การศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3

A Study of the Current State, Desired State, and Priority Needs for Promoting Multicultural Leadership among Teachers in Highland Schools in Remote Areas under the Lampang Primary Educational Service Area Office 3

ทวี ล่ำต่ำ[1*], สุบัน พรเวียง[2] และ ภัทรมนัส ศรีตระกูล[3]

Tawee Lamtam[*], Suban Pornwiang[2] and Phattharamanat Sritrakul[3]

[1] นักศึกษาระดับปริญญาโท, หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

[1] Graduate student, Department of Educational Administration, Faculty of Education, Chiang Mai University.

[2] รองศาสตราจารย์, ภาควิชาพื้นฐานและการพัฒนาการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

[2] Associate Professor, Department of Educational Foundations and Development, Faculty of Education, Chiang Mai University.

[3] ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ภาควิชาพื้นฐานและการพัฒนาการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

[3] Assistant Professor, Department of Educational Foundations and Development, Faculty of Education, Chiang Mai University.

[*]**Corresponding author, E-mail:** Tawee30504@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 27 คน และครูในโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร จำนวน 202 คน รวมประชากรทั้งสิ้น 229 คน โดยได้รับแบบสอบถามกลับคืนและนำมาวิเคราะห์ข้อมูล จำนวน 164 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครู โรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร ซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 60 ข้อ และ โดยมีการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือคือ การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยนำแบบสอบถามเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ผลการตรวจสอบพบว่าข้อคำถามทั้ง 60 ข้อ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ซึ่งอยู่ในเกณฑ์การยอมรับที่ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป จากนั้นนำข้อมูลจากแบบสอบถามที่ได้รับมาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ดัชนีความต้องการจำเป็น (ค่าPNI $_{modified}$)

ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจุบันของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโดยรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือ ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม รองลงมาคือด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม และด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิง

พหุวัฒนธรรม ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม สำหรับสภาพที่พึงประสงค์โดยรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม พบว่าด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรมมีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด โดยรองลงมาคือ ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอน เชิงพหุวัฒนธรรม และด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม ตามลำดับ

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม, โรงเรียนพื้นที่สูง ในถิ่นทุรกันดาร, ครู

Abstract

This research aimed to study the current state, desired state, and priority needs for promoting multicultural leadership among teachers in highland schools in remote areas under the Lampang Primary Educational Service Area Office 3. The research population consisted of 27 school administrators and 202 teachers in highland schools in remote areas, totaling 229 people, with 164 completed questionnaires returned for data analysis. The research instrument was a questionnaire on the current state, desired state, and priority needs for promoting multicultural leadership among teachers in highland schools in remote areas, using a 5-point rating scale with 60 items. Content validity was verified by presenting the questionnaire to 5 experts, and the results showed that all 60 items had an Index of Item-Objective Congruence (IOC) value of 1.00, meeting the acceptable criterion of 0.60 or above. Data were analyzed using frequency, percentage, mean, standard deviation, and Priority Needs Index (PNI Modified).

The research findings revealed that the overall current state of teachers' multicultural leadership was at a high level. The aspect with the highest mean was multicultural communication and relationship-building skills, followed by multicultural teaching and learning management skills, and multicultural awareness and attitudes, respectively. The aspect with the lowest mean was multicultural knowledge. The overall desired state was likewise at a high level. When analyzing the priority needs for promoting multicultural leadership, multicultural knowledge ranked highest, followed by multicultural awareness and attitudes, multicultural teaching and learning management skills, and multicultural communication and relationship-building skills, respectively.

Keywords: Multicultural leadership, Highland schools in remote areas, Teachers

บทนำ

การศึกษาในศตวรรษที่ 21 กำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญในหลายมิติ ทั้งด้านเทคโนโลยีดิจิทัลที่เข้ามามีบทบาทอย่างมีนัยสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงของโครงสร้างประชากรและสังคมที่มีความซับซ้อนมากขึ้น และความจำเป็นในการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ที่หลากหลายให้แก่ผู้เรียน กระแสโลกาภิวัตน์ได้เชื่อมโยงผู้คนจากภูมิหลังที่แตกต่างกันเข้าด้วยกันอย่างใกล้ชิดมากขึ้น ส่งผลให้ห้องเรียนในปัจจุบันมีนักเรียนที่มาจากวัฒนธรรม ภาษา ความเชื่อ และประสบการณ์ชีวิตที่หลากหลาย ความหลากหลายนี้ไม่เพียงเป็นโอกาสในการส่งเสริมการเรียนรู้แบบพหุมิติ แต่ยังก่อให้เกิด

ความท้าทายสำคัญต่อระบบการศึกษาและครูในการจัดการความแตกต่างเหล่านี้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด (Banks, 2016)

ประเทศไทยเป็นสังคมพหุวัฒนธรรมที่มีกลุ่มชาติพันธุ์หลากหลายกว่า 70 กลุ่ม โดยในภาคเหนือมีกลุ่มชาติพันธุ์มากที่สุดถึง 32 กลุ่ม แต่ละกลุ่มมีภาษา ประเพณี และวิถีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน รัฐบาลไทยได้ให้ความสำคัญกับการศึกษาในบริบทพหุวัฒนธรรมผ่านนโยบายและกฎหมายหลายฉบับ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 กำหนดให้การศึกษาไทยต้องเคารพความหลากหลายทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะมาตรา 6 ที่เน้นการส่งเสริมศักยภาพและความเป็นเอกลักษณ์ของท้องถิ่น และมาตรา 15 ที่เน้นการใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นฐานในการพัฒนาหลักสูตร

UNESCO (2017) ยืนยันว่าประเทศที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมจำเป็นต้องพัฒนาครูให้มีความสามารถในการจัดการความแตกต่างทางวัฒนธรรมในห้องเรียน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนข้อที่ 4 ที่มุ่งสร้างการศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียมสำหรับทุกคน ในบริบทนี้ ภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูกลายเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา โดยการวิจัยของ Banks Banks (2019) พบว่า ครูที่มีภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมสามารถช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์ และลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้

Banks Banks (2016) ได้นิยามภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูว่าเป็นความสามารถในการนำการเปลี่ยนแปลงที่ส่งเสริมความเสมอภาคทางการศึกษาในสภาพแวดล้อมที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม โดยครอบคลุมห้าองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเองและวัฒนธรรม ความรู้ด้านวัฒนธรรมและความหลากหลาย ทักษะการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรม การจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับวัฒนธรรม และความเป็นผู้นำในการสร้างความยุติธรรมทางสังคม ภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมจึงไม่ใช่เพียงทักษะการสอนเท่านั้น แต่เป็นความสามารถเชิงบูรณาการที่ช่วยให้ครูสามารถเข้าใจและเข้าถึงกับวัฒนธรรมท้องถิ่นที่มีความหลากหลาย ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพโดยไม่สูญเสียเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตนเอง โดยเฉพาะในบริบทของโรงเรียนพื้นที่สูง ที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมสูงและมีข้อจำกัดด้านทรัพยากร ครูที่มีภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมจะสามารถบริหารจัดการความท้าทายทั้งในด้านความแตกต่างทางภาษา วัฒนธรรม และระยะทาง ที่ห่างไกลได้อย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เท่าเทียมและมีคุณภาพสำหรับนักเรียนทุกคน

นอกจากนี้ ภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูยังมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการพลิกโฉมการพัฒนานักเรียนในพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร ซึ่ง Gay (2018) พบว่า ครูที่มีภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมสามารถสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความภาคภูมิใจในเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของนักเรียนส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้สูงขึ้น ภาวะผู้นำดังกล่าวยังเป็นกุญแจสำคัญในการแก้ปัญหาเชิงระบบในระดับห้องเรียน โดยเฉพาะปัญหาความไม่สอดคล้องของการจัดการเรียนรู้ (Teacher & Curriculum Mismatch) เนื่องจากครูจะมีความสามารถเชิงบูรณาการที่ช่วยเชื่อมระหว่างวัฒนธรรมหลักกับวัฒนธรรมท้องถิ่น ทำให้สามารถปรับวิธีการสอนให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบองค์รวม และสามารถบูรณาการภาษาแม่ของนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์เข้ากับการจัดการเรียนรู้ได้ กระบวนการเหล่านี้ไม่เพียงแต่ช่วยแก้ปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการอ่านเขียนภาษาไทยที่ต่ำกว่าเกณฑ์ แต่ยังช่วยให้นักเรียนในถิ่นทุรกันดารสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เข้าถึงความเสมอภาคทางการศึกษา โดยไม่สูญเสียเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตนเอง

จังหวัดลำปางเป็นพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมสูง โดยมีประชากร 711,478 คน ประกอบด้วยกลุ่มชาติพันธุ์ 9 กลุ่ม ได้แก่ กะเหรี่ยง เมี่ยน ม้ง อาข่า ลาหู่ ลีซู ลัวะ ขมุ และชาวไทลื้อ (ศูนย์พัฒนาราษฎรบนพื้นที่สูงจังหวัดลำปาง, 2566) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 รับผิดชอบการจัดการศึกษาใน 3 อำเภอ คือ อำเภอแจ้ห่ม อำเภอวังเหนือ และอำเภอเมืองปาน ซึ่งเป็นพื้นที่ที่มีโรงเรียนในพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดารจำนวนมาก โดยนักเรียนส่วนใหญ่เป็นเด็กจากครอบครัวชาติพันธุ์ที่ใช้ภาษาแม่ในการสื่อสาร

จากการรายงานข้อมูลของกลุ่มนิเทศติดตามและประเมินผล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 ในช่วง 3 ปีที่ผ่านมา (พ.ศ. 2565-2567) พบว่าคะแนนเฉลี่ยการทดสอบระดับชาติ (O-NET) ของโรงเรียนในพื้นที่ในถิ่นทุรกันดาร สูงต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานระดับประเทศ ปัญหานี้เกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับบริบทของเขตพื้นที่ที่มีนักเรียนจากหลายชาติพันธุ์ มีความหลากหลายเชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรม เมื่อสำรวจครูพบว่า ครูส่วนใหญ่ขาดทักษะการสื่อสารข้ามวัฒนธรรม ขาดความรู้เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของชาติพันธุ์ต่าง ๆ และขาดความมั่นใจในการปรับวิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละกลุ่ม ปัญหาเหล่านี้สะท้อนว่าครูขาดภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม ซึ่งเป็นความสามารถในการนำเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่ยอมรับ เคารพ และสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนโดยไม่คำนึงถึงพื้นหลังเชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรม

แม้ว่าจะมีการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมในบริบทสากลอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะในประเทศตะวันตก แต่ยังมีช่องว่างทางวิชาการที่สำคัญหลายประการในบริบทของประเทศไทย ประการแรก ยังขาดการศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูในบริบทเฉพาะของโรงเรียนพื้นที่สูงของไทย ซึ่งมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างจากบริบทสากล โดยมีข้อจำกัดทั้งด้านทรัพยากร โครงสร้างพื้นฐาน และมีความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่ซับซ้อนเฉพาะตัว ตามการศึกษาของ Jatuporn (2025) พบว่า ความท้าทายหลักในการจัดการศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรมในโรงเรียนภาคเหนือของไทยคือข้อจำกัดด้านทรัพยากร (90%) การขาดแคลนบุคลากร (85%) และสิ่งกีดขวางด้านทัศนคติ (80%)

ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 เพื่อนำผลที่ได้ไปเป็นแนวทางในการพัฒนาส่งเสริมครูและยกระดับคุณภาพการศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3

แนวคิด ทฤษฎี กรอบแนวคิด

ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดจากภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครู ซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบสำคัญต่าง ๆ ที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

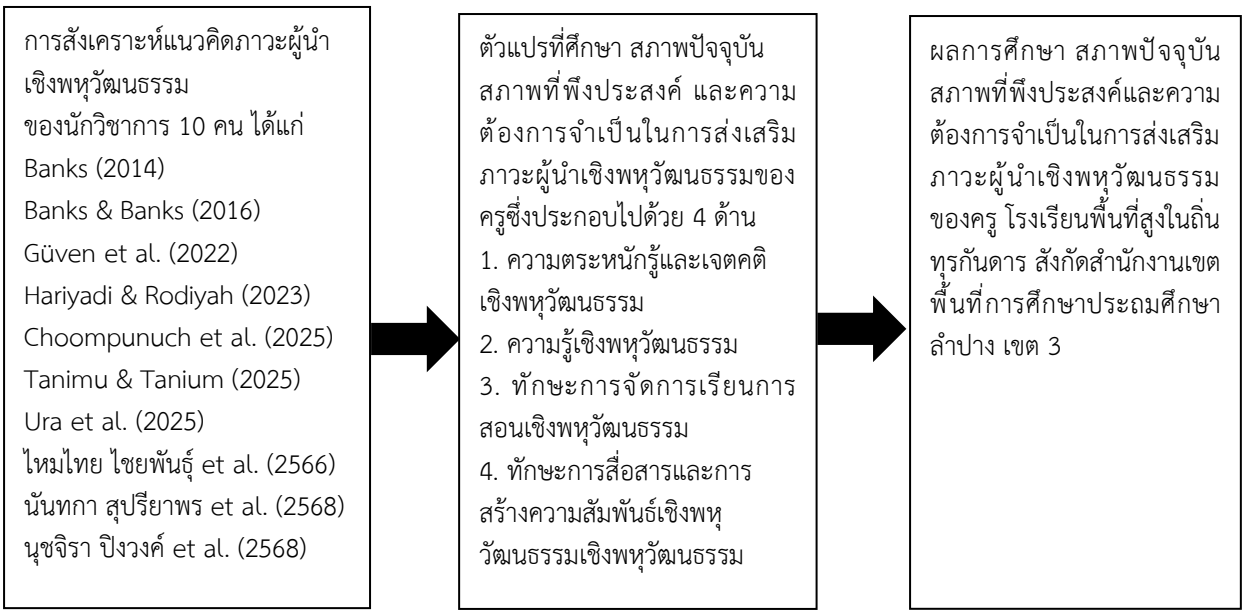
ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม สังเคราะห์จากแนวคิดของ Banks et al. (2016)-ที่ระบุว่าการตระหนักรู้ตนเองและวัฒนธรรมเป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม ร่วมกับงานวิจัยของ Choompunuch et al. (2025) ที่พบว่าความตระหนักรู้ทางวัฒนธรรมเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ยอมรับความแตกต่าง และ Hariyadi&Rodiyah (2023) ที่พบว่าครูที่มีความตระหนักรู้ทางวัฒนธรรมสามารถสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการยอมรับความแตกต่างในชั้นเรียนได้

ด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม สังเคราะห์จากแนวคิดของ Banks (2014) ที่อธิบายว่าความรู้เชิงพหุวัฒนธรรมครอบคลุมมิติ Content Integration และ Knowledge Construction Process และ Banks et al. (2016) และ Banks et al. (2019) ที่ระบุว่าความรู้ด้านวัฒนธรรมและความหลากหลายเป็นหนึ่งในองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม ร่วมกับงานวิจัยของ Choompunuch et al (2025) ที่ระบุว่าครูต้องมีความรู้เชิงลึกเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม และค่านิยมของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ และ ไหมไทย ไชยพันธุ์ และจิระสุข สุขสวัสดิ์ (2566) ที่สังเคราะห์ว่าความรู้และความเข้าใจทางพหุวัฒนธรรมเป็นองค์ประกอบสำคัญประการแรกของครูในสังคมพหุวัฒนธรรม

ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม สังเคราะห์จากแนวคิดของ Banks et al. (2016) ในด้านการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับวัฒนธรรม ร่วมกับงานวิจัยของ Güven et al. (2022) ที่พัฒนาเครื่องมือวัดสมรรถนะครูด้านพหุวัฒนธรรมและพบว่าทักษะการสอนพหุวัฒนธรรมเป็นองค์ประกอบสำคัญ Tanimu et al. (2025) ที่ระบุว่าครูต้องมีทักษะในการปรับการสอนเพื่อรองรับความหลากหลายทางวัฒนธรรม นันทกา สุปรียาพร และคณะ (2568) ที่สังเคราะห์ว่าทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการเนื้อหาความหลากหลายทางวัฒนธรรมเป็นสมรรถนะสำคัญของครูประถมศึกษา

ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม สังเคราะห์จากแนวคิดของ Banks et al. (2016) ที่ระบุว่าทักษะการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรมเป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม ร่วมกับงานวิจัยของ Ura et al. (2025) ที่เชื่อมโยงความสามารถทางสังคมและอารมณ์กับความสามารถด้านพหุวัฒนธรรมของครูในการสร้างความสัมพันธ์กับนักเรียนจากกลุ่มต่างๆ นุชจิรา ปิงวงค์ และคณะ (2568) ที่สังเคราะห์ว่าทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครู

ทั้งนี้ผู้วิจัยทำการศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ เพื่อนำมาวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น โดยใช้ดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) เพื่อระบุประเด็นสำคัญในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครู โรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 เพื่อพัฒนาเป็นแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อไป



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดงานวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) มุ่งศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 27 คน และครูผู้สอนในโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 จำนวน 202 คน รวมประชากรทั้งสิ้น 229 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสอบถามสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) ตอนที่ 2 แบบสอบถามสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์ของการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครู มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบของ Likert จำนวน 60 ข้อ ครอบคลุมองค์ประกอบ 4 ด้าน ได้แก่ (1) ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม (2) ด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม (3) ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม และ (4) ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม และตอนที่ 3 แบบสอบถามปลายเปิด (Open-ended Questions) สำหรับรวบรวมข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครู

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรก คือ การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยนำแบบสอบถามเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน เพื่อพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย แล้วนำผลที่ได้มาคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ผลการตรวจสอบพบว่าข้อคำถาม

ทั้ง 60 ข้อ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ ซึ่งอยู่ในเกณฑ์การยอมรับที่ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป แสดงว่าแบบสอบ ถามมีความตรงเชิงเนื้อหาในระดับที่ยอมรับได้ ขั้นตอนที่สอง คือ การตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) โดยนำแบบสอบถามที่ผ่านการปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ (Try-out) กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามสภาพปัจจุบันเท่ากับ 0.84 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามสภาพที่พึงประสงค์เท่ากับ 0.85 ซึ่งอยู่ในระดับสูง (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยจัดทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ผ่านประธานหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ส่งถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 เพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในสังกัดทั้ง 27 แห่ง จากนั้นจัดส่งแบบสอบถามพร้อมเอกสารประกอบไปยังผู้บริหารและครูแต่ละโรงเรียน โดยสามารถตอบกลับผ่านทางไปรษณีย์หรือระบบออนไลน์ (Google Forms) ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามกลับคืนจำนวน 164 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 71.61 ของประชากรทั้งหมด และนำมาวิเคราะห์ข้อมูลทั้งสิ้น 164 ฉบับ

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกตามลักษณะของข้อมูล ดังนี้ ข้อมูลตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์โดยใช้ค่าความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage) ข้อมูลตอนที่ 2 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม วิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แล้วแปลผลตามเกณฑ์ของ บุญชม ศรีสะอาด (2556) โดยกำหนดเกณฑ์การแปลผลค่าเฉลี่ย ดังนี้ ค่าเฉลี่ย 4.50–5.00 หมายถึง มากที่สุด, 3.50–4.49 หมายถึง มาก, 2.50–3.49 หมายถึง ปานกลาง, 1.50–2.49 หมายถึง น้อย และ 1.00–1.49 หมายถึง น้อยที่สุด และนำค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบัน (D) และสภาพที่พึงประสงค์ (I) มาคำนวณหาค่าดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง (Priority Needs Index Modified: PNI Modified) ตามสูตร $PNI_{Modified} = (I - D) / D$ ตามเกณฑ์ของ Wongwanich (2015) โดยกำหนดค่าวิกฤต (Critical Value) ที่ 0.20 ขึ้นไป เพื่อจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูในแต่ละด้าน

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร

รายการ	ค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบัน(D)			ค่าเฉลี่ยของสภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI Modified	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล		
1. ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม	3.76	1.07	มาก	4.36	0.80	มาก	0.16	2
2. ด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม	3.53	1.00	มาก	4.37	0.76	มาก	0.24	1

ตารางที่ 1 (ต่อ)

3. ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม	3.92	1.43	มาก	4.34	0.79	มาก	0.11	3
4. ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม	4.06	0.92	มาก	4.46	0.69	มาก	0.10	4
รวม	**3.82**	**1.11**	**มาก**	**4.38**	**0.76**	**มาก**	**0.15**	

จากตารางที่ 1 พบว่า สภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร โดยภาพรวมของสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก($\bar{X}$ = 3.82, S.D. = 1.11) ภาพรวมของสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.38, S.D. = 0.76) และ ค่า $PNI_{Modified}$ = 0.15 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า

1. ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม สภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.76, S.D. = 1.07) สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.36, S.D. = 0.80) ค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority Needs Index : $PNI_{Modified}$) มีค่า $PNI_{Modified}$ = 0.16

2. ด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม สภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.53, S.D. = 1.00) สภาพ ที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.37, S.D. = 0.76) ค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority Needs Index: PNI Modified) มีค่า $PNI_{Modified}$ = 0.24

3. ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม สภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.92, S.D. = 1.43) สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.34, S.D. = 0.79) ค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority Needs Index: PNI Modified) มีค่า $PNI_{Modified}$ = 0.11

4. ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม สภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.06, S.D. = 0.92) สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.46, S.D. = 0.69) ค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority Needs Index: PNI Modified) มีค่า $PNI_{Modified}$ = 0.10

เมื่อจัดลำดับความต้องการจำเป็นของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร พบว่า ด้านที่มีความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมพัฒนาสูงสุด คือ ด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม ($PNI_{Modified}$ = 0.24) รองลงมา คือ ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม ($PNI_{Modified}$ = 0.16) ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม ($PNI_{Modified}$ = 0.11) และด้านที่มีความต้องการจำเป็นต่ำสุด คือ ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม ($PNI_{Modified}$ = 0.10) ตามลำดับ

สรุปและอภิปรายผล

จากการศึกษาสภาพปัจจุบันสภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 ผู้วิจัยสามารถอภิปรายผลการวิจัยในแต่ละด้านได้ดังนี้

ด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม (PNI Modified = 0.24) ซึ่งมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด และเมื่อเทียบกับค่าวิกฤต (Critical Value) ที่ 0.20 ตามเกณฑ์ของ Wongwanich (2015) พบว่าค่า

$PNI_{Modified}$ = 0.24 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าด้านนี้มีความต้องการจำเป็นในระดับสูงที่ควรได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วนเป็นลำดับแรก สะท้อนให้เห็นว่าแม้สภาพปัจจุบันของครูในด้านนี้จะอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.53, S.D. = 1.00) แต่ก็ยังมีช่องว่างระหว่างสภาพที่เป็นอยู่กับสภาพที่พึงประสงค์ ($\bar{X}$ = 4.37, S.D. = 0.76) ในระดับที่มีนัยสำคัญ สาเหตุที่ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากหลายปัจจัย ประการแรก ครูในโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 ต้องจัดการเรียนการสอนกับนักเรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์ที่หลากหลาย เช่น กะเหรี่ยง เมี่ยน ม้ง อาข่า ลาหู่ ลีซู ลัวะ และขมุ ซึ่งแต่ละกลุ่มมีภาษา วัฒนธรรม และวิถีชีวิตที่แตกต่างกันอย่างซับซ้อน ทำให้ความรู้วิชาเอกเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอต่อการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ประการที่สอง ครูส่วนใหญ่ได้รับการศึกษาและฝึกอบรมในหลักสูตรกระแสหลักที่ไม่ได้เน้นการเรียนรู้เกี่ยวกับกลุ่มชาติพันธุ์โดยตรง ทำให้ยังขาดความรู้เชิงลึกเกี่ยวกับอัตลักษณ์ ประวัติศาสตร์ และระบบความเชื่อของกลุ่มชาติพันธุ์ที่นักเรียนสังกัดอยู่ ประการที่สาม การพัฒนาวิชาชีพครูในพื้นที่ห่างไกลมักมีข้อจำกัดด้านการเข้าถึงแหล่งเรียนรู้และการอบรมที่เกี่ยวกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม ส่งผลให้ครูขาดโอกาสในการพัฒนาความรู้ด้านนี้อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Banks (2014; 2016) ที่อธิบายว่าความรู้เชิงพหุวัฒนธรรมเป็นหนึ่งในองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม ครอบคลุมทั้งมิติของ Content Integration และ Knowledge Construction Process ที่ครูต้องมีความรู้เพื่อนำเนื้อหาจากหลายวัฒนธรรมมาบูรณาการในการเรียนการสอนได้อย่างมีความหมาย นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ Choompunuch et al. (2025) ที่ระบุว่าความรู้ทางวัฒนธรรมเป็นองค์ประกอบหลักที่ครูต้องมีความรู้เชิงลึกเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม และค่านิยมของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ เพื่อนำไปพัฒนาเทคนิคการสอนที่ตอบสนองต่อความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้อย่างแท้จริง และสอดคล้องกับ นุชจิรา ปิงวงค์ และคณะ (2568) ที่พบว่าด้านความรู้ทางพหุวัฒนธรรมเป็นปัจจัยสนับสนุนสำคัญในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูปฐมวัยในเขตพื้นที่ใกล้เคียง ดังนั้นหน่วยงานต้นสังกัดจึงควรสนับสนุนพัฒนาองค์ความรู้ด้านพหุวัฒนธรรมให้แก่ครู โดยเฉพาะการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการที่ให้ครูได้เรียนรู้วัฒนธรรมท้องถิ่น ภาษาชาติพันธุ์เบื้องต้น และวิถีชีวิตของกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่รับผิดชอบ

ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม ($PNI_{Modified}$ = 0.16) ซึ่งมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงเป็นอันดับสอง โดยสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.76, S.D. = 1.07) และสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.36, S.D. = 0.80) ประเด็นที่น่าสนใจคือ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพปัจจุบันในด้านนี้ค่อนข้างสูง (1.07) ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าครูในพื้นที่มีระดับความตระหนักรู้ที่แตกต่างกันอย่างมาก ครูบางส่วนอาจมีเจตคติเชิงบวกต่อความหลากหลายทางวัฒนธรรม ในขณะที่ครูอีกส่วนหนึ่งอาจยังมีอคติโดยไม่ตั้งใจหรือขาดความเข้าใจเกี่ยวกับความสำคัญของการตระหนักรู้ตนเองในฐานะผู้นำทางวัฒนธรรม ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Hariyadi & Rodiyah (2023) ที่พบว่าครูมีความรู้ทางทฤษฎีเกี่ยวกับการศึกษาพหุวัฒนธรรมและแสดงทัศนคติเชิงบวกต่อการศึกษาในลักษณะดังกล่าว แต่ยังมีช่องว่างที่สำคัญระหว่างความรู้ทางทฤษฎีกับการปฏิบัติจริง สอดคล้องกับแนวคิดของ Banks et al.(2019) ที่พบว่าครูที่มีภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมและมีความตระหนักรู้ทางวัฒนธรรมสูงสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์และลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้ สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาความตระหนักรู้ทางวัฒนธรรมของครูมีผลกระทบอย่างมีนัยสำคัญต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน

ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม (PNI $_{Modified}$ = 0.11) มีสภาพปัจจุบันอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.92, S.D. = 1.43) โดยค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานสูงถึง 1.43 ซึ่งสูงที่สุดในบรรดาทุกด้าน สะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรมของครูมีความหลากหลายมาก บางโรงเรียนอาจมีครูที่มีทักษะนี้สูง ในขณะที่บางโรงเรียนยังขาดแคลนครูที่มีความสามารถในการปรับรูปแบบการสอนให้สอดคล้องกับบริบทวัฒนธรรมของผู้เรียน ความแตกต่างดังกล่าวอาจเกิดจากสภาพการทำงานในพื้นที่ห่างไกลที่ครูมีโอกาสเข้าถึงการพัฒนาวิชาชีพที่ไม่เท่าเทียมกัน ผลการวิจัยสอดคล้องกับงานวิจัยของ Güven et al.(2022) ที่ศึกษาสมรรถนะครูด้านพหุวัฒนธรรมสำหรับครูประถมศึกษา และพบว่าความสามารถทางวัฒนธรรมเชิงการสอนเป็นด้านที่ครูยังต้องได้รับการพัฒนา โดยเฉพาะการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรมในห้องเรียนและสอดคล้องกับ Tanimu et al.(2025) ที่ระบุว่าครูต้องมีทักษะในการปรับการสอนเพื่อรองรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมในห้องเรียน โดยใช้กลยุทธ์การสอนที่หลากหลายเพื่อสนับสนุนการพัฒนาอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของนักเรียนแต่ละกลุ่ม ดังนั้น โรงเรียนควรส่งเสริมให้ครูได้รับการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่องในด้านการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่บูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นและวัฒนธรรมชาติพันธุ์เข้าไปในหลักสูตร

ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม (PNI $_{Modified}$ = 0.10) ซึ่งมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุด แต่กลับมีสภาพปัจจุบันสูงที่สุดในบรรดาทุกด้าน ($\bar{X}$ = 4.06, S.D. = 0.92) ประเด็นนี้น่าสนใจอย่างยิ่งเนื่องจากแสดงให้เห็นว่าครูในโรงเรียนพื้นที่สูงมีทักษะด้านนี้ค่อนข้างสูงอยู่แล้ว ซึ่งอาจเป็นผลมาจากการที่ครูในพื้นที่ห่างไกลต้องอยู่ร่วมกับชุมชนชาติพันธุ์เป็นเวลานาน ทำให้เกิดความคุ้นเคยและสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองและชุมชนได้ในระดับหนึ่ง ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารกับผู้ปกครองนักเรียน การเข้าร่วมกิจกรรมวัฒนธรรมของชุมชน หรือการสร้างความไว้วางใจกับกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในพื้นที่ ผลการวิจัยในด้านนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Banks (2016) ที่ระบุว่าทักษะการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมเป็นหนึ่งในห้าองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรม และสอดคล้องกับ Ura et al. (2025) ที่เชื่อมโยงความสามารถทางสังคมและอารมณ์กับความสามารถด้านพหุวัฒนธรรมของครูในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียนจากกลุ่มต่าง ๆ อย่างไรก็ตาม แม้ด้านนี้จะมีค่า PNI $_{Modified}$ ต่ำที่สุด แต่ช่องว่างระหว่างสภาพปัจจุบันกับสภาพที่พึงประสงค์ยังคงมีอยู่ ดังนั้นจึงไม่ควรละเลยการพัฒนาทักษะด้านนี้ โดยเฉพาะการสื่อสารเชิงลึกข้ามวัฒนธรรมที่ต้องอาศัยทั้งทักษะภาษาและความเข้าใจวัฒนธรรมที่ซับซ้อนกว่าการสื่อสารในชีวิตประจำวัน

โดยสรุป ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูโรงเรียนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ โดยเฉพาะด้านความรู้เชิงพหุวัฒนธรรมซึ่งมีค่า PNI $_{Modified}$ = 0.24 เป็นด้านเดียว ที่เกินค่าวิกฤต 0.20 สิ่งนี้บ่งบอกว่าด้านนี้มีช่องว่างที่มีนัยสำคัญต้องพัฒนาโดยเฉพาะหากเปรียบเทียบกับด้านอื่น ๆ (ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม PNI $_{Modified}$ = 0.16 ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม PNI $_{Modified}$ = 0.11 และด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม PNI $_{Modified}$ = 0.10) ผลนี้สะท้อนให้เห็นว่าแม้สภาพปัจจุบันของครูในด้านความรู้ เชิงพหุวัฒนธรรมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.53, S.D. = 1.00) แต่ก็ยังมีความต้องการในการพัฒนา ให้ถึงสภาพที่พึงประสงค์ ($\bar{X}$ = 4.37, S.D. = 0.76) ซึ่งการเสริมสร้างความรู้ของครูเกี่ยวกับ ความหลากหลายของกลุ่มชาติพันธุ์และวัฒนธรรมท้องถิ่นในพื้นที่นั้นจำเป็นต้องทำ เพื่อให้ครู

สามารถจัดการเรียนการสอนที่เชื่อมโยงระหว่างการศึกษากับวัฒนธรรมท้องถิ่นที่หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนา ที่ยั่งยืนข้อที่ 4 ของ UNESCO (2017) ที่มุ่งสร้างการศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียม สำหรับทุกคนในบริบทของความหลากหลายทางวัฒนธรรม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาควรนำผลการวิจัยไปใช้ดังนี้

1. ด้านพัฒนาความรู้เชิงพหุวัฒนธรรม หน่วยงานต้นสังกัดควรให้ความสำคัญในการพัฒนาความรู้เชิงพหุวัฒนธรรมของครูเป็นลำดับแรก เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ความรู้ในด้านนี้มีความจำเป็นสูงมาก โดยเฉพาะการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในพื้นที่ เช่น กะเหรี่ยง เมี่ยน ม้ง อาข่า และอื่น ๆ รวมถึงการเข้าใจวิถีชีวิต ภาษา และภูมิปัญญาท้องถิ่น การพัฒนาความรู้เหล่านี้จะช่วยให้ครูสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับความหลากหลายของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ด้านความตระหนักรู้และเจตคติเชิงพหุวัฒนธรรม: จากผลการวิจัยที่พบว่า ครูมีระดับความตระหนักรู้ที่แตกต่างกัน สถานศึกษาจึงควรสร้างบรรยากาศองค์กรที่เคารพความหลากหลาย กระตุ้นให้ครูเกิดการสะท้อนคิด (Reflection) อย่างสม่ำเสมอ เพื่อลดอคติโดยไม่ตั้งใจและสร้างทัศนคติที่เปิดกว้างต่อผู้เรียนจากทุกกลุ่มชาติพันธุ์

3. ด้านทักษะการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม: ผลการวิจัยชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างของทักษะครูในด้านนี้ค่อนข้างสูง สถานศึกษาควรส่งเสริมกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อให้ครูได้แลกเปลี่ยนเทคนิคการใช้สื่อและการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ากับหลักสูตร ช่วยให้ครูที่ยังขาดทักษะสามารถปรับรูปแบบการสอนให้เชื่อมโยงกับวิถีชีวิตจริงของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ด้านทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์เชิงพหุวัฒนธรรม: แม้ว่าครูในพื้นที่จะมีทักษะด้านนี้ในระดับสูงอยู่แล้ว แต่สถานศึกษาควรต่อยอดจุดแข็งนี้โดยยกระดับความสัมพันธ์จากการสื่อสารทั่วไป สู่การสร้างความร่วมมือเชิงรุก (Active Partnership) ระหว่างโรงเรียนและชุมชน เพื่อดึงผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาอย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาปัญหา อุปสรรค และปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูในบริบทโรงเรียนพื้นที่สูงและถิ่นทุรกันดาร

2. ควรมีการวิจัยและพัฒนารูปแบบการส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนพื้นที่สูง

3. ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูกับ ประสิทธิผลการจัดการเรียนรู้

4. ควรมีการศึกษาวิจัยเปรียบเทียบภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูในบริบทที่แตกต่างกัน

5. ควรมีการศึกษาติดตามผลการส่งเสริมพัฒนาครูด้านพหุวัฒนธรรม

เอกสารอ้างอิง

กลุ่มนิเทศ ติดตาม และประเมินผล สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3. (2567). รายงานผลการสำรวจ: ปัญหาการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนพื้นที่สูง. ลำปาง: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลำปาง เขต 3.

นันทกา สุปรียาพร, นงลักษณ์ เขียนงาม และนันท์นภัส แสงฮอง. (2568). การพัฒนาและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจของแบบประเมินสมรรถนะพหุวัฒนธรรม สำหรับครูประถมศึกษา. วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 53(2), 1–17.

นุชจิรา ปิงวงค์, ธิดารัตน์ สุขประภาภรณ์ และสมเกียรติ ตุ่นแก้ว. (2568). แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงพหุวัฒนธรรมของครูปฐมวัยในยุคดิจิทัล กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาป่าตึง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3. วารสาร Educational Administration and Innovation Journal, 5(2), 30–43.

บุญชม ศรีสะอาด. (2556). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

ศูนย์พัฒนาราษฎรบนพื้นที่สูงจังหวัดลำปาง. (2566). รายงานสถิติประชากรกลุ่มชาติพันธุ์ในจังหวัดลำปาง ประจำปี 2566. ลำปาง: กรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการ. สืบค้นจาก https://www2.lampang.go.th/general-info/

ไหมไทย ไชยพันธุ์ และจิระสุข สุขสวัสดิ์. (2566). Soft Skills: ทักษะสำคัญสำหรับครูในสังคมพหุวัฒนธรรม. วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ,10(1), 334–351.

Banks, J. A. (2014). An introduction to multicultural education (5th ed.). Boston, MA: Pearson.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2016). Multicultural education: Issues and perspectives (9th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2019). Multicultural education: Issues and perspective (10th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Choompunuch, B., Kamdee, K., & Taksino, P. (2025). Development of multicultural competency in pre-service teacher students: Evidence from a university in Thailand. Journal of Educational Measurement, Mahasarakham University, 31(1), 1–18.

Gay, G. (2018). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (3rd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

Güven, M., Çam-Aktaş, B., Baldan Babayiğit, B., Şenel, E. A., Kip-Kayabaş, B., & Sever, D. (2022). Multicultural teacher competencies scale for primary teachers: Development and implementation study. International Journal of Curriculum and Instructional Studies, 12(2), 441–472.

Hariyadi, B., & Rodiyah, S. K. (2023). Teacher perceptions of multicultural education and diversity values in the school environment. SYAIKHUNA: Journal Pendidikan dan Pranata Islam, 14(1), 119–136.

Jatuporn, O. (2025). Culturally responsive leadership in Northern Thailand's schools: Insights and practices from school principals. Suranaree Journal of Social Science, 19(3), 1-19.

Tanimu, F. F., & Tanimu, I. U. (2025). Multicultural education and cultural competence of teachers and administrators in the African school context. International Journal Of Social Science Humanity & Management Research, 4(4), 604–614.

UNESCO. (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. Paris: UNESCO.

Ura, S. K., DuBois, J. W., Fletcher, K. E., & Lorah, J. A. (2025). Teacher competencies that promote equity: Examining the relationship between social-emotional competence and multicultural efficacy. Social and Emotional Learning: Research,Practice, and Policy, 5, 100121.

Wongwanich, S. (2015). Needs assessment research. Bangkok: Chulalongkorn University Press.