

## บทที่ 2

### แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21
  - 1.1 กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
  - 1.2 ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21
  - 1.3 ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน
2. ภาวะผู้นำ
  - 2.1 ความหมายของภาวะผู้นำ
  - 2.2 ความสำคัญของภาวะผู้นำ
  - 2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ
  - 2.4 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์
  - 2.5 การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์
  - 2.6 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู
3. แนวคิดและทฤษฎีแรงจูงใจ
  - 3.1 ความหมายของแรงจูงใจ
  - 3.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ
  - 3.3 ทฤษฎีแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21
4. การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
  - 4.1 ความหมายของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
  - 4.2 ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
  - 4.3 ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21
5. การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ
  - 5.1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้น
  - 5.2 สัญลักษณ์ของรูปแบบการวิจัย
  - 5.3 ลักษณะของโปรแกรมลิสเรลและข้อตกลงเบื้องต้น
  - 5.4 การวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

## 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 6.1 งานวิจัยต่างประเทศ

### 6.2 งานวิจัยในประเทศ

## การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เป็นการกำหนดแนวทางในการจัดการเรียนรู้ โดยร่วมกันสร้างรูปแบบและแนวปฏิบัติในการเสริมสร้างประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยเน้นที่องค์ความรู้ ทักษะ ความเชี่ยวชาญและสมรรถนะที่เกิดกับตัวผู้เรียนเพื่อใช้ในการดำรงชีวิตในสังคมแห่งความเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน มีนักการศึกษาและนักวิชาการหลายคนได้เสนอการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้

สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 13) ได้กล่าวว่า เหตุใดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษใหม่ นั่นคือ รูปแบบเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไป การพึ่งพาอาศัยในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้นและภูมิทัศน์ในการเรียนรู้ที่เปลี่ยน

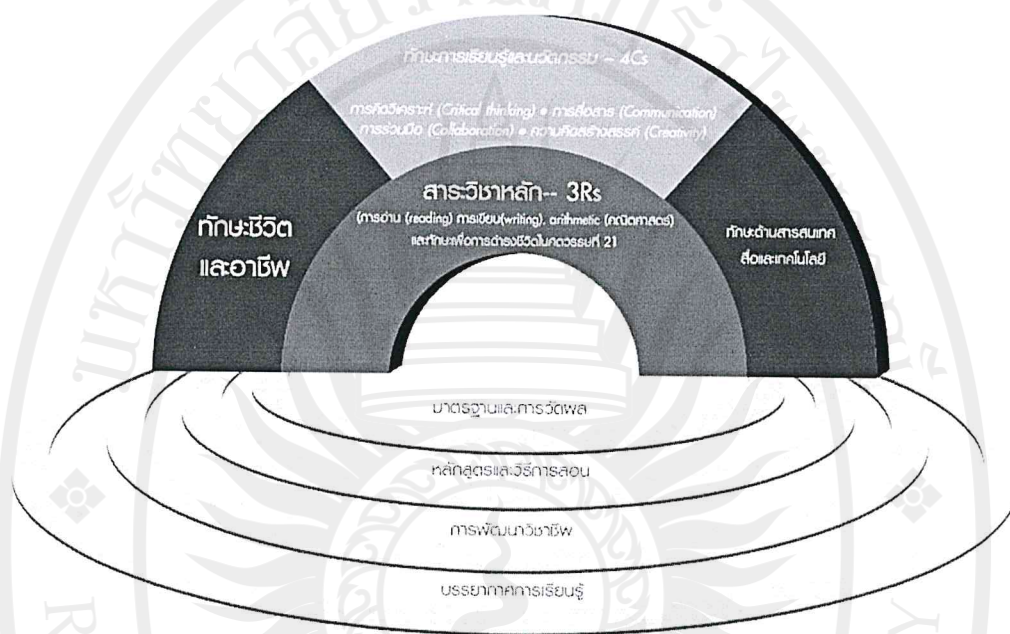
วิจารณ์ พานิช (2556 : 4) ได้กล่าวว่า นักเรียนหรือผู้เรียนต้องเน้นสร้างความรู้ขึ้นภายในตนเองเป็นความรู้ที่ออกมาขึ้นภายในตน จากการลงมือทำกิจกรรมแล้วเกิดความรู้แล้วเน้นให้เกิดทักษะจากการสัมผัสของตนเอง ไม่ใช่รับถ่ายทอดความรู้สำเร็จรูปจากครูหรือจากตำรา

พรทิพย์ ศิริภัทรราชย์ (2556 : 49 - 56) ได้กล่าวว่า ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ผลการวิจัยเกี่ยวกับสมอง และการเสนอแนวคิดเกี่ยวกับทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้กระบวนการศึกษาเปลี่ยนแปลงไป การจัดการศึกษาทุกระดับเน้นให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง เช่น การคิดสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหา การคิดแบบวิจรรณญาณ ฯลฯ รวมทั้งการพัฒนาทักษะการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้ และการมีทักษะทางสังคม แนวโน้มการจัดการศึกษาจึงจำเป็นต้องบูรณาการทั้งด้านศาสตร์ต่าง ๆ และบูรณาการการเรียนในห้องเรียนและชีวิตจริง ทำให้การเรียนนั้นมีความหมายต่อผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนจะเห็นคุณค่าประโยชน์ คุณค่าการเรียน และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งเป็นการเตรียมผู้เรียนในการเรียนต่อไปในขั้นสูงขึ้นไปเกิดการเพิ่ม โอกาสในอนาคต การเพิ่มมูลค่า และการสร้างความแข็งแกร่งให้กับประเทศด้านเศรษฐกิจ

สรุปได้ว่า การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 หมายถึง การกำหนดแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงตามความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เน้นให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง ผู้เรียนต้องสร้างภูมิความรู้ขึ้นเองด้วยตนเองโดยผสมผสานองค์ความรู้ ทักษะเฉพาะด้าน ความชำนาญการและความรู้เท่าทันด้านต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อความสำเร็จของผู้เรียนทั้งด้านการทำงานและการดำเนินชีวิตไม่ใช่รับถ่ายทอดความรู้สำเร็จรูปจากครูหรือจากตำรา

## กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

กรอบแนวคิดในการจัดการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21 ที่แสดงผลลัพธ์ของนักเรียน และปัจจัยส่งเสริมสนับสนุนในการจัดการเรียนรู้เพื่อรองรับศตวรรษที่ 21



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (21<sup>st</sup> Century Learning Framework) ที่มา : วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอชิป จิตตฤกษ์. 2554 : 34

กรอบแนวคิดเชิงมโนทัศน์สำหรับทักษะแห่งทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เป็นที่ยอมรับในการสร้างทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Model of 21<sup>st</sup> Century Outcomes and Support Systems) ซึ่งเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางเนื่องด้วยเป็นกรอบแนวคิดที่เน้นผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน (Student Outcomes) ทั้งในด้านความรู้สาระวิชาหลัก (Core Subject) และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ที่จะช่วยผู้เรียนได้เตรียมความพร้อมในหลากหลายด้าน รวมทั้งระบบสนับสนุนการเรียนรู้ ได้แก่ มาตรฐานและการประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน การพัฒนาครู สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการเรียนในศตวรรษที่ 21

1. ความสำคัญของความรู้ในวิชาหลักประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21  
ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความสำคัญของความรู้ในวิชาหลักประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้  
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ได้เสนอการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระวิชาหลัก ยังมีความสำคัญสำหรับผู้เรียนสาระวิชาหลักเหล่านี้ได้แก่ ภาษา (ทั้งภาษาแม่

และภาษาอื่น) ศิลปะ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ การปกครอง และหน้าที่พลเมือง ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้สถานศึกษาต้องไม่ มุ่งเน้นการเรียนรู้เฉพาะ วิชาหลัก แต่ต้องส่งเสริมความเข้าใจเนื้อหาวิชาการในระดับสูง โดยผสมผสานในรูปแบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ของความรู้สำคัญในการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 สอดแทรกในทุกรายวิชา

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) ได้กล่าวถึงความรู้ในวิชาหลักว่า สารวิชาที่มีความสำคัญ แต่ไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้เพื่อมีชีวิตในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา (Content หรือ Subject Matter) ควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าเองของศิษย์ โดยครูช่วยแนะนำ และช่วยออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ ของตนเองได้ สารวิชาหลัก (Core Subjects) ประกอบด้วย ภาษาแม่และภาษาสำคัญของโลก ศิลปะ คณิตศาสตร์ การปกครองและหน้าที่พลเมือง เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ โดยวิชาแกนหลักนี้จะนำมาสู่การกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) หรือหัวข้อสำหรับศตวรรษที่ 21 โดยการส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาวิชาแกนหลัก และสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกวิชาแกนหลัก

พรทิพย์ สิริภักตราชัย (2556 : 52) ได้กล่าวว่าความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็น ที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ภาษาอังกฤษ การอ่าน ศิลปะในการใช้ภาษา ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ศิลปะ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และการปกครอง ซึ่งควรครอบคลุมเนื้อหาในสาขาใหม่ ๆ ที่มีความสำคัญต่อการทำงานของชุมชน แต่สถาบันการศึกษา ไม่ได้ให้ความสำคัญ ได้แก่ จิตสำนึกต่อโลก ความรู้พื้นฐานด้านการเงิน เศรษฐกิจ ธุรกิจ และการเป็นผู้ประกอบการ ความรู้พื้นฐานด้านการพลเมือง และความตระหนักในสุขภาพและสวัสดิการ

สรุปได้ว่า ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 คือ สารวิชาหลัก ได้แก่ ภาษา (ทั้งภาษาแม่ และภาษาอื่น) ศิลปะ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ การปกครองและหน้าที่พลเมือง การจัดการเรียนรู้สาระวิชาหลัก มีความสำคัญแต่ไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สถานศึกษาจึงต้องส่งเสริมความเข้าใจ เนื้อหาวิชาการระดับสูง ผสมผสานในรูปแบบสหวิทยาการ ของความรู้สำคัญในการดำรงชีวิต ในศตวรรษที่ 21 สอดแทรกในทุกรายวิชาหลัก โดยยึดหลักการลงมือกระทำ ครูเป็นผู้ชี้แนะ และออกแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนประเมินความก้าวหน้าของตนเองได้

## 2. รายวิชาความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21

ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 มีนักวิชาการ หลายท่านได้กล่าวไว้ดังนี้

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ได้เสนอความรู้  
ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นสำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

1. ความรู้เรื่องโลก (Global Awareness) ได้แก่
  - 1.1 การใช้ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพื่อที่จะเข้าใจและรับมือกับประเด็นสำคัญระดับโลก
  - 1.2 การเรียนรู้และทำงานร่วมกับบุคคลจากหลากหลาย วัฒนธรรม ศาสนา และวิถีชีวิต ในจิตวิญญาณของการเคารพ ซึ่งกันและกัน เปิดใจให้ส่วนบุคคล การทำงาน และในบริบทชุมชน
  - 1.3 ความเข้าใจในชนชาติและวัฒนธรรมของชนชาติอื่น รวมทั้งวัฒนธรรมทางภาษาที่แตกต่างกัน
2. ความรู้ด้านการเงิน เศรษฐกิจ ธุรกิจและการเป็นผู้ประกอบการ (Financial, Economic, Business and Entrepreneurial Literacy) ได้แก่
  - 2.1 รู้วิธีการสร้างทางเลือกทางเศรษฐกิจที่เหมาะสม
  - 2.2 เข้าใจบทบาทของเศรษฐกิจที่มีต่อสังคม
  - 2.3 รู้จักใช้ทักษะการเป็นผู้ประกอบการเพื่อเพิ่มผลิตภาพในการทำงานและทางเลือกในอาชีพ
3. ความรู้ด้านการเป็นพลเมืองที่ดี (Civil Literacy) ได้แก่
  - 3.1 การมีส่วนร่วมทางสังคมผ่านการติดตามข่าวสาร บ้านเมือง และเข้าใจกระบวนการทางการเมืองการปกครอง
  - 3.2 รู้จักสิทธิและหน้าที่พลเมืองทั้งระดับท้องถิ่น ประเทศ และโลก
  - 3.3 เข้าใจต่อวิถีการปฏิบัติทางสังคมแห่งความเป็นพลเมือง ทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับสากล
4. ความรู้ด้านสุขภาพ (Health Literacy) ได้แก่
  - 4.1 การรับรู้และเข้าใจข้อมูลและบริการพื้นฐานด้านสุขภาพ และนำไปใช้พัฒนาสุขภาพระดับสากล
  - 4.2 เข้าใจวิธีดูแลป้องกันสุขภาพร่างกายและจิตใจ รู้จักหลีกเลี่ยงจากภาวะเสี่ยง
  - 4.3 รู้จักใช้ประโยชน์จากข้อมูลข่าวสารเพื่อการตัดสินใจที่เหมาะสมเกี่ยวกับสุขภาพ
  - 4.4 กำหนดเป้าหมาย และเฝ้าระวังด้านสุขภาพอนามัยทั้งส่วนบุคคลและครอบครัว
  - 4.5 เข้าใจประเด็นสาธารณสุขและความปลอดภัยทั้งในระดับประเทศและระหว่างประเทศ

## 5. ความรู้ด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental Literacy) ได้แก่

5.1 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม สภาพการณ์และเงื่อนไขที่มีผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผลกระทบต่ออากาศ สภาพภูมิอากาศ ดิน อาหาร พลังงาน น้ำ และระบบนิเวศ

5.2 ความรู้ความเข้าใจผลกระทบของสังคมต่อธรรมชาติ ของโลก เช่น การเพิ่มของประชากร การพัฒนาประชากร และอัตราการบริโภคทรัพยากร เป็นต้น

5.3 สามารถตรวจสอบและวิเคราะห์ประเด็นปัญหาด้าน สิ่งแวดล้อม และกำหนดวิธีการป้องกันแก้ไขที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

5.4 ดำเนินบทบาททั้งส่วนตัวและในฐานะเป็นส่วนหนึ่ง ของสังคมในประเด็นเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) ได้กล่าวว่า ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

1. ภาษาแม่ และภาษาสำคัญของโลก
2. ศิลปะ
3. คณิตศาสตร์
4. การปกครองและหน้าที่พลเมือง
5. เศรษฐศาสตร์
6. วิทยาศาสตร์
7. ภูมิศาสตร์
8. ประวัติศาสตร์

วิชาแกนหลักนี้จะนำมาสู่การกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) หรือหัวข้อสำหรับศตวรรษที่ 21 โดยการส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาวิชาแกนหลัก และสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกวิชาแกนหลัก

## ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เป็นทักษะที่จำเป็นในปัจจุบัน เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทางด้านสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ซึ่งมาพร้อมกับการเติบโตของการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี รูปแบบการศึกษาแบบดั้งเดิมในช่วงศตวรรษที่ 20 ไม่เพียงพออีกต่อไปแล้วในการดำรงชีวิตและการทำงานในโลกศตวรรษใหม่ ทักษะในศตวรรษที่ 21 จึงมี

ความสำคัญที่จะสร้างและพัฒนาเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตให้กับนักเรียน เพื่อความพร้อมพร้อมกับสภาพของสังคมในยุคปัจจุบันได้ ดังนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้

สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 11 - 28) ได้กล่าวว่า วรรณกรรมด้านการศึกษาร่วมสมัยชี้ไปในทิศทางเดียวกันว่า ทักษะและความรู้ที่จำเป็นต่อการเป็นพลเมืองและการทำงานในศตวรรษที่ 21 นั้นค่อนข้างแตกต่างจากศตวรรษที่ 20 บางทักษะแม้จะมีลักษณะถาวร (Perennial Skills) กล่าวคือ มีความสำคัญมาในทุกยุคทุกสมัย ไม่ใช่เฉพาะในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะ 4C คือ การคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creativity) การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) การสื่อสาร (Communication) และการทำงานเป็นทีม (Collaboration) แต่ทักษะเหล่านี้มีลักษณะเปลี่ยนไปในโลกยุคดิจิทัล รวมถึงทวีความสำคัญมากยิ่งขึ้นจนกลายเป็นสิ่งที่ “ต้อง” มีมากกว่า “น่าจะมี” ขณะที่บางทักษะถือเป็นทักษะชุดใหม่ที่จำเป็นในบริบทของศตวรรษใหม่ เช่น ทักษะด้านสารสนเทศและการสื่อสาร ทักษะการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม ฯลฯ ปัจจัยหลักที่นำพาความท้าทายและข้อเรียกร้องใหม่ๆ สำหรับนักเรียนคือ ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Information and Communication Technologies - ICTs) ซึ่งได้ส่งผลกระทบต่อรูปแบบความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ การเมืองสังคม และวัฒนธรรมอย่างรอบด้านซึ่งสามารถสรุปเหตุผลได้ 3 ประการว่าเหตุใดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษใหม่ คือ รูปแบบและความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไป การพึ่งพาอาศัยในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้น และภูมิทัศน์ในการเรียนรู้ที่เปลี่ยนไป

ดีดี (Dede, 2009 : 67 - 68; อ้างถึงใน วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอชิป จิตตฤกษ์, 2554 : 112) ได้กล่าวว่า ทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้คนในการทำงาน การเป็นพลเมือง และความตระหนักในตนเองสำหรับศตวรรษที่ 21 นั้นค่อนข้างแตกต่างจากศตวรรษที่ 20 เหตุที่เป็นเช่นนี้เพราะการอุบัติขึ้นของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Information and Communication Technology) หรือไอซีที (ICT) ที่ก้าวหน้า งานที่เคยใช้คนทำซึ่งต่างจากงานที่ใช้เครื่องจักรทำกำลังเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

เคย์ (Kay, 2012 : 110 - 111; อ้างถึงใน วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอชิป จิตตฤกษ์, 2554 : 40 - 43) ได้กล่าวว่า ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จะช่วยเตรียมความพร้อมให้นักเรียน รู้จักคิด เรียนรู้ทำงาน แก้ปัญหา สื่อสารและร่วมมือทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพไปตลอดชีวิต ซึ่งมีเหตุผลอยู่สามประการด้วยกัน คือ ประการแรก ทักษะเหล่านี้ไม่ได้ถูกบรรจุในหลักสูตร หรือถูกประเมินเลย นักเรียนบางคนอาจจะเกิดทักษะเหล่านี้โดยบังเอิญจากชีวิตประจำวันหรือประสบการณ์ในการทำงาน ประการที่สอง ทักษะเหล่านี้มีความสำคัญต่อนักเรียนทุกคน องค์กรมีการปรับโครงสร้างการบริหารให้แบนราบ เพิ่มการใช้เทคโนโลยีสร้างระบบงานที่ยืดหยุ่นและกระจายความรับผิดชอบ

ให้พนักงานระดับปฏิบัติการมากขึ้น ในสภาพความเป็นจริงเช่นนี้นักเรียนที่ไม่ถนัดทักษะแห่งศตวรรษใหม่ย่อมไม่สามารถใช้ศักยภาพทางเศรษฐกิจของตนได้อย่างเต็มที่ ประการที่สาม สำหรับผู้ที่เริ่มทำงานใหม่ ๆ ก็ถูกคาดหวังว่าจะสามารถใช้ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เพื่อทำงานให้ลุล่วงได้ ประการสุดท้าย กรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อธิบายทักษะหลายอย่างที่เป็ของใหม่ ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัว ความเป็นผู้นำ และการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม ซึ่งมีความจำเป็นสำหรับนักเรียนทุกคน ซึ่งถ้าใครมีทักษะเหล่านี้ก็จะทำให้มีความโดดเด่นกว่าคนอื่น

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) ได้กล่าวถึงทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ดังนี้

1. ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21
  - 1.1 ความรู้เกี่ยวกับโลก (Global Awareness)
  - 1.2 ความรู้เกี่ยวกับการเงิน เศรษฐศาสตร์ ธุรกิจ และการเป็นผู้ประกอบการ (Financial, Economics, Business and Entrepreneurial Literacy)
  - 1.3 ความรู้ด้านการเป็นพลเมืองที่ดี (Civic Literacy)
  - 1.4 ความรู้ด้านสุขภาพ (Health Literacy)
  - 1.5 ความรู้ด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental Literacy)
2. ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม จะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของนักเรียนเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้นในปัจจุบัน ได้แก่
  - 2.1 ความริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม
  - 2.2 การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา
  - 2.3 การสื่อสารและการร่วมมือ
3. ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เนื่องด้วยในปัจจุบันมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารผ่านทางสื่อและเทคโนโลยีมากมาย ผู้เรียนจึงต้องมีความสามารถในการแสดงทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และปฏิบัติงานได้หลากหลาย โดยอาศัยความรู้ในหลายด้าน ดังนี้
  - 3.1 ความรู้ด้านสารสนเทศ
  - 3.2 ความรู้เกี่ยวกับสื่อ
  - 3.3 ความรู้ด้านเทคโนโลยี
4. ทักษะด้านชีวิตและอาชีพ ในการดำรงชีวิตและทำงานในยุคปัจจุบันให้ประสบความสำเร็จนักเรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญ ดังต่อไปนี้
  - 4.1 ความยืดหยุ่นและการปรับตัว
  - 4.2 การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเอง

#### 4.3 ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม

4.4 การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ (Accountability)

#### 4.5 ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Responsibility)

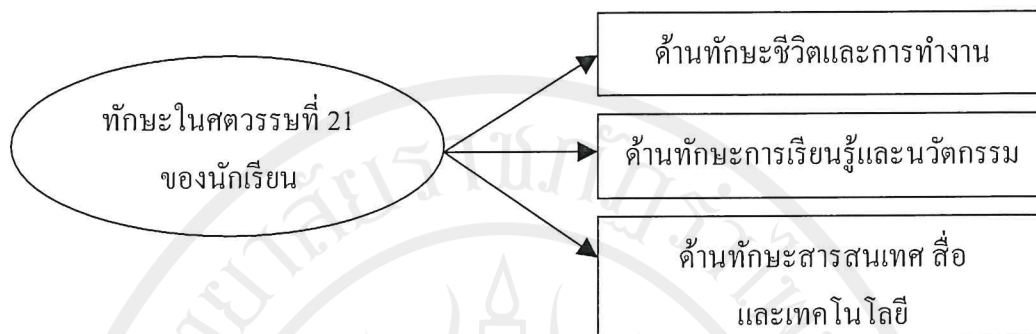
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560 : ค - ฎ) กล่าวถึง ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนทุกคนให้มีคุณลักษณะและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่ทุกคนจะต้องเรียนรู้ตลอดชีวิต คือ 3R ได้แก่ Reading (อ่านออก) (W) Riting (เขียนได้), และ (A) Rithmetics (คิดเลขเป็น)

8C ได้แก่ Critical Thinking and Problem Solving (ทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะในการแก้ปัญหา) Creativity and Innovation (ทักษะด้านการสร้างสรรค์ และนวัตกรรม) Cross-cultural Understanding (ทักษะด้านความเข้าใจความต่างวัฒนธรรม ต่างกระบวนทัศน์) Collaboration, Teamwork and Leadership (ทักษะด้านความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม และภาวะผู้นำ) Communications, Information, and Media Literacy (ทักษะด้านการสื่อสารสารสนเทศและรู้เท่าทันสื่อ) Computing and ICT Literacy (ทักษะด้านคอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยีสารสนเทศการสื่อสาร) Career and Learning Skills (ทักษะอาชีพ และทักษะการเรียนรู้) และ Compassion (มีคุณธรรม มีเมตตา กรุณา มีระเบียบวินัย) ซึ่งเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญของทักษะขั้นต้นทั้งหมด และเป็นคุณลักษณะที่เด็กไทยจำเป็นต้องมี

สรุปได้ว่า ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 หมายถึง การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร การร่วมมือ ความคิดสร้างสรรค์ รวมถึงทักษะชีวิตและอาชีพ และทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี สาเหตุที่มีความจำเป็นคือ รูปแบบและความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจที่เปลี่ยนแปลง การพึ่งพาอาศัย ในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้น เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ซึ่งทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จะช่วยเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียน รู้จักคิด เรียนรู้ ทำงาน แก้ปัญหา สื่อสาร และร่วมมือทำงานอย่างมีประสิทธิภาพไปตลอดชีวิต

จากกรอบการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ดังกล่าว เนื่องจากด้านที่ 1 เป็นส่วนของเนื้อหา ทางวิชาการ ผู้วิจัยจึงนำเอามาเฉพาะ 3 ด้านเพื่อเป็นด้านทักษะที่ใช้ในการพัฒนานักเรียนในระดับ ประถมศึกษาและได้นำมากำหนดเป็นปัจจัยในด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ดังภาพประกอบ 3

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ภาพประกอบ 3 ปัจจัยในการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน

### ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน

จากการวิเคราะห์ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน โดยยึดตามกรอบการเรียนรู้ ประกอบด้วยปัจจัย 3 ด้าน คือ ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน เริ่มต้นนำมาเผยแพร่โดยองค์การอนามัยโลก (WHO) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้คนรู้จักดูแลตนเองทั้งทางร่างกาย อารมณ์และจิตใจซึ่งจะส่งผลให้คนมีสภาพการดำรงชีวิตที่มีความสุขและสามารถดำรงตนอยู่ในสังคม โดยไม่เป็นภาระของสังคม เพื่อให้สอดคล้องกับการปฏิบัติตนในการรักษาสุขภาพโดยเน้นความสำคัญของบุคคลให้รู้จักเจตคติ และทักษะ ซึ่งสามารถจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัวให้อยู่รอดในสภาพสังคมและวัฒนธรรมยุคปัจจุบัน ได้อย่างมีความสุขและเตรียมพร้อมกับการปรับตัวในอนาคต ซึ่งมีนักศึกษาและนักวิชาการหลายคนได้ให้อธิบายถึงความหมายของทักษะชีวิตและการทำงานไว้ดังนี้

อุบลวรรณ แสพนมหายักษ์ และคณะ (2554 : 12) ได้กล่าวว่า ทักษะชีวิตหมายถึงความสามารถของบุคคลที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 17) กล่าวว่า ทักษะชีวิตและอาชีพ ในการดำรงชีวิตและการทำงานในยุคปัจจุบันให้ประสบความสำเร็จ ผู้เรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญดังต่อไปนี้ คือ ความยืดหยุ่นและการปรับตัว การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเองทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ (Accountability) ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Responsibility)

ประไพ ประดิษฐ์สุขดาวาร (ออนไลน์. 2559) กล่าวว่าทักษะชีวิตและการทำงาน หมายถึงความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง

การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงานและการอยู่ร่วมกันในสังคม ด้านการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่างๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่นทักษะชีวิตและความสามารถ อันประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะในการที่จะจัดการกับความกดดันความบีบคั้น ปัญหารอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคตทักษะชีวิตมี 12 องค์ประกอบ โดยมีความคิดวิเคราะห์ วิจารณ์ญาณและความคิดสร้างสรรค์เป็นพื้นฐานสำคัญ ส่วนอีก 10 องค์ประกอบ เป็นทักษะชีวิตด้านเจตคติ 4 องค์ประกอบ คือ ความตระหนักรู้ในตน ความเห็นผู้อื่น ความภูมิใจในตนเอง ความรับผิดชอบต่อสังคม ส่วนทักษะชีวิตด้านทักษะอีก 6 องค์ประกอบ คือ การสร้างสัมพันธภาพ การสื่อสาร การตัดสินใจ แก้ไขปัญหา การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด

สรุปได้ว่า ทักษะชีวิตและการทำงาน หมายถึง ความสามารถในการทำงานมีการยืดหยุ่น การปรับตัว เป็นผู้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เป็นตัวของตัวเองมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นสร้างทีมงานที่มีคุณภาพมีความรับผิดชอบ มีความเป็นผู้นำ แก้ปัญหา ประสานงาน ยอมรับความสามารถในขณะทำงานและความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม สำหรับผู้ที่มีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม จะมีชีวิตอยู่ในโลกแห่งศตวรรษที่ 21 ซึ่งสามารถเรียนรู้และปรับตัวให้เข้ากับทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในโลกปัจจุบันและอนาคตได้มีนักการศึกษาและนักวิชาการหลายคนได้เสนอทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมไว้ดังนี้

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ได้เสนอ ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ประกอบด้วย

### 1. การคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creativity and Innovation) ประกอบด้วย

1.1 การคิดสร้างสรรค์ (Think Creativity) รู้จักการใช้ เทคนิคการสร้างความคิดที่หลากหลาย สร้างแนวคิดใหม่และมีคุณค่า และสามารถอธิบาย ชัดเจน วิเคราะห์ และประเมินแนวคิดของตนเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการสร้างสรรค์ให้มากขึ้น

1.2 การทำงานอย่างสร้างสรรค์ร่วมกับผู้อื่น (Work Creativity with Others) สามารถพัฒนา นำไปปฏิบัติ และสื่อสารความคิดใหม่ๆ ไปสู่ผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ เปิดใจกว้าง และยอมรับมุมมองหรือโลกทัศน์ใหม่ๆ ที่มีความหลากหลาย ให้ความเห็นต่อกลุ่มในการทำงาน แสดงถึงความเป็นผู้นำในการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการทำงานและเข้าใจสภาพการณ์ ที่อาจเป็นข้อจำกัดในการรับความคิดใหม่ ๆ และสามารถนำความคิดพลาดให้เป็นโอกาสในการเรียนรู้ เข้าใจว่าการสร้างสรรค์ และนวัตกรรมเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา เป็นกระบวนการที่มีวัฏจักร

ของความสำเร็จและความผิดพลาด การนำนวัตกรรมสู่การปฏิบัติ (Implement Innovations) สามารถดำเนินการให้เกิดการสนับสนุนการนำนวัตกรรมไปใช้

2. การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา (Critical Thinking and Problem Solving) ประกอบด้วย

2.1 การมีเหตุผล (Reason Effectively) สามารถใช้รูปแบบของการใช้เหตุผลที่หลากหลายได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์การคิดอย่างเป็นระบบ (Use Systems Thinking) สามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของแต่ละส่วนย่อย และผลต่อภาพรวมทั้งระบบ

2.2.การตัดสินใจ (Make Judgments and Decisions) วิเคราะห์และประเมินหลักฐาน ข้อโต้แย้ง ข้อร้องเรียน และความเชื่อ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิเคราะห์และประเมินทางเลือกต่าง ๆ สังเคราะห์และเชื่อมโยงข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ได้ ตีความข้อมูลสารสนเทศและลงข้อสรุปฐาน การวิเคราะห์ที่น่าเชื่อถือ และสะท้อนผล ได้อย่างมีวิจารณญาณจากประสบการณ์และการเรียนรู้

3. การสื่อสารและการร่วมมือ (Communication and Collaboration) ประกอบด้วย

3.1 การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Communication Clearly) สื่อสารถ่ายทอดความคิดได้อย่างชัดเจนทั้งการพูด การเขียนและทักษะการสื่อสารทางอวัจนภาษา (Non-verbal) หลากหลายรูปแบบและบริบท การฟังอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อเข้าใจความหมาย ความรู้ ค่านิยม ทักษะ และเจตนาของผู้พูด ใช้การสื่อสารเพื่อตอบสนองวัตถุประสงค์ที่หลากหลาย ทั้งการให้ข้อมูล ทั้งการสอน การกระตุ้นหรือการโน้มน้าว สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อและเทคโนโลยีที่หลากหลาย เลือกใช้สื่อได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถประเมินผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้สื่อเหล่านั้น และสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพในสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน รวมทั้งการสื่อสารได้หลายภาษา

3.2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Collaborate with Others) ความสามารถในการทำงานเป็นทีมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดการยอมรับในทีมงานที่หลากหลาย มีความยืดหยุ่น และประนีประนอมเพื่อให้เกิดประโยชน์และบรรลุเป้าหมายร่วมกัน มีความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน และเห็นคุณค่าของผู้ร่วมงานในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของผู้ร่วมงาน

วิโรจน์ สารรัตนะ (2556 : 122 - 124) ได้เสนอทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ประกอบด้วย 4 ทักษะ (The 4 C's) คือ

### 1. ทักษะสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creativity and Innovation)

1.1 คิดอย่างสร้างสรรค์ (Think Creativity) ซึ่งประกอบไปด้วย การใช้เทคนิค การสร้างสรรค์ที่หลากหลาย เช่น การระดมสมอง สร้างความคิดที่เป็นความรู้จากเดิม และคิด ก้าวหน้าใหม่ ๆ อย่างรอบคอบ กลั่นกรอง วิเคราะห์และประเมินความคิดตนเอง เพื่อปรับปรุง และให้เกิดพลังอย่างเต็มที่

1.2 ทำงานอย่างสร้างสรรค์กับคนอื่น (Work Creativity with Others) คือ การพัฒนาปฏิบัติ และสื่อสารความคิดใหม่สู่คนอื่น เปิดกว้างและตอบสนองต่อทักษะใหม่ ๆ ที่หลากหลายนำมาใช้ประโยชน์ และมีผลสะท้อนต่อการทำงาน แสดงให้เห็นถึงความเป็นต้นตอ หรือเป็นแหล่งประดิษฐ์ในการทำงาน และเข้าใจข้อจำกัดของโลกที่เป็นจริงในการนำเอาความคิดใหม่มาใช้ มองความล้มเหลวเป็น โอกาสเพื่อการเรียนรู้ เข้าใจว่าการสร้างสรรค์และนวัตกรรมต้องอาศัยเวลา ต้องกระทำซ้ำ ๆ อีกหลายครั้ง และยังพบข้อผิดพลาดอีกบ่อยครั้ง

1.3 นำนวัตกรรมสู่การปฏิบัติ (Improvement Innovation) คือ การนำเอาความคิดที่สร้างสรรค์ไปปฏิบัติให้เกิดผลที่เป็นรูปธรรม มีผลที่เป็นประโยชน์ต่อสิ่งที่เกิดจากนวัตกรรมนั้น

2. ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการแก้ปัญหา (Critical Thinking and Problem Solving)

2.1 ความมีเหตุผล (Result Effectively) คือ การใช้รูปแบบความมีเหตุผลที่หลากหลาย เช่น ทั้งเชิงอุปมา เชนงอนุมาน และอื่น ๆ ให้เหมาะสมกับสถานการณ์

2.2 ใช้การคิดอย่างเป็นระบบ (User System Thinking) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อให้มองเห็นภาพโดยรวมที่ซับซ้อน

2.3 มีการประเมินและตัดสินใจ (Make Judgements and Decission) วิเคราะห์และประเมินอย่างมีประสิทธิภาพเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อถกเถียง ข้อเรียกร้อง และความเชื่อ วิเคราะห์และประเมินแนวคิดของทางเลือกหลัก ๆ สังเคราะห์และสร้างความเชื่อมโยง ระหว่างสารสนเทศกับข้อถกเถียง แปลความสารสนเทศ และสรุปผลจากการใช้วิธีที่ดีที่สุด และสะท้อนเชิงวิพากษ์ต่อประสบการณ์และกระบวนการเรียนรู้

2.4 แก้ปัญหา (Solve Problems) คือการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ไม่คุ้นเคยด้วยวิธีการทั้งแบบดั้งเดิม และแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ ระบุและตั้งคำถามสำคัญที่จะทำให้เกิดความกระจ่างในทักษะที่หลากหลายและนำไปสู่ทางเลือกที่ดีกว่า

3. การสื่อสารและความร่วมมือ (Communication)

การสื่อสารที่ชัดเจน (Communication Clearly) นำเสนอความนึกคิดและความคิดอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งการพูด การเขียน และการกระทำ อย่างหลากหลายรูปแบบ และบริบท การฟังอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อไตร่ตรองความหมายทั้งในความรู้ คำนิยาม ทักษะคิด และความสนใจ ใช้การสื่อสารเพื่อจุดมุ่งหมายต่าง ๆ เช่น การแจ้งข่าว การสอน การจูงใจ การเชื่อเชิญ นำเอาเชื่อและเทคโนโลยีมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างรู้และมีประสิทธิภาพและผลกระทบ สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพในหลาย ๆ สถานการณ์แวดล้อมรวมทั้งการใช้ภาษาไทยและภาษาอื่น ๆ ได้หลายภาษา

#### 4. ความร่วมมือ (Collaboration)

ร่วมมือกับคนอื่น (Collaborate with Others) แสดงถึง ความสามารถที่จะทำงาน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และอย่างเคารพซึ่งกันและกันกับคนอื่น ๆ หรือกลุ่มอื่น ๆ ที่หลากหลาย แสดงออกถึง ความยืดหยุ่นและความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมกันมีความรับผิดชอบ ร่วมกันกับการทำงานแบบมีส่วนร่วม และให้คุณค่ากับแต่ละคนที่เป็นส่วนหนึ่งของทีม

สุภาพร ศรศิลป์ (ออนไลน์, 2559) กล่าวว่า ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม คือ การใช้ความหลากหลายของเทคนิคการใช้ความคิด การระดมความคิด การสร้างสรรค์ความคิดใหม่ ๆ ที่คุ้มค่า วิเคราะห์และประเมินผลความคิดของตนเอง เพื่อปรับปรุงและเพิ่มความคิดสร้างสรรค์ ของตนอยู่ตลอดเวลา การทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ การสื่อสารความคิดใหม่ ๆ ร่วมกัน เปิดกว้างและตอบสนองมุมมองใหม่ ๆ มีการเสนอแนะในการทำงานร่วมกัน แสดงให้เห็นถึง ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการทำงานและเข้าใจข้อจำกัดในโลกปัจจุบัน

สรุปได้ว่า ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม หมายถึง ความสามารถในการทำงานร่วมกับ ผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์ และนำเอานวัตกรรมมาสู่การปฏิบัติ การใช้เหตุผลที่หลากหลายได้เหมาะสม กับสถานการณ์ มีวิธีคิดเชิงระบบ การตัดสินใจวิเคราะห์และประเมินหลักฐาน ข้อโต้แย้ง ข้อร้องเรียน และความเชื่อ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การแก้ปัญหาต่างๆ ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการแบบดั้งเดิม และแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ มีการสื่อสารอย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพในหลายๆ สถานการณ์แวดล้อม ทั้งการใช้ภาษาไทย และภาษาอื่น ๆ

3. ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ประชากรในศตวรรษที่ 21 มีชีวิตอยู่ใน สภาพแวดล้อมที่เต็มไปด้วยเทคโนโลยีและสื่อ ซึ่งสังเกตได้จาก การเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างเต็มที่ การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเครื่องมือต่าง ๆ ทางเทคโนโลยี การที่เป็นประชากรในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพจะต้องมีความสามารถที่หลากหลาย โดยเฉพาะทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี จึงมีนักการศึกษาและนักวิชาการได้เสนอทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ไว้ดังนี้

วิโรจน์ สารรัตน์ (2556 : 124 - 125) เป็นเครือข่ายองค์กรความร่วมมือเพื่อพัฒนา ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้เสนอทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ประกอบด้วย

##### 1. พื้นฐานเกี่ยวกับสารสนเทศ (Information Literacy)

1.1 การเข้าถึงและประเมินสารสนเทศ (Access and Evaluate Information) การเข้าถึง สารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ (เวลา) และอย่างมีประสิทธิภาพ (แหล่ง) ประเมินสารสนเทศ อย่างมีวิจารณญาณและอย่างชำนาญ

1.2 ใช้และจัดการสารสนเทศ (Use and Manage Information) ใช้สารสนเทศได้อย่างถูกต้องและอย่างสร้างสรรค์กับประเด็นหรือปัญหาที่เผชิญและบริหารจัดการสารสนเทศจากหลากหลายแหล่ง ใช้ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับประเด็นเชิงจริยธรรมหรือเชิงกฎหมายในการเข้าถึงและการใช้สารสนเทศ

## 2. พื้นฐานเกี่ยวกับสื่อ (Media Literacy)

2.1 การวิเคราะห์สื่อ (Analyze Media) เข้าใจถึงวิธีการและเหตุผลในการสร้างข้อความสื่อ รวมทั้งจุดมุ่งหมายในการสร้าง ตรวจสอบวิธีการแปลความในข้อความสื่อของแต่ละบุคคล ค่านิยม และทัศนคติที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง และอิทธิพลของสื่อที่มีต่อความเชื่อและพฤติกรรม ใช้ความเข้าใจพื้นฐานที่เกี่ยวกับประเด็นเชิงจริยธรรมหรือเชิงกฎหมายในการเข้าถึงและการใช้สื่อ

2.2 สร้างสรรค์ผลิตภัณฑ์สื่อ (Create Media Product) เข้าใจและนำเอาเครื่องมือคุณลักษณะและระเบียบแบบแผนการสร้างสื่อที่เหมาะสมที่สุดมาใช้ เข้าใจและนำเอาการแสดงออกและการแปลความที่เหมาะสมที่สุดมาใช้ในสภาพแวดล้อมที่มีความแตกต่างและหลากหลายวัฒนธรรม

3. พื้นฐานเกี่ยวกับ ICT (ICT Literacy) ใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ (Apply Technology Effectively) ใช้เทคโนโลยีเพื่อการวิจัย การจัดการ การประเมิน และสื่อสารสารสนเทศ ใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เครื่องมือสื่อสาร เครือข่าย และสังคมออนไลน์ ในการเข้าถึงจัดการบูรณาการ ประเมินและสร้างสารสนเทศในเศรษฐกิจความรู้ได้อย่างเหมาะสมและประสบความสำเร็จ ใช้ความเข้าใจพื้นฐานที่เกี่ยวกับประเด็นเชิงจริยธรรมหรือเชิงกฎหมายในการเข้าถึงและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

อาชัญญา รัตนอุบล และคณะ (2550 : 45) กล่าวว่า การรู้สารสนเทศหรือทักษะด้านสารสนเทศ ครอบคลุม ความสามารถในการเข้าถึง การกำหนด การประเมินและการใช้สารสนเทศจากแหล่งต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ซึ่งความสามารถเหล่านี้ไม่ได้เป็นปรากฏการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้นจากผลของยุคสารสนเทศ หากเป็นสิ่งสำคัญที่จะสร้างความสำเร็จและคุณภาพชีวิตให้แก่ประชาชน ในอดีตที่ผ่านมา การรู้สารสนเทศได้ถูกจำกัดในรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ หนังสือ วิทยุ และวารสาร เป็นต้น หากในยุคศตวรรษที่ 21 นี้การรู้สารสนเทศนี้ไม่ได้ถูกจำกัดให้อยู่ในรูปแบบของสื่อดังกล่าวเท่านั้น สารสนเทศได้ถูกขยายขอบเขตไปยังสื่อเทคโนโลยีที่เป็นสมัยใหม่ เช่น ซีดีรอม ฐานข้อมูลออนไลน์ อินเทอร์เน็ต ข้อมูลมัลติมีเดีย และเอกสารในรูปแบบดิจิทัล เป็นต้น ทำให้ความสามารถในการรู้สารสนเทศต้องผสมผสานทักษะด้านการค้นคว้า การประเมินความรู้เกี่ยวกับเครื่องมือที่เป็นเทคโนโลยีสมัยใหม่อีกทั้งต้องมีความสามารถในการเชื่อมโยงการเรียนรู้ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ รวมทั้งความสามารถในการใช้สารสนเทศให้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ได้วางไว้ ผสมผสานความเข้าใจเกี่ยวกับเศรษฐกิจ วัฒนธรรม กฎหมาย และการเมือง

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (ออนไลน์, 2559) กล่าวว่า ความรู้พื้นฐานไอซีที (ICT Literacy) คือ ความรู้พื้นฐานด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ในบริบทของการเรียนรู้วิชาแกน ผู้เรียนต้องใช้เทคโนโลยีเป็นเพื่อการเรียนรู้เนื้อหาและทักษะ และจะได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้ การคิดเชิงวิพากษ์ การแก้ไขปัญหา การใช้ข้อมูลข่าวสาร การสื่อสาร การผลิตนวัตกรรม และการร่วมมือทำงาน

สรุปได้ว่า ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี หมายถึง ความสามารถในการเข้าถึงสารสนเทศการรู้เท่าทันสื่อประเมิสารสนเทศและการจัดการสารสนเทศ รู้จักการวิเคราะห์ ผลิตสื่ออย่างสร้างสรรค์ การประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เพื่อนำมาใช้ในด้านต่าง ๆ

การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนทั้ง 3 ด้านมีความสำคัญต่อผู้เรียนเพื่อการปรับตัวให้เข้ากับยุคสมัยที่มีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ดังนี้ 1) ทักษะชีวิตและการทำงาน จะเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องและทักษะชีวิตที่จะช่วยจัดการกับปัญหารอบตัว ในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมความพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต เพราะระบบการศึกษา มุ่งเน้นทฤษฎี มากกว่าการทดลองปฏิบัติรวมทั้งการว่างงานของคนไทย กำลังเป็นปัญหาใหญ่ ในปัจจุบันการศึกษาไทยไม่สามารถทำให้เด็กเรียนจบจากสถาบันการศึกษาสามารถทำงานได้ทันที ดังนั้นการจัดการศึกษาของไทยต้องปรับเป้าหมาย มุ่งให้เด็กมีวิชาชีพอย่างจริงจัง ควรเริ่มต้นที่ ประถมศึกษา ให้เด็กได้ลงมือในสิ่งที่ตนเองสนใจ หลังจากนั้นในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจะต้อง เริ่มสร้างสิ่งที่ตนเองถนัด 2) ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม จะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของผู้เรียนเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้นในปัจจุบันซึ่งมีเทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการทำงาน มากขึ้น มุ่งเน้นให้เกิดความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์และแก้ปัญหาการสื่อสาร การสร้างความร่วมมือ การคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับผู้เรียน ในอนาคต 3) ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี มีความสำคัญต่อการศึกษาในปัจจุบัน เทคโนโลยีที่มีความจำเป็นต่อระบบการศึกษา เป็นปัจจัยผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ในศตวรรษที่ 21 บทบาทของครูจะเปลี่ยนไป ทำหน้าที่อื่นที่เทคโนโลยีไม่สามารถทำแทนได้ เช่น สอนตัวต่อตัว ให้คำปรึกษา แนะนำ สอนการทำงานเป็นกลุ่ม สอนทักษะความสัมพันธ์ระหว่าง บุคคลและทักษะ ทางสังคม การศึกษาระดับประถมศึกษา ผู้เรียนควรทำกิจกรรมมากกว่าการเรียนรู้ เชิงวิชาการ เพื่อให้ผู้เรียนรักการเรียนรู้ บทบาทของสถานศึกษานั้น จะต้องสร้างความสมดุล สำหรับแนวโน้มนี้นี้โดยจัด โอกาสการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะ การทำงานกับบุคคลอื่น และการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ทำให้สถานศึกษาเป็นศูนย์กลางของชุมชน มากขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน ซึ่งการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ทั้ง 3 ด้าน จะเกิดขึ้นได้ก็ต้อง เกิดจากหลายองค์ประกอบด้วยกัน ผู้บริหารต้องมีภาวะผู้นำที่ต้องมีการปรับเปลี่ยน สามารถชักจูง

จงใจให้ครูทำงานเพื่อให้เกิดผลบรรลุตามเป้าหมาย ครูผู้สอนมีการปรับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนได้ครบทั้ง 3 ด้าน

## ภาวะผู้นำ

### ความหมายของภาวะผู้นำ

การศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำ มีผู้ศึกษาและสรุปเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ดังต่อไปนี้

ประชัย เทียมสมบูรณ์ (2550 : 303) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถในการจูงใจโน้มน้าวให้บุคคลอื่นประพฤติปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้นำวางวัตถุประสงค์ไว้

ชร สุนทรายุทธ (2551 : 326) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง อำนาจหรืออิทธิพลเหนือบุคคล เช่น ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ บุคลิกภาพ และอื่นๆ ที่มีอำนาจเหนือบุคคลนั้น ๆ อำนาจดังกล่าวจะเกิดการยอมรับของสมาชิก เกิดการกระตุ้นภายในกลุ่มสามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์นำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย

สุนทร โคตรบรรเทา (2551 : 113) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการของการมีอิทธิพลต่อผู้ใต้บังคับบัญชา โดยการใช้อำนาจและการใช้ฐานอำนาจต่างกัน ส่งผลต่อปฏิกริยาจากผู้ใต้บังคับบัญชาต่างกัน

เนตร์พัฒนา ยาวีราช (2552 : 1) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำว่าคือความสามารถในการบังคับบัญชาบุคคลอื่น โดยได้รับการยอมรับ และยกย่องจากบุคคลอื่นไว้วางใจและให้ความร่วมมือ

สัมมา ธรนิธย์ (2553 : 249) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง การใช้อิทธิพลของบุคคลหรือของตำแหน่ง จูงใจให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคล ปฏิบัติตามความคิดเห็นความต้องการของตนด้วยความเต็มใจ ยินดีที่จะให้ความร่วมมือ เพื่อจะนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดให้อย่างกระตือรือร้น และเป็นการผูกมัดหรือหลอมรวมกลุ่มเข้าเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันแล้วกระตุ้นให้ดำเนินไปสู่เป้าหมาย

พิมพกา ธรรมสิทธิ์ (2554 : 204) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่สามารถชักจูง โน้มน้าวให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลปฏิบัติตามความต้องการ ความคิดเห็นด้วยความเต็มใจ ยินดีที่จะให้ความร่วมมือ ประสานงาน เพื่อทำให้เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ร่วมกันบรรลุผล ซึ่งเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ พฤติกรรมและคุณลักษณะของบุคคลที่ได้รับการยอมรับจากสมาชิกของกลุ่มให้เป็นผู้ควบคุมพฤติกรรมให้เป็นผู้มีอำนาจซึ่งอาจจะมาจากการแต่งตั้งหรือไม่ก็ได้

พรสวรรค์ ศิริศาสนันท์ (2555 : 2) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งที่จะชักนำ จูงใจบุคคลหรือกลุ่ม ให้ดำเนินการใด ๆ ให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ของผู้นำ ผู้ตาม และสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง

ภารดี อนันต์นำวี (2555 : 77) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการและสถานการณ์ที่บุคคลหนึ่งได้เป็นที่ยอมรับให้เป็นผู้นำในกลุ่ม และมีอิทธิพลเหนือพฤติกรรมของสมาชิกในกลุ่ม บุคคลนั้น สมาชิกในกลุ่มเชื่อว่ามีความสามารถในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่กลุ่มเผชิญอยู่ได้ โดยอาศัยอำนาจหน้าที่หรือการกระทำของผู้นำ ในการชักจูงหรือชี้นำบุคคลอื่นให้ปฏิบัติงานสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

จอมพงษ์ มงคลวนิช (2556 : 181) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งหรือมากกว่า พยายามใช้อิทธิพลของตนหรือกลุ่มคนกระตุ้น ชี้นำ ผลักดันให้บุคคลอื่นหรือกลุ่มบุคคลอื่นมีความเต็มใจและกระตือรือร้นในการทำสิ่งต่าง ๆ ตามต้องการ โดยมีความสำเร็จของกลุ่มหรือองค์กรเป็นเป้าหมาย

แกมแมทเตโอ (Giammatteo, 1981 : 2) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ผู้นำที่เหมาะสมไม่ใช่เป็นผู้สั่งการหรือควบคุมเท่านั้น แต่จะเป็นผู้ที่ทำให้เกิดการมีส่วนร่วมของบุคคลต่าง ๆ ในองค์การ สิ่งนั้น คือ การแสดงออกของความเป็นผู้นำของคน ๆ นั้น ได้แก่ การสร้างและธำรงรักษากลุ่มไว้ได้ มีการทำงานสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ช่วยให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่อกันและมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน เข้าใจง่ายเพื่อให้กลุ่มร่วมมือกันทำงาน ไปสู่เป้าหมายอย่างราบรื่น

เฮอร์เซย์ และบลันชาร์ด (Hersey and Blanchard, 2001 : 94) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่ใช้อำนาจเหนือบุคคลหรือกลุ่ม ในการพยายามทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมาย

ดาฟท์ (Daft, 2003 : 5) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลระหว่างผู้นำ (Leader) และผู้ใต้บังคับบัญชา (Followers) ซึ่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายร่วมกัน (Shared Purposes)

ยุกส์ (Yukl, 2006 : 5) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการสร้างอิทธิพล จูงใจและกระตุ้นให้บุคคลอื่นปฏิบัติงานให้องค์กรประสบผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถในการชักนำ ชักจูง หรือจูงใจให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งหรือมากกว่าพยายามใช้อิทธิพลของตนหรือกลุ่มตน กระตุ้น ชี้นำ ผลักดัน ให้บุคคลอื่นหรือกลุ่มบุคคลอื่นมีความเต็มใจ และกระตือรือร้นในการทำสิ่งต่าง ๆ ตามต้องการ โดยมีความสำเร็จของกลุ่มหรือองค์กรเป็นเป้าหมาย

### ความสำคัญของภาวะผู้นำ

สัมมา ธมฺมิก (2553 : 251) กล่าวว่า ภาวะผู้นำมีความสำคัญต่อการบริหารงานในทุกองค์กร เนื่องจากบุคคลที่เป็นผู้นำองค์กรจะต้องใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมในการชักจูง โน้มน้าวผู้อื่นให้ดำเนินการร่วมกัน มุ่งสู่เป้าหมายเดียวกันจนประสบความสำเร็จที่เป็นวัตถุประสงค์ร่วมกันของกลุ่มหรือองค์กรนั้น ๆ ดังนั้น ภาวะผู้นำจึงเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในองค์กรและสังเกตเห็นได้ทั่วไปจากพฤติกรรมการทำงานเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกันของมนุษย์ ภาวะผู้นำเป็นองค์ประกอบทางการบริหารอย่างหนึ่งที่มีความเป็นพลวัต กล่าวคือ มีการเคลื่อนไหวอยู่ในองค์กร บางครั้งภาวะผู้นำช่วยกระตุ้น ผู้ตามให้ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพสูง แต่บางครั้งภาวะผู้นำก็ทำลายความเข้มแข็งขององค์กร ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า ภาวะผู้นำเป็นแรงผลักดันที่เป็นพลวัต ทำให้ภาวะผู้นำมีสภาพที่ไม่แน่นอนขึ้นอยู่กับความต้องการขององค์กรและมวลสมาชิก

วิโรจน์ สารรัตนะ (2546 : 91) กล่าวว่า ภาวะผู้นำมีความสำคัญอย่างน้อยใน 3 ประเด็น ดังนี้

1. ผู้บริหารจะต้องตระหนักว่าการจูงใจและภาวะผู้นำเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ ทักษะภาวะผู้นำจึงเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การบริหารมีความเติบโตก้าวหน้า หากต้องการประสบความสำเร็จก็ต้องพัฒนาทักษะภาวะผู้นำ
2. ภาวะผู้นำของผู้บริหารมีผลต่อความพึงพอใจของผู้ปฏิบัติ และมีผลต่อการปฏิบัติงานของผู้ปฏิบัติว่าจะดีหรือไม่ดีด้วย
3. คนเป็นปัจจัยสำคัญในการบริหารงานเพื่อความสำเร็จ หากไม่มุ่งพัฒนาคนไม่มุ่งพัฒนาภาวะผู้นำแม้จะมีเทคโนโลยีทันสมัยเพียงใด ก็ไม่อาจจะเติบโตก้าวหน้าได้ ซึ่งแม้จะมีข้อถกเถียงกันว่า ภาวะผู้นำมีมาแต่กำเนิด หรือเป็นสิ่งที่พัฒนาขึ้นได้ในภายหลัง ซึ่งแม้จะยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจน แต่ก็มีข้อยืนยันจากผลการวิจัยมากมายแล้วว่า ภาวะผู้นำไม่ได้มีมาแต่กำเนิด แต่ต้องพัฒนาขึ้นอย่างทุ่มเทและต้องทำงานอย่างหนักด้วย ดังนั้น ทุกคนจึงต่างเป็นผู้นำกันได้ และทุกคนก็มีสมรรถภาพที่จะพัฒนาเป็นผู้นำได้เช่นกัน

พิมผกา ธรรมสิทธิ์ (2554 : 208) กล่าวว่า ภาวะผู้นำมีความสำคัญดังนี้

1. ภาวะผู้นำ เป็นคุณสมบัติส่วนตัวของผู้นำแต่ละคนที่แสดงออกในพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น ความสามารถในการตัดสินใจสั่งการ เพื่อให้ผู้ร่วมงานดำเนินกิจกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้
2. ภาวะผู้นำ เป็นสิ่งที่ฝึกอบรมให้เกิดขึ้นได้และขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป ผู้นำที่มีภาวะผู้นำสูงต้องสามารถแสดงพฤติกรรมในการนำและความมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานในทุกสถานการณ์

3. ผู้นำเป็นตัวการแห่งความเปลี่ยนแปลง (Changer Agent) ภายในหน่วยงานหรือกลุ่ม ฉะนั้นภาวะผู้นำจึงส่งผลกระทบต่อสิ่งอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นผู้ร่วมงาน องค์กรหรือสิ่งแวดล้อม ที่เกี่ยวข้องที่ก่อให้เกิดประสิทธิผล

4. ภาวะผู้นำ เป็นศิลป์อันจำเป็นและสิ่งสำคัญยิ่งของนักบริหารในการนำหน่วยงาน หรือองค์กรไปสู่ความสำเร็จ

พรสวรรค์ ศิรศาดนันท์ (2555 : 17) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเป็นคุณลักษณะที่สำคัญที่ส่งผลกระทบต่อ ประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้บริหารจะต้องพัฒนาให้มีภาวะผู้นำสูง โดยต้องพัฒนาทั้งคุณลักษณะเชิงกายภาพ สติปัญญา อารมณ์ ความรู้สึก ทั้งนี้เพราะการเป็นผู้นำ ไม่ใช่เป็นมาตั้งแต่กำเนิด แต่เป็นสิ่งที่เรียนรู้และฝึกฝนได้

การดี อนันต์นาวิ (2555 : 77 - 78) ได้ทำการศึกษาความสำคัญของภาวะผู้นำที่มี ความสำคัญต่อองค์กรดังนี้

1. เป็นส่วนที่ดึงดูดความรู้ความสามารถต่าง ๆ ในตัวผู้บริหารออกมาใช้ กล่าวคือแม้ว่า ผู้บริหารที่มีความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ ในเรื่องงานมากมายเพียงใดก็ตาม แต่ถ้าหาก ขาดภาวะผู้นำแล้ว ความรู้ความสามารถดังกล่าวมักจะไม่ได้ถูกนำออกมาใช้หรือไม่มีโอกาสได้ใช้ อย่างเต็มที่ เพราะไม่สามารถกระตุ้นหรือชักจูงผู้อื่นให้คล้อยตามและปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมาย ที่วางไว้

2. ช่วยประสานความขัดแย้งต่าง ๆ ภายในหน่วยงาน หน่วยงานประกอบด้วยบุคคล จำนวนหนึ่งรวมกัน ซึ่งจะมากหรือน้อยแล้วแต่ขนาดของหน่วยงาน บุคคลเหล่านี้ มีความแตกต่างกัน ในหลาย ๆ เรื่อง เช่น การศึกษา ประสบการณ์ ความเชื่อ ฯลฯ การที่บุคคลมีความแตกต่างกัน ในเรื่องดังกล่าวมาอยู่รวมกันในองค์กรหนึ่ง มักจะหลีกเลี่ยงไม่พ้นคือความขัดแย้ง แต่ไม่ว่าจะเป็น ความขัดแย้งในรูปแบบใด ถ้าผู้บริหารในหน่วยงานมีภาวะผู้นำที่มีคนยอมรับนับถือแล้ว ก็มักจะ สามารถประสานหรือช่วยบรรเทา ความขัดแย้งระหว่างบุคคลในหน่วยงานได้ โดยการชักจูง ประนีประนอมหรือประสานประโยชน์เพื่อให้บุคคลต่าง ๆ ในหน่วยงานมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และร่วมกันฝ่าฟันอุปสรรคเพื่อให้หน่วยงานมีความเจริญก้าวหน้า อาจสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ ช่วยผูกมัดเชื่อมโยงให้สมาชิกของหน่วยงานมีเอกภาพ

3. ช่วยโน้มน้าวชักจูงให้บุคคลทุ่มเทความรู้ความสามารถให้แก่องค์กร องค์กรจะต้องมี ปัจจัยเอื้ออำนวยหลายอย่างเพื่อที่จะทำให้สมาชิกตั้งใจและทุ่มเททำงานให้ เช่น บุคคลได้ทำงาน ตรงตามความถนัดและความสามารถ ผู้บังคับบัญชาต้องรู้จักรับฟังความคิดเห็น การประเมินการ ปฏิบัติงานก็ต้องมีความยุติธรรม และสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่ขาดเสียมิได้ก็คือ ผู้บริหารขององค์กร

จะมีภาวะผู้นำในตัวผู้บริหารจะทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดความยอมรับ เกิดความศรัทธา และความเชื่อมั่นว่าผู้บริหารไม่เพียงแต่นำองค์การให้รอดเท่านั้น แต่จะนำความเจริญก้าวหน้า ความภาคภูมิใจ เกียรติยศชื่อเสียงและความสำเร็จมาสู่องค์การด้วย

4. เป็นหลักยึดให้แก่บุคลากร เมื่อหน่วยงานเผชิญสภาวะคับขันหรือสภาวะที่อาจกระทบถึงความอยู่รอด ภาวะผู้นำของผู้บริหารจะยิ่งทวีความสำคัญมากขึ้น เพราะในสภาพเช่นนั้นผู้บริหารจะต้องเพิ่มความระมัดระวัง ความรอบคอบ ความเข้มแข็ง และกล้าตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงสภาพต่าง ๆ ภายในหน่วยงานที่ขาดประสิทธิภาพเพื่อให้หน่วยงานรอดจากสภาวะคับขันดังกล่าว สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญของผู้บริหารในทุกองค์การที่ประสบความสำเร็จเพราะในยุคของการแข่งขันจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้บริหารต้องมีคุณลักษณะภาวะผู้นำ เพื่อนำพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จบรรลุเป้าหมายที่วางไว้

สรุปได้ว่า ความสำคัญของภาวะผู้นำมีความสำคัญในการดึงดูความสามารถต่าง ๆ ในตัวผู้บริหารออกมาใช้ ช่วยประสานความขัดแย้งภายในองค์กร ชักจูงบุคคลในองค์กรให้ทำตามเป้าหมายและเป็นแบบอย่าง เป็นหลักยึดให้แก่บุคลากรในองค์กรเมื่อเกิดภาวะคับขัน ได้ ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญในการบริหาร ผู้บริหารทางการศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการบริหารองค์กรยุคของการแข่งขัน จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้ภาวะผู้นำในการบริหารงานร่วมกับบุคคลอื่น หรือผู้ใต้บังคับบัญชา โดยผู้ร่วมงานปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ และได้ผลงานที่ออกมาอย่างมีคุณภาพตรงกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้

#### แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2548 : 6 - 7) ได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ได้แก่

1. ภาวะผู้นำตนเอง (Self - leadership) มีพื้นฐานอ้างอิงมาจากแนวคิด “ตนเป็นผู้นำตนเอง” การนำตนเองของบุคคลประกอบด้วย การเริ่มต้นด้วยตนเอง การกำหนดทิศทางและแรงจูงใจด้วยตนเอง การให้รางวัลผลความสำเร็จส่วนตัว และการติดตามตรวจสอบหาสาเหตุของความล้มเหลว

2. ภาวะผู้นำแบบทีมงาน (Team Leadership) ตัวอย่างของภาวะผู้นำแบบทีมงานเกิดขึ้นจากการยุบรวมกิจการของบริษัทประกอบธุรกิจขนาดใหญ่เข้าด้วยกัน แล้วจัดรูปแบบบริหารจัดการใหม่ เช่น กรณีเกิดขึ้นที่สหรัฐ ในปี 1998 เมื่อบริษัทประกันภัยทะเลเลอร์ (Travelers Insurance) ยุบรวมเข้ากับสถาบันด้านการเงินขนาดใหญ่ ชื่อซิติคอร์ป (Citicorp) ภายใต้การนำของผู้นำร่วมจากบริษัทเดิมทั้งสองในลักษณะภาวะผู้นำแบบทีมงานที่บริหารร่วมกันในฐานะประธานกรรมการบริหาร โดยมีแนวคิดของภาวะผู้นำแบบทีม ได้แก่ ประการแรก คณะผู้นำในทีมจะยึดมั่นต่อเป้าหมายและพันธกิจที่ผู้นำกำหนดร่วมกัน ประการที่สอง คณะผู้นำในทีมต่างมีความรับผิดชอบร่วมกันที่สามารถ

ตรวจสอบได้ ประการที่สาม คณะผู้นำในทีมต้องไว้วางใจซึ่งกันและกัน และทีมบริหารของคณะผู้นำจะต้องสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน ประการที่สี่ คณะผู้นำในทีมจะใช้ภาวะผู้นำร่วมกันในด้านต่าง ๆ ประการสุดท้าย เป็นผลที่เกิดขึ้นจากภาวะผู้นำแบบทีมคือ การได้ผลงานเพิ่มขึ้นจากที่ควรจะเป็นตามปกติ

3. ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (Strategic Leadership) ผู้นำหรือกลุ่มผู้นำระดับสูงที่มีความสามารถในการคาดการณ์ มีมุมมองระยะยาวและสร้างความยืดหยุ่นให้องค์กรบรรลุเป้าหมาย โดยมีขอบเขตความรับผิดชอบงานทั้งองค์กร

4. ภาวะผู้นำเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Leadership) สเมอซิซและมอร์แกน (Smircich and Morgan) ได้ตั้งข้อสังเกตว่า สัญลักษณ์ ศาสนพิธี คำขวัญหรือภายิตต่าง ๆ ประวัติและคำสอนนิยามหรือตำนานหรือชาดก สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นเครื่องมือสำคัญของภาวะผู้นำทั้งสิ้น ปรากฏว่าหลังจากผ่านการใช้เครื่องมือในการถ่ายทอดสืบต่อกันมายาวนานนับร้อยปี นับพันปี สิ่งเหล่านั้นค่อยเปลี่ยนสภาพจากความเป็นเครื่องมือ มีความเป็นเสมือนสถาบันที่สามารถแสดงบทบาทภาวะผู้นำขึ้นมาได้ในที่สุด บุคคลสำคัญของโลกปัจจุบันทั้งที่ท่านเหล่านี้ล่วงลับไปนับพันปีแล้วแต่ยังคงความเป็นผู้นำเชิงสัญลักษณ์ของโลก โดยแสดงบทบาทภาวะผู้นำของท่านผ่านกระบวนการของเครื่องมือดังกล่าวมาแล้วนั่นเอง

ทร สุนทรายุทธ (2551 : 327 - 366) ได้ศึกษาความสำคัญแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ดังนี้

1. ทฤษฎีผู้นำเชิงคุณลักษณะ (Trait Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่าคนเป็นผู้นำจะมีคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพ ภาวะอารมณ์และจิตใจ ความต้องการ แรงขับและค่านิยม ที่แตกต่างกับคนที่ไม่เป็นผู้นำ โดยคุณลักษณะที่มักพบในตัวผู้นำ ได้แก่ ความมีพลังและความทะเยอทะยาน ความต้องการนำผู้อื่น ความสัจย์ซื่อ มีจริยธรรม ยึดมั่นหลักการ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความเฉลียวฉลาด และความรอบรู้ในงาน อย่างไรก็ตามยังไม่มีข้อประกันว่าคุณลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่งมีผลต่อความสำเร็จของผู้นำเสมอไป

2. ทฤษฎีผู้นำเชิงพฤติกรรม (Behavioral Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่าการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลนั้น จำเป็นต้องมีพฤติกรรม ทักษะ และเจตคติที่เหมาะสม โดยจำแนกพฤติกรรมที่ผู้นำใช้ในการบริหารงานออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมที่มุ่งงานกับพฤติกรรมที่มุ่งคนและจากพฤติกรรมทั้งสองด้านสามารถจำแนกออกเป็นแบบของผู้นำ (Leadership Style) ได้หลายแบบผู้นำแต่ละแบบจะมีความเชื่อและมุมมองต่อผู้ใต้บังคับบัญชาที่แตกต่างกัน แต่เชื่อกันว่าแบบของผู้นำที่มีประสิทธิผลสูงสุด มีพฤติกรรมที่มุ่งงานและมุ่งคนสูงทั้งสองด้าน

3. ทฤษฎีผู้นำเชิงสถานการณ์ (Contingency Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่า แม้คุณลักษณะของผู้นำที่ดี พฤติกรรมซึ่งสะท้อนออกมาในแบบของผู้นำที่ดี จะมีผลต่อความมีประสิทธิภาพของผู้นำก็ตาม แต่สถานการณ์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของผู้นำ ได้มีผู้เสนอแนวคิดทฤษฎีในด้านนี้ขึ้นหลายทฤษฎี เช่น ทฤษฎีสถานการณ์ของฟิเดลอร์ ซึ่งเน้นการจับคู่ระหว่างแบบภาวะผู้นำกับตัวแปรเฉพาะทางสถานการณ์ กล่าวคือ ต้องปรับเงื่อนไขของสถานการณ์ให้สอดคล้องกับแบบภาวะผู้นำ ส่วนทฤษฎีวิถีทางเป้าหมาย จะเน้นความสัมพันธ์ระหว่างแบบผู้นำกับลักษณะของผู้ใต้บังคับบัญชาและลักษณะของงาน เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับความคาดหวังของผู้ใต้บังคับบัญชา กล่าวคือ คนเหล่านี้จะเกิดแรงจูงใจก็ต่อเมื่อตนเชื่อว่าจะมีความสามารถพอที่จะทำงานนั้นได้ หรือเมื่อเชื่อว่าการใช้ความพยายามของตนในการทำงานจะประสบความสำเร็จแน่นอนหรือ ได้ผลตอบแทนที่คุ้มค่า ดังนั้นผู้นำจึงต้องใช้แบบผู้นำที่เหมาะสมในการสร้างแรงจูงใจ การขจัดอุปสรรคขัดขวาง การพัฒนาความสามารถ ตลอดจนการให้ความช่วยเหลือต่าง ๆ แก่ผู้ใต้บังคับบัญชาจนเกิดความพึงพอใจในงานและมั่นใจต่อผลสำเร็จที่เกิดขึ้น

4. ทฤษฎีผู้นำเชิงความสามารถพิเศษ (Charismatic Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่า ผู้นำเป็นผู้มีความสามารถในการทำงานมากหรือความสามารถในการทำนายเหตุการณ์ในอนาคตได้อย่างถูกต้อง มีความสามารถด้านวาทะในการจูงใจผู้อื่นให้คล้อยตามเลื่อมใสศรัทธา เป็นผู้ที่เป็นแบบอย่างในการวางตนได้เหมาะสม มีวิสัยทัศน์กว้างไกล และรู้จักสร้างบริบทที่เหมาะสมในการทำให้วิสัยทัศน์ของตนสอดคล้องกับความต้องการของผู้ตาม ผู้ตามจึงรู้สึกไว้วางใจและผูกพันทั้งต่อตัวผู้นำ และต่อวิสัยทัศน์ของผู้นำ

5. ทฤษฎีผู้นำเชิงปฏิรูป (Transformational Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่า ผู้นำเชิงปฏิรูปจะมุ่งการกระทำต่าง ๆ ที่ให้เกิดการปฏิรูปการเปลี่ยนแปลงที่ดีใหม่ ๆ และการสร้างควมมีชีวิตชีวาใหม่ให้แก่องค์กร มีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์ การมุ่งความสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นรายบุคคล การสร้างแรงคลใจแก่ผู้ตาม และการกระตุ้นการใช้ปัญญา ผู้นำเชิงปฏิรูปจึงแตกต่างกับทฤษฎีภาวะผู้นำอื่น ๆ ที่มุ่งเน้นกระบวนการแลกเปลี่ยน โดยเมื่อผู้ตามปฏิบัติภารกิจสำเร็จก็จะได้รับผลตอบแทน ผู้นำเชิงปฏิรูปจึงมีแนวโน้มด้านความมีประสิทธิภาพสูงและเป็นที่ยอมรับมากในปัจจุบัน

ณัฐพันธ์ เจริญนันท์ (2551 : 122) ได้ศึกษาทฤษฎีภาวะผู้นำ ซึ่งให้เนื้อหาสำคัญไว้ว่า ภาวะผู้นำเป็นหัวข้อที่ผู้สนใจศึกษามานานตั้งแต่สมัยกรีก (ก่อนคริสตศักราช) จนถึงปัจจุบัน จะพบได้ว่านักปราชญ์คนสำคัญในอดีต เช่น เพลโต ซีซาร์ ได้มีการพูดถึงผู้นำในอุดมคติกันมาแล้ว นักปราชญ์และนักวิชาการแต่ละคนต่างศึกษาผู้นำไปตามแง่มุมที่ตนเองถนัดหรือสนใจ แต่การศึกษา

ในยุคก่อนไม่ได้มีการวางหลักเกณฑ์และรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นทางการ จนกระทั่งถึงช่วงต่อระหว่างปลายศตวรรษที่ 19 กับต้นศตวรรษที่ 20 จึงได้เริ่มมีความสนใจที่จะศึกษาถึงแนวความคิดเรื่องภาวะผู้นำอย่างเป็นระบบ ตลอดจนถึงการเชื่อมต่อระหว่างภาวะผู้นำกับการบริหารธุรกิจ โดยที่การศึกษาด้านภาวะผู้นำนั้นสามารถแบ่งออกเป็น 3 แนวทาง ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีลักษณะเฉพาะของผู้นำ (Trait Theory) เป็นแนวความคิดในสมัยเริ่มต้นที่สนใจศึกษาเรื่องของผู้นำและภาวะผู้นำอย่างเป็นระบบ โดยมีความเชื่อว่าผู้นำที่ดีจะมีคุณสมบัติเฉพาะที่แตกต่างจากบุคคลทั่วไป หรือเกิดขึ้นมาเพื่อจะเป็นผู้นำหรือปกครองผู้อื่น
2. ทฤษฎีพฤติกรรม (Behavioral Theory) เป็นแนวความคิดในสมัยต่อมาที่ศึกษาพฤติกรรม การแสดงออกของผู้นำที่มีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการนำของเขา
3. ทฤษฎีสถานการณ์ (Situational Theory) เป็นการศึกษาความสำคัญของปัจจัยแวดล้อมและสถานการณ์ที่มีผลต่อการแสดงออกของผู้นำ โดยผู้นำจะต้องแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับข้อกำหนดของสถานการณ์ ซึ่งอาจจะตรงกับที่เราเรียกว่า “สถานการณ์สร้างวีรบุรุษ แต่บางครั้งวีรบุรุษก็ต้องสร้างสถานการณ์”

จากการศึกษาจากนักวิชาการสรุปได้ว่า แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำของการบริหารทางการศึกษา คือกระบวนการ พฤติกรรมที่ผู้นำหรือผู้ที่มีภาวะผู้นำ เป็นผู้ชักนำ จูงใจ ชี้นำ ใช้อิทธิพลหรืออำนาจที่มีอยู่ในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้เพื่อนร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาให้ยินดี เต็มใจ พร้อมใจ ยินดีในการกระทำการ ให้มีความกระตือรือร้นหรือร่วมดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งตามเป้าหมายของผู้นำหรือ เป้าหมายร่วมกันในองค์กร ซึ่งสิ่งที่ผู้นำในสถานศึกษาในอนาคต ควรมีเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาภาวะผู้นำ อย่างน้อยน่าจะประกอบด้วยสิ่งสำคัญเหล่านี้ 1) ความสามารถเชิงวิสัยทัศน์ การวางแผนและการกำหนดเป้าหมายขององค์กร 2) ความสามารถในการทำงานแบบมีส่วนร่วม 3) ความสามารถในการสื่อสารแบบมีประสิทธิผล 4) ความสามารถในการสร้างทีมงาน 5) ความสามารถในการดำเนินกระบวนการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม 6) ความสามารถในการจัดการกับปัญหา 7) ความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรมความคิดสร้างสรรค์การริเริ่มในการเปลี่ยนแปลงองค์กรและ 8) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

#### ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (Formative Leadership Theory) ได้รับการพัฒนาโดย Ash และ Persall บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า “ในโรงเรียนหนึ่งอาจมีผู้นำ ได้หลายคน ซึ่งแสดงบทบาทการใช้ภาวะผู้นำในลักษณะต่าง ๆ มากมายบทบาทภาวะผู้นำจึงมิได้จำเพาะเจาะจงแต่ผู้บริหารเท่านั้น” แต่หน้าที่ของผู้บริหารคือการสร้าง โอกาสการเรียนรู้ให้แก่ครูอาจารย์และบุคลากรต่าง ๆ

เพื่อเป็นช่องทางให้คนเหล่านี้ได้พัฒนาตนเองเข้าสู่การเป็นผู้นำที่สร้างสรรค์ (Productive Leaders) ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบสร้างสรรค์นี้มีมุมมองว่า “ครูคือผู้นำ” (Teacher as Leaders) โดยมีครูใหญ่ คือ ผู้นำของผู้นำ (Leader of Leaders) อีกทอดหนึ่ง การเป็นผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (The formative Leader) นั้นจำเป็นจะต้องอาศัยทักษะการเอื้ออำนวยความสะดวก (Facilitation Skills) อยู่ในระดับสูง ทั้งนี้ เพราะสาระที่เป็นภารกิจหลักของทฤษฎีนี้ ได้แก่ การทำงานแบบทีมในการสืบเสาะหาความรู้ (Team Inquiry) การเรียนรู้แบบทีม (Team Learning) การร่วมมือร่วมใจกันแก้ปัญหา (Collaborative Problem Solving) การจินตนาการสร้างภาพของอนาคตที่ควรเป็น (Imaging Future Possibilities) การพิจารณาตรวจสอบความเชื่อร่วมกัน (Examining Shared Beliefs) การใช้คำถาม (Asking Questions) การรวบรวมวิเคราะห์และแปลความข้อมูล (Collecting Analyzing, and Interpreting Data) ตลอดจนกระตุ้นครูอาจารย์ การตั้งวงสนทนาอย่างสร้างสรรค์ในเรื่องการเรียนรู้ การสอน เป็นต้น ภารกิจดังกล่าวเหล่านี้ ล้วนแสดงออกถึงพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ทั้งสิ้น (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. ออนไลน์. 2558)

#### 1. ความหมายของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์นับได้ว่าเป็นภาวะผู้นำรูปแบบหนึ่งที่สำคัญในภาวะโลกปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งยังส่งผลต่อการทำงานของบุคลากรในองค์กร โดยได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ดังนี้

กรองทิพย์ นาควิเชียร (2552 : 3) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถของผู้นำ ในการผลักดันให้ผู้ร่วมงาน ร่วมกันปฏิบัติหน้าที่ให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งมา ด้วยการคิดต่าง คิดหลายมิติ คิดบวก คิดเชิงสร้างสรรค์และพัฒนา รวมทั้งการคิดแก้ปัญหา

ธีระ รุญเจริญ (2554 : 34) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ลักษณะหรือพฤติกรรมในการนำผู้อื่น ประสานงานผู้อื่นด้วยการสร้างแรงบันดาลใจ สร้างแรงจูงใจ สร้างบรรยากาศ โดยการคิดนอกกรอบด้วยวิธีการใหม่ ๆ เพื่อนำไปสู่การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ

บาสชาดัว (Basadur (2008 : 103 - 121) ได้ให้ความหมายว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เป็นการนำบุคคลอื่นผ่านกระบวนการหรือวิธีการร่วมกัน เป็นการค้นหาปัญหาอย่างละเอียด ถี่ถ้วน และการดำเนินการแก้ปัญหาด้วยแนวทางใหม่ ๆ เป็นกระบวนการที่จำเป็นที่จะต้องใช้ภาษาในการสื่อสารร่วมกันระหว่างบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถทำความเข้าใจได้อย่างรวดเร็วว่ารู้จักกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ในระดับใด ในด้านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีทักษะในการจัดการกับบุคคลอื่น ๆ ในลักษณะที่เป็นลำดับขั้นตอนจากกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ การรู้จักกระบวนการเชิงสร้างสรรค์จะช่วยให้มีต้นแบบในการสร้างผู้นำแบบใหม่ที่มีความสมบูรณ์แบบยิ่งขึ้นได้

มุงเกษม (Mungkasem. 2001 : 18; อ้างถึงใน พา อักษรเสื่อ. 2561 : 7) กล่าวว่า ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การที่บุคคลที่เป็นผู้นำในองค์กรหรือชุมชนนั้นมีความสามารถในการชี้นำตนเองและผู้อื่นให้กล้าคิด กล้าตัดสินใจและลงมือทำตามแผนที่ตั้งไว้อย่างจริงจัง มีความคิดสร้างสรรค์ สิ่งใหม่อยู่ตลอดเวลา มีความสามารถ ในการปรับตัวอย่างยืดหยุ่นต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

เอแดร์ (Adair. 2007 : 12) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การกระตุ้น ส่งเสริมและแนะนำกระบวนการใหม่ ๆ อย่างเป็นระบบด้วยวิธีการใหม่ ๆ อย่างทำทนายซึ่งนับว่าเป็นความท้าทายอย่างยิ่งสำหรับการนำของคณสรสร้างสรคร

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสรสร้างสรคร แรงกระตุ้น แรงบันดาลใจ จูงใจ ส่งเสริม ให้ผู้ใต้บังคับบัญชา ร่วมมือกันทำงานให้บรรลุเป้าหมาย โดยมีวิธีคิดในหลากหลายมิติ ด้วยวิธีการใหม่ ๆ

## 2. องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

จากการศึกษาแนวคิดและงานวิจัยของนักวิชาการ ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ไว้ดังนี้

ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2553 : 47) กล่าวว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประกอบด้วย

1. มีทักษะการคิดวิเคราะห์
2. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง
3. มีจินตนาการ

เซอร์นิน (Chemin. 2001 : 245) ได้กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เกี่ยวกับความสามารถติดต่อประสานงานทั้งเกี่ยวกับตนเองและเกี่ยวกับทีมงานซึ่งมีองค์ประกอบ ดังนี้

1. แรงบันดาลใจ (Inspire)
2. วิสัยทัศน์ (Vision)
3. จินตนาการ (Imagination)

มุงเกษม (Mungkasem. 2001 : 45; อ้างถึงใน พา อักษรเสื่อ. 2561 : 7) กล่าวว่า คุณลักษณะของผู้ที่มีภาวะของผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ คือ

1. การมีความเป็นผู้นำ
2. การมีวิสัยทัศน์
3. การทำงานเป็นทีม

4. การปรับตัว

5. การมีทัศนคติด้านบวก

เบนนิส (Bennis. 2002 : 39) ได้กล่าวไว้ว่าองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะเกี่ยวข้องกับคนเกี่ยวข้องกับความน่าเชื่อถือ ความไว้วางใจในการบริหารจัดการระบบ โครงสร้างกระบวนการ การควบคุม ซึ่งมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. วิสัยทัศน์ (Vision)
2. ความไว้วางใจ (Trust)
3. การมุ่งความสำเร็จ (Success)
4. ความยืดหยุ่น (Flexibility)

คูโต และอีเคน (Couto and Eken. 2002 : 32) ได้กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีองค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1. วิสัยทัศน์ (Vision)
2. จินตนาการ (Imagination)
3. การปฏิบัติเชิงสะท้อนผล (Reflective Practice)
4. การคิดเชิงวิจารณ์ญาณ (Critical Thinking)

ซูซ่า (Sousa. 2003 : 56) ได้กล่าวไว้ว่า คุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ประกอบไปด้วย

1. สติปัญญา (Intelligence)
2. ความยืดหยุ่น (Flexibility)
3. แรงจูงใจ (Motivation)
4. การแก้ปัญหา (Problemsolving)

กันเทิร์น (Gunter. 2004 : 463) ได้กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะอยู่ในบุคคลที่มีความสามารถในด้านต่าง ๆ ดังนี้ คือ

1. แรบบันดาลใจ (Inspiring)
2. วิสัยทัศน์ (Vision)
3. ความน่าเชื่อถือ (Credibility)
4. สติปัญญา (Intelligent)

พาร์คเกอร์ และเบกโนด (Parker and Begnaud. 2004 : 157) ได้กล่าวไว้ว่า คุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ไว้ว่า ประกอบด้วย

1. วิสัยทัศน์ (Vision)
2. ความยืดหยุ่น (Flexibility)
3. ความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem Solving Ability)

แดนเนอร์ (Danner, 2008 : 157) ได้อธิบายองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ไว้คือ

1. ความยืดหยุ่น (Flexibility)
2. ความไว้วางใจ (Trust)

สโตล และเทมเปอร์เลย์ (Stoll and Temperley 2009 : 13) ได้กล่าวไว้ว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประกอบไปด้วย

1. จินตนาการ (Imagination)
2. การคิดแบบไตร่ตรอง (Thought Pattern)

แฮร์ริส (Harris, 2009 : 9 - 11) ได้กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ จะประกอบไปด้วย

1. ความยืดหยุ่น (Flexibility)
2. ความท้าทาย (Challenging)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประกอบด้วย การที่ผู้นำต้องมี  
 1) แรงบันดาลใจ 2) วิสัยทัศน์ 3) จินตนาการ 4) ความเป็นผู้นำ 5) การทำงานเป็นทีม 6) การปรับตัว  
 7) การมีทัศนคติด้านบวก 8) ความไว้วางใจ 9) การมุ่งความสำเร็จ 10) ความยืดหยุ่น 11) การปฏิบัติ  
 เชิงสะท้อนผล 12) การคิดเชิงวิจารณ์ญาณ 13) สถิติปัญญา 14) แรงจูงใจ 15) การแก้ปัญหา  
 16) ความน่าเชื่อถือ 17) มีทักษะการคิดวิเคราะห์ 18) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง 19) ความไว้วางใจ  
 20) การคิดแบบไตร่ตรอง และ 21) ความท้าทาย

จากการศึกษาภาวะผู้นำทางการศึกษาจากแนวความคิดของนักวิชาการและนักการศึกษา  
 ดังกล่าวผู้วิจัยเห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์สามารถส่งผลกระทบต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21  
 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ จึงได้นำเอาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มาเป็นตัวแปรในการศึกษา  
 โดยได้นำเอาองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มาวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบ  
 ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครูได้ดังนี้

#### การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

จากการศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของนักวิชาการหลายท่าน  
 มีความเห็นในบางส่วนที่สอดคล้องกัน และมีบางส่วนที่แตกต่างกัน ตามบริบทของการศึกษา  
 เพื่อให้ได้องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารโรงเรียน ผู้วิจัยได้ดำเนินการ  
 วิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของนักวิชาการ เพื่อให้ได้ข้อสรุป  
 องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

องค์ประกอบ ของภาวะผู้นำ เชิงสร้างสรรค์	นักวิชาการ/หน่วยงาน										รวม	
	ไพฑูริย์ สิมลารัตน์ (2553)	เชอร์นิน (Chemin. 2001)	มุงเกษม (Mungkesem. 2001; อ้างถึงใน พา อักษรเสื่อ. 2561)	เบนนิส (Bennis. 2002 )	คูโต และ อีเคน (Couto and Eken. 2002)	ซูซ่า (Sousa. 2003 )	กันเทิร์น (Gunter. 2004 )	พาร์คเกอร์ และ เบก โนด (Parker and Begnaud. 2004)	แดนเนอร์ (Danner. 2008)	สโตล และ เทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley. 2009)		แฮร์ริส (Harris. 2009)
1. แรงบันดาลใจ		✓				✓						2
2. วิสัยทัศน์		✓	✓	✓	✓		✓	✓				6
3. ความเป็นผู้นำ			✓									1
4. การทำงานเป็นทีม			✓									1
5. การปรับตัว			✓									1
6. การมีทัศนคติด้านบวก			✓									1
7. ความไว้วางใจ				✓								1
8. การมุ่งความสำเร็จ				✓								1
9. ความยืดหยุ่น				✓		✓		✓	✓		✓	5
10. จินตนาการ	✓	✓			✓				✓			4
11. การปฏิบัติเชิงสะท้อนผล					✓							1
12. การคิดเชิงวิจารณ์ญาณ					✓							1
13. สติปัญญา						✓	✓					2
14. แรงจูงใจ						✓						1
15. การแก้ปัญหา						✓		✓				2

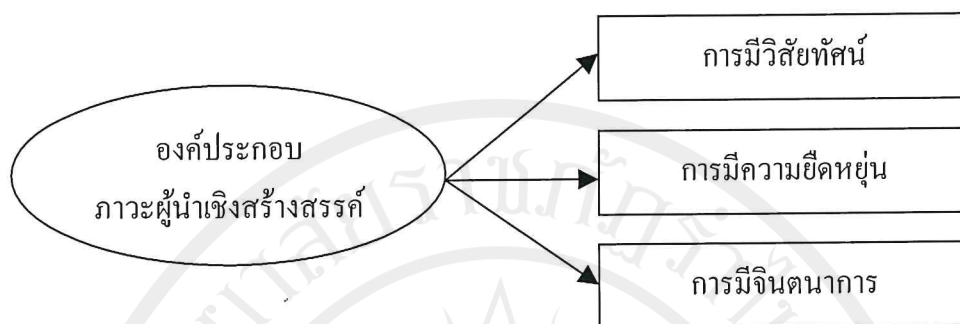
ตาราง 1 (ต่อ)

นักวิชาการ/หน่วยงาน	ไพฑูรย์ ตินลาวัฒน์ (2553)	เชอร์มิน (Chermin. 2001)	มุงเกษม (Mungkasem. 2001; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561)	เบนนิส (Bennis. 2002)	คูโต และ อีเคน (Couto and Eken. 2002)	ซูซ่า (Sousa. 2003)	กันเทิร์น (Guntern. 2004)	พาร์คเกอร์ และ เบก โนด (Parker and Begnaud. 2004)	แดนนอร์ (Danner. 2008)	สโตล และ เทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley. 2009)	แฮร์ริส (Harris. 2009)	รวม
องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์							✓					1
16. ความน่าเชื่อถือ												1
17. มีทักษะการคิดวิเคราะห์	✓											1
18. เป็นผู้ผ่านการเปลี่ยนแปลง	✓											1
19. ความไว้วางใจ									✓			1
20. การคิดแบบไตร่ตรอง										✓		1
21. ความท้าทาย											✓	1

จากตาราง 1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎีจำนวน 21 องค์ประกอบ สำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์พิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ในระดับสูง ได้องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในการศึกษาวิจัยครั้งนี้จำนวน 3 องค์ประกอบ คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น การมีจินตนาการ

องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู

จากองค์ประกอบข้างต้นผู้วิจัยสรุปองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่จะส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครูได้ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู

จากผลการวิเคราะห์และสรุปแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยด้านองค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู ประกอบด้วย 3 ปัจจัย คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น และการมีจินตนาการ โดยมีรายละเอียดดังนี้

#### 1. องค์ประกอบด้านการมีวิสัยทัศน์

จากการศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ องค์ประกอบที่ 1 คือ การมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ซึ่งได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ได้ดังนี้

1.1 ความหมายของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ คำว่า “ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์” (Visionary Leadership) ได้ถูกพัฒนาจากแนวคิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงซึ่งมีความมีภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์นั้นมีความสำคัญต่อการพัฒนาองค์กรเป็นอย่างมากเพราะการมีวิสัยทัศน์ที่แหลมคมเป็นการอธิบายได้ว่าอนาคตขององค์กรจะมีลักษณะอย่างไรมีทิศทางใดเติบโตในทิศทางไหนและแตกต่างจากสภาพในปัจจุบันอย่างไร โดยได้มีนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

เนตร์พัฒนา ยาวีราช (2552 : 155) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำวิสัยทัศน์ หมายถึง ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกลเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Agent) มีสำนักของความเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลงให้ความสอดคล้องกับทุกคนในองค์กรมีการนำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้อย่างสมดุลและมีความคิดก้าวไกลไปข้างหน้าเสมอ

เสนาะ กลิ่นงาม (2551 : 13) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างวิสัยทัศน์ ซึ่งวิสัยทัศน์นั้นจะทำให้ผู้นำสามารถนำพาองค์กรไปยังทิศทางที่ถูกต้องเหมาะสมและสามารถวางรากฐานขององค์กรได้อย่างยั่งยืนพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขันที่เกิดขึ้นได้

ไพฑูรย์ สีนลรัตน์ (2553 : 39 - 40) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการรู้จักและเข้าใจสภาพการณ์ขององค์กรเป็นอย่างดีสามารถ กำหนดบทบาทและทิศทางขององค์กรได้อย่างชัดเจนรวมถึงขยายความคิดให้ยอมรับยอมรับปฏิบัติ ตามมีการให้กำลังใจกับทุกคนและสามารถเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารได้อย่างกว้างขวาง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : 10) ได้ให้ความหมาย ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างและสื่อสารภารกิจหลักขององค์กร ที่มาจากแรงบันดาลใจวิสัยทัศน์ระบบค่านิยมได้ ดังนั้นพฤติกรรมที่สำคัญของผู้บริหารสถานศึกษา ที่จะแสดงพฤติกรรม คือ สามารถอธิบายวิสัยทัศน์และภารกิจหลักขององค์กรต่อคนอื่น ๆ ทั้งใน และภายนอกองค์กรได้ทำให้แน่ใจว่าแผนกลยุทธ์และองค์กรและการปฏิบัติงานสอดคล้องกัน กับวิสัยทัศน์และภารกิจหลัก

เคลเลอร์ (Keller. 1992 : 3) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการกำหนดวิสัยทัศน์อย่างชัดเจน โดยการกระตุ้นให้ผู้ตามมีความคิดสร้างสรรค์ คิดนอกกรอบสามารถสื่อสารถ่ายทอดข้อมูลข่าวสารได้อย่างชัดเจนสนับสนุนส่งเสริมให้มีการพัฒนา ศักยภาพผู้ตามอย่างต่อเนื่องมีการสร้างเครือข่ายและสร้างนวัตกรรม

รอบบินส์ และคูลเลอร์ (Robbin and Coulter. 1999 : 196 - 227) ได้ให้ความหมาย ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างและสื่อสารวิสัยทัศน์ ในอนาคตขององค์กรโดยชี้ให้เห็นว่าองค์กรจะเจริญเติบโตและมีสภาพที่ดีขึ้นจากปัจจุบัน อย่างน่าเชื่อถือ น่าสนใจและมีความเป็นไปได้จริงวิสัยทัศน์เช่นนี้หากได้รับการเลือกและปฏิบัติ อย่างเหมาะสมจะเป็นพลังขับเคลื่อนต่อการสร้างอนาคตขององค์กร ซึ่งในกระบวนการนี้ ทักษะพรสวรรค์และทรัพยากรจะถูกนำมาใช้ไปอย่างเต็มที่เพื่อทำให้วิสัยทัศน์ปรากฏเป็นจริง

ฮัทช์ (Hatch. 2009 : 16 - 21) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการคาดการณ์เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อสภาพการณ์ในอนาคตทำให้ องค์กรสามารถดำเนินงานไปสู่เป้าหมายขององค์กรโดยการเพิ่มประสิทธิภาพและความรับผิดชอบ ให้กับผู้ตามได้ร่วมตัดสินใจซึ่งผู้นำจะต้องเป็นผู้ที่เทศาให้คำปรึกษาและสนับสนุนบุคลากรได้พัฒนา คุณภาพของผลผลิตและการบริการรวมถึงการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างทำให้ผู้ตามเกิด ความไว้วางใจ

จากความหมายของนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ในอนาคต ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจสภาพปัจจุบัน และการเปลี่ยนแปลงในอนาคต มีบันดาลใจให้มุ่งสู่สัมฤทธิ์ผลที่ได้วางไว้อย่างมีเป้าหมาย มีการวางแผน และไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลวด้วยความหวังเสมอว่าสิ่งที่คาดหวังนั้นจะเป็นจริง ผู้นำองค์กร

ต้องสามารถกระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์มีการเผยแพร่วิสัยทัศน์โดยการโน้มน้าวใจให้เกิดศรัทธาและร่วมสานฝันขององค์กรได้อย่างเต็มความสามารถ

1.2 แนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ในยุคที่โลกเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ถือได้ว่าเป็นทฤษฎีของการศึกษาภาวะผู้นำแนวใหม่หรือเป็นกระบวนการทัศน์ใหม่และเป็นที่ยอมรับอย่างยิ่งแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ที่มีการศึกษา ในช่วงตั้งแต่ทศวรรษ 1980 เป็นต้นมา โดยมีนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศเสนอแนวคิด ไว้ดังนี้

สนธิรัก เทพธนู และคณะ (2548 : 64 - 65) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ดังนี้

1. การมุ่งเน้นอนาคตโดยสร้างวิสัยทัศน์เกี่ยวกับทิศทางของหน่วยงานที่จะดำเนินต่อไป

2. การมุ่งเน้นจุดมุ่งหมายรวมของหน่วยงานและสถานศึกษาโดยการกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติให้บังเกิดผลได้เพื่อให้บรรลุผลตามทิศทางที่ต้องการ

3. การมุ่งเน้นกระบวนการ โดยจะต้องมีการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง

4. การมุ่งเน้นภาพรวม โดยเน้นระดับของการวิเคราะห์ของหน่วยงาน

เบนนิส และนามัส (Bennis and Nanus. 1985 : 21) ได้กล่าวถึงหลัก 5 ประการของความเป็นผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ดังนี้

1. ความเป็นผู้นำในการทำงานที่ทำทลายสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ และส่งเสริมผู้อื่นให้มีความคิดริเริ่มใหม่ ๆ ที่ทำทลาย

2. มีแรงบันดาลใจและกระตือรือร้น โดยการทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกับผู้อื่น

3. ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมให้การสนับสนุนผู้อื่น

4. ทำตนเป็นต้นแบบตัวอย่างที่ดีแก่ผู้อื่น

5. นำมาซึ่งการบรรลุความสำเร็จสูงสุดในการทำงานจากจิตวิญญาณอย่างแท้จริง

เดวิส และ นิวสตรอม (Davis and Newstrom. 1989 : 245 - 253) ได้กล่าวไว้ว่าวิสัยทัศน์เป็นสิ่งสำคัญประการแรกที่ผู้นำจะต้องมีและจะต้องมีและจะต้องสามารถเผยแพร่วิสัยทัศน์นั้นไปสู่ครูและผู้เกี่ยวข้องต่าง ๆ โดยมุ่งหวังให้บรรลุวิสัยทัศน์นั้น

นามัส (Nanus. 1992 : 315) กล่าวว่า หากปราศจากภาวะผู้นำองค์กรก็เสมือนเรือชูชีพที่อยู่ท่ามกลางทะเลบ้า โดยไม่มีไม้พายเข็มทิศแผนที่และความหวังประการสำคัญขององค์กรต้องการผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ซึ่งเขาเห็นว่าวิสัยทัศน์เสมือนอนาคตที่เป็นจริงเชื่อถือได้และเป็นเป้าหมาย

ที่ก้าวไปสู่สภาพที่ดีกว่าเดิมและเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่ายเป็นสิ่งที่สร้างความหมายในวิถีชีวิตของบุคลากรในองค์กรนั้นสร้างพลังในการก้าวไปสู่มาตรฐานแห่งความสำเร็จและเป็นตัวเชื่อมปัจจุบันกับอนาคตการจะพัฒนาวิสัยทัศน์ให้บรรลุตามเป้าหมายขององค์กรได้นั้นผู้บริหารจะต้องเลือกวิสัยทัศน์ที่ดีที่สุดที่สอดคล้องกับความเป็นจริงและมีความเป็นไปได้ในอนาคตและมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาวิสัยทัศน์โดยสามารถใช้เกณฑ์พิจารณาความต้องการของลูกค้าจากอุปสงค์ ซึ่งจะมีความสัมพันธ์กับความต้องการของลูกค้าที่แท้จริงการมองหากลยุทธ์ที่ใช้ในการพัฒนาวิสัยทัศน์ด้วยอุปสงค์ตั้ง เป็นอีกวิธีหนึ่งที่ตอบสนองวิสัยทัศน์ได้เป็นอย่างดี

ดูบริน (Dubrin, 1998 : 4) ได้กล่าวถึงผู้นำต้องเป็นผู้ที่กำหนดวิสัยทัศน์สำหรับคนอื่นแล้วอำนวยความสะดวกให้คนอื่นหรือผู้ตามที่มีความเชื่อมั่นในตัวผู้นำและมีสติปัญญาพร้อมที่จะปฏิบัติตามบรรลุตามวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้อย่างตามเต็มความสามารถ

แซคคาโร และแบงก์ (Zaccaro and Banks, 2004 : 367 - 380) ได้กล่าวไว้ว่าภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์เป็นกระบวนการจัดการเชิงรุกและเป็นปรากฏการณ์ที่เป็นพลวัตโดยมีลักษณะทางกลยุทธ์เป็นพื้นฐานที่นำไปสู่รูปแบบของวิสัยทัศน์ของภาวะผู้นำมีสิ่งที่เป็นพื้นฐานของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์อยู่ 2 ประการ คือ

1. ผู้นำต้องพยายามที่จะมีอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อม
2. ผู้นำต้องพยายามที่จะริเริ่มสู่การเปลี่ยนแปลง

เบส และริกกีโอ (Bass and Riggio, 2006 : 6) ได้กล่าวถึงผู้นำจะต้องมีวิสัยทัศน์ และสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังผู้ตาม ผู้นำจะต้องมีความสม่ำเสมอมากกว่าการเอาแต่อารมณ์สามารถควบคุมอารมณ์ได้ในสถานการณ์วิกฤตผู้นำเป็นผู้ที่ไว้ใจได้ว่าจะทำในสิ่งที่ถูกต้องผู้นำจะเป็นผู้ที่มีการมีศีลธรรมและมีจริยธรรมสูงหลีกเลี่ยงการจะใช้อำนาจเพื่อผลประโยชน์ส่วนตัวจะประพฤติดนเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ส่วนรวมและผู้นำจะต้องแสดงการอุทิศตัวหรือความผูกพันต่อเป้าหมายและวิสัยทัศน์ร่วมกันผู้นำจะแสดงความเชื่อมั่นและแสดงให้เห็นความตั้งใจอย่างแน่วแน่ว่าจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้ผู้นำจะช่วยให้ผู้ตามมองข้ามผลประโยชน์ของตนเพื่อวิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร รวมทั้งกระตุ้นผู้ตามให้มีความคิดสร้างสรรค์รวมถึงผู้นำต้องมีบทบาทในการพัฒนาวิสัยทัศน์ที่จะนำทางเป้าประสงค์ขององค์กรและวิธปฏิบัติการณ์การติดต่อวิสัยทัศน์และสื่อความหมายให้ชัดเจนทำให้เกิดจิตวิญญาณแห่งความเป็นทีม (Team Spirit) ความกระตือรือร้นการมองโลกในแง่ดีความผูกพันต่อเป้าประสงค์วิสัยทัศน์ร่วมและการเชื่อมต่อภายในกลุ่มงานและองค์กรซึ่งประกอบด้วย การติดต่อสื่อสารวิสัยทัศน์ใช้สัญลักษณ์ที่จะเน้นย้ำความพยายามของผู้ตามและการเป็นแบบอย่างของพฤติกรรมที่เหมาะสม

จากแนวคิดเกี่ยวกับการมีวิสัยทัศน์สรุปได้ว่า การทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์การ สร้างและถ่ายทอดทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกันกับบุคลากรในโรงเรียน วิสัยทัศน์ไปสู่บุคลากร กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนของสถานศึกษา ทำงานที่ท้าทาย สร้างและสนับสนุน ให้มีนวัตกรรมใหม่ ๆ การทำงานเป็นทีม มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ให้เป็นไปตามเป้าหมาย และมีการ ประเมินผลการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์เพื่อนำไปปรับปรุงและแก้ไข

## 2. องค์ประกอบด้านการมีความยืดหยุ่น

ความยืดหยุ่นเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นและสำคัญสำหรับผู้บริหารในการแก้ปัญหา พัฒนาองค์กรให้ประสบผลสำเร็จ ผู้บริหารที่ขาดความยืดหยุ่นทางความคิดจะมีปัญหาด้าน ความสัมพันธ์และการบริหาร ซึ่งนักวิชาการหลายท่าน ได้ให้ความหมายของความยืดหยุ่นไว้ดังนี้

ธเนศ เกิดขำ (2547 : 160 - 162) ได้กล่าวว่าคุณลักษณะที่จำเป็นและสำคัญมาก สำหรับผู้บริหารสมัยใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาองค์กรให้เหมาะสม สอดคล้องกับสังคม เหตุการณ์ สถานการณ์ และบุคคล คือความสามารถในการปรับตัว และมีความยืดหยุ่น อันเป็น สมรรถนะที่หากผู้บริหารขาดอาจเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการกำหนดนโยบาย กระบวนการบริหาร การเป็นผู้นำทีมและการตัดสินใจแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

วนิช สุธารัตน์ (2547 : 33) ได้กล่าวถึง ความยืดหยุ่น คือเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเอง ให้เป็นบุคคลที่มีความคิดที่หลากหลาย ปรับตัวตามสถานการณ์ และเปิดใจกว้างสำหรับสิ่งใหม่ ๆ มีจิตใจที่ตื่นตัวพร้อมที่จะตรวจสอบความคิด และความยืดหยุ่นประกอบด้วย 1) การปรับความคิด ตามสถานการณ์ต่าง ๆ 2) การปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ และ 3) การเปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ

ปัญญาพันธ์ รัตนพนาวรรณ (2551 : 57 - 71) ได้กล่าวว่า ความยืดหยุ่นขององค์การ คือ ความสามารถในการตอบสนองอย่างรวดเร็วต่อการเปลี่ยนแปลงที่ไม่สามารถพยากรณ์ได้ แม้กระทั่งเป็นความไม่แน่นอน จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ความยืดหยุ่น คือ ความสามารถ ในการปรับต่อสถานการณ์ในการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว องค์กรที่มีความยืดหยุ่นและผู้นำ ที่มีความยืดหยุ่นจะสามารถนำพาองค์กรพัฒนาได้ตามแบบแผนที่กำหนดไว้ การเรียนรู้เกี่ยวกับการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นจะเป็นการสร้างศักยภาพให้กับองค์กรนั้น ๆ

วิโรจน์ สารรัตนะ (2555 : 149) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่น คือ ความยืดหยุ่น จะสามารถตอบสนองความเปลี่ยนแปลงทางสภาพแวดล้อมอย่างรวดเร็วได้ ดังนั้นระบบต่าง ๆ ควรจะมีความยืดหยุ่นด้วยเพื่อให้บรรลุผลในสิ่งที่คาดหวังใหม่ ๆ

ลัสเสอร์ (Lussier. 2001 : 15) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่น คือ การมี ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ที่แตกต่าง เพื่อนำไปสู่ความเปลี่ยนแปลง และมีการ

ปรับเปลี่ยนกฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร นำไปสู่ความมีประสิทธิภาพในการดำเนินงาน และความยืดหยุ่นประกอบด้วย ความสามารถในการปรับตัวตามสถานการณ์ต่าง ๆ

ซูซ่า (Sousa, 2003 : 139) ได้ให้ความหมายของคำว่า ความยืดหยุ่น หมายถึง การมีความยืดหยุ่นต่อการแก้ปัญหา และการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ

ดูบริน (Dubrin. : 2010 : 178) ได้กล่าวว่า ผู้นำต้องมีความยืดหยุ่นเพื่อรองรับกับความเปลี่ยนแปลง เช่น รองรับกับเทคโนโลยีที่ทันสมัย ผู้นำจะต้องมีความสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ที่แตกต่างได้ และความยืดหยุ่น (Flexibility) เป็นคุณลักษณะที่สำคัญสำหรับผู้นำที่มีประสิทธิภาพ และความยืดหยุ่นประกอบด้วย 1) ความสามารถในการปรับตัวกับสถานการณ์ต่าง ๆ และ 2) การเปิดกว้างรับความคิดใหม่ ๆ

สรุปได้ว่า การมีความยืดหยุ่น หมายถึง การมีความคิดที่หลากหลายไม่ยึดติดอยู่กับรูปแบบเดิม ปรับเปลี่ยนความคิด กฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร ปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง เปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ ส่งเสริมให้ผู้ได้บังคับบัญชาคิดหาวิธีการใหม่ ๆ มาใช้ในการปฏิบัติงาน มอบหมาย หน้าที่ ความรับผิดชอบและมอบอำนาจแก่บุคลากร โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล สร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานโดยเน้นการทำงานแบบมีส่วนร่วม

### 3. องค์ประกอบด้านการมีจินตนาการ

นักวิชาการต่างประเทศหลายท่านได้ให้ความหมายของการมีจินตนาการ ดังต่อไปนี้ กู๊ด และ โทแมน (Good and Toman, 1973 : 188 - 210 ; อ้างถึงใน วณิช สุธารัตน์, 2547 : 158) ได้ให้ความหมายไว้ว่าจินตนาการ คือ เป็นจุดกำเนิดของความคิดสร้างสรรค์ เป็นภาพที่สร้างขึ้นในจิตใจ เป็นสิ่งที่สร้างสรรค์ มีลักษณะที่แปลกและแตกต่างไปจากสิ่งเดิม และจินตนาการประกอบด้วย

1. อารมณ์ขัน (Humor)
2. ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

ซูซ่า (Sousa, 2003 : 147) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ ภาพที่ผ่านการประมวลการไตร่ตรองแล้วอย่างมีประสิทธิภาพในสมอง ซึ่งจะส่งผลต่อพฤติกรรม นำไปสู่ การตัดสินใจ และการแก้ปัญหา (Decision Making and Problem Solving) และตัวบ่งชี้ ของจินตนาการ คือ

1. การตัดสินใจ (Decision)
2. การคิดไตร่ตรอง (Thoughts)

การ์เรตต์ (Garrett, 2009 : 433 - 448) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ เป็นภาพที่เกิดขึ้นในความคิดที่ไม่ซ้ำกับใคร และจินตนาการประกอบด้วย

1. อารมณ์ขัน (Humor)
2. ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

แคมินเคอร์ (Kaminker. 2011 : 57) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ การสร้างภาพในสมองที่มีความเป็นไปได้ในอนาคต และจินตนาการประกอบด้วย

1. อารมณ์ขัน (Humor) อารมณ์ขันจะทำให้เป็นคนมีความสุข ความมีอิสระ นำไปสู่จินตนาการที่สร้างสรรค์
2. สติปัญญา (Intelligent) สติปัญญาที่เป็นเลิศ เหนือกว่าปกติธรรมดา นำไปสู่การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

ปูซซิโอ, มอนเซ่ และเมอร์คอคคัก (Puccio, Murdock and Mance. 2011 : 54) ได้กล่าวไว้ว่า จินตนาการประกอบด้วย

1. ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)
2. ความคิดใหม่ ๆ (New Thoughts)
3. แนวทางใหม่ (New Approaches) ที่เหมาะสมตามสถานการณ์

รอยเตอร์ (Reuter. Online. 2011) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ การมีภาพที่มีเหตุผลในใจโดยมีตัวบ่งชี้ จินตนาการ คือ ประสบการณ์ (Experience) และความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

จากความหมายดังกล่าว จึงสรุปได้ว่า จินตนาการ หมายถึง ความเชื่อ ความศรัทธา ความคาดหวังในการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน ปฏิบัติงานอย่างมีความคาดหวังเชิงบวก มีแนวคิดในการสร้างสรรค์ มีการคิดวิเคราะห์ แก้ไขปัญหาการบริหารสถานศึกษา และนำผลการคิดวิเคราะห์มาสร้างสรรค์งานใหม่ สร้างบรรยากาศที่อบอุ่นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ยอมรับนวัตกรรม การเรียนรู้แบบใหม่ รวมทั้งสนับสนุนให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดแนวคิดใหม่ ๆ อยู่เสมอ

## แนวคิดและทฤษฎีแรงจูงใจ

### ความหมายของแรงจูงใจ

แรงจูงใจ ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Motivation” ซึ่งแรงจูงใจเป็นปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่งซึ่งมีผลต่อพฤติกรรม ประพฤติกรรมของมนุษย์ เพราะเป็นตัวการที่ทำให้เกิดพลังในพฤติกรรมมนุษย์ มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของแรงจูงใจ ไว้ดังนี้

ชร สุนทรายุทธ (2551 : 158) ได้กล่าวไว้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง กระบวนการที่อินทรีย์ถูกกระตุ้นให้มีการตอบสนองอย่างมีทิศทางและดำเนินไปสู่เป้าหมาย (Goal) ตามที่ต้องการ แรงจูงใจอาจเกิดจากสิ่งเร้าภายในอินทรีย์ของบุคคล ได้แก่ ความสนใจ ความต้องการ แรงขับ เจตคติ หรือเกิดขึ้นจากสิ่งเร้าภายนอกมากระตุ้น ได้แก่ แรงกระตุ้น (Incentive) ความต้องการของกลุ่ม เป็นต้น

เมื่อบุคคลสามารถตอบสนองตอบสนองและไปสู่จุดมุ่งหมายจะทำให้ความเข้มของแรงจูงใจลดลง และเปลี่ยนเป้าหมายในการแสดงพฤติกรรมต่อไป

พอลา บุตรสุทวิวงศ์ (2553 : 152) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง การใช้ศิลปะทำให้บุคคล หรือกลุ่มชนเป้าหมายเปลี่ยนทัศนคติและแนวทางปฏิบัติไปสู่เป้าหมายที่ผู้จูงใจต้องการ ด้วยความสมัครใจ การจูงใจจะเกิดขึ้นได้ด้วยความร่วมมือจากทั้ง 2 ฝ่าย คือ ผู้จูงใจ และผู้ถูกจูงใจ ทั้งสองฝ่ายต่างก็มีความพึงพอใจ

การดี อนันต์นารี (2555 : 113) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจว่า หมายถึงสภาพการณ์ ที่กระตุ้นให้มนุษย์แสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งออกมาในทิศทางที่ตนต้องการทั้งนี้เพื่อ ไปสู่เป้าหมายปลายทางที่กำหนดหรือหมายถึง กระบวนการที่ทำให้มนุษย์กระทำกิจการงานอย่างใดอย่างหนึ่ง อย่างมีจุดมุ่งหมาย มีทิศทางและช่วยให้กิจการงานที่กระทำนั้นคงสภาพอยู่ต่อไปโดยที่มนุษย์ต้องมี เจตคติ ทักษะ และความเข้าใจในกิจการนั้นอย่างแท้จริง

สปริงทอลล์ (Sprinthall. 1991 : 521) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง แรงขับหรือความต้องการ ที่จะแสดงออกที่ถูกชี้นำ ไปตามเส้นทางหรือหลีกเลี่ยงจากเป้าประสงค์บางประการจะเกิดขึ้น ก็ต่อเมื่อสภาวะภายในมีความบกพร่องหรือเกิดความต้องการจะดึงให้บุคคลกระทำไปยงทิศทาง หรือหลีกเลี่ยงจุดมุ่งหมายบางอย่าง

ลูเนนเบิร์ก และออร์สไตน์ (Lunenburg and Ornstein. 1996 : 88) กล่าวว่า คำว่าแรงจูงใจ มาจากภาษาละติน “Mover” แปลว่า เคลื่อนที่ ดังนั้นความหมายจากรากศัพท์ที่แคบกว่าที่นำมาใช้ จริงตามการรับรู้ในองค์กร ซึ่งมีความหมายว่า “กระบวนการภายในของบุคคลแต่ละคนที่กระตุ้น ให้เกิดพฤติกรรม” แต่ช่องทางที่ทำให้เกิดการได้รับผลตอบแทน

แฮนสัน (Hanson. 1996 : 196) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ว่า หมายถึง สภาพภายใน ที่กระตุ้นให้มีการกระทำ หรือการเคลื่อนที่ โดยมีช่องทางและพฤติกรรมที่นำไปสู่เป้าหมาย

ไวเทน (Weiten. 1997 : 379) ได้ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจไว้ว่า หมายถึง ความต้องการ (Needs) ความอยาก (Wants) ความสนใจ (Interests) และความปรารถนา (Desire) ที่ชักจูงบุคคล ในทิศทางที่แน่นอน หรือการกล่าวสั้น ๆ ว่า การจูงใจก่อให้เกิดพฤติกรรมที่มุ่งสู่จุดมุ่งหมาย

โรบบินส์ และคูลเทอร์ (Robbins and Coulter. 1999 : 530) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจ ไว้ว่า หมายถึง การสร้างแรงผลักดันให้บุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการส่วนตัวเพื่อเขาจะได้ ตั้งใจทำงานอย่างเต็มที่ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร

โรบบินส์ (Robbins. 2003 : 25) กล่าวว่า แรงจูงใจหมายถึง แรงกระตุ้น (Arousal) หรือ แรงแห่งความพยายามที่เข้มข้น (Intensity) ไม่ย่อท้อ (Persistence) และอย่างมีทิศทาง (Direction) เพื่อให้คนปฏิบัติตนอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยแรงจูงใจนั้นจะเป็นกระบวนการภายในจิตใจที่ก่อให้เกิด

พลังและเกิดทิศทางการกระทำบางสิ่งบางอย่างอย่างสมัครใจ เต็มใจเพื่อให้ได้มาซึ่งเป้าหมายตามที่ต้องการ โดยความเต็มใจที่จะทำ รวมทั้งความเต็มใจที่จะใช้ความพยายามให้มากขึ้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการนั้น

จากความหมายของแรงจูงใจดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง พลังผลักดันให้คนมีพฤติกรรม และยังกำหนดทิศทางและเป้าหมายของพฤติกรรมนั้นด้วย ซึ่งเกิดจากกระบวนการภายในจิตใจทำให้บุคคลเกิดพลังใจ เกิดความพยายาม เต็มใจในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ

### แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ

แรงจูงใจ ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Motivation” ซึ่งแรงจูงใจเป็นปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ เพราะเป็นตัวการทำให้เกิดพลังในพฤติกรรมมนุษย์ มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ดังนี้

1. ทฤษฎีสองปัจจัยของเฮิร์สเบิร์ก มัสเนอร์ และชไนเดอร์แมน (Herzberg Mausner and Snyderman. 1959 : 174 - 176 ; อ้างถึงใน อานาจ ชีระวานิช. 2555 : 362 - 363) ได้สรุปว่าปัจจัยที่สำคัญที่เป็นแรงจูงใจในการทำงาน โดยแบ่งออกเป็น 2 ปัจจัย คือสิ่งที่ทำให้เกิดความพอใจกับสิ่งที่ทำให้เกิดความไม่พอใจหรือเป็นปัจจัยจูงใจกับปัจจัยอนามัยหรือปัจจัย คำจูงดังนี้

1.1 ปัจจัยจูงใจ (Motivating Factors) หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความพอใจเป็นปัจจัยที่สร้างความพึงพอใจให้บุคคลทำงาน ได้อย่างมีประสิทธิภาพถ้าได้รับการตอบสนองและเพียงพอได้แก่

1.1.1 ลักษณะงานที่ทำ หมายถึง ความรู้สึกที่มีต่องาน งานมีความน่าสนใจท้าทายความสามารถ มีความริเริ่มสร้างสรรค์ การส่งเสริมหรือกระตุ้นให้ผู้ปฏิบัติงานมีความตื่นตัว มีโอกาสได้เรียนรู้สิ่งใหม่ และมีความผูกพันกับงาน

1.1.2 ความสำเร็จในการทำงานของบุคคล หมายถึง ความสำเร็จของงานเมื่อผู้ปฏิบัติงานได้ทุ่มเทกายใจการทำงาน จนงานสำเร็จลุล่วงด้วยดี ผู้ปฏิบัติงานจะมีความพึงพอใจ ความภาคภูมิใจ และเชื่อมั่นในตัวเองและมีความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติงานของตนเองต่อไปได้

1.1.3 การได้รับการยอมรับนับถือ หมายถึง การได้รับการยอมรับนับถือไม่ว่าจากผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ผู้มาขอรับคำปรึกษาหรือจากบุคคลในหน่วยงาน การยอมรับนี้อาจจะอยู่ในรูปของการยกย่องชมเชย แสดงความยินดีการให้กำลังใจหรือการแสดงออกอื่นใดที่ก่อให้เกิดเห็นถึงการยอมรับในความสามารถเมื่อได้ทำงานอย่างหนึ่งอย่างใดบรรลุผลสำเร็จการยอมรับนับถือจะแฝงอยู่กับความสำเร็จในงานด้วย

1.1.4 ความรับผิดชอบ หมายถึง ความพึงพอใจที่เกิดขึ้นจากการได้รับมอบหมาย ให้รับผิดชอบในภาระหน้าที่ที่สำคัญ มีความรับผิดชอบต่องานที่มีความท้าทายความสามารถ และมีอำนาจอย่างเพียงพอในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย

1.1.5 ความก้าวหน้า หมายถึง การได้รับโอกาสหรือได้รับการพัฒนาไปในทิศทาง ที่ตนเองต้องการ ทำให้มีความก้าวหน้าไปในตำแหน่งที่สูงขึ้น เกิดโอกาสในการศึกษาหาความรู้ เพิ่มเติม พัฒนาทักษะของตนเองและความสามารถในการปฏิบัติงาน

1.1.6 โอกาสได้รับความก้าวหน้าในอนาคต หมายถึง บุคคลมีโอกาสดำเนินการ แต่งตั้งโยกย้ายหรือได้รับการอบรมเพิ่มทักษะวิชาชีพ

1.2 ปัจจัยนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความไม่พอใจ ในงาน หมายถึง ปัจจัยที่มาจากภายนอกตัวบุคคลที่ทำให้ไม่พอใจในการทำงาน ได้แก่

1.2.1 เงินเดือน หมายถึง ค่าตอบแทนหรือผลประโยชน์ที่ควรได้รับ มีความเหมาะสม กับงานที่ทำ ตลอดจนการเลื่อนขั้นเงินเดือนในหน่วยงานนั้นเป็นที่พอใจของบุคคลที่ปฏิบัติงาน เช่น สวัสดิการ เงินเดือน เงินประจำตำแหน่ง

1.2.2 ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา หมายถึง การติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคล กับผู้บังคับบัญชา ไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงาน ร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

1.2.3 ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชา หมายถึง การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคล กับผู้ใต้บังคับบัญชา ไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงาน ร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

1.2.4 ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน หมายถึง การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคล เพื่อนร่วมงาน ไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจา ที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงาน ร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

1.2.5 สถานะทางอาชีพ หมายถึง อาชีพนั้นเป็นที่ยอมรับนับถือของสังคมที่มี เกียรติและศักดิ์ศรี

1.2.6 นโยบายและการบริหาร หมายถึง ระบบการบริหารจัดการที่มีความชัดเจน การมีส่วนร่วมในนโยบาย การมอบหมายงานและหน้าที่ การติดต่อสื่อสารที่เอื้อต่อการประสานงาน และการปฏิบัติงาน ตลอดจนการแนะนำ ช่วยเหลือ ติดตาม ตรวจสอบการปฏิบัติงาน

1.2.7 สภาพการทำงาน หมายถึง สภาพทางกายภาพของงาน เช่น แสง เสียง อากาศ ชั่วโมงการทำงานและจำนวนงาน รวมทั้งลักษณะของสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ เช่น อุปกรณ์ เครื่องมือเครื่องใช้

1.2.8 ความเป็นอยู่ส่วนตัว หมายถึง ความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดีอันเป็นผลที่ได้รับจากงานในหน้าที่ เช่น การที่บุคคลถูกย้ายไปทำงานในที่แห่งใหม่ ซึ่งห่างไกลครอบครัวทำให้ไม่มีความสุขและไม่พอใจกับการทำงานในที่แห่งใหม่

1.2.9 ความมั่นคงในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงาน ความยั่งยืนของอาชีพหรือความมั่นคงขององค์กร

1.2.10 วิธีการปกครองบังคับบัญชา หมายถึง การให้คำแนะนำ สามารถวิเคราะห์ความสามารถของผู้ทำงานได้ ไม่ว่าจะเป็นสถานการณ์ใด รวมถึงความสามารถของผู้บังคับบัญชาในการจัดการและดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ภายในหน่วยงานอย่างยุติธรรมซึ่งแนวคิดของเฮิร์สเบิร์กได้ให้ความสำคัญกับปัจจัย 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยจูงใจกับปัจจัยนามัยหรือปัจจัยค่าจูง เนื่องจากมีอิทธิพลต่อความสำเร็จของงาน ดังนั้นจึงสรุปได้จากทฤษฎีสองปัจจัยว่า เป็นสิ่งที่คนต้องการเพราะเป็นแรงจูงใจในการทำงานทำให้เกิดความสุขในการทำงาน ไม่เกิดความเครียด ทำให้งานมีประสิทธิภาพเกิดการเปลี่ยนเจตคติจากการไม่อยากทำงานมาสู่ความพร้อมที่จะทำงานได้

2. ทฤษฎีการจูงใจของแมคเกรเกอร์ (McGregor, 1960 : 49 - 52 ; อ้างถึงใน เต็มพงศ์ สุนทรโรทก. 2547 : 39 - 40) หรือทฤษฎี X และทฤษฎี Y ซึ่งทฤษฎี X มีทัศนะในการมองความเป็นมนุษย์ในแง่ไม่ดี เนื่องจากโดยทั่วไปแล้วมนุษย์ไม่ชอบทำงาน หากมีโอกาสหลีกเลี่ยงได้ก็พยายามหลีกเลี่ยงเพื่อที่จะไม่ต้องเหน็ดเหนื่อยกับงาน และเมื่อมนุษย์ไม่ชอบทำงาน และวิธีที่จะทำให้มนุษย์ทำงานได้นั้นต้องใช้วิธีบังคับควบคุม ช่มชู้ สั่งการและลงโทษ เพื่อให้งานบรรลุวัตถุประสงค์ และมนุษย์ส่วนใหญ่ชอบเป็นผู้ตามมากกว่าผู้นำ พยายามหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ ไม่ค่อยหวังความก้าวหน้า ความทะเยอทะยานมีน้อยแต่มีความต้องการความมั่นคงปลอดภัยเป็นอย่างยิ่งจากแนวคิดที่มองว่ามนุษย์ว่าไม่ดีข้างต้น ทำให้ผู้ที่เชื่อตามแนวคิดของทฤษฎีนี้หากจะมอบหมายให้ใครทำงานอะไรจึงต้องมีหัวหน้างานคอยควบคุม บังคับบัญชา เนื่องจากมนุษย์มักมีความเกียจคร้านและขาดความรับผิดชอบ ทฤษฎีนี้จึงจะมองมนุษย์ในแง่ลบ เป็นส่วนใหญ่ทฤษฎี Y มองความเป็นมนุษย์ในแง่ดี ซึ่งตรงกันข้ามกับทฤษฎี X โดยทฤษฎี Y มองธรรมชาติของมนุษย์ส่วนใหญ่มีความมานะ มีความพยายามทั้งจิตใจและร่างกาย ไม่รังเกียจการทำงาน และไม่จำเป็นต้องใช้การควบคุมและบังคับ สามารถทำงานด้วยตนเองในบรรยากาศที่ต้องการอย่างอิสระและผลของงานสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการได้ดี อีกทั้งเชื่อว่ามนุษย์โดยทั่วไปให้ความสำคัญกับการทำงานเป็นกลุ่มเป็นทีม เป็นคณะ และการทำงานมักยึดมั่นกับวัตถุประสงค์ของงาน เมื่อทำงานสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของงาน จะเกิดความรู้สึกพอใจ สมใจ เกิดความพยายามในการทำงานมากขึ้นเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรโดยส่วนรวม มีการเรียนรู้จากสถานการณ์ที่เหมาะสม พร้อมต่อการยอมรับในความรับผิดชอบของตน และพร้อมต่อการแสวงหาความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น เชื่อว่า

มนุษย์มีคุณลักษณะในตัวเอง มีความสามารถทางการคิดความฉลาดการสร้างจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ จะเห็นได้ว่าทฤษฎี Y ของมนุษย์ในแง่ดี จากแนวคิดที่มองมนุษย์ในแง่ดีดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่เป็นที่นิยมในปัจจุบัน นอกจากนั้นทฤษฎี Y นี้ยังเน้นการพัฒนาตนเองของมนุษย์แต่ละคนมนุษย์ก็รู้จักตนเองดีและรู้จักความสามารถของตนผู้บังคับบัญชาควรมีความรู้ที่นึกคิดที่ดีต่อพนักงานและควรสร้างสถานการณ์ที่เอื้อให้ผู้ปฏิบัติงานมีความรู้สึกรับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการดำเนินงานไปสู่เป้าหมายทั้งที่เป็นเป้าหมายส่วนบุคคลและเป้าหมายขององค์กร ทฤษฎีของแมคเกรเกอร์สามารถนำไปประยุกต์ในการทำงานได้ โดยลักษณะการทำงานจะแตกต่างกันตามทัศนคติของฝ่ายจัดการ คือ ทฤษฎี X เหมาะกับองค์การที่ต้องการจะควบคุมการปฏิบัติงานของพนักงานอย่างเข้มงวดและใช้ปัจจัยพื้นฐานทางวัตถุ เช่น เงินค่าจ้าง เพื่อจูงใจพนักงาน ส่วนทฤษฎี Y เหมาะกับองค์การที่ต้องการให้อิสระแก่พนักงานในการทำงาน ให้ความไว้วางใจให้พนักงาน ผลักดันให้พนักงานรู้สึกว่าตนสามารถปฏิบัติงานได้โดยใช้ความสามารถของตนได้เต็มที่โดยไม่ถูกควบคุมบังคับบัญชาอย่างเข้มงวด เป็นการใช้อย่างดีทางจิตใจเป็นสิ่งที่จูงใจพนักงาน

3. ทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด์ (McClelland, 1961 : 36 - 62 ; อ้างถึงใน เดิมพงษ์ สุนทโรทก. 2547 : 41) ได้จำแนกแรงจูงใจโดยสรุปจากการทดลองโดยใช้แบบทดสอบการรับรู้ของบุคคล (Thematic Apperception Test (TAT)) เพื่อวัดความต้องการของมนุษย์ โดยแบบทดสอบ TAT เป็นเทคนิคการนำเสนอภาพต่าง ๆ แล้วให้บุคคลเขียนเรื่องราวเกี่ยวกับสิ่งที่เขาเห็น จากการศึกษาวิจัยแมคเคลแลนด์ได้จำแนกแรงจูงใจเป็น 3 ประเภท คือ

3.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) เป็นแรงผลักดันที่ต้องการความสำเร็จ หรือเรียกว่า Need for Achievement (nAch) เป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้เต็มที่และดีที่สุด เพื่อความสำเร็จ จากการวิจัยของ McClelland พบว่า บุคคลที่ต้องการความสำเร็จ (nAch) สูง จะมีลักษณะชอบการแข่งขัน ชอบงานที่ท้าทาย และต้องการได้รับข้อมูลป้อนกลับเพื่อประเมินผลงานของตนเอง มีความชำนาญในการวางแผน มีความรับผิดชอบสูง และกล้าที่จะเผชิญกับความล้มเหลว ดังนั้นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงเป็นความปรารถนาที่จะกระทำให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

3.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ (Affiliation Motive) เป็นแรงผลักดันที่ความต้องการความผูกพัน หรือเรียกว่า Need for Affiliation (nAff) เป็นความต้องการยอมรับจากบุคคลอื่นต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ต้องการสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลอื่น บุคคลที่ต้องการความผูกพันสูงจะชอบสถานการณ์ การร่วมมือมากกว่าสถานการณ์การแข่งขัน โดยจะพยายามสร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นเพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

3.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) เป็นแรงผลักดันที่ต้องการอำนาจ หรือเรียกว่า Need for Power (nPower) เป็นความต้องการอำนาจเพื่อมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น บุคคลที่มีความต้องการอำนาจสูง จะแสวงหาวิถีทางเพื่อให้ตนมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับหรือยกย่อง ต้องการความเป็นผู้นำ ต้องการงานให้เหนือกว่าบุคคลอื่น เพราะหากทำอะไร ได้เหนือคนอื่น ถือความภาคภูมิใจ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือกว่าคนอื่น

อย่างไรก็ตาม แมคเคลแลนด์ เน้นความสำคัญในเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ เพราะเป็นแรงจูงใจที่จะมุ่งไปสู่ความสำเร็จ บุคคลจะมีความมานะพยายาม มีความอดทนเพื่อเอาชนะอุปสรรคและเพื่อให้บรรลุถึงความสำเร็จตามที่ตนตั้งเอาไว้ และพยายามทำสิ่งใดด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม

4. ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow. 1970 : 35 - 58 ; อ้างถึงใน ศิริพงษ์ ลดาวัลย์ ณ อยุธยา. 2551 : 150 - 153) กล่าวถึง เรื่องแรงจูงใจจะเป็นไปตามลำดับขั้นของความต้องการอย่างมีระเบียบ และเรียกลำดับขั้นของความต้องการนี้ว่า “Hierarchy of Needs” ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 ความต้องการด้านกายภาพ (Physiological Needs) เป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ที่จำเป็นสำหรับที่จะทำให้มีชีวิตรอด เช่น ความต้องการอาหาร น้ำ อากาศ ที่อยู่อาศัย ยารักษาโรค การพักผ่อนและสิ่งจำเป็นอื่น ๆ ที่จะสามารถทำให้มนุษย์ดำรงชีวิตอยู่ได้ ความต้องการนี้จะจูงใจให้มนุษย์ทำทุกสิ่งทุกอย่างเพื่อที่จะให้ได้สิ่งจำเป็นเหล่านี้มาและเมื่อได้แล้วมนุษย์จะมีความต้องการในลำดับต่อไป

ขั้นที่ 2 ความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (Safety & Security Needs) คือ ความต้องการความปลอดภัยของมนุษย์ที่ต้องการได้รับความคุ้มครองจากภัยอันตรายต่าง ๆ ที่มีต่อร่างกาย เช่น อุบัติเหตุอาชญากรรม เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีความหมายรวมไปถึง ความต้องการมีความมั่นคงในการทำงาน มีบำเหน็จ บำนาญ เป็นต้น

ขั้นที่ 3 ความต้องการด้านความรักหรือสังคม (Love or Social Needs) คือ เมื่อความต้องการในสองขั้นแรกได้รับการตอบสนองแล้ว มนุษย์จะมีความต้องการที่สูงขึ้นมา คือ ความต้องการความรักหรือความต้องการทางสังคม เช่น ความต้องการเข้าร่วมเป็นสมาชิกขององค์กรต่าง ๆ อยากคบหาสมาคมกับบุคคลอื่น ๆ เช่น บุคคลที่มีอำนาจ มีชื่อเสียงรวมไปถึงการได้รับมิตรภาพและความเห็นใจและความรักจากเพื่อน เป็นต้น

ขั้นที่ 4 ความต้องการความยกย่องเคารพ (Esteem or Status Needs) คือ ความต้องการให้เกิดความเคารพต่อตนเอง (Self-respect) ความรู้สึกที่ว่าตนเองเป็นผู้ประสบความสำเร็จและการได้รับ

การยอมรับ ยกย่องเคารพ จากบุคคลรอบข้างในสังคม เช่น ความต้องการสถานภาพ (Status) และ ความมีชื่อเสียงเกียรติยศ (Prestige) ความต้องการนี้ได้รับการตอบสนองจะทำให้เกิดความรู้สึก เชื่อมมั่นในตนเองและรู้สึกว่าคุณเป็นผู้ที่มีประโยชน์และมีความสำคัญในสังคม

ขั้นที่ 5 ความต้องการสมหวังในชีวิต (Self - actualization or Self - realization) ภายหลังจากที่มนุษย์ได้รับการตอบสนองตามความต้องการทั้ง 4 ขั้นอย่างครบถ้วนแล้ว มนุษย์ จะเริ่มมีความต้องการในระดับที่สูงที่สุด คือ ความต้องการที่จะสำเร็จในชีวิตที่ตนเองนั้นได้ตั้งใจ ใฝ่ฝันไว้ ในทุก ๆ อย่าง ความต้องการชนิดนี้มีลักษณะกว้างขวางมากและแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันไป

ทฤษฎีของมาสโลว์ เป็นทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ ประยุกต์ใช้ในการบริหารงาน ขององค์กร เพื่อสนองความต้องการของพนักงานในแต่ละองค์กร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อจูงใจ ให้พนักงานทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจากทฤษฎีของมาสโลว์นั้น พบว่า ความต้องการของ มนุษย์ไม่จำเป็นต้องมีความต้องการตามลำดับขั้นทั้ง 5 แต่ความต้องการของมนุษย์นั้นอาจจะเกิดขึ้น พร้อมกันได้

5. ทฤษฎีการจูงใจของแอลเดอร์เฟอร์ (Alderfer, 1972 : 507 - 532 ; อ้างถึงใน ฌ็อง-ฌัก แซนฌอน, 2551 : 86 - 87) มหาวิทยาลัยเยลมีการพัฒนาจากพื้นฐานความรู้ของทฤษฎีการจูงใจ ของมาสโลว์ และมาสู่ทฤษฎีการจูงใจ ERG (Alderfer's Existence-relatedness Growth Theory : E.R.G. Theory) จากการวิจัยของแอลเดอร์เฟอร์ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง An Empirical Test of a New Theory of Human Needs ในปี 1969 ที่ทดสอบความต้องการของมนุษย์และมองความต้องการ ของมนุษย์ออกเป็น

5.1 ความต้องการอยู่รอด (Existence Needs) คือ ความต้องการทางด้านร่างกาย ความปลอดภัยและความปรารถนาสิ่งของเครื่องใช้ต่าง ๆ สำหรับองค์กรนั้นความต้องการนี้คือ ค่าจ้าง สวัสดิการ ผลประโยชน์ตอบแทนตลอดจนสภาพแวดล้อมการทำงาน เงื่อนไขการทำงานที่ดี และสัญญาการว่าจ้างถือว่าเป็นสิ่งจูงใจทั้งสิ้น

5.2 ความสัมพันธ์ทางสังคม (Relatedness Needs) คือ ความสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่ต่อกัน ระหว่างบุคคลในองค์กร สำหรับในองค์กรความต้องการของคนที่ต้องการจะเป็นผู้นำหรือมีศ มีตำแหน่งฐานะเป็นหัวหน้า ความต้องการอยากเป็นผู้ตามและความต้องการการมีสายสัมพันธ์ ทางมิตรภาพกับผู้อื่น ถือว่าอยู่ในความต้องการนี้

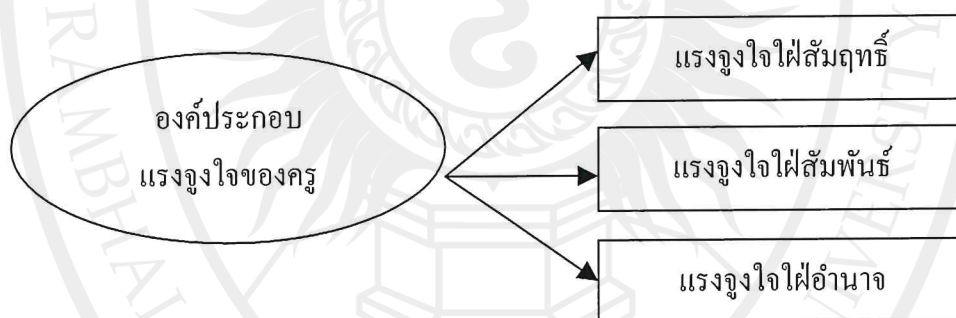
5.3 ความต้องการก้าวหน้าและเติบโต (Growth Needs) คือ ความต้องการภายใน เพื่อการพัฒนาของบุคคล เป็นการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงฐานะสภาพ การเจริญเติบโตความก้าวหน้า ของผู้ทำงาน ความต้องการเป็นผู้ริเริ่มบุกเบิก การขยายอำนาจ สำหรับในองค์กรคือความต้องการ ที่จะได้รับความผิชอบเพื่อเพิ่มความต้องการได้ทำกิจกรรมใหม่ ๆ เป็นต้นจากทฤษฎีของแอลเดอร์เฟอร์

สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการบริหารและจูงใจพนักงานได้อย่างดีเพราะทฤษฎีของแอลเดอร์เฟอร์จะเกี่ยวกับความต้องการ ค่าจ้าง สวัสดิการผลประโยชน์ตอบแทนตลอดจนสภาพแวดล้อมในการทำงาน อีกทั้งยังเกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงานและความเจริญก้าวหน้าของงานด้วย

จากการศึกษาทฤษฎีแรงจูงใจจากนักวิชาการหลายท่าน ทำให้ทราบถึงทฤษฎีแรงจูงใจหลายทฤษฎีทั้งที่มีความสอดคล้องและแตกต่างกันพบว่า ทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด (McClelland Theory) เป็นทฤษฎีที่ได้รับการยอมรับเนื่องจากมีความสอดคล้องและมีความเหมาะสมที่จะใช้ศึกษาแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูสอนในโรงเรียน ช่วยให้ผู้สอนทำงานร่วมกันอย่างเต็มความสามารถ ทำให้เกิดแรงจูงใจในการปฏิบัติงานนำไปสู่ผลสำเร็จในการปฏิบัติงานในการวิจัยนี้เพื่อให้เข้าใจตรงกันผู้วิจัยจึงขอยกเอาทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด มาใช้ในการวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีแรงจูงใจของครู ในการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนดังนี้

#### ทฤษฎีแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

จากองค์ประกอบข้างต้นสามารถสร้างโมเดลลักษณะแรงจูงใจของครูตามทฤษฎีของแมคเคลแลนด (McClelland Theory) ได้ดังภาพประกอบ 5 ดังนี้



ภาพประกอบ 5 องค์ประกอบแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

แรงจูงใจทั้ง 3 ลักษณะ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

#### 1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for Achievement)

##### 1.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

วิเชียร วิทยุตม (2549 : 169) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ดีขึ้น หรือมีประสิทธิภาพมากขึ้นกว่าที่เคยทำมาก่อน หรือให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมายที่พึงปรารถนา พยายามที่จะเอาชนะปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ หรือแก้ปัญหาจัดการกับงานที่ซ้ำซ้อนให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ได้วางไว้

พอลตา บุตรสุทธีวงศ์ (2553 : 158) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง แรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบความสำเร็จตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนตั้งไว้

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 99 - 112) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง แรงจูงใจในการกระทำการใด ๆ เพื่อก้าวสู่ความสำเร็จหรือความเป็นเลิศที่มีความสัมพันธ์กับมาตรฐานและการมุ่งไปสู่ความสำเร็จ

สปริงทอลล์ (Sprinthall. 1991 : 528) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการที่จะมุ่งเน้น ไปสู่ระดับความสามารถที่ยากเสมอ ๆ และหลีกเลี่ยงลักษณะความสามารถที่ต่ำ

ไวเทิน (Weiten. 1997 : 403) ได้ให้ความหมาย แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไว้ว่า ความต้องการเป็นผู้ครอบครองความยากที่ท้าทาย (Master Difficult Challenges) การแสดงออกที่เด่นกว่าผู้อื่น (To Outperform Other) และการพบกับมาตรฐานความเป็นเยี่ยม ซึ่งประกอบด้วย ความต้องการความฉลาด (To Excel) ความพิเศษในการแข่งขันกับบุคคลอื่นนั่นคือ เป็นความปรารถนาที่จะเป็นคนเก่งและพิเศษกว่าบุคคลอื่น

วูด (Wood. 1999 : 373) ได้ให้นิยามของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า แรงจูงใจที่จะประสบผลสำเร็จจากบางสิ่งที่ยาก การชนะอุปสรรค และการประสบผลสำเร็จที่ได้มาตรฐานสูง ความเก่งในตัวเอง การแข่งขันและอยู่ในชั้นแนวหน้าผู้อื่น การนับถือตนเองเพิ่มมากขึ้น โดยใช้ความสามารถในการได้รับผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการที่จะประสบผลสำเร็จในระดับที่ยาก และท้าทาย ในมาตรฐานที่สูง ตามที่ตนตั้งไว้ หลีกเลี่ยงลักษณะความสามารถที่ต่ำ การได้รับการยอมรับเพิ่มมากขึ้น โดยใช้ความสามารถในการรับผลสำเร็จ

## 1.2 พฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ชร สุนทรายุทธ (2551 : 160) ได้สรุปว่าผู้ที่มีพฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. มุ่งหาความสำเร็จ และกลัวความล้มเหลว
2. มีความทะเยอทะยานสูง
3. ตั้งเป้าหมายสูง
4. มีความรับผิดชอบในงานดี
5. มีความอดทนในการทำงาน
6. รู้ความสามารถที่แท้จริงของตนเอง

ดังนี้

7. เป็นผู้ที่ทำงานอย่างมีการวางแผน

8. เป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังสูง

พอลตา บุตรสุทธีวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะมีพฤติกรรม

1. มุ่งแสวงหาความสำเร็จ และกลัวความล้มเหลวอย่างยิ่ง

2. มีความทะเยอทะยานสูง

3. ตั้งเป้าหมายไว้สูง

4. มีความรับผิดชอบในการทำงานดี

5. มีความอดทนในการทำงาน

6. รู้ความสามารถที่แท้จริงของตน

7. ทำงานอย่างมีแผน

8. ตั้งระดับความคาดหวังสูง

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 100 - 110) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งเป็นแรงขับที่จะทำให้งานที่ทำประสบผลสำเร็จดีที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับมาตรฐาน โดยจากการศึกษานั้นได้ระบุลักษณะเด่น 5 ประการ ของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ได้แก่

1. เป็นผู้มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะรับผิดชอบต่องานหรือการแก้ปัญหา

2. เป็นผู้มีความมั่นใจที่จะตั้งเป้าหมายในระดับค่อนข้างยากและกล้าเสี่ยงพอ

3. เป็นปรารถนาอย่างแรงกล้าในการย้อนกลับดูการกระทำของตนเองว่าการกระทำของตนเองนั้นดีหรือไม่อย่างไร และมีความกังวลกับการรับรู้ในผลการกระทำของตนเอง

4. เป็นผู้มีความสั่นไหวในการจัดระบบงาน มีการคาดการณ์ล่วงหน้า

5. เป็นผู้ที่แข่งขันหรือกระทำการแปลก ๆ ใหม่ๆ อันจะทำให้ตนรู้สึกว่าได้

ประสบความสำเร็จ ชอบงานท้าทายความสามารถ

แมคเคลแลนด์ได้กล่าวถึงบุคลิกของผู้มีพฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้

3 ประการ คือ

1. มีความรับผิดชอบในการปฏิบัติงาน (Personal Responsibility for Performance)

มีความรับผิดชอบในการปฏิบัติอย่างมีเหตุผล เขาจะทำงานได้ดีภายใต้สภาพที่เขารู้สึกพอใจ

2. ต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับ (Need for Performance Feedback) ผู้ที่มีแรงจูงใจ

ใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะชอบทำงานในสถานการณ์ที่พวกเขาทราบผลข้อมูลย้อนกลับของงานที่ได้ทำลงไป

3. เป็นผู้เปลี่ยนแปลงพัฒนาอยู่เสมอ (Innovativeness) การทำในสิ่งที่แตกต่าง

และดีขึ้นจากเดิม เช่น ใช้เวลาน้อยกว่า หรือมีประสิทธิภาพในการสู่จุดหมายมากกว่าจะเป็นคน

ไม่ชอบอยู่เฉย และหลีกเลี่ยงงานประจำ พวกเขาชอบเปลี่ยนแปลง นั่นคือ พวกเขาจะมองหา  
งานที่ท้าทาย ถ้าเขาได้กระทำงานที่มีความยากพวกเขาจะมุ่งหน้าไม่ลดละที่จะทำงานชิ้นนั้น และถ้า  
เขาประสบความสำเร็จในงานที่ยากนั้น มันจะกลายเป็นงานที่ง่ายสำหรับเขาทำให้งานนั้นได้รับ  
ความสนใจน้อยลง ดังนั้นเขาจึงพยายามจะเปลี่ยนงานใหม่

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ ยังได้กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีแรงจูงใจ  
ใฝ่สัมฤทธิ์สูง ไว้ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk - taking)
2. ขยันขันแข็ง (Energetic)
3. รับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility)
4. ต้องการทราบแน่ชัดถึงผลการตัดสินใจของตนเอง (Knowledge of Result of Decision)
5. มีการทำนายหรือคาดการณ์ไว้ล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibilities)
6. มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organization Skills)

วูด (Wood, 1999 : 373) ค้นพบความแตกต่างระหว่างบุคคลที่มีแรงจูงใจ  
ใฝ่สัมฤทธิ์สูงและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะชอบตั้งจุดมุ่งหมาย  
ในแบบที่ยาก มุ่งจุดหมายที่ท้าทาย สามารถบรรลุได้ด้วยการทำงานหนัก ความสามารถวางแผน  
และมีความมุ่งมั่นมีลดละ จุดมุ่งหมายที่ง่ายเกินไปที่ใคร ๆ ก็ทำได้นั้นไม่ท้าทายและไม่น่าสนใจ  
เพราะสิ่งที่ต้องการคือความสำเร็จ ไม่ใช่รางวัล ไม่เลือกจุดหมายที่สูงเกินไปที่จะทำได้ เพราะคิดว่า  
มีโอกาสจะสำเร็จน้อยและเสียเวลาโดยเปล่าประโยชน์ ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะสนุกกับการเสี่ยง  
ในลักษณะที่ต้องใช้ความสามารถแต่ไม่ใช่การพนัน

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ความมุ่งมั่นความสำเร็จ  
ต้องการความก้าวหน้าในอาชีพการงาน มีความรับผิดชอบต่องานจนประสบผลสำเร็จ มีการวางแผน  
ในการทำงาน ใช้ความรู้ความสามารถของตนในการปฏิบัติ ต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับ สามารถ  
แก้ปัญหาในการทำงาน มีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนางานอยู่เสมอ ทำนายหรือคาดการณ์  
ในการทำงานไว้ล่วงหน้าเสมอ พอใจและภูมิใจในผลงานของตนเอง

## 2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need for Affiliation)

### 2.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

ธัญญพันธ์ เขจรนนท์ (2551 : 87) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง การที่  
บุคคลจะรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสังคม โดยการร่วมมือและปฏิบัติตามแนวทาง  
ของสังคม

พอลตา บุตรสุทธีวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง คนโอบอ้อมอารี เป็นที่รักของเพื่อนฝูง มีลักษณะเด่น คือ เห็นอกเห็นใจผู้อื่น มักจะมาจากครอบครัวที่อบอุ่น บรรยากาศในบ้านปราศจากการแข่งขัน พ่อแม่มีความอ่อนโยนรักใคร่โยติกันไม่ข่มขู่กัน และกัน พี่น้องรักใคร่สามัคคีกัน

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 321) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ความต้องการที่จะรักษามิตรภาพและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไว้

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ความต้องการในการรักษาความสัมพันธ์อันดีงาม ความรัก ความเข้าใจ การเป็นที่ยอมรับระหว่างบุคคลไว้

## 2.2 พฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

ดั่งนี้  
ธรร สุนทรายุทธ (2551 : 160) สรุปว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ มีพฤติกรรมสำคัญ

1. เมื่อทำสิ่งใดเป้าหมายก็เพื่อได้รับการยอมรับจากกลุ่ม
2. ไม่มีความทะเยอทะยาน มีความเกรงใจสูง
3. ตั้งเป้าหมายต่ำ
4. หลีกเลี่ยงการโต้แย้ง มักคล้อยตามผู้อื่น

ดั่งนี้  
พอลตา บุตรสุทธีวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า พฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

1. เมื่อทำสิ่งใดก็หวังที่จะได้รับการยอมรับจากกลุ่ม
2. ไม่มีความทะเยอทะยาน มีความเกรงใจสูง มักไม่กล้าแสดงออก
3. ตั้งเป้าหมายไว้ต่ำ
4. หลีกเลี่ยงการโต้แย้ง มักจะยอมคล้อยตามผู้อื่นเสมอ

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 347) ได้กล่าวถึงนิยามที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ว่า เป็นการสร้างความมั่นคง การบำรุงรักษา หรือการประสานสัมพันธภาพให้มั่นคง เช่นเดิม และการสร้างสัมพันธภาพอันเป็นที่รักกับบุคคลอื่น นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึงบุคลิกภาพของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ 4 ประการ ได้แก่

1. การปฏิบัติงานที่ดีขึ้นเมื่อได้รับสัมพันธภาพที่ดี
  2. การรักษาสัมพันธภาพระหว่างตนเองกับองค์กร หรือกลุ่มชอบทำงานเป็นทีม
- เป็นคนเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคมได้รวดเร็ว จะหลีกเลี่ยงการใช้เวลาคนเดียวต้องการความอบอุ่นจากคนอื่น หาโอกาสพบเพื่อนใหม่ และต้องการให้เพื่อนใหม่เป็นเพื่อนสนิท

3. การร่วมมือ การทำตาม และหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง พยายามรักษาความสัมพันธ์ ด้วยการยอมทำตาม หลีกเลี่ยงปัญหาสังคม

4. มีความเกรงกลัวต่อการถูกปฏิเสธ มีความกังวลใจต่อการตีค่าทางสังคม คำวิจารณ์ของผู้อื่น

จากแนวคิดพฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมพัทธ์ดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพัทธ์ คือ การทำงานอะไรจะได้ออกมาดีก็ต้องได้รับสัมพันธภาพที่ดีจากกลุ่ม ชอบทำงานเป็นทีม เป็นคนที่มีมนุษยสัมพันธ์ ชอบพบปะเพื่อนใหม่ ไม่ชอบการขัดแย้ง โดยจะพยายามรักษาความสัมพันธ์ด้วยการทำตาม หลีกเลี่ยงปัญหาสังคม กลัวการปฏิเสธและคำวิจารณ์ที่มีต่อตน

### 3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need for Power)

#### 3.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่อำนาจ

ณัฐพันธุ์ เขจรนันท์ (2551 : 87) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความต้องการมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น ผู้บริหารที่ต้องการอำนาจจะใช้อำนาจที่มีให้เป็นประโยชน์แก่องค์กรผ่าน การกระจายอำนาจ การสนับสนุน และการเสริมแรง

พอลตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความรู้สึกตนเอง “ขาด” อะไรบางอย่างไป อาจจะเป็นเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ทำให้เกิดเป็น “ปมด้อย” เมื่อมีปมด้อยจึงพยายามสร้างปมดีขึ้นมาเพื่อกลบเกลื่อนและขจัดสิ่งที่ตนเองขาดไป

วินเทอร์ และสจ๊วต (Winter and Stewart. 1978 : 78) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง แนวโน้มที่บุคคลพยายามที่สร้างอิทธิพลเหนือผู้อื่น จุดมุ่งหมายหลัก คือ ต้องการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลอื่น และทำให้ผู้อื่นรับรองตนในฐานะผู้มีอำนาจ ทุกคนที่มีอำนาจสูงอาจแสดงความต้องการอำนาจออกมาโดยตรง เช่น การแสวงหาตำแหน่งสูง ๆ ในองค์กรต่าง ๆ มากกว่าผู้ที่มีอำนาจต่ำ และแสดงออกมาโดยทางอ้อม เช่น ผู้ชายอาจแสดงความก้าวร้าวผิดปกติ ตอบโต้ด้วยการใช้กำลังเมื่อเกิดความขัดแย้ง ทำตัวเป็นนักดื่มสุรา ชอบเข้าร่วมการแข่งขัน สะสมหรือต้องการสิ่งของประเภทประดับมีเกียรติหรือศักดิ์ศรี

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 321) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง การมีอิทธิพลอยู่เหนือผู้อื่น สามารถครอบงำผู้อื่นได้ และต้องการที่จะควบคุมคนอื่นให้อยู่ในอำนาจของตนเอง ในฐานะของหัวหน้าขององค์กรนั้น

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความต้องการที่มีอิทธิพลอยู่เหนือผู้อื่น ควบคุมพฤติกรรมของบุคคลอื่น ทำให้ผู้อื่นยอมรับตนในฐานะผู้ที่มีอำนาจ ต้องการได้รับการสนับสนุนจากผู้อื่น ในฐานะที่ตนเองเป็นหัวหน้าขององค์กรนั้น

### 3.2 พฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่อำนาจ

สรุ สุนทรายุทธ (2551 : 161) ได้สรุปว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจ จะมีพฤติกรรมสำคัญ ดังนี้

1. ชอบมีอำนาจเหนือผู้อื่น บางครั้งอาจจะแสดงการก้าวร้าว
2. มักจะต่อต้านสังคม
3. แสวงหาชื่อเสียง
4. ชอบเสียง ทั้งด้านการทำงานร่างกายและอุปสรรคต่าง ๆ
5. ชอบเป็นผู้นำ

คังนี่ พอตตา บุตรสุทธีวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า ผู้ที่มีความต้องการอำนาจจะมีพฤติกรรมดังนี้

1. ชอบอำนาจเหนือผู้อื่น มักแสดงออกด้วยการก้าวร้าว
2. มักจะต่อต้านสังคม
3. แสวงหาชื่อเสียงอย่างมาก อยากรเด่น อยากรดังมากผิดปกติ
4. ชอบเสียง ทั้งด้านการทำงาน ร่างกาย และอุปสรรคต่าง ๆ
5. ชอบเป็นผู้นำ

เฮชเจลเล และซีกเลอร์ (Hjelle and Ziegler. 1981 : 153) ได้กล่าวถึง ความต้องการแรงจูงใจใฝ่อำนาจ จะมีพฤติกรรมดังนี้

1. ต้องการควบคุมสภาพแวดล้อมของผู้อื่น
2. ต้องการมีอิทธิพลหรือกำหนดพฤติกรรมของผู้อื่น โดยใช้วิธีการให้คำเสนอแนะ ชักชวน หรือออกคำสั่ง
3. ต้องการให้ผู้อื่นเชื่อถือความคิดเห็นของตนเองว่ามีความถูกต้อง

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 321 - 333) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ เป็นความต้องการที่จะมีส่วนควบคุม สร้างอิทธิพล หรือรับผิดชอบในกิจกรรมของผู้อื่น ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจ จะมีพฤติกรรมดังนี้

1. แสวงหาโอกาสในการควบคุมหรือมีอิทธิพลเหนือคนอื่น
2. ชอบการแข่งขันในสถานการณ์ที่มีโอกาสให้ตนเองครอบงำคนอื่น
3. สนุกสนานในการเผชิญหน้าหรือโต้แย้ง ต่อสู้กับผู้อื่น

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 280) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมการแสดงออกของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจไว้ 6 ลักษณะ คือ

1. ความก้าวร้าว ความอึดเข็ม การทำงานเชิงรุก
2. การสร้างภาพลักษณ์ของตนเองที่แตกต่างกับสังคม

3. การเข้าครอบงำอำนาจ
4. การแสวงหาบารมี ชื่อเสียง เกียรติยศ ชอบให้บุคคลที่อยู่รอบข้างมีความศรัทธา  
ซื่อสัตย์ จงรักภักดี ให้การสนับสนุน
5. การแสดงออกเพื่อให้เป็นที่รู้จักในกลุ่มเล็ก ๆ ชอบให้สมาชิกในกลุ่มรับใช้  
บุคคลเหล่านี้จะชอบทำให้ตนเองเด่นในกลุ่ม จะมีความยุติธรรม ต้องการเป็นผู้นำที่ดี
6. การเลี้ยง บุคคลเหล่านี้จะมีความสมัครใจที่จะอดทนด้านร่างกาย ชอบความเลี้ยง  
อันทรง

เนลสัน และคณะ (Nelson and et al. 1993 : 320) กล่าวถึง การค้นพบของแมคเคลสแลนด์  
เกี่ยวกับผู้จัดการที่ใช้แรงจูงใจใฝ่อำนาจสู่ความสำเร็จมีพฤติกรรม 4 ลักษณะ คือ

1. เชื่อในระบบอำนาจ เชื่อว่าสถาบันมีความสำคัญ และอำนาจที่เป็นสิ่งที่มีค่า
2. ผักใฝ่การทำงาน เชื่อว่างานที่ดีสำหรับบุคคลที่เหนือกว่า และสิ่งที่ตามมาคือ  
ผลผลิตที่มีค่า
3. ไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน
4. เชื่อในความยุติธรรม

จากแนวคิดดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ คือ ความต้องการให้ตนเอง  
เป็นที่ได้รับการยอมรับ โดยเลือกปฏิบัติงานที่สามารถสร้างชื่อเสียงให้กับตนเอง เชื่อในความยุติธรรม  
แสดงออกเพื่อให้ผู้อื่นยอมรับ เป็นผู้นำกลุ่มในการทำงาน ชอบการแข่งขันในการทำงานให้เกิด  
ผลสำเร็จ เสียสละเพื่อกลุ่ม ปฏิบัติงานเป็นที่ยอมรับของเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร แนะนำและช่วย  
เพื่อนร่วมงานในการปฏิบัติงาน มีความรู้สึกพอใจในการปฏิบัติงานที่หลากหลาย

### การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

#### ความหมายของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

บัญญัติ ชำนาญกิจ (2551 : 2) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบใฝ่รู้ (Active Learning) เป็นการเรียน  
การสอนที่ผู้เรียนต้องค้นหาเนื้อเรื่องก่อนเพื่อก่อให้เกิดองค์ความรู้ โดยการพูดคุย การเขียน การอ่าน  
หรือการตั้งคำถาม หรือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีการเคลื่อนไหว อาจให้ผู้เรียนทำงานคนเดียวหรือทำงาน  
เป็นกลุ่ม

จรรยา ดาสา (2552 : 72) อธิบายว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active  
Learning) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมและเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรม  
การเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้เชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่จากการได้คิดได้ปฏิบัติระหว่าง

การเรียนการสอน อีกทั้งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ Active Learning เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นการฝึกการคิดขั้นสูงอีกด้วย

สถาพร พุทธิพิศกุล (2555 : 1 - 13) อธิบายว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรค์ทางปัญญา (Constructivism) ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเอง ด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อหรือกิจกรรมการเรียนรู้ ที่มีผู้สอนเป็นผู้แนะนำกระตุ้นหรืออำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้น โดยกระบวนการคิดขั้นสูงกล่าวคือ ผู้เรียนมีการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่าจากสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้ทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ปราวีณยา สุวรรณณัฐโชติ (ออนไลน์. 2559) ได้สรุปว่า การเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) นอกจากจะขึ้นอยู่กับวิธีการเรียนของผู้เรียนแล้ว ภายใต้การจัดการเรียนการสอนของผู้สอนที่จัดกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นการคิดวิเคราะห์ และแก้ปัญหา รวมถึงการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสวงหาคำคิดสรร และสร้างความรู้ได้ด้วยตนเองผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ให้ผู้เรียนได้อธิบายสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้วด้วยการเขียนสรุปการจดบันทึกเป็นภาษาของตนเอง ตั้งคำถามและตอบคำถามเน้นการอภิปรายปัญหาพร้อมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นต้น จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน และแสวงหาความรู้อยู่เสมอ ในการเรียนรู้แบบ Active Learning บทบาทของผู้สอนเปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดความรู้เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

วัฒนา ก้อนเชื้อรัตน์ (ออนไลน์. 2559) ได้กล่าวว่า การเรียนแบบกระตือรือร้น (Active Learning) คือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสามารถกระตุ้นความสนใจด้วยกิจกรรมที่สนุกและท้าทายความสามารถของนักเรียน ให้เกิดการเรียนรู้จากกิจกรรมที่ผู้สอนจัดให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติอภิปรายร่วมกัน สรุปรวบรวมข้อมูลและได้รับข้อมูลป้อนกลับในทันที เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการเรียนของนักเรียน กิจกรรมการเรียนรู้แบบ Active Learning เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายวนอยู่กับเนื้อหาที่จะก่อให้เกิดความรู้ โดยการพูดคุย การเขียน การอ่าน การสะท้อน หรือการตั้งคำถาม หรือการเรียนการสอนที่มีความเคลื่อนไหวใช้ได้ทั้งกลุ่มเล็กและห้องเรียนใหญ่ ๆ ผู้เรียนอาจทำงานคนเดียวหรือทำเป็นกลุ่ม

برانเดส และจินิกนิส (Brandes and Ginnis. 1986 : 27) ได้กล่าวถึง การเรียนรู้แบบ Active Learning ในฐานะการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสรุปความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้แบบ Active Learning กับการเรียนที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้

ฝ่ายเดียว (Passive Learning) ไว้ดังนี้เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนหลักสูตรเน้น การเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนการทำงานเป็นกลุ่มเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ผู้เรียนต้องรับผิดชอบ ต่อการเรียนรู้ของตน โดยผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะประสบการณ์ อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และใช้ วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนต้องมีวินัยในตนเองเป็นสำคัญ

บอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison, 1991 : 2) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning หมายถึง การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ ความสนใจ ความกระตือรือร้น และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน มุ่งเน้นความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองในตัวผู้เรียนมากขึ้น ผู้เรียนมีบทบาทในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ที่ไม่ใช่เพียงเป็นการฟังเพียง อย่างเดียว แต่เป็นการเรียนรู้ผ่านการอ่าน การเขียน การอภิปราย การแก้ปัญหา หรือการประยุกต์ใช้ สถานการณ์จริงร่วมกันด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สูงสุดทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้เรียนจะต้องมีส่วนร่วมในงานที่ก่อให้เกิดทักษะการคิดขั้นสูง

จากการศึกษาจากนักวิชาการหลายท่านได้มีการเรียกการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ไปหลากหลายเพื่อความเข้าใจตรงกันผู้วิจัยจึงขอใช้คำว่า การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ แทนคำว่า การเรียนรู้แบบ Active Learning

จากความหมายของนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียน มีความสนใจ กระตือรือร้น ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ทำกิจกรรมและแก้ปัญหา สร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านการทำ กิจกรรมต่าง ๆ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากประสบการณ์จริง สรุปและบันทึกในรูปแบบ ภาษาของตนเอง

#### ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551 : 20) ลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ Active Learning ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียน เป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง โดยคุณสมบัตผู้เรียนในการเรียนรู้แบบดังกล่าว สามารถจำแนกลักษณะสำคัญ ได้ดังนี้

1. ผู้เรียนได้รับการสอนที่เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด โดยสามารถ แก้ปัญหา นำไปใช้และสามารถสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบได้
2. ผู้เรียนมีการเรียนรู้ส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยเน้นความร่วมมือ เกิดความรับผิดชอบ และระเบียบวินัย การรักเรียน จากการศึกษาการปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน
3. ผู้เรียนสามารถบูรณาการข้อมูล ข่าวสารสารสนเทศและหลักการสู่การสร้างความคิดรวบยอดได้

4. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล

5. ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยการความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

จรรยา ดาสา (2552 : 73) ลักษณะสำคัญพื้นฐานของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ไว้ 4 ลักษณะดังนี้

1. การฟังและพูด ผู้สอนจะต้องให้ผู้เรียนฟังให้เป็น คือจับใจความสำคัญของเรื่องที่ฟังให้ได้ เมื่อฟังแล้วผู้เรียนควรจะสื่อสารออกมาเป็นคำพูดให้ผู้อื่นเข้าใจได้ สามารถพูดสื่อสารข้อคิดเห็นของตนเองได้

2. การอ่าน ในการอ่านแต่ละครั้ง ผู้สอนต้องมั่นใจว่าผู้เรียนสามารถจับใจความหรือประเด็นสำคัญจากเรื่องที่ได้

3. การเขียน ในการเขียนหากผู้เรียนไม่เข้าใจเนื้อหาอย่างแท้จริง จะไม่สามารถเขียนด้วยภาษาของตนเองเพื่อสื่อสารให้ตนเองหรือผู้อื่นเข้าใจได้ ดังนั้น การเขียนแต่ละครั้งผู้เรียนต้องกลั่นกรองและเรียบเรียงความคิดของตนเองเป็นอย่างดีก่อนลงมือเขียน

4. การโต้ตอบหรือการโต้ตอบความคิดเห็น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงแนวคิดที่มากขึ้น ทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น หรือทำให้การเรียนรู้ที่มีความหมายมากขึ้น

ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (ออนไลน์, 2555) กล่าวถึง ลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ไว้ดังต่อไปนี้

1. การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงกับ การแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง (Authentic Situation)

2. การจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้กำหนดแนวคิด วางแผน ยอมรับ ประเมินผล และนำเสนอผลงานร่วมกัน

3. การบูรณาการเนื้อหาวิชาเพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจวิชาต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน

4. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)

5. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing)

6. การจัดให้มีการประเมิน โดยเพื่อน (Peer Assessment)

บอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison, 1991 : 15) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ไว้ว่ามีลักษณะสำคัญดังนี้

1. ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ นอกเหนือจากการฟังเพียงอย่างเดียว

2. เน้นกิจกรรมการพัฒนาทักษะและแนวคิดของผู้เรียนมากกว่าการที่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้

3. ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า
  4. ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การอ่าน อภิปราย และเขียน
  5. เน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง
- จากทัศนะของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์เพื่อให้ได้ข้อสรุป ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ดังตาราง 2

ตาราง 2 การวิเคราะห์เพื่อกำหนดลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551)	จรรยา ดาสา (2552)	ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555)	บอนเวลล์ และ เอ็ดสัน (Bonwelle and Eison. 1991)	รวม
1. เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด	✓	✓	✓	✓	4
2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม	✓	✓	✓	✓	4
3. บูรณาการข้อมูล ข่าวสารสารสนเทศและหลักการสู่การสร้างความคิดรวบยอดได้	✓	✓	✓		3
4. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล	✓	✓			2
5. อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง	✓	✓	✓	✓	4
6. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)			✓		1
7. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing)			✓		1
8. การจัดให้มีการประเมินโดยเพื่อน (Peer Assessment)			✓		1

ตาราง 2 (ต่อ)

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551)	จรรยา ดาสา (2552)	ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555)	บอนเวลล์ และ เอตัน (Bonwelle and Eison. 1991)	รวม
6. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)			✓		1
7. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing)			✓		1
8. การจัดให้มีการประเมินโดยเพื่อน (Peer Assessment)			✓		1

จากตาราง 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎีจำนวน 8 องค์ประกอบ สำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์พิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ในระดับสูงได้ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบ คือ

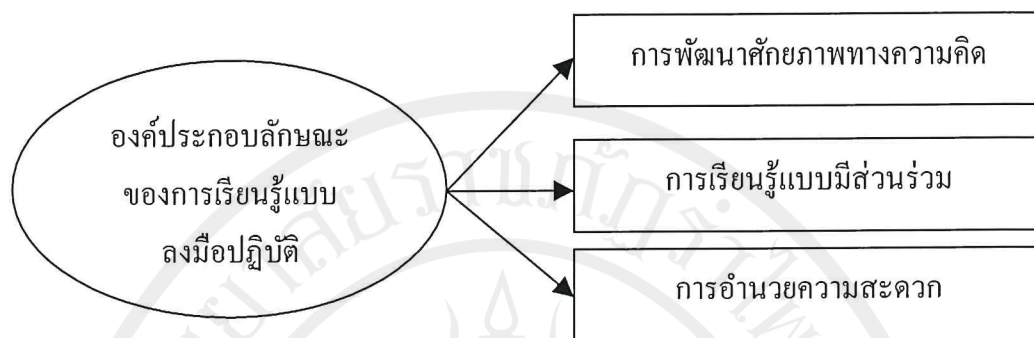
องค์ประกอบที่ 1 การพัฒนาศักยภาพทางความคิด

องค์ประกอบที่ 2 การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

องค์ประกอบที่ 3 การอำนวยความสะดวก

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

จากลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ข้างต้นผู้วิจัยสรุปลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่จะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนประถมศึกษา ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 องค์ประกอบลักษณะของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

### 1. การพัฒนาศักยภาพทางความคิด

1.1 ความหมายของการคิด มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการคิดไว้ ดังนี้

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2542 : 3) กล่าวว่า การคิด หมายถึง กระบวนการทำงานของสมอง โดยใช้ประสบการณ์มาสัมพันธ์กับสิ่งเร้า และสภาพแวดล้อม โดยนำมาวิเคราะห์ เปรียบเทียบสังเคราะห์ และประเมินอย่างมีระบบและเหตุผล หรือให้ได้แนวทางในการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสมหรือสร้างสรรค์สิ่งใหม่

ชาติ แจ่มนุช (2545 : 20 - 21) กล่าวว่า การคิด คือ

1. เป็นกระบวนการทำงานของสมอง โดยใช้ประสบการณ์มาสัมพันธ์กับสิ่งเร้า และข้อมูลหรือสิ่งแวดล้อมเพื่อแก้ปัญหา แสวงหาคำตอบ ตัดสินใจหรือสร้างสิ่งใหม่

2. เป็นพฤติกรรมที่เกิดในสมองเป็นนามธรรม ไม่สามารถมองเห็นได้ด้วยตาเปล่า การที่จะรู้ว่ามนุษย์คิดอะไร คิดอย่างไร จะต้องสังเกตจากพฤติกรรมที่แสดงออกหรือคำพูดที่พูดออกมา

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546 : 63) กล่าวว่า การคิด คือ กิจกรรมทางความคิด ที่มีวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจง เรารู้ว่าเรากำลังคิดเพื่อวัตถุประสงค์อะไรบางอย่าง และสามารถควบคุมให้คิดจนบรรลุเป้าหมายได้

ราชบัณฑิตยสถาน (2546 : 251) ให้ความหมายของคำว่า คิด หมายถึง ทำให้ปรากฏเป็นรูปหรือเป็นเรื่องขึ้นในใจ ใคร่ครวญหรือไตร่ตรอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2549 : 9) กล่าวว่า การคิดเป็น กระบวนการทำงานของสมองที่เกิดขึ้นภายใน ขึ้นอยู่กับความสามารถของสมองแต่ละซีกของมนุษย์ ซึ่งเป็นความสามารถเฉพาะบุคคล

เปียเจต์ (Piaget. 1969 : 58; อ้างถึงใน สิริมา ภิญ โยธอนันตพงษ์. 2553 : 43 - 45) กล่าวว่า การคิด หมายถึง การกระทำ สิ่งต่าง ๆ ด้วยปัญญาการคิดของบุคคลเป็นกระบวนการในสองลักษณะ คือ เป็นกระบวนการปรับโครงสร้าง โดยการจัดสิ่งเร้าหรือข้อความจริงที่ได้รับให้เข้ากับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ กับกระบวนการปรับเปลี่ยนโครงสร้าง โดยการปรับประสบการณ์เดิมให้เข้ากับข้อความจริงที่รับรู้ใหม่ บุคคลจะใช้การคิดทั้งสองลักษณะนี้ร่วมกันหรือสลับกัน เพื่อปรับความคิดของตนให้เข้าใจสิ่งเร้ามากที่สุด ผลของการปรับเปลี่ยนการคิดดังกล่าวจะช่วยพัฒนาการคิดของบุคคลจากระดับหนึ่งไปสู่วิธีการคิดอีกระดับหนึ่งที่สูงกว่า

การ์ดเนอร์ (Gardner. 1975 : 1 - 141) กล่าวว่า การคิดเป็นการแสวงหาบางสิ่งบางอย่างที่ตนต้องการ เป็นกระบวนการที่ใช้ความพยายามจากภายใน เป็นการทดสอบและเป็นการทดลองเกี่ยวกับความจริง ซึ่งจะสะท้อนถึงความต้องการในการอธิบายและความเข้าใจรวมทั้งความปรารถนาที่จะสร้างขึ้น

เฮลเพิร์น (Halpern. 1989 : 6) กล่าวว่า การคิดเป็นสิ่งที่คนจำนวนมากยอมรับว่าการคิดเป็นสิ่งที่ซับซ้อนเป็นตัวนำทางพฤติกรรมของมนุษย์ การคิดเป็นกระบวนการที่เป็นพลวัต การคิดจะดำเนินไปตามข้อมูลที่เราได้รับ เมื่อเราได้รับข้อมูลใหม่จะนำไปผสมผสานกับข้อมูลเก่าที่อยู่ในความจำและพิจารณาว่ามีอะไรที่แตกต่างไปจากเดิม การคิดเป็นสิ่งที่ไม่มีใครบอกได้ว่ารู้ได้อย่างไรแต่การคิดเราสามารถเลือกที่จะสื่อสารกันได้

วูลฟอล์ก (Woolfolk. 2007 : 393) กล่าวว่า “การคิด” ภาษาของการคิดประกอบด้วยภาษาธรรมชาติซึ่งหมายถึงกระบวนการและผลผลิตทางจิตใจ เช่น คิด เดา ผัน สมมุติฐาน หลักฐานเหตุผล การคำนวณ การประมาณ สงสัย คาดเดา ในชั้นเรียนควรเติมเต็มด้วยการฝึกหัด คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดให้ชัดเจน นักเรียนที่ถนัดภาษาของการคิดมีแนวโน้มที่จะคิดได้อย่างลึกซึ้ง โดยการพูดคุยซึ่งเป็นการแสดงผลและการวิเคราะห์รวมทั้งให้คำอธิบาย ให้เหตุผล จำแนกแต่ละส่วนแสดงการคิดด้วยกระบวนการสะท้อนภายในบุคคลที่มีการพัฒนาโดยการให้เหตุผล เพราะเป็นการรวมกระบวนการชักนำ และการรวบรวมในการค้นหาและทดสอบสมมุติฐาน การจดจำ การวางแผนอย่างรอบคอบ ทดสอบสมมุติฐานและเขียนข้อสรุป การคิดเป็นการแก้ปัญหาที่เรียงตามเป้าหมาย เพราะเครื่องมือหลักการแนวคิดทั้งหมดเป็นการเรียนรู้ บุคคลที่โดยทั่วไปเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และการคิดอย่างใกล้ชิดกัน

จากการประมวลผลความหมายของการคิดตามที่กล่าวไว้ในข้างต้น จึงพอสรุปได้ว่าการคิด หมายถึง กิจกรรมทางจิต ซึ่งมีลักษณะเป็นกระบวนการทางสมองของมนุษย์โดยใช้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่กำลังคิด ประสบการณ์ที่ได้รับมา นำมาสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบริบทที่มีเป้าหมายในการคิดที่ชัดเจน พร้อมทั้งกำหนดวัตถุประสงค์ และต้องมีสติ ระลึกรู้ว่ากำลังคิดเรื่องอะไรอยู่เสมอ เพื่อนำตนเองให้บรรลุผลการคิดที่มีประสิทธิภาพ

## 1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิด มีดังนี้

### 1.2.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget's Intellectual Development Theory)

เพียเจต์ (Piaget) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านความคิดของเด็กว่ามีขั้นตอนหรือกระบวนการอย่างไร เขาอธิบายว่า การเรียนรู้ของเด็กเป็นไปตามพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งจะมีพัฒนาการไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับขั้น พัฒนาการเป็นสิ่งที่เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่ควรที่จะเร่งเด็กให้ข้ามจากพัฒนาการขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่งเพราะจะทำให้เกิดผลเสียแก่เด็ก แต่การจัดประสบการณ์ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กในช่วงที่เด็กกำลังจะพัฒนาไปสู่ขั้นที่สูงกว่า สามารถช่วยให้เด็กพัฒนาไปอย่างรวดเร็ว อย่างไรก็ตาม เพียเจต์ เน้นความสำคัญของการเข้าใจธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กมากกว่าการกระตุ้นเด็กให้มีพัฒนาการเร็วขึ้น ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ทิศนา แจมมณี (2555 : 64 - 66) ได้สรุปสาระสำคัญดังนี้

1) พัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลเป็นไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับขั้น ดังนี้

(1) ขั้นรับรู้ด้วยประสาทสัมผัส (Sensorimotor Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 0 - 2 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้ขึ้นกับการรับรู้และการกระทำ เด็กยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง และยังไม่สามารถเข้าใจความคิดเห็นของผู้อื่น

(2) ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Preoperational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 2 - 7 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้ยังขึ้นอยู่กับการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ยังไม่สามารถใช้เหตุผลอย่างลึกซึ้ง แต่สามารถเรียนรู้และใช้สัญลักษณ์ได้ การใช้ภาษาแบ่งเป็นขั้นย่อย ๆ 2 ขั้น คือ ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Per - conceptual Intellectual Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 2 - 4 ปี ขั้นการคิดด้วยความเข้าใจของตนเอง (Intuitive Thinking Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 4 - 7 ปี

(3) ขั้นการคิดแบบรูปธรรม (Concrete Operational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 7 - 11 ปี เป็นขั้นที่การคิดของเด็กไม่ขึ้นกับการรับรู้จากรูปร่างเท่านั้น เด็กสามารถสร้างภาพในใจและสามารถคิดย้อนกลับได้ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของตัวเลขและสิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้น

(4) ขั้นการคิดแบบนามธรรม (Formal Operational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 11 - 15 ปี เด็กสามารถคิดสิ่งที่เป็นนามธรรมได้และสามารถคิดตั้งสมมติฐานและใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ได้

2) ภาษาและกระบวนการคิดของเด็กแตกต่างจากของผู้ใหญ่

3) กระบวนการทางสติปัญญามีลักษณะ ดังนี้

(1) การซึมซับหรือการดูดซึม (Assimilation) เป็นกระบวนการทางสมองในการรับประสบการณ์ เรื่องราว และข้อมูลต่าง ๆ เข้ามาสะสมเก็บไว้เพื่อใช้ประโยชน์ต่อไป

(2) การปรับและจัดระบบ (Accommodation) คือ กระบวนการทางสมองในการปรับประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากันเป็นระบบหรือเครือข่ายทางปัญญาที่ตนสามารถเข้าใจได้ เกิดเป็นโครงสร้างทางปัญญาใหม่ขึ้น

(3) การเกิดความสมดุล (Equilibration) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากขึ้นของการปรับ หากการปรับเป็นไปอย่างผสมผสานกลมกลืนก็จะก่อให้เกิดสภาพที่มีความสมดุลขึ้น หากบุคคลไม่สามารถปรับประสบการณ์ใหม่และประสบการณ์เดิมให้เข้ากันได้ ก็จะเกิดภาวะความไม่สมดุลเกิดขึ้น ซึ่งจะก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญาขึ้นในตัวบุคคล

4) หลักการจัดการศึกษา การสอน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ มีหลักการการจัดการศึกษา การสอนดังนี้

(1) ในการพัฒนาเด็ก ควรคำนึงถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก และจัดประสบการณ์ให้เด็กอย่างเหมาะสมกับพัฒนาการนั้น ไม่ควรบังคับให้เด็กเรียนในสิ่งที่ยังไม่พร้อมหรือยากเกินพัฒนาการตามวัยของตน เพราะจะก่อให้เกิดเจตคติที่ไม่ดีได้ การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามวัยของตนสามารถช่วยให้เด็กพัฒนาไปสู่พัฒนาการขั้นสูงขั้นได้ เด็กแต่ละคนมีพัฒนาการแตกต่างกัน ถึงแม้อายุจะเท่ากันแต่ระดับพัฒนาการอาจไม่เท่ากัน ดังนั้นจึงไม่ควรเปรียบเทียบเด็ก ควรให้เด็กมีอิสระที่จะเรียนรู้และพัฒนาความสามารถของเขาไปตามระดับพัฒนาการของเขา ในการสอนควรใช้สิ่งที่เป็นรูปธรรม เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจลักษณะต่าง ๆ ได้ดีขึ้น แม้ในพัฒนาการช่วงการคิดแบบรูปธรรมเด็กจะสามารถสร้างภาพในใจได้ แต่การสอนที่ใช้อุปกรณ์ที่เป็นรูปธรรมจะช่วยให้เด็กเข้าใจมากขึ้น

(2) การให้ความสนใจและสังเกตเด็กอย่างใกล้ชิด จะช่วยให้ทราบลักษณะเฉพาะตัวของเด็ก

(3) ในการสอนเด็กเล็ก ๆ เด็กจะรับรู้ส่วนรวม (Whole) ได้ดีกว่าส่วนย่อย (Part) ดังนั้นครูจึงควรสอนภาพรวมก่อนแล้วจึงแยกสอนทีละส่วน

(4) ในการสอนสิ่งใดให้กับเด็ก ควรเริ่มจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยหรือมีประสบการณ์มาก่อนแล้วจึงเสนอสิ่งใหม่ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเก่า การทำเช่นนี้จะช่วยให้กระบวนการซึมซับและจัดระบบความรู้ของเด็กเป็นไปด้วยดี

(5) การเปิดโอกาสให้เด็กได้รับประสบการณ์ และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมาก ๆ ช่วยให้เด็กดูดซับข้อมูลเข้าสู่โครงสร้างทางสติปัญญาของเด็กอันเป็นการส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก

### 1.2.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ (Bruner's Intellectual Development Theory)

บรูเนอร์ (Bruner) เป็นนักจิตวิทยาที่สนใจและศึกษาเรื่องของพัฒนาการทางสติปัญญาต่อเนื่องจากเพียเจต์ บรูเนอร์ เชื่อว่ามนุษย์เลือกที่จะรับรู้สิ่งที่ตนเองสนใจและการเรียนรู้เกิดจากกระบวนการค้นพบด้วยตัวเอง (Discovery Learning)

ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ ทิศนา แจมมณี (2555 : 66 - 68) ได้สรุปสาระสำคัญ ดังนี้

- 1) การจัดโครงสร้างของความรู้ให้มีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก มีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก
- 2) การจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับความพร้อมของผู้เรียนและสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียนจะช่วยให้การเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพ
- 3) การคิดแบบหยั่งรู้ (Intuition) เป็นการคิดหาเหตุผลอย่างอิสระที่สามารถช่วยพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ได้
- 4) แรงจูงใจภายในเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้
- 5) ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์แบ่งได้เป็น 3 ชั้น ใหญ่ ๆ คือ
  - (1) ชั้นการเรียนรู้จากการกระทำ (Enactive Stage) คือขั้นของการเรียนรู้จากการใช้ประสาทสัมผัสรับรู้สิ่งต่าง ๆ การลงมือกระทำ ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดี การเรียนรู้เกิดจากการกระทำ
  - (2) ชั้นการเรียนรู้จากความคิด (Iconic Stage) เป็นขั้นที่เด็กสามารถสร้างมโนภาพในใจได้ และสามารถเรียนรู้จากภาพแทนของจริงได้
  - (3) ชั้นการเรียนรู้สัญลักษณ์และนามธรรม (Symbolic Stage) เป็นชั้นการเรียนรู้สิ่งที่ซับซ้อนและเป็นนามธรรมได้
- 6) การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการที่คนเราสามารถสร้างความคิดรวบยอดหรือสามารถจัดประเภทของสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม
- 7) การเรียนรู้ที่ได้ผลที่สุด คือ การให้ผู้เรียนค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Discovery Learning)

หลักการจัดการศึกษา การสอน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ มีหลักการจัดการศึกษา การสอนดังนี้

- 1) กระบวนการค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ดีมีความหมายสำหรับผู้เรียน
- 2) การวิเคราะห์และจัดโครงสร้างเนื้อหาสาระการเรียนรู้ให้เหมาะสมเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องทำก่อนการสอน
- 3) การจัดหลักสูตรแบบเกลียว (Spiral Curriculum) เป็นการจัดวิชาให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันตามประสบการณ์ของผู้เรียน ช่วยให้สามารถสอนเนื้อหาหรือความคิดรวบยอดเดียวกันแก่ผู้เรียนทุกวัยได้ โดยต้องจัดเนื้อหาความคิดรวบยอดและวิธีสอนให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการของผู้เรียน
- 4) ในการเรียนการสอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดอย่างอิสระให้มากที่สุดเพื่อช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน
- 5) การสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เป็นสิ่งจำเป็นในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน
- 6) การจัดกระบวนการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี
- 7) การสอนความคิดรวบยอดให้แก่ผู้เรียนเป็นสิ่งจำเป็น
- 8) การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้ค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเองสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

จากการศึกษาจากนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า การสอนที่เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด ผู้เรียนต้องสามารถแก้ปัญหา นำไปใช้และสามารถสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบได้ การไตร่ตรองหรือการโต้ตอบความคิดเห็น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่น จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงแนวคิดที่มากขึ้น ทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น หรือทำให้การเรียนรู้ที่มีความหมายมากขึ้นการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงกับการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงเน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง

## 2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

2.1 ความหมายของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การเรียนแบบมีส่วนร่วมนับได้ว่าเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่มีความสำคัญในการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นการจัดการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญซึ่งการเรียนแบบมีส่วนร่วมนี้ ได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

สมใจ ปราบพล (2544 : 13 - 14) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หมายถึง การที่นักเรียนแต่ละคนมีส่วนร่วมโดยการเอาใจใจเข้าร่วมทำให้เกิดการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม อาศัยหลักการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ได้รับประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง ได้รับการฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการบันทึกความรู้ ทักษะการคิด ทักษะการจัดการความรู้ ทักษะการแสดงออก ทักษะการสร้างความรู้ใหม่ และทักษะการทำงานกลุ่ม

อรจริย์ ฒ ตะกั่วทุ่ง (2545 : 41) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้ในลักษณะกลุ่มหรือศึกษาด้วยตนเอง

ศุภมณฑา พรหมบุญ และอรพรรณ พรสีมา (2549 : 34 - 35) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับฝึกหัดต่อการเรียนรู้ของตนเองได้ลงมือปฏิบัติ ทำกิจกรรมกลุ่มฝึกฝนทักษะการเรียนรู้ทักษะการบริหารจัดการการเป็นผู้นำผู้ตาม

กล่าวโดยสรุปการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หมายถึง การให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้ การทำกิจกรรมกลุ่ม การฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้จากผู้อื่น

2.2 หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม คือ กระบวนการสร้างความรู้ เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการที่ได้จากการปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีหรือหลักการได้อย่างถูกต้อง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยกันเอง มีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูด หลักการของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มีขั้นตอนดังนี้ (สุเทพ อ่วมเจริญ, ออนไลน์, 2549 ; อ้างถึงใน พิสุทธิ อาธิราชฤทธิ์, 2550 : 8 - 9)

2.2.1 ขั้นประสบการณ์ (Experience) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจะพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมาใช้ในการเรียนรู้ ขึ้นอยู่กับการใช้กระบวนการกลุ่มของผู้สอนซึ่งในการจัดการเรียนเนื้อหาที่ใช้ในการให้ความรู้หรือนำไปสู่การสอนทักษะต่าง ๆ ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่อง que ผู้เรียนมีประสบการณ์อยู่ก่อนแล้ว

2.2.2 ขั้นการสะท้อนและอภิปราย (Reflection and Discussion) เป็นขั้นที่ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตนเองแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม โดยผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นการวิเคราะห์ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงความคิด ความรู้สึกของคนอื่นที่ต่างไปจากตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้กว้างขวางขึ้น การสะท้อนความคิดเห็น โดยการอภิปราย

จะทำให้ได้ข้อสรุปที่หลากหลาย นอกจากนี้ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงการทำงานเป็นทีม บทบาทของสมาชิกที่ดีที่จะทำให้งานสำเร็จ การควบคุมตนเองและการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

2.2.3 **ขั้นความคิดรวบยอด (Concept)** เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาหรือพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive) เกิดได้หลายทาง เช่น จากการบรรยายของผู้สอน การมอบหมายให้อ่านจากเอกสาร ตำรา หรือได้จากการสะท้อนความคิดเห็นหรืออภิปรายโดยผู้สอน อาจสรุปความคิดรวบยอดให้จากการอภิปรายและการนำเสนอของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ผู้เรียนจะเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด ซึ่งความคิดรวบยอดนี้จะส่งผลไปถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติ หรือความเข้าใจในเนื้อหาขั้นตอนของการฝึกทักษะต่าง ๆ ที่จะช่วยทำให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ง่ายขึ้น

2.2.4 **ขั้นการทดลอง/การประยุกต์แนวคิด (Experimentation/Application)** ผู้เรียนจะได้ทดลองใช้ความคิดรวบยอดหรือผลิตขั้นความคิดรวบยอดในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การสนทนา เล่นบทบาทสมมุติ ฯลฯ

ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมจำเป็นต้องจัดกิจกรรมให้ครบทั้ง 4 ขั้น เพราะทั้ง 4 ขั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ความรู้เดิมมาใช้ในการเรียน ได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติและได้มีโอกาสทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักการคิดวิเคราะห์ และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้

2.3 **ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Co-operative or Collaborative Learning)**  
การเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโดยมีสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกัน ประมาณ 3 - 6 คน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมาย

2.3.1 **เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และ โรเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson)** กล่าวว่า ในการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปเรามักจะไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ส่วนใหญ่เรามักจะมุ่งไปที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนกับบทเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนเป็นมิติที่มักถูกละเลยหรือมองข้ามไปทั้งที่มีผลการวิจัยชี้ชัดว่า ความรู้สึกรักของผู้เรียนต่อตนเอง ต่อ โรงเรียน ครูและเพื่อนร่วมชั้นมีผลต่อการเรียนรู้มาก

2.3.2 **จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1994 : 213 - 240)** กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมี 3 ลักษณะ คือ

- 1) **ลักษณะแข่งขันกัน** ในการศึกษาเรียนรู้ ผู้เรียนแต่ละคนจะพยายามเรียนให้ได้ดีกว่าคนอื่น เพื่อให้ได้คะแนนดี ได้รับการยกย่อง หรือได้รับการตอบแทนในลักษณะต่าง ๆ
- 2) **ลักษณะต่างคนต่างเรียน** คือ แต่ละคนก็รับผิดชอบดูแลตนเองให้เกิดการเรียนรู้ไม่ยุ่งเกี่ยวกับผู้อื่น

3) ลักษณะร่วมมือกันหรือช่วยกันในการเรียนรู้ คือ แต่ละคนต่างก็รับผิดชอบในการเรียนรู้ของตน และในขณะที่เดียวกันก็ต้องช่วยให้สมาชิกคนอื่นเรียนรู้ด้วย จอห์นสัน และจอห์นสัน จึงให้เห็นว่า การจัดการศึกษาปัจจุบันมักส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขัน ซึ่งอาจมีผลทำให้ผู้เรียนเคยชินต่อการแข่งขันเพื่อแย่งชิงผลประโยชน์มากกว่าการร่วมมือกันแก้ปัญหา อย่างไรก็ตาม เขาแสดงความเห็นว่า เราควรให้โอกาสผู้เรียน ได้เรียนรู้ ทั้ง 3 ลักษณะ โดยรู้จักใช้ลักษณะการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับสภาพการณ์ ทั้งนี้เพราะในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนจะต้องเผชิญสถานการณ์ที่มีทั้ง 3 ลักษณะ แต่เนื่องจากการศึกษาปัจจุบันมีการส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขันและแบบรายบุคคลอยู่แล้ว เราจึงจำเป็นต้องหันมาส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี รวมทั้งได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมและการทำงานร่วมกับผู้อื่นซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างยิ่งในการดำรงชีวิตด้วย

2.4 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ การเรียนรู้แบบร่วมมือไม่ได้มีความหมายเพียงว่า มีการจัดให้ผู้เรียนเข้ากลุ่มแล้วให้งาน และบอกผู้เรียนให้ช่วยกันทำงานเท่านั้น

2.4.1 จอห์นสันและจอห์นสัน (Johnson and Johnson. 1994 : 31 - 37 อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี 2555 : 99 - 100) การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1) การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน (Positive Interdependence) กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือจะต้องมีความตระหนักว่า สมาชิกกลุ่มทุกคนมีความสำคัญ และความสำเร็จของกลุ่มขึ้นกับสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ในขณะที่เดียวกันสมาชิกแต่ละคนจะประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อกลุ่มประสบความสำเร็จ ความสำเร็จของบุคคลแต่ละกลุ่มขึ้นอยู่กับซึ่งกันและกัน ดังนั้น แต่ละคนต้องรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ของตนและในขณะที่เดียวกันก็ช่วยเหลือสมาชิกคนอื่น ๆ ด้วย เพื่อประโยชน์ร่วมกัน การจัดกลุ่มเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีการพึ่งพาช่วยเหลือเกื้อกูลกันนี้ทำได้หลายทาง เช่น การให้ผู้เรียนมีเป้าหมายเดียวกัน หรือให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายในการทำงาน การเรียนรู้ร่วมกัน (Positive Goal Interdependence) การให้รางวัลตามผลงานของกลุ่ม (Positive Reward Interdependence) การให้งานหรือวัสดุอุปกรณ์ที่ทุกคนต้องทำหรือใช้ร่วมกัน (Positive Resource Interdependence) การมอบหมายบทบาทหน้าที่ในการทำงานร่วมกันให้แก่แต่ละคน (Positive Role Interdependence)

2) การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด (Face to Face Promotive Interaction) การที่สมาชิกในกลุ่มมีการพึ่งพาช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เป็นปัจจัยที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกันในทางที่จะช่วยให้กลุ่มบรรลุเป้าหมาย สมาชิกกลุ่มจะห่วงใย ใ้วางใจ ส่งเสริม และช่วยเหลือกันและกันในการทำงานต่าง ๆ ร่วมกัน ส่งผลให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

3) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกแต่ละคน (Individual Accountability) สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ทุกคนจะต้องมีหน้าที่รับผิดชอบ และพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ ไม่มีใครจะได้รับการโยชน์โดยไม่ทำหน้าที่ของตน ดังนั้นกลุ่มจึงจำเป็นต้องมีระบบการตรวจสอบผลงาน ทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม วิธีการที่สามารถส่งเสริมให้ทุกคนได้ทำหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่หลายวิธี เช่น การจัดกลุ่มให้เล็ก เพื่อจะได้มีการเอาใจใส่กันและกันได้อย่างทั่วถึง การทดสอบเป็นรายบุคคล การสุ่มเรียกชื่อให้รายงาน ครูสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในกลุ่ม การจัดให้กลุ่มมีผู้สังเกตการณ์ การให้ผู้เรียนสอนกันและกัน เป็นต้น

4) การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interdependence and Small Group Skills) การเรียนรู้แบบร่วมมือจะประสบความสำเร็จได้ต้องอาศัยทักษะที่สำคัญ ๆ หลายประการ เช่น ทักษะทางสังคม ทักษะการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการสื่อสาร และทักษะการแก้ปัญหาขัดแย้ง รวมทั้งการเคารพ ยอมรับ และไว้วางใจกันและกัน ซึ่งครูควรสอนและฝึกให้แก่ผู้เรียนเพื่อช่วยให้ดำเนินงานไปได้

5) กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือจะต้องมีการวิเคราะห์ กระบวนการทำงานของกลุ่มเพื่อช่วยให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้และปรับปรุงการทำงานได้ดีขึ้น การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มครอบคลุมการวิเคราะห์เกี่ยวกับวิธีการทำงานของกลุ่มพฤติกรรม ของสมาชิกกลุ่มและผลงานของกลุ่ม การวิเคราะห์การเรียนรู้นี้อาจทำโดยครูหรือผู้เรียนหรือทั้งสองฝ่าย การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มนี้เป็นยุทธวิธีหนึ่งที่ส่งเสริมให้กลุ่มตั้งใจทำงานเพราะว่าจะได้รับข้อมูลป้อนกลับ และช่วยฝึกทักษะการรู้คิด (Meta Cognition) คือ สามารถที่จะประเมินการคิดและพฤติกรรมของตนที่ได้ทำไป

2.4.2 จอห์นสัน และคณะ (Johnson and et al. 1994 : 13 -14) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ ได้รับความนิยมน้อยแต่แพร่หลายมากขึ้นตั้งแต่รายงานวิจัยเรื่องแรกได้รับการตีพิมพ์ในปี 1898 ปัจจุบันมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยเป็นงานวิจัยเชิงทดลองประมาณ 600 เรื่อง และงานวิจัยเชิงหาความสัมพันธ์ประมาณ 100 เรื่อง ผลจากการวิจัยทั้งหลายดังกล่าวพบว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือส่งผลดีต่อผู้เรียนตรงกันในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1) มีความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น (Greater Efforts to Achieve) การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมาย เป็นผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และมีผลงานมากขึ้น การเรียนรู้มีความคงทนมากขึ้น (Long-term Retention) มีแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีการใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ ใช้เหตุผลดีขึ้น และคิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น

2) มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น (More Positive Relationships Among Students) การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีน้ำใจนักกีฬามากขึ้น ใส่ใจในผู้อื่นมากขึ้น เห็นคุณค่าของความแตกต่าง ความหลากหลาย การประสานสัมพันธ์และการรวมกลุ่ม

3) มีสุขภาพจิตดีขึ้น (Greater Psychological Health) การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีสุขภาพจิตดีขึ้น มีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมความสามารถในการเผชิญกับความเครียดและความผันแปรต่างๆ

นอกจากนี้ จอห์นสัน และคณะ (Johnson and et al. 1994 : 1 - 4) ยังได้กล่าวว่า ประเภทของกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ กลุ่มการเรียนรู้ที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไปมี 3 ประเภท ดังนี้

1. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างเป็นทางการ (Formal Cooperative Learning Groups) กลุ่มประเภทนี้ ครูจัดขึ้น โดยการวางแผน จัดระเบียบ กฎเกณฑ์ วิธีการและเทคนิคต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันเรียนรู้สาระต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง ซึ่งอาจเป็นหลาย ๆ ชั่วโมงติดต่อกัน หรือหลายสัปดาห์ติดต่อกัน จนกระทั่งผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุจุดมุ่งหมายตามที่กำหนด

2. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการ (Informal Cooperative Learning Groups) กลุ่มประเภทนี้ครูจัดขึ้นเฉพาะกิจเป็นครั้งคราว โดยสอดแทรกอยู่ในการสอนปกติอื่น ๆ โดยเฉพาะการสอนแบบบรรยาย ครูสามารถจัดกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือสอดแทรกเข้าไปเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมุ่งความสนใจหรือใช้ความคิดเป็นพิเศษในสาระบางจุด

3. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างถาวร (Cooperative Base Groups) กลุ่มประเภทนี้เป็นกลุ่มการเรียนรู้ที่สมาชิกกลุ่มมีประสบการณ์การทำงาน การเรียนรู้ร่วมกันมานานจนกระทั่งเกิดสัมพันธ์ภาพที่แน่นแฟ้น สมาชิกกลุ่มมีความผูกพัน ห่วงใย ช่วยเหลือกันและกันอย่างต่อเนื่องในการเรียนรู้แบบร่วมมือมักจะมีกระบวนการดำเนินงานที่ต้องทำเป็นประจำ เช่น การเขียนรายงาน การเสนอผลงานกลุ่ม การตรวจผลงาน เป็นต้น ในการทำงานเป็นกิจวัตรดังกล่าว ครูควรจัดระเบียบขั้นตอนการทำงาน หรือฝึกฝนให้ผู้เรียนดำเนินงานอย่างเป็นระบบระเบียบเพื่อช่วยให้งานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการที่ใช้หรือดำเนินการเป็นกิจวัตรในการเรียนรู้แบบร่วมมือนี้เรียกว่า “Cooperative Learning Scripts” ซึ่งหากสมาชิกกลุ่มปฏิบัติอย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน จะเกิดเป็นทักษะที่ชำนาญในที่สุด

จากการศึกษาจากนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เป็นการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการแสดงความคิดเห็นตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้โดยผ่านการทำกิจกรรมกลุ่ม การฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ ฝึกการแก้ไขปัญหา และเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการที่ได้จากการปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎี

หรือหลักการได้อย่างถูกต้อง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง มีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูด ทำให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น และมีสุขภาพจิตดีขึ้น

### 3. การอำนวยความสะดวก

การอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง นับเป็นอีกปัจจัยหนึ่งในการพัฒนาผู้เรียนในที่นี้ผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการจัดห้องเรียนในศตวรรษที่ 21 ของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1 ความหมายของการจัดการห้องเรียน การจัดการห้องเรียน คือ การจัดสภาพแวดล้อมรอบตัวนักเรียนเพื่อสนับสนุนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข ซึ่งได้มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมาย ดังนี้

สุรางค์ โคว์ตระกูล (2548 : 436) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง การสร้างและรักษาสภาพแวดล้อมของห้องเรียนเพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

ฉันท ชาติทอง (2552 : 5) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง การตัดสินใจของครูผู้สอนในการดำเนินงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่เป็นการเอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้หรือการควบคุมพฤติกรรมในห้องเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุขและบรรลุตามวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้ โดยทุกอย่างต้องอยู่ในความรับผิดชอบของครูผู้สอนในขณะนั้น

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2553 : 12) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง กระบวนการที่ครูผู้สอนวางแผน แล้วนำมาปฏิบัติในห้องเรียน โดยที่ครูผู้สอนเตรียมการและดำเนินการเกี่ยวกับสภาพห้องเรียน พฤติกรรมนักเรียน ซึ่งสิ่งสำคัญของการจัดการห้องเรียนคือ การเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ของนักเรียนมากที่สุด

ซิมมอน (Simmon. 1977 : 1; อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตนะ. 2556 : 31) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นห้องเรียนที่ทำให้เกิดความรู้สึกปลอดภัย มีระเบียบกฎเกณฑ์เพื่อให้อยู่ร่วมกัน

จากความหมายของการจัดการห้องเรียน สรุปได้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง กระบวนการในการปฏิบัติของครูผู้สอนที่จัดหรือสร้างสภาพแวดล้อม บรรยากาศกิจกรรมต่าง ๆ โดยใช้สื่อและเทคโนโลยีการส่งเสริมกิจกรรม เพื่ออำนวยความสะดวก ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด เกิดการพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากที่สุด

### 3.2 ความสำคัญและหลักการจัดการห้องเรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 75 - 80) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน ดังนี้

1. ห้องเรียนคือมิติทางกายภาพที่เกิดจากการจัดการห้องเรียนเชิงบวก มิติทางกายภาพเป็นปัจจัยแรกและสำคัญที่สุด กล่าวคือ สิ่งแวดล้อมทางกายภาพของห้องเรียนที่ครูและนักเรียนจะต้องใช้ เป็นการแทรกแซงเชิงป้องกันที่จะต้องปฏิบัติก่อนเริ่มงาน

2. สิ่งที่มีมองเห็นและจับต้องได้ เช่น เครื่องตกแต่งและของใช้ต่าง ๆ ควรมีแสงสว่างเพียงพอที่จะไม่ทำให้เมื่อยตา ห้องไม่ควรร้อนและเย็นมาก สิ่งที่สำคัญที่สุดคือ ทั้งนักเรียนและครูจะต้องมองเห็นและได้ยินเสียงของกันและกัน ไม่ว่าจะป็นห้องเรียนแบบใดจะต้องจัดสภาพให้มองเห็นได้รอบห้องเรียน

3. การเคลื่อนไหว กล่าวคือ พื้นที่จะต้องทำให้การเคลื่อนไหวได้สะดวก เพื่อเป็นการหลีกเลี่ยงปัญหาด้านพฤติกรรม นักเรียนทุกคนล้วนต้องการมี “สัญลักษณ์ตัวตน” (Symbolic Identification) ในห้องเรียน คือ ต้องการมีสิ่ง que แสดงว่าตนเองมีส่วนร่วมลงทุน หรือมีส่วนเป็นเจ้าของห้องเรียน ครูสามารถส่งเสริมการจัดตัวบ่งชี้แสดงตัวตน (Identification) ด้วยการให้นักเรียนทำงานในห้องเรียนหรือบริเวณใกล้ห้องเรียนตามความสนใจงานของนักเรียน

ฉันท ชาติทอง (2552 : 5 - 7) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน ดังนี้

1. ทำให้ครูตระหนักในความหมายแห่งวิชาชีพครู เนื่องจากเรื่องของการจัดการห้องเรียนเป็นเรื่องหนึ่งที่ครูสภาได้กำหนดไว้ในมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีสาระความรู้ซึ่งประกอบด้วย

1.1 ทฤษฎีและหลักการบริหารจัดการ

1.2 ภาวะผู้นำทางการศึกษา

1.3 การคิดอย่างเป็นระบบ

1.4 การเรียนรู้วัฒนธรรมองค์กร

1.5 มนุษย์สัมพันธ์ในองค์กร

1.6 การติดต่อสื่อสารในองค์กร

1.7 การบริหารจัดการห้องเรียน

1.8 การประกันคุณภาพการศึกษา

1.9 การทำงานเป็นทีม

1.10 การจัดทำโครงการทางวิชาการ

1.11 การจัดทำโครงการฝึกอาชีพ

1.12 การจัดโครงการและกิจกรรมเพื่อพัฒนา

1.13 การจัดระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารจัดการ

1.14 การศึกษาเพื่อพัฒนาชุมชน

นอกจากนี้ ยังได้กำหนดสมรรถนะของครูเกี่ยวกับการบริหารจัดการห้องเรียนไว้ว่า มีภาวะผู้นำ สามารถบริหารจัดการในชั้นเรียน สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถในการประสานประโยชน์ สามารถนำนวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้ในการจัดการห้องเรียน

2. ทำให้ครูเห็นคุณค่าที่แท้จริงของความเป็นผู้นำ หากครูมีการเอาใจใส่ต่อการพัฒนาการของนักเรียนอย่างแท้จริง ครูก็จะตระหนักว่าสิ่งที่ยิ่งใหญ่ที่ครูสามารถมอบให้กับศิษย์ของตนได้ คือ ความก้าวหน้าของนักเรียน และการเป็นผู้นำของครูที่สามารถพาศิษย์ของตนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนตามศักยภาพ

3. ครูได้รับการพัฒนาและเพิ่มพูนทักษะ ครู คือ แรงผลักดันที่มีอำนาจ เพราะเมื่อครูแสดงการยอมรับและการให้กำลังใจแก่นักเรียน ครูก็จะสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของนักเรียนทั้งชั้นให้เป็นที่พึงประสงค์ได้ การที่นักเรียนมีปัญหาในห้องเรียนไม่ว่าจะเป็นปัญหาด้านการเรียนหรือปัญหาด้านอื่น ๆ นักเรียนจะต้องการการสนับสนุนหรือความช่วยเหลือที่เหมาะสมจากผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีทักษะ ครูจึงควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ลงมือกระทำเพื่อให้นักเรียนเกิดการพัฒนา ซึ่งในขณะที่ครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้นั้น ครูก็จะได้เรียนรู้แนวคิดใหม่ ๆ และมีความเข้าใจในตัวนักเรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งก็คือการเพิ่มพูนประสิทธิภาพของครูไปพร้อม ๆ กัน และความสำเร็จเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็เพราะการจัดการห้องเรียน

4. ครูได้เพิ่มความเข้าใจในวิชาชีพครู การที่ครูมองเห็นความสำคัญ มีมโนทัศน์และวิสัยทัศน์ของการจัดการห้องเรียนครูย่อมสามารถมองเห็นอนาคตในหน้าที่การงานของครูในระยะยาวได้ เพราะการที่ครูสามารถจัดการห้องเรียนให้เป็นห้องเรียนที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ทำให้ห้องเรียนเป็นห้องเรียนแห่งความสุขได้นั้นจะเป็นการสร้างความมั่นคงในระยะยาวให้กับงานในวิชาชีพครู

5. ครูได้ช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จ ครู คือ ผู้ที่มีบทบาทสำคัญของการจัดการห้องเรียน ครูจึงต้องมองเห็นและให้ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน ซึ่งหากครูเป็นเช่นนั้นแล้วประโยชน์สูงสุดที่จะเกิดขึ้นก็คือนักเรียนได้เกิดการเรียนรู้และเรียนรู้อย่างมีความสุข

จากความสำคัญของการจัดการห้องเรียน สรุปได้ว่า ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน เป็นการดำเนินงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมในห้องเรียน เพื่อกระตุ้น จูงใจให้เกิดบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ การจัดสื่อที่เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียน ได้ใช้สื่อเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองและมีบทบาทในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง แก้ไขปัญหาที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียนไม่เกิดการเบี่ยงเบนกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ โดยมีเป้าหมายอยู่ที่การให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้สูงสุด

สรุปการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ คือ การเรียนรู้โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความสนใจ กระตือรือร้นเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำกิจกรรมและแก้ปัญหา สร้างความรู้ได้ด้วยตนเองผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากประสบการณ์จริง สรุปและบันทึกในรูปแบบภาษาของตนเอง สามารถศึกษาได้จากองค์ประกอบ 3 ตัว คือ การพัฒนาศักยภาพทางความคิด การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และการอำนวยความสะดวก

#### การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

##### แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 2 - 7) กล่าวถึง รูปแบบความสัมพันธ์องค์ประกอบเป็นรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Linear Structural Relationship Model) อาจเรียกว่า โมเดลลิสเรล (LISREL Model) ซึ่งเป็น โมเดลที่ประกอบด้วย 1) โมเดลการวัด (Measurement Model) เป็น โมเดลแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง (Latent Variables) คือ ตัวแปรที่ใช้ทดสอบสมมุติฐาน ไม่สามารถวัดได้โดยตรงกับตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) คือ ตัวแปรที่สามารถวัดได้และใช้เป็นตัวบ่งชี้ตัวแปรแฝงแบ่งเป็น 2 โมเดลย่อย คือ โมเดลการวัดสำหรับตัวแปรสังเกตได้ภายนอก (X) กับโมเดลการวัดสำหรับตัวแปรสังเกตได้ภายใน (Y) 2) โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) เป็น โมเดลที่ใช้แสดงความสัมพันธ์เชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝง ในรูปแบบการวิจัยนั้นเอง โมเดลลิสเรลเป็นผลของการสังเคราะห์วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่สำคัญ 3 วิธี คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) การวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) และการประมาณค่าพารามิเตอร์ในการวิเคราะห์การถดถอย

### สัญลักษณ์ของรูปแบบการวิจัย

○ แทน ตัวแปรแฝงภายนอก (□) และตัวแปรแฝงภายใน (□)

□ แทน ตัวแปรสังเกตได้ (X และ Y)

สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใช้สัญลักษณ์

→ แทน ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตามหัวลูกศร

จะแสดงทิศทางของอิทธิพล

↔ แทน ความสัมพันธ์หรือสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ลักษณะของโปรแกรมลิสเรลและข้อตกลงเบื้องต้น

โปรแกรมลิสเรลเป็น โปรแกรมสำเร็จรูปคอมพิวเตอร์ที่ใช้ในการวิเคราะห์รูปแบบการวิจัยมีลักษณะเด่น 5 ประการ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 : 8 - 10)

1. โปรแกรมลิสเรลใช้ทฤษฎีทางสถิติไลค์ลิตู๊ดสูงสุด (Maximum Likelihood Statistical Theory) เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล

2. ลักษณะของโมเดลในโปรแกรมลิสเรลประกอบด้วยโมเดลการวัด (Measurement Model) โมเดลการวัดทำให้โปรแกรมลิสเรลสามารถแก้ปัญหาความคลาดเคลื่อนในการวัด (Measurement Error) ได้โดยใช้การวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบ (Confirmatory Factor Analysis) ในการประมาณค่าตัวแปรแฝงตามโมเดลแสดงความสัมพันธ์เชิงเส้น (Linear) ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้กับตัวแปรแฝงแล้วใช้ตัวแปรแฝงไปวิเคราะห์ข้อมูลส่วนโมเดลสมการโครงสร้างนั้นครอบคลุมลักษณะความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างแบบเส้นทุกรูปแบบจึงสามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้ ไม่ว่าจะเป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relations) โมเดลแบบอิทธิพลทางเดียว หรือแบบอิทธิพลย้อนกลับ (Recursive Models)

3. โปรแกรมที่สามารถใช้ตรวจสอบ โมเดลความสัมพันธ์เชิงเส้นระหว่างตัวแปรตามทฤษฎีโดยใช้ค่าไคสแควร์ (Chi - square) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) ค่าไคสแควร์สัมพันธ์ (Relative Chi - square) และรากของกำลังสองของเศษเหลือเฉลี่ย (Root of Mean Square Residuals : RMR) ในการตรวจสอบ

4. ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) ต้องตรวจสอบข้อมูลว่าสอดคล้องกับข้อตกลงเบื้องต้นของการถดถอยและการวิเคราะห์อิทธิพลข้อมูลส่วนใหญ่ไม่เป็นไปตามเงื่อนไขของข้อตกลงเบื้องต้น โดยเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนและตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) จะต้องไม่มีความคลาดเคลื่อน แต่โปรแกรมลิสเรลจะกำหนดข้อตกลงเบื้องต้นน้อยกว่าทำให้ผลการวิเคราะห์มีความถูกต้อง

5. มีโปรแกรมพรีลิส (Preprocessor for LISREL) สำหรับการคัดเลือกข้อมูลสอดคล้องกับโปรแกรมลิสเรลจะใช้โปรแกรมพรีลิสสำรวจข้อมูลจากแบบสอบถามอ่านข้อมูลที่เป็นคะแนนดิบประมาณค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยและวิเคราะห์การถดถอยรวมทั้งจัดเตรียมเมทริกซ์สหสัมพันธ์ (Correlation Matrix) เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วม (Covariance Matrix) และบันทึกไว้เพื่อใช้วิเคราะห์โดยโปรแกรมลิสเรลต่อไปได้การวิเคราะห์โมเดลลิสเรลจะต้องมีลักษณะตามข้อตกลงเบื้องต้นดังต่อไปนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 17 - 20)

5.1 ลักษณะของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดในโมเดลบนความสัมพันธ์แบบเส้น (Linear) เชิงบวก (Additive) และเป็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationships)

5.2 ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรทั้งตัวแปรภายในและความคลาดเคลื่อนต้องเป็นการแจกแจงแบบปกติความคลาดเคลื่อน  $e, d, z$  จะต้องมีค่าเฉลี่ยเป็นศูนย์กรณีเป็นแปรทวิวิภาค (Dichotomous Variable) ที่มีค่าเฉลี่ยใกล้ 0.5 ให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่มีความแกร่ง (Robust) นำมาวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

5.3 ลักษณะการเป็นอิสระต่อกัน (Independence) ระหว่างตัวแปรกับความคลาดเคลื่อนมีข้อตกลงเบื้องต้นดังนี้

5.3.1 ความคลาดเคลื่อน  $e$  และตัวแปรแฝงภายใน  $E$  เป็นอิสระต่อกัน

5.3.2 ความคลาดเคลื่อน  $d$  และตัวแปรแฝงภายนอก  $K$  เป็นอิสระต่อกัน

5.3.3 ความคลาดเคลื่อน  $z$  และตัวแปรแฝงภายนอก  $K$  เป็นอิสระต่อกัน

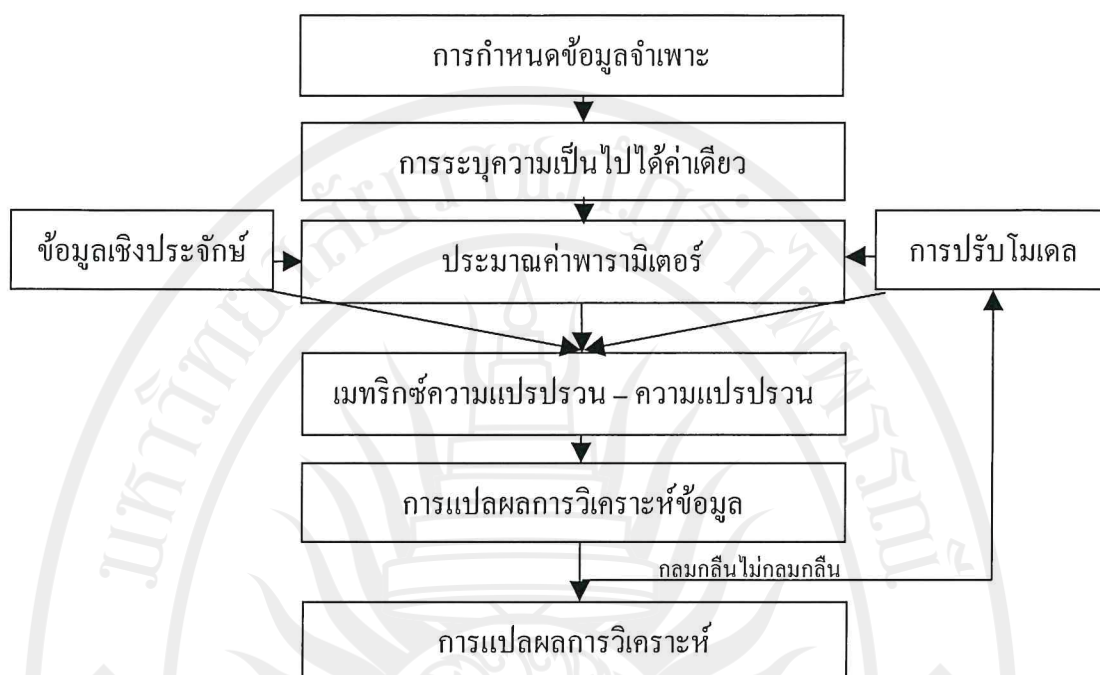
5.3.4 ความคลาดเคลื่อน  $e, d, z$  เป็นอิสระต่อกัน

5.4 กรณีวิเคราะห์ข้อมูลอนุกรมเวลา (Time Series Data) ที่มีการวัดข้อมูลมากกว่า 2 ครั้ง การวัดตัวแปรต้องไม่ได้รับอิทธิพลจากช่วงเวลาเหลือม (Time Lag) ระหว่างวัด

การวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

การดำเนินการเพื่อวิเคราะห์โมเดลลิสเรลแบ่งได้เป็น 6 ขั้นตอน ดังภาพประกอบ 7

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ภาพประกอบ 7 ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

ที่มา : นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 15 - 16

ขั้นตอนในการดำเนินการเพื่อวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of the Model)
2. การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the Model)
3. การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Parameter Estimation from the Model)
4. การตรวจสอบความตรงของโมเดล (Validation of the Model)
5. การแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูล (Model Adjustment)
6. การแปลผลการวิเคราะห์

จอร์จคอก และซอร์บอม (Joreskog and Sorbom. 1996 : 14 - 15) ได้กล่าวถึงการทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบโดยใช้โปรแกรมลิสเรลสามารถทำได้เป็น 3 แนวทาง คือ

1. การทดสอบยืนยันรูปแบบอย่างเข้มงวด (Strictly Confirmatory : SC) เป็นการทดสอบรูปแบบที่ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบสมมุติฐานการวิจัยเพียง 1 รูปแบบแล้วเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อทดสอบรูปแบบนี้ผลที่ได้จากการวิเคราะห์คือ ปฏิเสธหรือไม่ปฏิเสธสมมุติฐานที่ว่ารูปแบบสมมุติฐานการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. การทดสอบที่ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบทางเลือก (Alternative Model : AM) หรือรูปแบบคู่แข่ง (Competing Model) ไว้แล้วใช้โปรแกรมลิสเรลทดสอบเพื่อเลือกรูปแบบที่ดีที่สุด

3. การทดสอบเพื่อพัฒนารูปแบบ (Model Generating : MG) โดยผู้วิจัยกำหนดรูปแบบเริ่มต้นที่อาจปรับเปลี่ยนได้ ถ้าพบว่ารูปแบบเริ่มต้นไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อาจมีการปรับปรุงรูปแบบทดสอบใหม่ปรับปรุงและทดสอบซ้ำไปเรื่อย ๆ ซึ่งเป็นเป้าหมายของการวิเคราะห์ด้วยวิธีนี้คือการค้นหารูปแบบที่ไม่เพียงแต่สอดคล้องกับข้อมูลแต่ยังเป็นรูปแบบที่ผู้วิจัยสามารถตีความพารามิเตอร์ในรูปแบบได้อย่างมีความหมายด้วยหรืออาจกล่าวได้ว่าแนวทางนี้เป็นวิธีการพัฒนารูปแบบมากกว่าที่จะเป็นการทดสอบรูปแบบเพียงอย่างเดียว

ในทางปฏิบัตินักวิจัยมักใช้แนวทางที่ 3 ในการวิเคราะห์ความสอดคล้องของรูปแบบการทดสอบในลักษณะของแนวทางที่ 1 มีโอกาสเกิดขึ้นไปได้น้อยเพราะนักวิจัยจะไม่พอใจถ้าเพียงแต่จะสรุปว่ารูปแบบไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และยุติการศึกษาเพียงแค่นั้น ส่วนการศึกษาตามแนวทางที่ 2 นั้นก็มีงานวิจัยจำนวนน้อยที่วิเคราะห์ในแนวทางนี้เพราะนักวิจัยส่วนใหญ่มักไม่ได้กำหนดรูปแบบคู่แข่งหลาย ๆ รูปแบบไว้ล่วงหน้า

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยใช้หลักของการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุในการศึกษาและทดสอบรูปแบบตามแนวทางที่ 3 ตามแนวทางของจอร์ซคอก และซอร์บอม (Joreskog and Sorbom, 1996 : 14 - 15) คือ เมื่อผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับรูปแบบสมมุติฐานการวิจัยกับวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่มีความสอดคล้องกันก็ดำเนินการพัฒนารูปแบบจนได้รูปแบบที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ชนิดที่สามารถอธิบายค่าพารามิเตอร์ได้ดีที่สุด โดยดำเนินการดังนี้

1. กำหนดองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดทฤษฎีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2. กำหนดตัวแปรแฝง (Latent Variables) ตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variables)

3. ลากเส้นแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ในรูปแบบการวิจัยโดยยึดหลักการความเป็นสาเหตุและผลที่เกี่ยวข้องระหว่างตัวแปร โดยข้อสรุปเชิงทฤษฎีจากแนวคิดทฤษฎีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4. ตรวจสอบรูปแบบการวิจัยเพื่อหาความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรมลิสเรลและพิจารณาความคล่องจากค่าสถิติดังต่อไปนี้

4.1 ค่าไค - สแควร์ (Chi - square) เป็นค่าที่ใช้ทดสอบสมมุติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์โดยที่ถ้าค่า ไค - สแควร์สูงมากแสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิตินั้นคือ โมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าไค - สแควร์ต่ำมากหรือเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.2 ดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) ในการวิเคราะห์โมเดลด้วยโปรแกรมลิสเรล ถ้าค่าไค - สแควร์มีค่าสูงมากเมื่อเทียบกับองศาอิสระผู้วิจัยจะปรับ โมเดลใหม่ ถ้าผลการวิเคราะห์ที่ได้ใหม่มีค่าไค - สแควร์ลดลงมากกว่าค่าแรกแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้นนั่นคือ GFI เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างค่าฟังก์ชันความกลมกลืนจากโมเดลก่อนปรับและหลังปรับกับฟังก์ชันความกลมกลืนก่อนปรับ โมเดลดัชนี GFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 - 1 โมเดลที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่า GFI ควรมีค่าเข้าใกล้ 1

4.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) เมื่อนำค่าดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่างได้ค่าดัชนี AGFI ที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับดัชนี

4.4 ค่าไค - สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi - square) เป็นค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลที่มีองศาอิสระไม่เท่ากัน โมเดลที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีควรมีค่าไค - สแควร์สัมพัทธ์ไม่เกิน 2

4.5 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษ (Root Mean Squared Residual : RMR) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษยิ่งเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยต่างประเทศ

เซอร์จิโอวานนิ (Sergiovanni, 1973 : 191) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ผลการวิจัยพบว่า 1) การได้รับการยอมรับนับถือความสำเร็จของงานและความรับผิดชอบขององค์ประกอบที่ส่งผลให้ครูเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ความสำคัญกับผู้บังคับบัญชา ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน การปกครอง บังคับบัญชา นโยบายและการบริหารงานและความเป็นอยู่ ส่งผลให้ครูเกิดความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ครูมีความรู้สึกที่ดีต่อความสำเร็จของงาน และการให้การยอมรับนับถือในระดับสูงและมีความรู้สึกไม่พึงพอใจในเรื่องความไม่ยุติธรรม และฐานะของอาชีพมากที่สุด 4) ผลการศึกษาวิจัยนี้ สนับสนุนทฤษฎีของเฮิร์ชเบิร์ก ที่กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบที่ทำให้เกิด

ความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานแบ่งออกเป็นสองพวกแตกต่างกัน และไม่มี ความสัมพันธ์แบบต่อเนื่อง จะส่งผลไปในทิศทางตรงกันข้ามเสมอ 5) เพศ ตำแหน่ง และประเภท ของโรงเรียนที่สอน ไม่มีผลทำให้อัตราประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

บาส (Bass. 1997 : 11 - 13) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นผู้นำการเรียนการสอน ของผู้บริหารโรงเรียน และความไว้วางใจขององค์กรครู ผลจากการศึกษาพบว่า พฤติกรรมผู้นำ การเรียนการสอนของโรงเรียนมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความไว้วางใจขององค์กรครู โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียน และความไว้วางใจขององค์กรครูของครูผู้สอน ในทางกลับกันพบว่า ปัจจัยของพฤติกรรมผู้นำ การเรียนการสอนมีระดับการทำนายอย่างมีนัยสำคัญ สำหรับทุกปัจจัยของความไว้วางใจขององค์กร ผลการศึกษา ระบุว่าตัวแปรเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องและมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดในโรงเรียน ตามผลการศึกษาความเป็นผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียนและความไว้วางใจขององค์กร ครูมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ หลักการที่แสดงให้เห็นถึงความเป็นผู้นำแบบไดนามิก พฤติกรรมการเรียนการสอนจะสนับสนุนครูผู้สอนและครูที่ทำงานกับผู้บริหารแสดงให้เห็นถึง พฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนเป็นความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนการสอนและการเรียนรู้ ผู้บริหาร โรงเรียนดังกล่าวตั้งความคาดหวังไว้สูงแต่เป้าหมายที่ทำได้ทั้งสำหรับนักเรียนและครู พวกเขายัง รักษามาตรฐานสูงสำหรับประสิทธิภาพการทำงานของนักเรียนและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ เป็นระเบียบ จริงจังครูผู้สอนมีความกระตือรือร้นเกี่ยวกับการทำงาน และความภาคภูมิใจในโรงเรียน สุดท้ายรูปแบบเชิงบูรณาการของความไว้วางใจขององค์กรทำงานผ่านการรวมกลุ่มของโรงเรียน มีสุขภาพดี ครูให้ความไว้วางใจกับครูใหญ่โรงเรียน

โซ โกลิฟ และบลังก์ (Sokolove and Blunk. Online. 2008) ศึกษาผลของการจัดการเรียน การสอนวิทยาศาสตร์เชิงรุก โดยการเปรียบเทียบวิธีสอนแบบดั้งเดิม พบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการ จัดการเรียนการสอนเชิงรุกมีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงกว่านักเรียนที่ด้วยวิธีเดิมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ทั้งนี้ นักเรียนเกิดแรงกระตุ้นให้เกิดความสนใจอยากรู้ และมีความตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น เกิดกระบวนการคิดที่สูงขึ้น

แฟงก์ (Frank. 2011 : 53 - 59) ได้ดำเนินการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่าบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมีลักษณะ 5 ข้อ ดังนี้คือ 1) การเป็นบุคคลที่มีจินตนาการ 2) การเป็นบุคคลที่มีความคิดริเริ่ม 3) การเป็นบุคคลที่เต็มไปด้วย ความผ่อนคลาย 4) การเป็นบุคคลที่เต็มไปด้วยแนวคิดใหม่ หรือแนวคิดใหม่ 5) การเป็นบุคคลที่มีความคิดที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

ซาลาเมซ (Salameh, 2011 : 138) ศึกษาภาวะผู้นำของครูใหญ่ในหมู่ข้าราชการ ผู้บริหาร โรงเรียนคณะกรรมการการศึกษาในจอร์แดน ผลการศึกษาพบว่า ความเป็นผู้นำมีการปฏิบัติ ในระดับปานกลางสามประเภทของการเป็นผู้นำคน ได้แก่การสร้างชุมชน แสดงความถูกต้อง และความเป็นผู้นำที่อยู่ในระดับสูงของการปฏิบัติที่เป็นผู้นำผู้ให้บริการ ในขณะที่คนอื่น ๆ ค่าการพัฒนาอยู่ในระดับปานกลางของการปฏิบัติและได้ระบุว่าครูผู้สอนที่มีเพศต่างกันมีความคิดเห็น ต่อหกมิติของความเป็นผู้นำไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิจัยยังพบว่าครูที่มีประสบการณ์ การเรียนการสอนน้อย มีระดับการรับรู้ของการปฏิบัติการพัฒนา ในหมู่ผู้บริหาร โรงเรียนสูงกว่า ครูคนอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์ในการสอนมาก นอกจากนี้ผลที่ได้แสดงให้เห็นว่าครูที่มีประสบการณ์ การเรียนการสอนและระดับการรับรู้การปฏิบัติของครูในระดับกลาง จะมีการรับรู้การสร้างชุมชน ในหมู่ผู้บริหาร โรงเรียนสูงกว่าครูผู้สอนอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์สอนน้อยและมาก และมีความแตกต่าง ในการรับรู้ในระดับการปฏิบัติของความเป็นผู้นำในกลุ่มข้าราชการผู้บริหาร โรงเรียนที่มีความเกี่ยวข้องกับ คุณวุฒิทางการศึกษาของพวกเขา

#### งานวิจัยในประเทศ

เตือนใจ ดิษฐแก้ว (2552 : 74) วิจัยเรื่องแบบภาวะผู้นำที่สัมพันธ์กับประสิทธิผล ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า 1) ภาวะผู้นำ ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 ทุกด้านอยู่ในระดับ มากเรียงตามลำดับได้ดังนี้ แบบให้มีส่วนร่วม แบบสั่งการ แบบสนับสนุน และแบบมุ่งความสำเร็จ ของงาน 2) ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมากเรียงตามลำดับได้ดังนี้ ด้านความสามารถแก้ปัญหาภายใน โรงเรียนให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ด้านสามารถพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก ด้านความสามารถ ปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียนให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมและด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 3) แบบภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาขอนแก่น เขต 2 จำแนกตามประเภทของสถานศึกษา แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ ทางสถิติ 4) ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 จำแนกตามประเภทของสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 5) ความสัมพันธ์ ระหว่างแบบภาวะผู้นำทั้ง 4 แบบ มีความสัมพันธ์กันในทางบวกกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ดวงใจ บุญหล้า (2556 : 98 - 101) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำ กับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหาร โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษา เขต 20 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ภาวะผู้นำแบบสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ส่วนรูปแบบภาวะผู้นำที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ภาวะผู้นำแบบให้รางวัลและการลงโทษ 2) ระดับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 20 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ความพึงพอใจในงานของครูมีค่าเฉลี่ยมากที่สุดและด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3) ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ในภาพรวมพบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกคู่ที่มีความสัมพันธ์มากที่สุดคือรูปแบบภาวะผู้นำแบบสนับสนุนกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนด้านความพึงพอใจในงานของครูรูปแบบภาวะผู้นำทั้ง 5 แบบ ร่วมกันพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนร้อยละ 69.9

ไพรินทร์ ขุนศรี (2559 : 107 - 108) ได้ศึกษาถึงแรงจูงใจของครูกับคุณภาพผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจของครู โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ผลประโยชน์ทางอุดมคติ โอกาสที่จะมีส่วนร่วมในการทำงานอย่างกว้างขวาง สิ่งจูงใจเกี่ยวกับสภาพการทำงาน โดยปรับสภาพการทำงานให้เหมาะสมกับความสามารถของบุคคล และทัศนคติของผู้ปฏิบัติงานแต่ละคน ความดึงดูดทางสังคม หน่วยงาน สภาพการอยู่ร่วมกัน สิ่งจูงใจที่เป็นวัตถุประสงค์ สภาพทางกายภาพที่พึงปรารถนา สิ่งจูงใจที่เกี่ยวกับ โอกาสของบุคคล คุณภาพผู้เรียนภาพรวม และรายด้านอยู่ในระดับมาก แรงจูงใจของครูกับคุณภาพนักเรียน มีความสัมพันธ์กันในทางบวก หรือมีความสัมพันธ์ล้อยตามกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ฝนทิพย์ พรหมสอน (2560 : 97) ได้ศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ผลการวิจัย พบว่า 1) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น วิชาเคมี เรื่อง พันธะ โคเวเลนต์ มีประสิทธิภาพ (E1/E2) เท่ากับ 77.99/75.69 สูงกว่าเกณฑ์ 70/70 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีการคิดอย่างมีวิจารณญาณหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 4) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นอยู่ในระดับมาก

สรุปจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สรุปเป็นแนวคิดสำคัญคือ ภาวะผู้นำที่มีผลต่อการทำงานขอครู ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ยึดตามหลักตามองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์คือ การยอมรับในความแตกต่าง

และคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และการมีวิสัยทัศน์ ซึ่งส่งผ่านต่อการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ของครู โดยได้ทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์ โดยยึดหลักลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบ Active Learning ได้แก่ การเน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และการอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง และองค์ประกอบของผู้นำเชิงสร้างสรรค์ยังส่งผ่านต่อแรงจูงใจของครู โดยยึดหลักตามทฤษฎี แนวคิดของแมคเคลแลนด์ (McClelland Theory) เป็นทฤษฎีที่มีความสัมพันธ์กับทฤษฎีการเรียนรู้โดยเชื่อว่าความต้องการเป็นการเรียนรู้จากสังคม และประสบการณ์ ซึ่งแบ่งความต้องการหรือแรงจูงใจออกเป็น 3 ลักษณะ คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for Achievement) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need for Affiliation) และแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need for Power) ซึ่งการทำงานของครูจะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนประถมศึกษาทั้ง 3 ทักษะ ได้แก่ ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และด้านทักษะชีวิตและการทำงาน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี