

สภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่ของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในการใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะ AN ANALYSIS OF THE CURRENT IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCY-BASED CURRICULUM IN SMALL ELEMENTARY SCHOOLS

อิทธิกร บุนนาค¹
Ittikorn Bunnag

ยศวีร์ สายฟ้า²
Yotsawee Saifah

Received Date: 23 June 2025

Revised Date: 15 November 2025

Accepted Date: 24 December 2025

บทความวิจัย

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่ของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในการดำเนินการตามหลักสูตรฐานสมรรถนะ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูผู้สอนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 420 คน ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) จาก 20 จังหวัด ใน 4 ภูมิภาคของประเทศไทย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถามความคิดเห็นแบบสองส่วน ซึ่งผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและค่าความเชื่อมั่น การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางหลักสูตรฐานสมรรถนะในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตามยังคงมีความจำเป็นในการส่งเสริมและพัฒนา ด้านหลักสูตรสถานศึกษา หลักสูตรรายวิชา และการวัดและประเมินผล ตลอดจนการเชื่อมโยงเนื้อหาให้สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและชุมชน สะท้อนถึงความจำเป็นในการสนับสนุนเชิงโครงสร้าง ทรัพยากร และองค์ความรู้ของครู เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นในบริบทโรงเรียนขนาดเล็ก

คำสำคัญ: หลักสูตรฐานสมรรถนะ, โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก, สภาพปัจจุบัน

¹ นิสิตปริญญาโท คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, Master Degree Student, Faculty of Education, Chulalongkorn University.
Email Address: nont29018@gmail.com

² รองศาสตราจารย์ ดร. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
Assoc. Prof., Ph.D., The Dean of Faculty of Education, Chulalongkorn University.

Abstract

This research aimed to investigate the current conditions of competency-based curriculum implementation in small-sized elementary schools under the Office of the Basic Education Commission. A quantitative research design was adopted. The sample consisted of 420 teachers from small-sized elementary schools, selected through stratified random sampling from 20 provinces across four regions of Thailand. The research instrument was a two-part structured questionnaire which had been validated for content validity and reliability. The data were analyzed using descriptive statistics including mean and standard deviation. The findings revealed that small-sized elementary schools demonstrated a certain level of readiness to implement competency-based learning. However, further support and development are needed in several areas including school curriculum, subject curriculum, and assessment and evaluation. In addition, the integration of learning content that aligns with learners' contexts and community environments is required. These findings underscore the critical need for structural support, adequate resource allocation, and the continuous development of teachers' professional competencies in order to enhance the overall effectiveness of competency-based learning management in small-sized elementary school contexts.

Keywords: Competency-Based Curriculum, Small-Sized Elementary Schools, Current Situation

บทนำ

การพัฒนาทุนมนุษย์ถือเป็นหัวใจสำคัญในการยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชนและส่งเสริมศักยภาพการแข่งขันของประเทศในระดับสากล โดย “การศึกษา” ทำหน้าที่เป็นกลไกหลักในการพัฒนาองค์ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ของประชาชนในทุกช่วงวัย ประเทศไทยจึงกำหนดให้การศึกษาเป็นบทบาทสำคัญในแผนการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2560–2579 ซึ่งเน้นการพัฒนาค้นคว้าให้มีความสอดคล้องกับบริบทการเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21 และสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยเฉพาะเป้าหมายที่ 4 ว่าด้วยการสร้างหลักประกันว่าทุกคนมีโอกาสได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมและครอบคลุมตลอดชีวิต (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) อย่างไรก็ตามแม้ประเทศไทยจะใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มาเป็นเวลานาน แต่หลักสูตรดังกล่าวยังมีข้อจำกัดในเชิงโครงสร้าง เช่น การกำหนดตัวชี้วัดจำนวนมาก เน้นเนื้อหามากกว่าทักษะ และขาดความยืดหยุ่นในการนำไปใช้กับบริบทที่หลากหลาย ซึ่งส่งผลให้ครูยังจัดการเรียนรู้แบบเน้นเนื้อหาและการท่องจำมากกว่าการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 (คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา, 2562) จากข้อจำกัดข้างต้น คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษาจึงเสนอให้มีการปรับเปลี่ยนแนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิด “หลักสูตรฐานสมรรถนะ” (Competency-Based Curriculum: CBC) ซึ่งมีจุดมุ่งหมาย เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะในสถานการณ์จริง ผ่านสมรรถนะหลัก เช่น การคิดขั้นสูง การสื่อสาร การทำงานเป็นทีม และการจัดการตนเอง (Office of the Education Council, 2020) แนวคิดนี้สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาหลักสูตรของหลายประเทศ เช่น ฟินแลนด์ สิงคโปร์ และแคนาดา ที่ต่างมุ่งเน้นการเรียนรู้เชิงรุก การประเมินสมรรถนะ และการจัดการเรียนรู้ที่มีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Finnish National Board of Education, 2016; Ministry of Education Singapore, 2024; Ontario Ministry of Education, 2016)

ในประเทศไทย กระทรวงศึกษาธิการได้เริ่มทดลองใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะในบางพื้นที่และอยู่ระหว่างการเตรียมประกาศใช้ในวงกว้าง แต่หนึ่งในความท้าทายสำคัญคือ โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กซึ่งมีอยู่มากกว่าร้อยละ 50 ของโรงเรียนทั่วประเทศ (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2567) โรงเรียนกลุ่มนี้มักประสบปัญหาขาดแคลนครูวิทยากร ทั้งด้านงบประมาณ บุคลากร และสื่อการเรียนรู้ ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2567) นอกจากนี้ ยังมีข้อค้นพบว่า โรงเรียนขนาดเล็กบางแห่งไม่สามารถจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองเป้าหมายของหลักสูตรได้อย่างเต็มที่ เนื่องจากมีครูไม่ครบชั้น ครูไม่ตรงวิชาเอก หรือมีภาระงานอื่นนอกเหนือจากการสอน ซึ่งอาจเป็นอุปสรรคต่อการเปลี่ยนผ่านสู่ระบบหลักสูตรฐานสมรรถนะที่ต้องการการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการและยืดหยุ่นสูง (กลุ่มวิจัยและพัฒนานโยบาย สำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557) อย่างไรก็ตาม การปรับใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะในโรงเรียนขนาดเล็กอาจไม่ใช่อุปสรรคเพียงอย่างเดียว หากแต่สามารถเป็นโอกาสในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อบริบทเฉพาะได้มากขึ้น ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกรอบแนวคิดหลักสูตรสถานศึกษาที่เปิดกว้างการสนับสนุนเชิงนโยบาย และการจัดการทรัพยากรอย่างเหมาะสม

ในบริบทของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คำว่า “สภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่” หมายถึง ภาพรวมการดำเนินงานจริงของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในการนำนโยบายและหลักสูตรฐานสมรรถนะไปใช้ในบริบทโรงเรียน โดยครอบคลุมทั้งด้านการวางแผนหลักสูตร การจัดการกระบวนการเรียนรู้ การประเมินผลสมรรถนะผู้เรียน การบริหารจัดการทรัพยากร ตลอดจนบทบาทของครูผู้บริหาร และการสนับสนุนจากชุมชน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงจุดแข็ง ข้อจำกัด และความท้าทายที่เกิดขึ้นจริงในสถานการณ์ปัจจุบัน ทั้งนี้แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ (competency) ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะส่วนบุคคลเพื่อเผชิญและแก้ไขปัญหาในสถานการณ์จริงนั้น ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายในระดับองค์การนานาชาติอย่าง OECD (2019) และ UNESCO (2021) ต่างชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการจัดการศึกษาโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และพัฒนาสมรรถนะที่รอบด้านเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับชีวิตในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะในกลุ่มประเทศที่ประสบความสำเร็จด้านการศึกษา มักจะให้ความสำคัญกับการเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ และการประเมินสมรรถนะอย่างสอดคล้อง เพื่อให้สามารถทำความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับ “สภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่” ในการใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยเพื่อศึกษาภาพรวมของการดำเนินงาน ทั้งระบบ โดยแบ่งออกเป็น 8 มิติหลัก

จากปัญหาและความสำคัญที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญของการศึกษาสภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่ของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก เพื่อให้สามารถเข้าใจบริบท เงื่อนไข และข้อจำกัดที่มีอยู่ อันจะนำไปสู่การวางแผน การจัดการเรียนการสอนและการนำหลักสูตรฐานสมรรถนะมาใช้ให้สอดคล้องกับศักยภาพของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยหวังว่าสารสนเทศที่ได้จากการศึกษานี้จะเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดทิศทางการพัฒนา การสนับสนุนเชิงนโยบาย และการออกแบบแนวทางการส่งเสริมการใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะในโรงเรียนขนาดเล็กให้เกิดความเป็นไปได้อย่างแท้จริง ทั้งยังสามารถสร้างความเสมอภาคทางการศึกษา และยกระดับคุณภาพของการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษาโดยเฉพาะในพื้นที่ที่มีข้อจำกัดด้านทรัพยากร ทั้งในด้านบุคลากร งบประมาณ และสื่อการเรียนรู้ ตลอดจนเพื่อให้การขับเคลื่อนนโยบายด้านหลักสูตรในระดับชาติสอดคล้องกับความเป็นจริงในระดับพื้นที่ และนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาของประเทศอย่างยั่งยืนในระยะยาว

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่ของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในการใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะใน 8 ด้าน ได้แก่ (1) ด้านหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

ประชากรการวิจัย

ประชากรของการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนระดับประถมศึกษาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดเล็กภายใต้สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศ อย่างไรก็ตาม จำนวนประชากรที่แท้จริงไม่สามารถตรวจสอบได้อย่างชัดเจนจากฐานข้อมูลสารสนเทศในปีที่ทำการวิจัย จึงจัดเป็นกรณีของประชากรที่ไม่ทราบขนาด การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจึงใช้สูตรของ Cochran (1953) โดยกำหนดระดับความเชื่อมั่น 95%

กลุ่มตัวอย่างการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ ครูผู้สอนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้มาจากการใช้สูตรของ Cochran (Cochran, 1953) ซึ่งจำนวนขนาดกลุ่มตัวอย่างน้อยที่สุดที่ควรใช้ในงานวิจัยนี้ คือ 385 คน อย่างไรก็ตาม เพื่อป้องกันการสูญหายหรือไม่ได้รับข้อมูลตอบกลับจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงเพิ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างร้อยละ 20 รวมเป็น 460 คน และได้ส่งแบบสอบถามผ่านระบบออนไลน์ google form ไปยังกลุ่มตัวอย่าง ผลการเก็บรวบรวมข้อมูลพบว่า มีผู้ตอบกลับจำนวน 420 คน คิดเป็นอัตราการได้รับแบบสอบถามคืน (returning rate) ร้อยละ 91.30 ซึ่งอยู่ในระดับที่สามารถนำไปวิเคราะห์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 1 แสดงการกำหนดแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) กลุ่มตัวอย่าง

ระดับชั้นภูมิ	การคัดเลือกตัวอย่างวิจัย			
ชั้นภูมิที่ 1	ภาคกลาง	ภาคเหนือ	ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	ภาคใต้
ชั้นภูมิที่ 2	ลพบุรี, ราชบุรี, สุพรรณบุรี, เพชรบุรี, นครนายก	เชียงใหม่, น่าน, พะเยา, ลำปาง, แม่ฮ่องสอน	ศรีสะเกษ, มุกดาหาร, บุรีรัมย์, นครราชสีมา, นครพนม	ตรัง, กระบี่, ชุมพร, ปัตตานี, นครศรีธรรมราช
ชั้นภูมิที่ 3	จังหวัดละ 23 คน	จังหวัดละ 23 คน	จังหวัดละ 23 คน	จังหวัดละ 23 คน
รวม	115 คน	115 คน	115 คน	115 คน

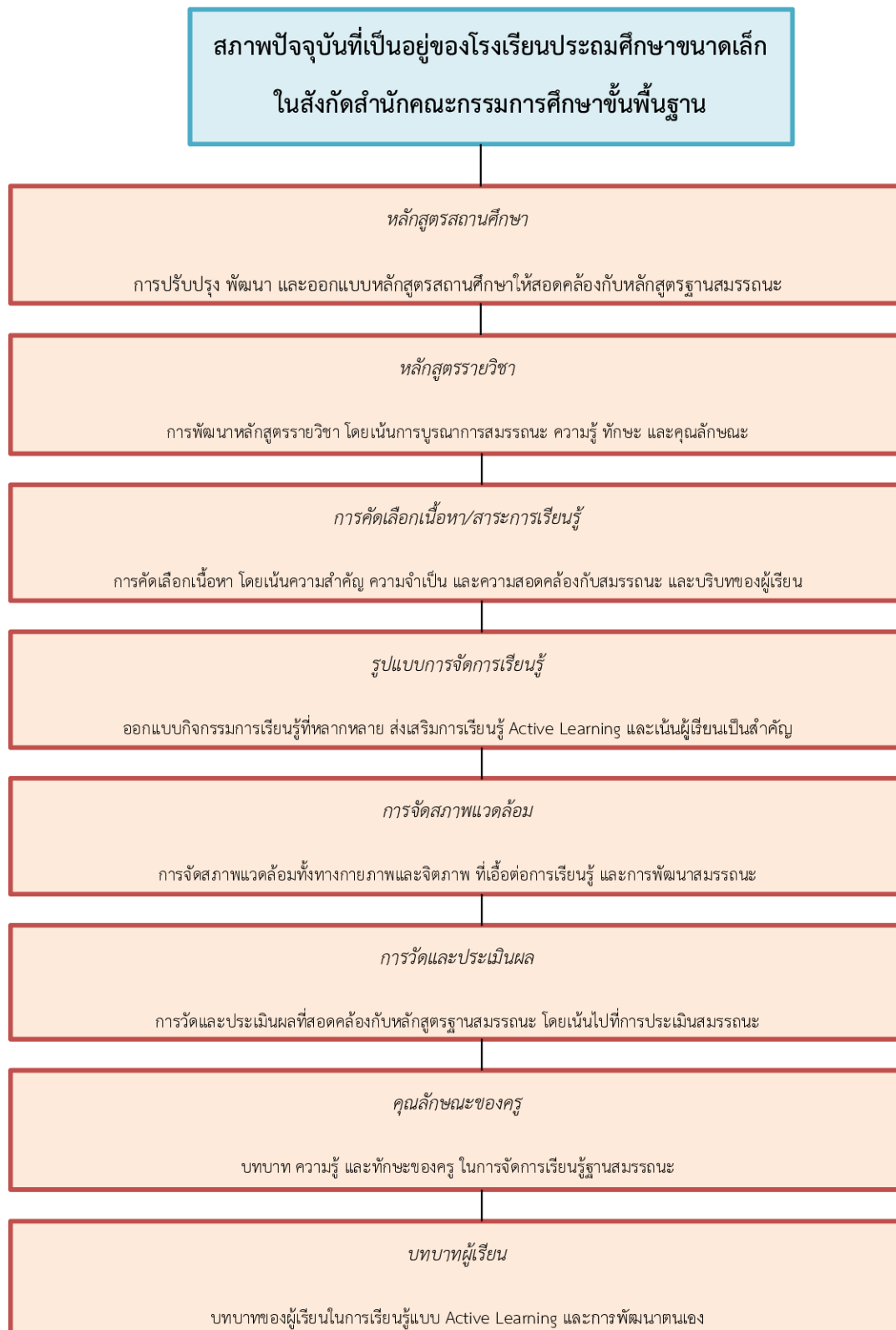
เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามความคิดเห็นเพื่อสำรวจสภาพการจัดหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้อาจารย์ในบริบทโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 50 ข้อ ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบ สองขั้นตอนใน 1 ข้อคำถาม ประกอบด้วย (1) เป็น Checklist ให้ผู้ตอบระบุว่า “ใช่, ปฏิบัติ” หรือ “ไม่ใช่, ไม่ได้ปฏิบัติ” (2) เป็นมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ ได้แก่ 3 = ดำเนินการได้ครบถ้วนสมบูรณ์ / 2 = ดำเนินการได้ค่อนข้างครบถ้วน / 1 = ดำเนินการได้แต่ค่อนข้างไม่ครบถ้วน สำหรับการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยเสนอแบบสอบถามให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่านพิจารณาความเหมาะสมของข้อคำถามแต่ละข้อ โดยใช้วิธีการคำนวณ ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์การวัด (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ผลปรากฏว่าแบบสอบถามมีค่าดัชนี IOC ตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ตามเกณฑ์ ศิริชัย กาญจนวาสี (2548) หลังจากได้รับข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามไปปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม ก่อนนำไปทดลองใช้ (Try-Out) กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นครูที่ไม่ได้อยู่ในกลุ่มตัวอย่างหลัก จำนวน 30 คน เพื่อประเมินคุณภาพของเครื่องมือ ในภาพรวม จากนั้น ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้วิธีการคำนวณ สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.92 ซึ่งอยู่ในระดับสูงตามเกณฑ์มาตรฐานทางจิตวิทยาเครื่องมือวิจัย (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) ดังนั้น แบบสอบถามชุดนี้จึงถือว่ามีความเหมาะสมทั้งด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความเชื่อมั่นในระดับสูง เหมาะสมที่จะนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูล และนำข้อมูลเข้าสู่โปรแกรมวิเคราะห์ทางสถิติ การวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการในรูปแบบสถิติเชิงพรรณนา โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: SD) เพื่ออธิบายแนวโน้มของความคิดเห็นจากกลุ่มตัวอย่างในประเด็นที่ศึกษา โดยกำหนดความหมาย ร้อยละของการปฏิบัติ ตามแนวคิดของ Best and Kahn (2006) ไว้ ดังนี้ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง มาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปานกลาง และต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง น้อย) และกำหนดความหมายระดับของการปฏิบัติด้วยวิธีแบ่งตามอันตรภาคชั้นตามแนวคิดของ Best and Kahn (2006) ไว้ ดังนี้ (2.51-3.00 หมายถึง มาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง น้อย)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยจะแบ่งนำเสนอออกเป็นสองส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม และ ส่วนที่ 2 สภาพการจัดหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้อาเซียนสมรรถนะในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

ส่วนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 84.05 ในขณะที่เพศชายคิดเป็นร้อยละ 15.95 กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อยู่ในตำแหน่งอื่น ๆ (คศ.2 และคศ.3) คิดเป็นร้อยละ 49.76 ในขณะที่มีครู (คศ.1) คิดเป็นร้อยละ 27.62 และครูผู้ช่วย คิดเป็นร้อยละ 22.62 โดยที่ส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับปริญญาตรี ร้อยละ 74.52 สาขาวิชาที่สำเร็จการศึกษา กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่สำเร็จการศึกษาสาขาอื่น ๆ โดยคิดเป็นร้อยละ 77.14 ในขณะที่ยังสำเร็จการศึกษาสาขาประถมศึกษา คิดเป็นเพียงร้อยละ 22.86 ประสบการณ์การทำงานส่วนใหญ่อยู่ในช่วงอื่น ๆ มากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 52.62 และอยู่ในช่วงจำนวน 0 – 5 ปี คิดเป็นร้อยละ 47.38 นอกจากนี้ยังพบว่า โรงเรียนขนาดเล็กทั้งหมดไม่มีการเพิ่มสมรรถนะอื่นๆ นอกเหนือจาก 5 สมรรถนะหลักในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลพื้นฐาน	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
- ชาย	67	15.95
- หญิง	353	84.05
ตำแหน่ง		
- ครูผู้ช่วย	95	22.62
- ครู (คศ.1)	116	27.62
- อื่น ๆ	209	49.76
ระดับการศึกษาสูงสุด		
- ปริญญาตรี	313	74.52
สาขาวิชาที่สำเร็จการศึกษา		
- ประถมศึกษา	96	22.86
- อื่น ๆ	324	77.14
ประสบการณ์ในการทำงาน		
จำนวน 0 – 5 ปี	199	47.38
อื่น ๆ (6-10 ปี, 11-15 ปี, มากกว่า 15 ปี)	221	52.62
โรงเรียนมีการเพิ่มสมรรถนะอื่นๆ นอกเหนือจาก 5 สมรรถนะหลักในหลักสูตรแกนกลางหรือไม่		
ไม่มี	420	100.00
มี	0	-

ส่วนที่ 2 สภาพปัจจุบันของการจัดหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้อาเซียนสมรรถนะในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ในส่วนที่ 2 นี้จะอยู่ในรูปแบบตาราง โดยจะแสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแต่ละข้อคำถาม และสรุปภาพของแต่ละด้าน ตลอดจนรายงานระดับของการปฏิบัติในแต่ละประเด็น (เช่น อยู่ในระบับน้อย ปานกลาง หรือมาก) เพื่อให้สามารถสังเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณได้อย่างเป็นระบบและชัดเจน

ตารางที่ 3 ด้านที่ 1 หลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ

ข้อ	ข้อคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	กำหนดสมรรถนะสำคัญ สอดคล้องกับจุดเน้น	80.24 (19.76)	มาก	2.03 (0.75)	ปานกลาง
2	หลักสูตรออกแบบสอดคล้องต่อการพัฒนาสมรรถนะ	90.00 (10.00)	มาก	1.97 (0.57)	ปานกลาง
3	จัดทำโครงสร้างหลักสูตรให้มีความยืดหยุ่น	61.43 (38.57)	ปานกลาง	1.69 (0.56)	ปานกลาง
4	โครงสร้างเวลาเรียนเหมาะสมกับสมรรถนะที่ต้องการ	92.14 (7.86)	มาก	2.71 (0.47)	มาก
5	มีกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่สอดคล้องกับสมรรถนะ	63.10 (36.90)	ปานกลาง	1.84 (0.58)	ปานกลาง
6	เขียนคำอธิบายแสดงสมรรถนะที่ต้องการพัฒนา	65.71 (34.29)	ปานกลาง	1.86 (0.57)	ปานกลาง
7	เกณฑ์การเลื่อนชั้นและจบการศึกษาเน้นการวัดสมรรถนะ	51.19 (48.81)	น้อย	1.67(0.47)	ปานกลาง
ภาพรวม		71.97 (28.03)	ปานกลาง	1.97 (0.57)	ปานกลาง

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ผลการศึกษาสภาพการจัดหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ด้านที่ 1 หลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับ ปานกลาง ($M = 1.97, S = 0.57$) อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาในรายข้อ พบประเด็นที่มีความน่าสนใจ ได้แก่ ข้อคำถามที่ 7 “หลักสูตรมีเกณฑ์การเลื่อนชั้นและจบการศึกษาโดยมุ่งเน้นการวัดสมรรถนะ” ร้อยละของการปฏิบัติอยู่ที่ 51.19 อยู่ในระดับ น้อย และระดับปฏิบัติเฉลี่ยต่ำที่สุดในกลุ่ม ($M = 1.67, S = 0.47$) อยู่ในระดับปานกลาง และข้อคำถามที่ 3 ระบุว่า “หลักสูตรมีการจัดทำโครงสร้างหลักสูตรให้มีความยืดหยุ่น” พบว่ามีระดับของการปฏิบัติอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำเช่นกันที่ร้อยละ 61.43 แม้จะอยู่ในระดับปานกลาง แต่อาจสะท้อนถึงข้อจำกัดของโรงเรียนขนาดเล็กในการออกแบบโครงสร้างหลักสูตรให้ยืดหยุ่น ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 4 ด้านที่ 2 หลักสูตรระดับรายวิชาในรูปแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

ข้อ	ข้อคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	รายวิชามีคำอธิบายที่เชื่อมโยงกับสมรรถนะ	88.10 (11.90)	มาก	2.51 (0.54)	มาก
2	กำหนดสมรรถนะเป็นเป้าหมายอย่างชัดเจน	53.33 (46.67)	น้อย	2.02 (0.55)	ปานกลาง
3	รายวิชาระบุวิธีสอนที่ส่งเสริมสมรรถนะผู้เรียน	96.90 (3.10)	มาก	2.52 (0.60)	มาก
4	ระบุสื่อ แหล่งเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง	50.48 (49.52)	น้อย	2.11 (0.58)	ปานกลาง
5	กำหนดวิธีประเมิน ทั้งระหว่างและหลังเรียน เพื่อวัดสมรรถนะ	70.24 (29.76)	ปานกลาง	2.34 (0.66)	ปานกลาง
6	กำหนดเนื้อหา และโครงสร้างที่ยืดหยุ่น	55.71 (44.29)	น้อย	2.36 (0.63)	ปานกลาง
ภาพรวม		69.05 (30.95)	ปานกลาง	2.29 (0.59)	ปานกลาง

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 2 หลักสูตรระดับรายวิชาในรูปแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ พบว่า ค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับ ปานกลาง ($M = 2.29, S = 0.59$) สะท้อนถึงระดับการนำแนวคิดดังกล่าวไปปฏิบัติจริงในหลักสูตรรายวิชาในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตาม มีข้อคำถามบางข้อที่แสดงให้เห็นถึงข้อจำกัดของการดำเนินงาน ดังนี้ ข้อคำถามที่ 4 “รายวิชาระบุสื่อและแหล่งเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนรู้ด้วยตนเอง” ร้อยละของการปฏิบัติอยู่ที่ 50.48 อยู่ในระดับ น้อย และระดับของการปฏิบัติอยู่ในระดับ ปานกลาง ($M = 2.11, S = 0.58$) บ่งชี้ว่าครูยังมีข้อจำกัดในการออกแบบแหล่งเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้อย่างหลากหลายและต่อเนื่อง อาจเกิดจากข้อจำกัดด้านงบประมาณ สื่อดิจิทัล และ ข้อคำถามที่ 6 “รายวิชากำหนดเนื้อหาและโครงสร้างรายสัปดาห์ที่ยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนได้” ร้อยละของการปฏิบัติอยู่ที่ 55.71 อยู่ในระดับ น้อย และระดับของการปฏิบัติอยู่ในระดับ ปานกลาง ($M = 2.36, S = 0.63$) ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 5 ด้านที่ 3 การคัดเลือกที่มา/เนื้อหาประสบการณ์หรือสิ่งที่จะสอน

ข้อ	ข้อความคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	เนื้อหา ประสบการณ์สอดคล้องกับช่วงวัยของผู้เรียน	91.90 (8.10)	มาก	2.66(0.53)	มาก
2	สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้และความสนใจ	96.43 (3.57)	มาก	2.54(0.64)	มาก
3	จัดลำดับจากง่ายไปยาก และคำนึงถึงความซับซ้อนของเนื้อหา	94.52 (5.48)	มาก	2.45(0.70)	ปานกลาง
4	มีความทันสมัย สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน	88.33(11.67)	มาก	2.46(0.61)	ปานกลาง
5	สะท้อนความต้องการของผู้ปกครอง ชุมชน และสังคม	61.19(38.81)	ปานกลาง	2.02(0.59)	ปานกลาง
6	ส่งเสริมให้ผู้เรียนแสดงสมรรถนะที่พึงประสงค์ได้	88.33(11.67)	มาก	2.41(0.60)	ปานกลาง
ภาพรวม		86.78 (13.22)	มาก	2.42 (0.61)	ปานกลาง

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 3 การคัดเลือกที่มา/เนื้อหาประสบการณ์หรือสิ่งที่จะสอน พบว่า ร้อยละของการปฏิบัติในด้านนี้อยู่ที่ 86.78 อยู่ในระดับ ปานกลาง ระดับปฏิบัติเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับ ปานกลาง ($M = 2.42, S = 0.61$) แสดงถึงการนำหลักการของหลักสูตรฐานสมรรถนะไปใช้ในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตามมีข้อความคำถามที่สะท้อนประเด็นที่น่าสนใจ เช่น ข้อคำถามที่ 5 “เนื้อหา กิจกรรม และประสบการณ์สะท้อนความต้องการของผู้ปกครอง ชุมชน และสังคม” ร้อยละของการปฏิบัติอยู่ที่ 61.19 อยู่ในระดับ ปานกลาง ทั้งยังมีระดับการปฏิบัติเฉลี่ยที่ต่ำที่สุด ($M = 2.02, S = 0.59$) ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 6 ด้านที่ 4 การจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

ข้อ	ข้อความคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	มุ่งฝึกทักษะหรือสมรรถนะของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง	84.76 (15.24)	มาก	2.56 (0.61)	มาก
2	ปรับเปลี่ยนให้เหมาะกับนักเรียนแต่ละราย	82.14 (17.86)	มาก	2.28 (0.66)	ปานกลาง
3	เน้น Active Learning และผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง	97.38 (2.62)	มาก	2.64 (0.55)	มาก
4	ส่งเสริมการใช้ความรู้แก้ปัญหาในชีวิตจริง	97.38 (2.62)	มาก	2.46 (0.63)	ปานกลาง
5	ส่งเสริมเจตคติแบบฐานสมรรถนะ เช่น ความร่วมมือในการทำงานเป็นทีม	91.67 (8.33)	มาก	2.23 (0.78)	ปานกลาง
6	กิจกรรมการเรียนรู้มีการบูรณาการในรูปแบบต่าง ๆ	77.92 (22.08)	ปานกลาง	2.52 (0.57)	มาก
7	ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน เช่น การตั้งคำถาม แสดงความคิดเห็น และทำงานกลุ่ม	89.23 (10.77)	มาก	2.60 (0.57)	มาก
8	ใช้สื่อ เทคโนโลยี และนวัตกรรมที่หลากหลาย	93.08 (6.92)	มาก	2.47 (0.58)	ปานกลาง
ภาพรวม		86.78 (13.22)	มาก	2.47 (0.62)	ปานกลาง

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 4 การจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ พบว่า ร้อยละของการปฏิบัติในด้านนี้อยู่ที่ 86.78 อยู่ในระดับ มาก ในส่วนของระดับปฏิบัติเฉลี่ยรวมของด้านนี้อยู่ในระดับ ปานกลาง ($M = 2.47, S = 0.62$) สะท้อนว่าครูสามารถจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวทางฐานสมรรถนะได้ดีในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตาม มีข้อความคำถามที่ 6 “กิจกรรมการเรียนรู้มีการบูรณาการในรูปแบบต่าง ๆ” ซึ่งเป็นเพียงข้อเดียวในด้านนี้ ที่มีร้อยละของการปฏิบัติ 77.92 อยู่ในระดับ ปานกลาง ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 7 ด้านที่ 5 การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

ข้อ	ข้อคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น มุมเรียนรู้ พื้นที่ทำงานกลุ่ม หนังสือและสื่อ	94.03 (5.97)	มาก	2.47 (0.63)	ปานกลาง
2	มีบรรยากาศเชิงบวก เช่น การให้กำลังใจ การชื่นชม และการยอมรับความเห็นต่าง	95.94 (4.06)	มาก	2.59 (0.61)	มาก
3	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน เช่น การช่วยเหลือ และให้กำลังใจกัน	97.38 (2.62)	มาก	2.75 (0.43)	มาก
ภาพรวม		96.66 (3.34)	มาก	2.60 (0.56)	มาก

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 5 การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ พบว่า ภาพรวมมีระดับการปฏิบัติเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก (ร้อยละ 96.66) และระดับที่ปฏิบัติเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก (M = 2.60, S = 0.56) ดังตาราง 7

ตาราง 8 ด้านที่ 6 การวัดและประเมินผลฐานสมรรถนะ

ข้อ	ข้อคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	กำหนดเกณฑ์ชัดเจน โดยเน้นสมรรถนะผู้เรียน	72.95 (27.05)	ปานกลาง	2.57 (0.57)	มาก
2	มีเกณฑ์ยืดหยุ่น ปรับให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคลได้	85.13 (14.87)	มาก	2.54 (0.57)	มาก
3	มีเครื่องมือ และวิธีการวัดผลหลากหลาย เพื่อประเมินสมรรถนะผู้เรียนรอบด้าน	76.14 (23.86)	ปานกลาง	2.53 (0.62)	มาก
4	เน้นประเมินตามสภาพจริง	89.95 (10.05)	มาก	2.61 (0.59)	มาก
5	เน้นการประเมินระหว่างเรียน	87.80 (12.20)	มาก	2.59 (0.56)	มาก
6	ใช้ผลการประเมินเพื่อวางแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล	76.92 (23.08)	ปานกลาง	2.57 (0.58)	มาก
7	สื่อสารผลการวัด ประเมินแก่ผู้เรียน ผู้ปกครอง และผู้เกี่ยวข้อง เพื่อแจ้งความก้าวหน้าและพัฒนาการ	68.82 (31.18)	ปานกลาง	2.57 (0.61)	มาก
ภาพรวม		79.67 (20.33)	ปานกลาง	2.57 (0.59)	มาก

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 6 การวัดและประเมินผลฐานสมรรถนะ พบว่า ภาพรวมของร้อยละการปฏิบัติอยู่ที่ 79.67 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับ ปานกลาง ระดับปฏิบัติเฉลี่ยรวมของด้านนี้อยู่ในระดับ มาก (M = 2.57, S = 0.59) และมีข้อคำถามที่สะท้อนประเด็นที่น่าสนใจ เช่น ข้อคำถามที่ 7 “สื่อสารผลการวัดและประเมินแก่ผู้เรียน ผู้ปกครอง และผู้เกี่ยวข้อง เพื่อแจ้งความก้าวหน้าและพัฒนาการ” ร้อยละของการปฏิบัติต่ำที่สุดในด้านนี้ที่ 68.82 อยู่ในระดับ ปานกลาง ดังตารางที่ 8

ตารางที่ 9 ด้านที่ 7 คุณลักษณะของครู

ข้อ	ข้อคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	วิเคราะห์หลักสูตรและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายสำหรับผู้เรียนประถมศึกษาได้	95.95 (4.05)	มาก	2.59 (0.60)	มาก
2	มีทัศนคติเชิงบวก รับฟัง และเคารพความแตกต่าง	97.14 (2.86)	มาก	2.68 (0.47)	มาก
3	สนับสนุนให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง	93.08 (6.92)	มาก	2.63 (0.54)	มาก
4	ส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก	96.67 (3.33)	มาก	2.54 (0.56)	มาก
5	พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อเพิ่มพูนความรู้	96.67 (3.33)	มาก	2.63 (0.55)	มาก
6	ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน ประเมินผลผู้เรียนรายบุคคล เพื่อให้ทราบจุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนา	79.52 (20.48)	ปานกลาง	2.55 (0.60)	มาก
ภาพรวม		93.17 (6.83)	มาก	2.60 (0.55)	มาก

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 7 คุณลักษณะของครู พบว่า ภาพรวมของร้อยละการปฏิบัติอยู่ที่ 93.17 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับ มาก และระดับ ปฏิบัติเฉลี่ยรวมของด้านนี้อยู่ในระดับ มาก ($M = 2.60, S = 0.55$) แสดงให้เห็นถึงจุดแข็งของลักษณะครูในโรงเรียนขนาดเล็ก ที่มีทัศนคติเชิงบวก พัฒนตนเองอย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณารายชื่อ พบว่า ข้อคำถามที่ 6 “ท่านให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนประเมินศึกษาเป็นรายบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนทราบจุดเด่น และจุดที่ควรพัฒนาของตนเอง” มีระดับของการปฏิบัติที่น้อยที่สุดในด้านนี้ที่ร้อยละ 79.52 อยู่ในระดับ ปานกลาง ดังตารางที่ 9

ตารางที่ 10 ด้านที่ 8 บทบาทผู้เรียน

ข้อ	ข้อคำถาม	ร้อยละของการปฏิบัติ (ไม่ปฏิบัติ)	แปลผล	ระดับปฏิบัติเฉลี่ย M (S)	แปลผล
1	ส่งเสริมความรับผิดชอบและความกระตือรือร้น	100 (0)	มาก	2.53 (0.61)	มาก
2	ส่งเสริมทักษะการค้นคว้า แสวงหาความรู้	96.67 (3.33)	มาก	2.52 (0.56)	มาก
3	ส่งเสริมให้ลองผิดลองถูกโดยไม่กลัวความล้มเหลว	99.52 (0.48)	มาก	2.47 (0.58)	ปานกลาง
4	ส่งเสริมทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น	100 (0)	มาก	2.52 (0.61)	มาก
5	ส่งเสริมให้สื่อสารและแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่น	97.14 (2.86)	มาก	2.53 (0.61)	มาก
6	ส่งเสริมให้ประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อน	95.48 (4.52)	มาก	2.42 (0.70)	ปานกลาง
7	ส่งเสริมให้นำความรู้ และทักษะไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้	96.67 (3.33)	มาก	2.56 (0.61)	มาก
ภาพรวม		97.93 (2.07)	มาก	2.51 (0.61)	มาก

*ร้อยละของการปฏิบัติ (ร้อยละ 80-100 หมายถึง ปฏิบัติมาก, ร้อยละ 60-79 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และ ต่ำกว่าร้อยละ 60 หมายถึง ปฏิบัติน้อย)

*ระดับของการปฏิบัติ (2.51-3.00 หมายถึง ปฏิบัติในระดับมาก, 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับปานกลาง และ 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติในระดับน้อย)

ด้านที่ 8 บทบาทผู้เรียน พบว่า ภาพรวมของร้อยละการปฏิบัติอยู่ที่ 97.93 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับ มาก และระดับ ปฏิบัติเฉลี่ยรวมของด้านนี้อยู่ในระดับ มาก ($M = 2.51, S = 0.61$) ซึ่งถือเป็นด้านที่มีคะแนนสูงที่สุดในทุกด้านที่ศึกษา ดังตารางที่ 10

อภิปรายผล

ผลการศึกษาครั้งนี้มีความสำคัญต่อการทำความเข้าใจภาพรวมของการขับเคลื่อนหลักสูตรฐานสมรรถนะในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีข้อจำกัดเชิงบริบทและทรัพยากร ผู้วิจัยขออภิปรายผลทั้ง 8 ด้านตามกรอบการประเมินดังต่อไปนี้

(1) ด้านหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ ผลการวิจัยในด้านนี้ภาพรวมอยู่ในระดับ “ปานกลาง” ซึ่งถือเป็นหนึ่งในสามด้านที่ได้คะแนนน้อยที่สุด สะท้อนถึงความท้าทายสำคัญในการเปลี่ยนผ่านจากระบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นเนื้อหาไปสู่ระบบที่เน้นผลลัพธ์ของผู้เรียนเชิงสมรรถนะ ซึ่งจำเป็นต้องเริ่มต้นจากกระบวนการวางแผนหลักสูตรที่ชัดเจน สอดคล้องกับบริบทผู้เรียน ทั้งนี้งานวิจัยของ Ngeno, et al. (2021) พบว่า โรงเรียนที่มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับหลักสูตรฐานสมรรถนะจะสามารถออกแบบหลักสูตรสถานศึกษาได้อย่างมีเป้าหมาย และมีการกำหนดสมรรถนะที่ต้องการให้เกิดอย่างชัดเจน ส่งผลให้การจัดกิจกรรมและการประเมินผลเชื่อมโยงกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม ข้อมูลจากการวิจัยในครั้งนี้บ่งชี้ว่าครูในโรงเรียนขนาดเล็กยังมีข้อจำกัดในหลายด้าน เช่น ขาดความมั่นใจในการกำหนดสมรรถนะเป้าหมาย ขาดแนวทางการออกแบบกิจกรรมที่เชื่อมโยงกับสมรรถนะอย่างแท้จริง หรือไม่มีโครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษาที่สะท้อนกรอบแนวคิดฐานสมรรถนะ ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ OECD (2020) ที่ชี้ว่าการออกแบบหลักสูตรฐานสมรรถนะในประเทศสมาชิกหลายแห่งเผชิญกับความไม่ต่อเนื่องระหว่างนโยบายระดับชาติ กับการนำไปใช้ในระดับสถานศึกษา โดยเฉพาะโรงเรียนที่มีทรัพยากรน้อย สรุปได้ว่า ด้านการวางแผนและออกแบบหลักสูตรเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการขับเคลื่อนหลักสูตรฐานสมรรถนะ หากยังคงอยู่ในระดับปานกลาง ย่อมส่งผลต่อความเชื่อมโยงของการจัดการเรียนรู้ การประเมินผล และการพัฒนาผู้เรียนอย่างมีทิศทาง ดังนั้น การยกระดับด้านนี้ควรเริ่มต้นจากการเสริมสร้างความเข้าใจเชิงระบบของครู การพัฒนาเครื่องมือวางแผนหลักสูตรแบบเน้นสมรรถนะ และการสนับสนุนให้โรงเรียนมีความร่วมมือทางวิชาชีพ เพื่อออกแบบหลักสูตรที่ตอบโจทย์การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 อย่างแท้จริง

(2) ด้านหลักสูตรระดับรายวิชาในรูปแบบฐานสมรรถนะ ผลการวิจัยในด้านนี้อยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งถือเป็นหนึ่งในสามด้านที่ได้คะแนนน้อยที่สุดเช่นเดียวกับด้านที่แล้ว สะท้อนให้เห็นถึงข้อจำกัดในการออกแบบหลักสูตรรายวิชาให้สอดคล้องกับแนวคิดของการเรียนรู้เชิงสมรรถนะ ผลการวิจัยข้างต้นสอดคล้องกับงานของ Darling-Hammond, et al. (2020) ซึ่งชี้ว่าการออกแบบหลักสูตรในระบบฐานสมรรถนะควรตั้งอยู่บนกรอบเส้นทางการเรียนรู้ที่ก้าวหน้า (learning progression) ซึ่งสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนได้ตามระดับความสามารถของผู้เรียน และเชื่อมโยงระหว่างผลลัพธ์การเรียนรู้กับบริบทการใช้จริง ซึ่งเป็นสิ่งที่ยังไม่ปรากฏชัดในการวางแผนรายวิชาของโรงเรียนขนาดเล็ก นอกจากนี้ การที่ครูจำนวนมากยังไม่สามารถระบุ “แหล่งเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง” ได้ อาจสะท้อนถึงข้อจำกัดด้านทรัพยากร โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็กที่ไม่มีคลังสื่อ หรือระบบสนับสนุนเทคโนโลยีการศึกษา จากข้อค้นพบนี้ จึงกล่าวได้ว่า แม้ครูในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กจะมีความตั้งใจในการออกแบบรายวิชาให้สอดคล้องกับหลักสูตรฐานสมรรถนะ แต่การขาดเครื่องมือช่วยเหลือเชิงโครงสร้าง ตลอดจนแนวทางตัวอย่างที่สามารถนำไปปรับใช้ในรายวิชาต่าง ๆ ได้จริง อาจเป็นข้อจำกัดสำคัญที่ขัดขวางการขับเคลื่อนหลักสูตรฐานสมรรถนะในระดับรายวิชาได้

(3) ด้านการคัดเลือกเนื้อหา/ประสบการณ์การเรียนรู้ ผลการวิจัยในด้านนี้มีระดับการปฏิบัติโดยรวมอยู่ในระดับมาก อย่างไรก็ตามมีข้อค้นพบที่น่าสนใจ คือในเรื่องของ “เนื้อหา กิจกรรม และประสบการณ์ที่ถูกสำรวจจากความต้องการของผู้ปกครอง ชุมชน และสังคม” มีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุดในกลุ่มนี้ ผลดังกล่าวสอดคล้องกับ Priestley, et al. (2023) ที่ระบุว่า ในระบบการศึกษาที่เน้นมาตรฐานกลาง ครูมักจะออกแบบเนื้อหาตามกรอบที่กำหนดจากส่วนกลางมากกว่าความต้องการของผู้เรียนและชุมชน ส่งผลให้เกิดช่องว่างระหว่าง หลักสูตรที่ตั้งใจ (intended curriculum) และ หลักสูตรที่ปฏิบัติจริง (enacted curriculum) ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากโครงสร้างหลักสูตรที่ยังคงใช้ “ตัวชี้วัด” เป็นฐานการวางแผน ทำให้การเลือกเนื้อหาและกิจกรรมยังคงยึดเนื้อหาตามกลุ่มสาระ มากกว่าความจำเป็นของสมรรถนะในบริบทชีวิตจริง ซึ่งสวนทางกับแนวคิดของ OECD (2019) ที่เสนอให้มีการเลือกเนื้อหาบนพื้นฐานของ “value-based selection” คือเนื้อหาที่มีคุณค่า ใช้ได้จริง และเชื่อมโยงกับชุมชน นอกจากนี้การที่ครูยังไม่สามารถสะท้อนความต้องการของชุมชนในการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ อาจเกี่ยวข้องกับข้อจำกัดในการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ซึ่ง ในบริบทโรงเรียนขนาดเล็ก การสร้างเครือข่ายระหว่างโรงเรียนกับชุมชนบางครั้งมีแนวโน้มต่ำ เนื่องจากภาระงานครูสูง และไม่มีการส่งเสริมให้ชุมชนมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ ดังนั้น การคัดเลือกเนื้อหาที่ยังไม่ตอบโจทย์สมรรถนะตามบริบท จะส่งผลให้การเรียนรู้มีลักษณะไม่เชื่อมโยงกับปัญหาในชีวิตจริง และผู้เรียนอาจขาดแรงจูงใจในท้ายที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอของ Voogt and Roblin (2012) ที่สรุปว่า การเรียนรู้ที่พัฒนาสมรรถนะจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อผู้เรียนสามารถเห็นความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรียนกับสิ่งที่ใช้ในชีวิตจริง

(4) ด้านการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ ผลการวิจัยพบว่า ในด้านนี้แม้ภาพรวมจะมีร้อยละของการปฏิบัติในระดับ “มาก” แต่เมื่อพิจารณารายข้อกลับพบว่ากิจกรรมบางประเภทแม้จะมีการปฏิบัติแต่มีระดับปฏิบัติเฉลี่ยที่ค่อนข้างต่ำกว่าข้ออื่น เช่น “การปรับเปลี่ยนให้เหมาะกับผู้เรียนแต่ละราย” และ “การส่งเสริมเจตคติแบบฐานสมรรถนะ” ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Tomlinson (2017) ที่ระบุว่า โรงเรียนขนาดเล็กและครูประถมที่รับผิดชอบหลายกลุ่มสาระมักมีข้อจำกัดในการออกแบบการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (differentiated instruction) ส่งผลให้แม้จะมีกิจกรรมการเรียนรู้ แต่ไม่ได้ตอบสนองต่อระดับพัฒนาการหรือความต้องการเฉพาะของผู้เรียนอย่างแท้จริง ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากข้อจำกัดด้านเวลา ทักษะการออกแบบกิจกรรมแบบยืดหยุ่น ตลอดจนเครื่องมือที่สนับสนุนให้ครูสามารถออกแบบและจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง ‘การพัฒนาสมรรถนะเฉพาะรายบุคคล’ นอกจากนี้ การที่ครูยังมีคะแนนเฉลี่ยการปฏิบัติค่อนข้างต่ำในข้อที่เกี่ยวข้องกับ “การบูรณาการกิจกรรม” อาจสะท้อนให้เห็นถึงการจัดการเรียนรู้ที่ยังคงยึดแนวทางแยกเป็นรายสาระวิชามากกว่าการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการตามแนวคิดของหลักสูตรฐานสมรรถนะ ซึ่งมุ่งเน้นการบูรณาการความรู้ ทักษะ และเจตคติผ่านภาระงานที่มีความซับซ้อน (Mulder, 2014) อันจะเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับโลกแห่งความเป็นจริงและการพัฒนาสมรรถนะในชีวิตจริงของผู้เรียน จากข้อค้นพบข้างต้น จึงกล่าวได้ว่า แม้ครูในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กจะสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในระดับหนึ่ง แต่การออกแบบกิจกรรมที่เน้นการพัฒนาสมรรถนะเฉพาะบุคคล การบูรณาการข้ามกลุ่มสาระ และการสร้างสถานการณ์ท้าทาย ยังเป็นประเด็นที่ต้องได้รับการสนับสนุนอย่างเร่งด่วน

(5) ด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีระดับการดำเนินงานด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามแนวคิดฐานสมรรถนะอยู่ในระดับ “มาก” อย่างไรก็ตาม ในประเด็นที่ว่า “ห้องเรียนมีสภาพแวดล้อมที่หลากหลาย เช่น มุมเรียนรู้ พื้นที่ทำงานกลุ่ม หนังสือ และสื่อการเรียนรู้” กลับ

พบว่ามีความเหมาะสมน้อยที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับองค์ประกอบอื่น ๆ ในกลุ่มเดียวกัน ข้อค้นพบดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอของ Barrett, et al. (2019) ที่ระบุว่า แม้โรงเรียนจะสามารถสร้างบรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวกและความสัมพันธ์ที่ดีในชั้นเรียนได้ แต่หากยังขาดความพร้อมด้านโครงสร้างพื้นฐานทางกายภาพ เช่น มุมเรียนรู้ที่หลากหลายหรือสื่อการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ก็อาจเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนอย่างเต็มศักยภาพ สถานการณ์นี้อาจสะท้อนข้อจำกัดที่เป็นลักษณะเฉพาะของโรงเรียนขนาดเล็ก อาทิ ขนาดของพื้นที่ห้องเรียนที่จำกัดงบประมาณที่ไม่เพียงพอ และขาดบุคลากรสนับสนุนที่มีความเชี่ยวชาญในการออกแบบพื้นที่การเรียนรู้ ส่งผลให้การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ (Learning Space) ยังคงอยู่ในรูปแบบดั้งเดิมหรือเป็นการจัดแบบรูปแบบเดียวสำหรับทุกคน (one size fit all) มากกว่าจะสามารถตอบสนองต่อความแตกต่างและความต้องการเฉพาะของผู้เรียนแต่ละคน แนวโน้มนี้ขัดแย้งกับข้อเสนอของ OECD (2019) ที่เน้นว่าสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ควรมีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้เกิดการมีส่วนร่วมอย่างหลากหลาย ในทางกลับกันการที่โรงเรียนมีคะแนนสูงในเรื่องความสัมพันธ์เชิงบวกในห้องเรียน สะท้อนให้เห็นถึงวัฒนธรรมการดูแล เอาใจใส่ และความใกล้ชิดระหว่างครูกับนักเรียนที่ถือเป็นจุดแข็งสำคัญของโรงเรียนขนาดเล็ก วัฒนธรรมดังกล่าวช่วยเสริมสร้างความมั่นคงทางอารมณ์ ความไว้วางใจ และการกล้าแสดงออกของผู้เรียน ซึ่งล้วนเป็นฐานสำคัญในการพัฒนาสมรรถนะในศตวรรษที่ 21 ไม่ว่าจะเป็นด้านความร่วมมือ การคิดวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ และการสื่อสาร (Immordino-Yang, 2015) จากข้อค้นพบนี้ สามารถสรุปได้ว่าการจัดสภาพแวดล้อมและความสัมพันธ์ในโรงเรียนขนาดเล็ก ถือเป็นจุดแข็งที่มีคุณค่า และควรรักษาไว้อย่างต่อเนื่อง ควบคู่ไปกับการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานทางกายภาพ และนวัตกรรมการจัดพื้นที่เรียนรู้ที่ตอบโจทย์การเรียนรู้แบบหลากหลาย เพื่อให้โรงเรียนขนาดเล็กสามารถขับเคลื่อนการเรียนรู้ฐานสมรรถนะได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(6) **ด้านการวัดและประเมินผลฐานสมรรถนะ** ผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมของด้านนี้อยู่ในระดับ ปานกลาง โดยข้อค้นพบในด้านนี้ที่เกี่ยวข้องกับ “การสื่อสารผลการประเมินแก่ผู้เรียน ผู้ปกครอง และผู้เกี่ยวข้อง” มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด แสดงให้เห็นว่ากระบวนการแจ้งความก้าวหน้า และพัฒนาการของผู้เรียน ยังไม่มีระบบที่ชัดเจน และยังไม่ถูกรวมเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียนหรือระดับโรงเรียน Guskey and Brookhart (2019) และ Tomlinson (2017) อธิบายว่าหนึ่งในอุปสรรคสำคัญของการประเมินตามแนวคิดสมรรถนะ คือการนำเสนอผลลัพธ์การเรียนรู้ในรูปแบบที่หลุดพ้นจากการให้คะแนนหรือเกรด โดยควรเน้นการแจ้งพัฒนาการ (growth-oriented reporting) ซึ่งครอบคลุมทั้งจุดแข็ง จุดที่ควรพัฒนา และแนวทางการเรียนรู้ในอนาคตในทำนองเดียวกัน งานของ Lafferty and Barnes (2024) เน้นว่า การสื่อสารผลการเรียนรู้ควรเป็น “การสนทนาเพื่อสะท้อนผล” (assessment dialogue) มากกว่าการแจ้งผลแบบทางเดียว โดยครูควรใช้การสะท้อนกลับ (feedback) อย่างมีความหมาย ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และมีช่องทางที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและผู้ปกครอง เช่น แบบประเมินร่วม (joint reflection forms) แฟ้มสะสมงาน (student portfolios) กล่าวโดยสรุป แม้ครูในโรงเรียนขนาดเล็กจะตระหนักถึงความสำคัญของการประเมินเพื่อพัฒนา แต่ระบบประเมินที่ใช้ในปัจจุบันอาจยังขาดองค์ประกอบหลักที่สำคัญได้แก่ การประเมินในบริบทจริง การใช้ผลประเมินเพื่อนำไปสู่การพัฒนา และการสื่อสารผลการประเมินแก่ผู้เรียน ผู้ปกครอง และผู้เกี่ยวข้อง ซึ่งล้วนเป็นหัวใจสำคัญของหลักสูตรฐานสมรรถนะ หากไม่มีการออกแบบระบบประเมินที่รอบด้านและเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนขนาดเล็ก ย่อมส่งผลกระทบต่อความสามารถในการขับเคลื่อนหลักสูตรฐานสมรรถนะอย่างแน่นอน โดยครูควรได้รับการพัฒนาศักยภาพทั้งในด้านแนวคิด และเครื่องมือการประเมิน เพื่อให้สามารถใช้การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ และสะท้อนพัฒนาการของผู้เรียนได้อย่างรอบด้านในบริบทของโรงเรียนขนาดเล็ก

(7) **ด้านคุณลักษณะของครู** จากผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมของด้านนี้อยู่ในระดับ มาก แสดงให้เห็นถึงความพยายามในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และแสดงให้เห็นถึงศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ยกเว้นประเด็นที่เกี่ยวกับ การสื่อสารผลการประเมินไปยังนักเรียน ผู้ปกครอง และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่าง ๆ William (2011) ชี้ให้เห็นว่าต้องเน้นย้ำถึงจุดแข็งของนักเรียน ส่วนที่ควรปรับปรุง และข้อเสนอแนะสำหรับทิศทางการเรียนรู้ในอนาคต เพื่อส่งเสริมการพัฒนาสมรรถนะอย่างรอบด้าน ยิ่งไปกว่านั้น การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบรายบุคคล (individualized feedback) แก่นักเรียนระดับประถมศึกษา ยังคงเป็นจุดอ่อนที่เด่นชัดของครูโดยทั่วไป และจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาต่อไป นอกจากนี้ Brookhart (2017) ได้กล่าวว่าการสื่อสารที่แม่นยำในลักษณะนี้ จะช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับสถานะการเรียนรู้ของตนเอง และมีทิศทางที่ชัดเจนในการพัฒนาศักยภาพ ซึ่งถือเป็นหนึ่งในแก่นแท้ของการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ

(8) **ด้านบทบาทของผู้เรียน** ผลการวิจัยในด้านนี้ชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีการส่งเสริมบทบาทของผู้เรียนในระดับมาก โดยผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถแสดงออกทางความคิด แสดงความคิดเห็น และสื่อสารอย่างมั่นใจในห้องเรียน ซึ่งสะท้อนถึงพัฒนาการด้านความกล้าแสดงออกและความมั่นใจในบริบทที่ปลอดภัย อาจถือเป็นอีกหนึ่งจุดแข็งที่ควรรักษาไว้ อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาถึงแนวโน้มขององค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการประเมินตนเอง การสะท้อนผลการเรียนรู้ และการกำกับตนเอง พบว่า มีค่าเฉลี่ยของระดับการปฏิบัติต่ำกว่าข้ออื่น ๆ แม้จะเล็กน้อย ซึ่งแนวคิดของ Bandura (2001) ชี้ว่า “ผู้เรียนจะสามารถพัฒนาได้อย่างแท้จริงก็ต่อเมื่อเขาสามารถควบคุม ทบทวน และกำกับกระบวนการเรียนรู้ของตนเองได้” นอกจากนี้งานของ Matulaitiene, et al. (2025) ยังยืนยันว่า สภาพแวดล้อมห้องเรียนที่ได้รับการออกแบบให้เอื้อต่อการสะท้อนตนเอง และการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self-regulated learning) จะช่วยพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะระดับประถมศึกษา ที่เป็นช่วงเวลาสำคัญในการสร้างรากฐานของสมรรถนะตลอดชีวิต

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

จากผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางหลักสูตรฐานสมรรถนะในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตามยังคงมีความจำเป็นในการพัฒนา ด้านหลักสูตรสถานศึกษา หลักสูตรรายวิชา และการวัดและประเมินผล ผู้วิจัยขอแบ่งข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ไว้ 3 ฝ่าย ได้แก่

1. **ผู้กำหนดนโยบาย** กระทรวงศึกษาธิการอาจนำสารสนเทศจากการวิจัยไปใช้เพื่อประกอบการออกแบบแนวทางการสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็กในการขับเคลื่อนหลักสูตรฐานสมรรถนะ เช่น การจัดสรรงบประมาณสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา หลักสูตรรายวิชา การอบรมครูแบบต่อเนื่อง เป็นต้น
2. **เขตพื้นที่การศึกษา** เขตพื้นที่การศึกษาอาจนำข้อมูลสารสนเทศจากการวิจัยไปใช้เพื่อพัฒนาแนวทางนิเทศและส่งเสริมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ เช่น การจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ครูระหว่างโรงเรียนต่าง ๆ การสร้างชุมชนวิชาชีพ (PLC) และช่วยออกแบบวิธีการวัดและประเมินผลตามสมรรถนะ ที่ครูสามารถนำไปใช้ได้จริงในโรงเรียนขนาดเล็ก เป็นต้น
3. **สถานศึกษา** ผู้บริหาร และครูอาจใช้ข้อมูลสารสนเทศนี้ เตรียมความพร้อมในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาให้มีความชัดเจนในด้านสมรรถนะเป้าหมาย การจัดทำโครงสร้างรายวิชา การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทของผู้เรียนและชุมชน รวมถึงการใช้เครื่องมือประเมินที่หลากหลาย และการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นต้น

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรขยายกลุ่มเป้าหมายในการศึกษาให้ครอบคลุมถึงผู้บริหารสถานศึกษา ผู้ปกครอง และนักเรียน เพื่อสะท้อนมุมมองที่หลากหลาย และนำไปสู่การออกแบบนโยบาย และแนวทางสนับสนุนที่สอดคล้องกับความต้องการของทุกภาคส่วน โดยเฉพาะการประเมินผลกระทบของหลักสูตรฐานสมรรถนะที่มีต่อผู้เรียนโดยตรง
2. ควรดำเนินการวิจัยเชิงอนาคต (Futures Research) เพื่อศึกษาทิศทาง แนวโน้ม และภาพอนาคตของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กภายใต้บริบทของการใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะ อันจะช่วยให้สามารถมองเห็นผลกระทบทั้งด้านบวกและด้านลบ ตลอดจนปัจจัยผลักดันและปัจจัยเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นในระยะกลางถึงระยะยาว
3. ควรดำเนินการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methods Research) โดยผสมผสานข้อมูลเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพเข้าด้วยกัน เช่น การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหาร ครูผู้สอน หรือการสังเกตการจัดการเรียนการสอนจริงในห้องเรียน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ลุ่มลึก รอบด้าน และสามารถอธิบายกลไก กระบวนการ และปัจจัยเชิงบริบทที่ตัวเลขเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียวไม่อาจสะท้อนได้อย่างครบถ้วน

เอกสารอ้างอิง

- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2567). รายงานประจำปี 2566. กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา.
<https://www.eef.or.th/wp-content/uploads/2024/04/AnnualReport2566.pdf>.
- คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา. (2562). รายงานพันธกิจปฏิรูปการศึกษาไทย. คณะกรรมการอิสระเพื่อการ
ปฏิรูปการศึกษา. <http://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1734-file.pdf>.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2548). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2567). สถิติประจำปีการศึกษา 2566. โรงพิมพ์อักษรไทย (น.ส.พ.ฟ้าเมืองไทย).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
กระทรวงศึกษาธิการ. <https://bic.moe.go.th/images/stories/pdf/EDU2560-2579full.compressed.pdf>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1),
1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Barrett, P., et al. (2019). *The impact of school infrastructure on learning: A synthesis of the evidence*.
The World Bank. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED604388.pdf>
- Best, J. W., and Kahn, J. V. (2006) *Research in Education* (10th ed.). Pearson Education Inc.
- Brookhart, S. M. (2017). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.
- Cochran, W. G. (1953). *Sampling techniques*. John Wiley & Sons.
- Darling-Hammond, L., et al. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and
development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140.
<https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Finnish National Board of Education. (2016). *National core curriculum for basic education 2014*.
Opetushallitus.
- Guskey, T. R., and Brookhart, S. M., (2019). *What we know about grading: What works, what doesn't, and
what's next*. ASCD.
- Immordino-Yang, M. H. (2015). *Emotions, Learning, and the Brain: Exploring the Educational Implications
of Affective Neuroscience*. W. W. Norton & Company.
- Lafferty, K., and Barnes, M. (2024). *Competency-based Assessment: Evidence-based Insights and Strategies
for Educators*. Routledge.
- Matulaitiene, J., et al. (2025). Teacher-and student-related factors supporting primary school students'
self-regulated learning. *Frontiers in Education*, 10, 1-10.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1503867>
- Ministry of Education Singapore. (2024, September 17). *21st century competencies*.
<https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/21st-century-competencies>
- Mulder, M. (2014). Conceptions of professional competence. In S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (Eds.),
International handbook of research in professional and practice-based learning (pp. 107–137).
Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_5
- Ngeno, B., et al. (2021). Teachers' attitude towards implementation of the competence-based curriculum
in primary schools in Kericho County. *East African Journal of Education Studies*, 3(1), 116-129.
<https://doi.org/10.37284/eajes.3.1.342>
- Office of the Education Council. (2020). *Thailand's Competency-Based Education Framework*. Ministry of
Education. <https://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1782-file.pdf>

- Ontario Ministry of Education. (2016). *21st century competencies: Foundation document for discussion*. Queen's Printer for Ontario. http://www.edugains.ca/resources21CL/About21stCentury/21CL_21stCenturyCompetencies.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *OECD learning compass 2030: A series of concept notes*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- _____. (2020). *TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/03/talis-2018-results-volume-ii_367e0acb/19cf08df-en.pdf
- Priestley, M., et al. (2023). Curriculum making and teacher agency. In Tierney, T., Rizvi, F., Ercikan K., (Eds.), *International encyclopedia of education* (4th ed., pp. 188–197). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.03030-X>
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed). ASCD.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- Voogt, J., and Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.