



พลวัตการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสในยุควิถีปกติถัดไป*

THE DYNAMICS OF BLENDED LEARNING MANAGEMENT IN OPPORTUNITY EXPANSION SCHOOLS: IMPLICATIONS FOR THE NEXT NORMAL ERA

พงษ์วุฒิ ดวงศรี*, ทรงยศ แก้วมงคล, ขวัญหญิง ศรีประเสริฐภาพ

Phongwut Dongsri*, Songyos Kawmongkon, Khawanying Sriprasertpap

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ กรุงเทพมหานคร ประเทศไทย

Faculty of Education, North Bangkok University, Bangkok, Thailand

Corresponding author E-mail: Pong_wut12025@hotmail.com

บทคัดย่อ

ในช่วงหลังวิกฤตโควิด-19 ระบบการศึกษาไทยต้องเผชิญความเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านรูปแบบการเรียนรู้ การจัดการทรัพยากร และการลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในฐานะกลไกสำคัญที่ช่วยให้เด็กในพื้นที่ชนบทและด้อยโอกาสได้รับการศึกษา กลับต้องเผชิญข้อจำกัดเชิงโครงสร้างหลายประการ ทั้งการขาดแคลนครูเฉพาะทาง งบประมาณจำกัด ความไม่พร้อมด้านเทคโนโลยี และข้อจำกัดในการบริหารจัดการเรียนรู้ที่ยังคงยึดติดกับรูปแบบเดิม ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ไม่สามารถตอบสนองต่อบริบทยุคดิจิทัลและความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิกฤตโควิด-19 ยังสะท้อนช่องว่างด้านทักษะดิจิทัลของครูและนักเรียน รวมถึงความไม่เสมอภาคในการเข้าถึงสื่อและเทคโนโลยี บทความวิชาการนี้จึงมุ่งสำรวจและสังเคราะห์พลวัตของการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาส ภายใต้บริบทวิถีปกติถัดไป โดยอาศัยแนวคิดเชิงทฤษฎีและเชิงประจักษ์ ได้แก่ แนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ทฤษฎีพลวัต ทฤษฎีคอนสตรัคติวิซึม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนากอบแนวคิดเชิงพลวัตที่สะท้อนทั้งความลึกซึ้งทางทฤษฎีและการประยุกต์ใช้ ผลการสังเคราะห์ชี้ว่า โรงเรียนขยายโอกาสต้องพัฒนากลยุทธ์การบริหารจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการการพัฒนาครู การใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรม การเสริมสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ยืดหยุ่น และการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอย่างสมดุล พร้อมทั้งผลักดันนโยบายพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของครู การลงทุนในโครงสร้างพื้นฐาน และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ชุมชน และหน่วยงานการศึกษา เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ ลดความเหลื่อมล้ำ และสร้างความยั่งยืนทางการศึกษาในยุควิถีปกติถัดไปอย่างแท้จริง

คำสำคัญ: โรงเรียนขยายโอกาส, การเรียนรู้แบบผสมผสาน, วิถีปกติถัดไป, พลวัตการศึกษา, การบริหารจัดการศึกษา

Abstract

In the post-COVID-19 era, the Thai education system has undergone significant transformations in learning formats, resource management, and efforts to reduce educational inequality. Opportunity Expansion Schools (OES), which play a vital role in providing equitable education access for children in rural and disadvantaged areas, continue to face structural limitations such as a shortage of qualified teachers, restricted budgets, inadequate technological readiness, and persistent reliance on conventional management approaches. These constraints hinder effective responses to the digital-age context and the learning needs of 21st-century students. The COVID-19 crisis has further exposed gaps in digital literacy among teachers and learners, as well as disparities in access to educational media and technology. Accordingly, this academic article aims to explore and synthesize the dynamics of blended learning management in OES within the context of the Next Normal. The study draws upon theoretical and empirical perspectives, including the concepts of blended learning, dynamic theory, constructivism, and related research, to develop a dynamic conceptual framework that reflects both theoretical depth and practical applicability. The synthesis indicates that OES must develop management strategies that integrate teacher professional development, the utilization of technology and innovation, the cultivation of adaptive organizational culture, and balanced stakeholder participation. Furthermore, the study emphasizes the importance of policy implementation to enhance teachers' digital competencies, invest in technological infrastructure, and strengthen collaborative networks among schools, communities, and educational agencies. These measures collectively aim to improve learning quality, reduce educational inequality, and promote sustainable educational development in the Next Normal era.

Keywords: Blended Learning, Opportunity Expansion Schools (OES), Dynamic Framework, Next Normal, Educational Management

บทนำ

ทักษะทางสังคมโลกในศตวรรษที่ 21 กำลังเผชิญความพลวัตและความไม่แน่นอนจากพัฒนาการก้าวกระโดดของนวัตกรรมและเทคโนโลยี ควบคู่กับการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม ซึ่งส่งผลกระทบต่อวิถีชีวิตและรูปแบบการเรียนรู้ของผู้คน (เชษฐรัฐ กองรัตน์, 2565) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง วิกฤตการณ์โควิด-19 ได้เร่งให้เกิด “วิถีความปกติใหม่” (New Normal) ที่เปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ไปโดยสิ้นเชิง สร้างแรงกดดันให้ระบบการศึกษาต้องปรับตัวเพื่อรับมือกับบริบทที่ซับซ้อนและท้าทายยิ่งขึ้น (ศดานันท์ เลียบภูเขียว และยุทธศาสตร์ กงเพชร, 2567) ในบริบทนี้ “การเรียนรู้แบบผสมผสาน” (Blended Learning) จึงได้รับความสนใจในฐานะแนวทางสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาในยุคหลังโควิด-19

การเรียนรู้แบบผสมผสาน หมายถึง การบูรณาการระหว่างการเรียนการสอนแบบพบหน้า (face-to-face) และแบบออนไลน์ เพื่อดึงจุดแข็งของแต่ละรูปแบบมาสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสูง งานวิจัยเชิงบรรณมิติที่วิเคราะห์บทความ 4,059 เรื่องจากฐานข้อมูล Scopus ระหว่างปี ค.ศ. 1965 - 2022 โดยใช้ซอฟต์แวร์ VOSviewer และ Leximancer พบว่า การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบผสมผสานมีแนวโน้มเติบโตอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปี 2006 เป็นต้นมา โดยมีสาขาสังคมศาสตร์ คอมพิวเตอร์ แพทยศาสตร์ และวิศวกรรมศาสตร์เป็นสาขานำ ขณะที่ประเทศที่มีอิทธิพลทางวิชาการสูงสุด ได้แก่ สหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร จีน และออสเตรเลีย ผลการวิเคราะห์ยังชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบผสมผสานมุ่งเน้นประเด็นการใช้เทคโนโลยีในช่วงวิกฤต แนวโน้มการศึกษาและเทคโนโลยีร่วมสมัย สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ออนไลน์ คุณลักษณะของผู้เรียน และแนวทางการสอน ซึ่งล้วนเป็นประเด็นสำคัญที่สะท้อนการเปลี่ยนผ่านสู่โครงสร้างใหม่ของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (Tonbuloglu, B. & Tonbuloglu, I., 2023)

สำหรับประเทศไทย โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ซึ่งมีจำนวนมากที่สุดในระบบ กลับต้องเผชิญข้อจำกัดเชิงโครงสร้างที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษา ทั้งในมิติของทรัพยากร เช่น การขาดแคลนครูเฉพาะทาง งบประมาณและสื่อการเรียนรู้ที่ไม่เพียงพอ ตลอดจนการบริหารจัดการที่ต้องรองรับผู้เรียนที่มีความหลากหลาย การแสวงหากลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างผู้เรียน จึงเป็นความจำเป็นเร่งด่วน (รัชณี เตชะ และคณะ, 2567) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยจำนวนมากที่ผ่านมาเน้นการประยุกต์ใช้การเรียนรู้แบบผสมผสานในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา ขณะที่บริบทของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในพื้นที่ชนบทยังได้รับการศึกษาอย่างจำกัด โดยเฉพาะในด้านการบริหารจัดการเรียนรู้หลังยุคโควิด-19 ในบริบทการเปลี่ยนผ่านสู่ “วิถีปกติถัดไป” (Next Normal) ซึ่งหมายถึง ระยะเวลาเชิงรุกของระบบการศึกษาหลังวิกฤตที่มุ่งสร้างความยืดหยุ่น ยั่งยืน และพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต “การบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน” จึงกลายเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนโรงเรียนขยายโอกาสให้สามารถตอบสนองต่อสภาพสังคมโลกที่เปลี่ยนไปได้อย่างแท้จริง ทั้งนี้ คำว่า “พลวัต” ในบริบทของบทความนี้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงเชิงระบบของการบริหารจัดการเรียนรู้ ทั้งในดำนนโยบาย กระบวนการบริหาร และปฏิสัมพันธ์ระหว่างครู ผู้เรียน และเทคโนโลยี ที่ส่งผลต่อคุณภาพการเรียนรู้ในระยะยาว

ดังนั้น บทความวิชาการนี้จึงมุ่งสำรวจและสังเคราะห์พลวัตของการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาส ภายใต้บริบทวิถีปกติถัดไป เพื่อวิเคราะห์ความท้าทาย โอกาส และแนวทางเชิงนโยบายที่สามารถยกระดับคุณภาพการศึกษาของไทยให้เท่าทันความเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 อย่างยั่งยืน (Hrastinski, S., 2019); (Ibarra-Vargas, S. et al., 2023)

แนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสาน

การเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning) ถือเป็นแนวคิดสำคัญที่เปลี่ยนโฉมระบบการศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยมีรากฐานมาจากการพัฒนาอย่างต่อเนื่องทั้งในทางทฤษฎีและการปฏิบัติเป็นเวลาหลายทศวรรษ จุดเริ่มต้นของการเรียนรู้แบบผสมผสานเกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1960 ภายในกระบวนการฝึกอบรมพนักงานขององค์กรขนาดใหญ่ เช่น IBM และ Boeing ซึ่งต้องการลดข้อจำกัดด้านเวลาและสถานที่ในการอบรมบุคลากรจำนวนมากให้มี



ทักษะและความรู้ในมาตรฐานเดียวกัน การจัดการฝึกอบรมในระยะเริ่มแรกมุ่งเน้นไปที่การผสมผสานจุดแข็งของการเรียนการสอนแบบเผชิญหน้า (Face-to-face Learning) ที่ช่วยสร้างปฏิสัมพันธ์โดยตรงและถ่ายทอดวัฒนธรรมองค์กรควบคู่กับการใช้เทคโนโลยีเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้าถึงเนื้อหาได้กว้างและยืดหยุ่นมากขึ้น

เมื่อเข้าสู่ทศวรรษ 1990 การขยายตัวของการเรียนรู้อิเล็กทรอนิกส์ (e-Learning) ทำให้การเรียนรู้ผ่านสื่อดิจิทัลและระบบออนไลน์ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย แต่รูปแบบดังกล่าวกลับเผชิญข้อจำกัดหลายด้าน โดยเฉพาะเรื่องการสร้างแรงจูงใจ การมีส่วนร่วมของผู้เรียน และการปฏิสัมพันธ์เชิงลึกระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผลลัพธ์ดังกล่าวนำไปสู่การแสวงหาวิธีที่ไม่เพียงแต่รวมรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน แต่บูรณาการให้เกิดเป็นระบบการเรียนรู้ที่สมบูรณ์และต่อเนื่อง นักวิจัยด้านการศึกษาจึงได้พัฒนาแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานให้ก้าวไปไกลกว่าการใช้เครื่องมือออนไลน์ควบคู่กับการเรียนการสอนแบบพบหน้า แต่ยกระดับให้เป็นกระบวนการออกแบบการเรียนรู้เชิงระบบที่คำนึงถึงวัตถุประสงค์ วิธีการเรียน เนื้อหา กิจกรรม สื่อ เทคโนโลยี และระบบการประเมินผลที่สอดคล้องกัน (Tonbuloglu, B. & Tonbuloglu, I., 2023)

แนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานได้รับการพัฒนาโดยอาศัยรากฐานทางทฤษฎีจากหลายศาสตร์เข้าด้วยกัน ประการแรก คือ ทฤษฎีระบบ (Systems Theory) ของ Bertalanffy, L. v. ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ต้องถูกออกแบบให้เป็นระบบที่ทุกองค์ประกอบเชื่อมโยงกันอย่างสอดคล้องและส่งผลต่อกัน การจัดการเรียนการสอนแบบนี้จึงไม่สามารถแยกพิจารณาผู้เรียน ครู เนื้อหา หรือสภาพแวดล้อมออกจากกัน แต่ต้องมองอย่างเป็นองค์รวม ประการที่สอง คือ ทฤษฎีการสื่อสารทางการศึกษา (Educational Communication Theory) ซึ่งทำให้การเรียนรู้แบบผสมผสานพัฒนาจากการสื่อสารทางเดียวสู่การสร้าง “การสื่อสารแบบมีปฏิสัมพันธ์” ที่ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้สร้างความหมายของการเรียนรู้ร่วมกับผู้สอน และสอดคล้องกับแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ที่เชื่อว่าความรู้เกิดจากการตีความและการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียนเอง (Bertalanffy, L. v., 1968) การศึกษาของ Reigeluth C. M. & Carr-Chellman, A. A. ในหนังสือ Instructional-Design Theories and Models: Building a Common Knowledge Base ได้ขยายความเกี่ยวกับอิทธิพลของทฤษฎีระบบต่อการออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน โดยระบุว่า การเรียนรู้แบบผสมผสานที่มีประสิทธิภาพต้องออกแบบอย่างเป็นระบบ (Systematic Design) (Reigeluth C. M. & Carr-Chellman, A. A., 2009) ซึ่งคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ได้แก่ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน และการประเมินผล Bower, M. et al. ได้นำเสนอกรอบแนวคิดในการออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานตามแนวทางของทฤษฎีระบบในวารสาร Educational Media International ซึ่งเน้นความสำคัญของการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ในระบบการเรียนรู้ และพบว่า การออกแบบที่คำนึงถึงความสัมพันธ์เชิงระบบระหว่างผู้เรียน ผู้สอน เทคโนโลยี และบริบทการเรียนรู้ มีประสิทธิผลสูงกว่าการออกแบบที่มุ่งเน้นเพียงการรวมองค์ประกอบเหล่านี้เข้าด้วยกันโดยไม่คำนึงถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ (Bower, M. et al., 2015)

นอกจากนี้ การเรียนรู้แบบผสมผสานยังมีรากฐานจากแนวคิดสมัยใหม่ เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเชื่อมโยง (Connectivism) ของ Siemens, G. และ Downes, S. ที่มองว่าความรู้ในยุคดิจิทัลมีลักษณะเป็นเครือข่าย (Network) และการเรียนรู้เกิดขึ้นจากการสร้างและเชื่อมโยงเครือข่ายความรู้ที่กระจายอยู่ในสื่อและเทคโนโลยีอย่างต่อเนื่อง แนวคิดนี้ทำให้การเรียนรู้แบบผสมผสานไม่ได้จำกัดอยู่ในห้องเรียน แต่เชื่อมโยงไปสู่สภาพแวดล้อมการเรียนรู้



ดิจิทัลที่ไม่มีขอบเขต อีกทั้งยังสัมพันธ์กับ Activity Theory และแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ (Zone of Proximal Development) (Siemens, G., 2005); (Downes, S., 2007) ของ Vygotsky, L. ซึ่งเน้นว่า การออกแบบการเรียนรู้ต้องสร้าง “พื้นที่พัฒนา” ที่ทำให้ผู้เรียนก้าวข้ามขีดจำกัดเดิมของตนผ่านกิจกรรมที่มีความหมายและการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือครู ขณะที่แนวคิดมนุษยนิยม (Humanism) ของ Maslow และ Rogers เสริมให้เห็นว่าการเรียนรู้ต้องตอบสนองแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และสนับสนุนการพัฒนาตนเอง (self-actualization) (Vygotsky, L., 1978) BL จึงตอบโจทย์เพราะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกวิธีการเรียนรู้และกำหนดเส้นทางของตนเองได้มากขึ้น Karanasios, S. et al. ได้ศึกษาการประยุกต์ใช้ทฤษฎีกิจกรรมในการออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน และพบว่าการวิเคราะห์ระบบกิจกรรมช่วยให้เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบผสมผสาน และสามารถออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนก้าวข้ามขีดจำกัดของตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ที่เน้นความสำคัญของการสนับสนุนทางสังคม (Scaffolding) ในการเรียนรู้ (Karanasios, S. et al., 2017)

แนวคิดมนุษยนิยม (Humanism) ที่พัฒนาโดย Maslow, A. H., Rogers, C. R. ก็มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่อพลวัตของการเรียนรู้แบบผสมผสาน โดยเฉพาะในมิติของการส่งเสริมแรงจูงใจภายใน (Maslow, A. H., 1968); (Rogers, C. R., 1969) และการพัฒนาตนเอง Maslow, A. H. เสนอแนวคิดเรื่องลำดับขั้นความต้องการของมนุษย์ (Hierarchy of Needs) ซึ่งสูงสุด คือ ความต้องการในการบรรลุศักยภาพแห่งตน (Self-actualization) (Maslow, A. H., 1968) ขณะที่ Rogers, C. R. เน้นย้ำว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีอิสระในการกำหนดทิศทางการเรียนรู้ของตนเองและสามารถประเมินความก้าวหน้าของตนเองได้ (Rogers, C. R., 1969) Chaiyasit, W. et al. พบว่า การเรียนรู้แบบผสมผสานที่ออกแบบอย่างเหมาะสมสามารถตอบสนองต่อความต้องการในการพัฒนาตนเองของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีอิสระในการเลือกวิธีการเรียนรู้ กำหนดเส้นทางการเรียนรู้ของตนเอง และประเมินความก้าวหน้าตามเป้าหมายที่ตนเองกำหนด (Chaiyasit, W. et al., 2023)

ในด้านองค์ประกอบ การเรียนรู้แบบผสมผสานได้รับการสังเคราะห์อย่างเป็นระบบโดย Han et al. และต่อมาได้รับการขยายแนวคิดโดย Liu, M. et al. ซึ่งระบุว่า การเรียนรู้แบบผสมผสานมีองค์ประกอบสำคัญอย่างน้อยเจ็ดด้านที่ต้องพิจารณาร่วมกัน ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์การเรียนรู้ ที่ต้องครอบคลุมทั้งความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดเชิงวิพากษ์และทักษะดิจิทัล 2) ผู้เรียน ที่เปลี่ยนบทบาทจากผู้รับสารแบบเฉื่อยชา (Passive) ไปสู่ผู้เรียนที่มีส่วนร่วมเชิงรุก (Active Learner) และสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ของตนเองได้ 3) ผู้สอน ที่ทำหน้าที่เป็นผู้ออกแบบและอำนวยความสะดวกการเรียนรู้ (Facilitator) แทนที่จะเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดเนื้อหา 4) เนื้อหา ที่ต้องผสมผสานทั้งสื่อแบบพบหน้าและสื่อดิจิทัลเพื่อให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลาย 5) กิจกรรมการเรียนรู้ ที่จัดทั้งแบบออนไลน์และออฟไลน์เพื่อสร้างประสบการณ์ที่หลากหลาย 6) สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ที่รวมทั้งห้องเรียนจริง ห้องเรียนเสมือน และแหล่งเรียนรู้อื่น ๆ และ 7) การประเมินและการป้อนกลับ ที่เชื่อมโยงข้อมูลจากหลายช่องทางเพื่อสะท้อนพัฒนาการและการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างแท้จริง (Liu, M. et al., 2024)

ในช่วงปี 2022 - 2025 แนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานพัฒนาขึ้นอีกขั้นหนึ่ง โดยมีการผนวกเทคโนโลยีขั้นสูง เช่น ปัญญาประดิษฐ์ เพื่อสร้างการเรียนรู้แบบปรับตัว (Adaptive Blended Learning) และการเรียนรู้แบบผสมผสานที่ขับเคลื่อนด้วยเอไอ (AI-driven Blended Learning) ช่วยปรับเนื้อหาและวิธีการสอนให้ตรงกับความต้องการและจังหวะการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนอย่างเฉพาะเจาะจง (Liu, M. et al., 2024) วิวัฒนาการเหล่านี้ทำให้การเรียนรู้แบบผสมผสานไม่ได้เป็นเพียงแนวทางการสอนที่เกิดจากการรวมสองรูปแบบเข้าด้วยกัน แต่ได้กลายเป็น “ระบบการเรียนรู้ใหม่” ที่สร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น เปิดโอกาส และตอบสนองต่อผู้เรียนในสังคมดิจิทัลที่เต็มไปด้วยความพลวัตและการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างแท้จริง

กรอบแนวคิดทางทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดทฤษฎีพลวัต (Dynamic Theory)

แนวคิดเรื่องพลวัต (Dynamic) มีรากฐานมาจากแนวคิดทรัพยากรเชิงกลยุทธ์ซึ่งอธิบายว่า องค์กรจะสามารถสร้างความได้เปรียบเชิงแข่งขันได้ หากสามารถบูรณาการและใช้ทรัพยากรที่มีเอกลักษณ์เฉพาะของตนให้สอดคล้องกับโอกาสและความเปลี่ยนแปลงในอนาคต แนวคิดนี้มองว่าองค์กรดำเนินงานอยู่ท่ามกลางสภาพแวดล้อมที่ผันแปรและไม่คงที่ จึงจำเป็นต้องพัฒนา ปรับโครงสร้าง และปรับกระบวนการบริหารจัดการให้สามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Teece, D. J., 2012) ทั้งนี้พลวัตไม่ได้หมายถึงเพียงการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมเท่านั้น แต่ยังหมายถึงความสามารถขององค์กรในการก้าวข้ามความเปลี่ยนแปลง เพื่อสร้างนวัตกรรมและศักยภาพใหม่ให้เกิดขึ้นภายในระบบอย่างต่อเนื่อง โดยมีองค์ประกอบสำคัญสามประการ ได้แก่ การมองเห็นโอกาส (Sensing) ซึ่งเป็นความสามารถในการรับรู้และคาดการณ์การเปลี่ยนแปลงที่อาจเกิดขึ้น การไขว่คว้าโอกาส (Seizing) ซึ่งหมายถึงความสามารถในการเลือกใช้ทรัพยากรและกำหนดกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ และการปรับเปลี่ยน (Transforming) ซึ่งสะท้อนถึงความสามารถในการปรับโครงสร้างและทรัพยากรขององค์กรให้ยืดหยุ่นและสอดคล้องกับบริบทใหม่ (Jantunen, A. et al., 2012) โดยสรุปพลวัตจึงเป็นการสะท้อนศักยภาพขององค์กรในการผสมผสาน ปรับใช้ และสร้างทรัพยากรใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อคงไว้ซึ่งความสามารถในการแข่งขันและความยั่งยืนภายใต้สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา (ไพโรจน์ ปิยะวงศ์วัฒนา และคณะ, 2559)

ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์

แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์อธิบายว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากภายในของผู้เรียน โดยผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับข้อมูลหรือสิ่งใหม่ที่ได้รับจนเกิดเป็นโครงสร้างทางปัญญาหรือสกีมา ซึ่งสะท้อนความเข้าใจเฉพาะของแต่ละบุคคลต่อสิ่งที่เรียนรู้ การเรียนรู้จึงมิใช่เพียงการจดจำข้อมูล แต่เป็นกระบวนการสร้างความหมายที่มีพลวัตตามประสบการณ์และบริบทของผู้เรียน แนวคิดนี้เชื่อว่าการจัดการเรียนรู้ควรมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติและสร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างกระตือรือร้น มากกว่าการรับข้อมูลแบบรับมาเฉย ๆ การเรียนรู้จึงเป็นการสร้างความเข้าใจอย่างมีความหมายผ่านกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิด การสำรวจ และการค้นพบด้วยตนเอง ภายใต้แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์สามารถจำแนกได้เป็นสองกลุ่มหลัก คือ คอนสตรัคติวิสต์เชิงปัญญาและคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม กลุ่มแรกได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของเพียเจต์ โดยมองว่าการเรียนรู้เกิดจากการพัฒนาโครงสร้างทางปัญญาผ่านประสบการณ์ การดูดซึมข้อมูลใหม่เข้าสู่ความรู้เดิมและการปรับโครงสร้าง



ทางความคิดเพื่อให้เกิดความสมดุลระหว่างสิ่งที่รู้กับสิ่งที่เรียนใหม่ ครูจึงมีบทบาทในการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสำรวจและกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง ส่วนกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคมได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของไวสกอทสกี โดยเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและวัฒนธรรม ผู้เรียนได้รับการส่งเสริมผ่านการร่วมมือ การสนทนา และการใช้ภาษาในบริบทจริง ครูมีบทบาทสำคัญในการให้คำแนะนำและสนับสนุนผู้เรียนผ่านฐานการช่วยเหลือ (scaffolding) เพื่อให้สามารถพัฒนาจากระดับที่ทำได้ด้วยตนเองไปสู่ระดับที่สูงขึ้น แนวคิดนี้จึงเน้นให้การเรียนรู้เกิดในสถานการณ์จริงที่มีความหมายและเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Duffy, T. M. & Cunningham, D. J., 1996)

บริบทและความท้าทายของโรงเรียนขยายโอกาสในประเทศไทย

โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในประเทศไทยเผชิญความท้าทายหลากหลายมิติที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการจัดการศึกษา การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในยุคฐานวิถีชีวิตใหม่หลังสถานการณ์โควิด-19 ได้ยิ่งเพิ่มความซับซ้อนให้กับการบริหารจัดการโรงเรียนเหล่านี้ ปัญหาด้านการบริหารหลักสูตรมีความเข้มข้นมากที่สุด เนื่องจากโรงเรียนขยายโอกาสยังขาดความยืดหยุ่นในการปรับโครงสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับบริบทพื้นที่และความแตกต่างของผู้เรียน รองลงมา คือ การวัดประเมินผลที่ยังไม่สามารถสะท้อนศักยภาพที่แท้จริงของผู้เรียนในสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง (ณัฐพัชร บุญเกตุ, 2564)

การจัดการเรียนการสอนที่ต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบระหว่างออนไลน์และออฟไลน์เป็นความท้าทายสำคัญ โดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกลที่มีข้อจำกัดด้านทรัพยากรและเทคโนโลยี ครูผู้สอนจำเป็นต้องพัฒนาทักษะใหม่และปรับวิธีการสอนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง ขณะที่นักเรียนและผู้ปกครองต้องปรับตัวกับรูปแบบการเรียนที่แตกต่างไปจากเดิม ซึ่งหลายครอบครัวยังขาดความพร้อมด้านอุปกรณ์และความเข้าใจในการสนับสนุนการเรียนรู้ของบุตรหลาน การดูแลนักเรียนด้านกิจการนักเรียนก็เป็นประเด็นที่โรงเรียนขยายโอกาสให้ความสำคัญไม่น้อยไปกว่างานวิชาการ โดยเฉพาะการส่งเสริมสุขอนามัยของนักเรียน (อมราวดี พงษ์เจริญ และคณะ, 2565) การส่งเสริมประชาธิปไตยและวินัย และการส่งเสริมกิจกรรมนักเรียนต่างๆ ซึ่งล้วนมีความท้าทายในระดับสูง สะท้อนให้เห็นว่าโรงเรียนขยายโอกาสยังเผชิญกับปัญหาในการดูแลสุขภาพและการปลูกฝังวินัยควบคู่กับกิจกรรมเสริมให้กับนักเรียน ความท้าทายสำคัญอีกประการหนึ่ง คือ การบูรณาการงานวิชาการกับชุมชนและท้องถิ่น โดยโรงเรียนขยายโอกาสยังประสบปัญหาในการเปิดโอกาสให้ชุมชนมีส่วนร่วมพัฒนาสาระหลักสูตรท้องถิ่น การส่งเสริมให้ชุมชนเข้มแข็งทางวิชาการ และการส่งเสริมสนับสนุนงานวิชาการแก่บุคคล ครอบครัว และองค์กรในชุมชน ในขณะที่การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและการวางแผนงานวิชาการภายในโรงเรียนกลับมีปัญหาน้อยกว่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าโรงเรียนขยายโอกาสยังมีช่องว่างในการเชื่อมโยงงานวิชาการกับชุมชนและท้องถิ่น (อลิษา อยู่ยัง และคณะ, 2567)

อย่างไรก็ตาม การบริหารสถานศึกษาของโรงเรียนขยายโอกาสโดยภาพรวมอยู่ในระดับสูง โดยเฉพาะด้านการบริหารจัดการทรัพยากรและงบประมาณอย่างมีประสิทธิภาพ การบริหารแบบมีส่วนร่วม และการบริหารงานบุคคล ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสมีสมรรถนะที่เข้มแข็งหลายด้าน ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิผล

ของโรงเรียนมากที่สุด ได้แก่ การนำนวัตกรรมการศึกษามาใช้ การบริหารทรัพยากรและงบประมาณอย่างมีประสิทธิภาพ การบริหารหลักสูตร การบริหารงานบุคคล การจัดบรรยากาศองค์การ และการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา (จิราญจน์ แผนกุล และคณะ, 2567)

บริบทและความท้าทายของโรงเรียนในพื้นที่ชนบทในบริบทนานาชาติ

ในระดับนานาชาติ พื้นที่ชนบทถือเป็นแนวหน้าของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา กว่าสองในสามของเด็กนอกระบบการศึกษาทั่วโลกอาศัยอยู่ในชนบท แม้เด็กชนบทที่ได้เข้าเรียนก็มีโอกาสจบการศึกษาขั้นพื้นฐานต่ำกว่า และมีอัตราการต่อมัธยมที่น้อยกว่าเด็กในเมืองมาก ส่งผลให้มีรายได้และคุณภาพชีวิตในอนาคตที่ต่ำกว่าเด็กเมืองอย่างมีนัยสำคัญ ความท้าทายของโรงเรียนชนบทในต่างประเทศมีสองมิติหลัก คือ การเข้าถึงการศึกษาและคุณภาพการศึกษา ในมิติแรก พื้นที่ชนบทมักมีชุมชนกระจายห่างไกล ทำให้การจัดตั้งโรงเรียนหรือจัดรถรับส่งนักเรียนต้องใช้งบประมาณสูงต่อจำนวนนักเรียนที่น้อย เส้นทางคมนาคมที่ไม่พัฒนายิ่งเพิ่มอุปสรรค ในมิติที่สอง โรงเรียนชนบทมักขาดแคลนครูที่มีประสบการณ์ เพราะครูส่วนใหญ่ไม่อยากบรรจุสอนในพื้นที่ห่างไกล ส่งผลให้โรงเรียนชนบทมีจำนวนครูน้อย อัตราหมุนเวียนสูง และครูที่อยู่มักมีคุณภาพหรือประสบการณ์ต่ำกว่า (Adukia, A. & Evans, D., 2023)

ปัจจัยเชิงโครงสร้างหลายด้านในโรงเรียนชนบททำให้ดึงดูดและรักษาครูได้ยาก ได้แก่ เงินเดือนต่ำกว่า อาคารและสิ่งอำนวยความสะดวกไม่ปลอดภัยหรือทรุดโทรม สื่อการสอนและอุปกรณ์มีจำกัด ครูหนึ่งคนต้องสอนหลายวิชาหรือหลายชั้นเรียน ชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัวแยกจากกันยาก โอกาสก้าวหน้าและงานเสริมสำหรับครอบครัวครูน้อย ครูต้องทำหน้าที่ดูแลนักเรียนรอบด้านมากกว่า และความรู้สึโดดเดี่ยวทางวิชาชีพ อย่างไรก็ตาม จุดแข็งของโรงเรียนชนบท คือ สายสัมพันธ์กับชุมชนที่แน่นแฟ้น ซึ่งเป็นทุนทางสังคมที่ทำให้ครูที่ย้ายไปอยู่สามารถสร้างความหมายในงานและได้รับความศรัทธาจากชุมชน (Ingersoll, R. et al., 2023) ช่องว่างดิจิทัลเป็นอีกความท้าทายสำคัญของโรงเรียนชนบททั่วโลก แม้เทคโนโลยีดิจิทัลจะมีศักยภาพช่วยยกระดับการเรียนรู้ แต่โรงเรียนชนบทเผชิญอุปสรรคหลายประการในการผนวกเทคโนโลยี ได้แก่ โครงสร้างพื้นฐานอินเทอร์เน็ตและไฟฟ้าไม่เสถียร การขาดอุปกรณ์และสื่อการสอนดิจิทัล ครูขาดทักษะด้านไอที และทัศนคติและความเชื่อของผู้ปกครองและครูที่ลังเลต่อการใช้เทคโนโลยี (Dabie, P. K., 2025) การศึกษาในบริบทพิเศษ เช่น ชุมชนชนพื้นเมือง พื้นที่ความขัดแย้ง หรือผู้ลี้ภัย มีความท้าทายเฉพาะตัว โรงเรียนในชุมชนชนเผ่าพื้นเมืองที่ประสบความสำเร็จมักมีปัจจัยร่วมคือ การมีส่วนร่วมของชุมชนและเคารพวัฒนธรรมท้องถิ่น การสร้างสภาพแวดล้อมเชิงบวกและความเป็นครอบครัว การปรับวิธีสอนให้ยืดหยุ่น และการโฟกัสที่ความเป็นอยู่ที่ดีของนักเรียน (Dillon, A. et al., 2024) ขณะที่ครูในพื้นที่ห่างไกลจำเป็นต้องได้รับการเตรียมและสนับสนุนที่เฉพาะเจาะจง ทั้งในด้านความเข้าใจวัฒนธรรมและชุมชน การฝึกอบรมด้าน trauma-informed และการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (Fraley, H. et al., 2024)

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบความท้าทายและแนวทางการพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาส

ประเด็น	บริบทประเทศไทย	บริบทต่างประเทศ
ความท้าทายหลัก	การบริหารหลักสูตร การวัดและประเมินผล การจัดการเรียนการสอนในยุคฐานวิถีชีวิตใหม่ การบริหารทรัพยากรที่จำกัด	การเข้าถึงการศึกษา (ระยะทาง/คมนาคม การขาดแคลนครูที่มีคุณภาพ ความยากจนและเศรษฐกิจชุมชน ช่องว่างดิจิทัล



ตารางที่ 1 เปรียบเทียบความท้าทายและแนวทางการพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาส (ต่อ)

ประเด็น	บริบทประเทศไทย	บริบทต่างประเทศ
การดึงดูดและรักษาครู	การพัฒนาครูเป็นปัญหาระดับปานกลาง การบริหารงานบุคคลเป็นจุดแข็งของผู้บริหาร ครูขาดทักษะในการสอนแบบผสมผสาน	เงินเดือนต่ำกว่าในเมือง ครูสอนหลายวิชา/ หลายชั้น ความรู้ลึกโดดเดี่ยวทางวิชาชีพ ความก้าวหน้าในอาชีพมีจำกัด
การมีส่วนร่วมของชุมชน	การบูรณาการงานวิชาการกับชุมชนเป็น ปัญหาสำคัญ ขาดการมีส่วนร่วมในการพัฒนา หลักสูตรท้องถิ่น ชุมชนมีส่วนร่วมน้อยในงาน วิชาการ	การมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นปัจจัยความสำเร็จ ความเคารพวัฒนธรรมท้องถิ่นมีความสำคัญ ทุนทางสังคม ในชุมชนชนบทเป็นจุดแข็ง
นวัตกรรมและเทคโนโลยี	การนำนวัตกรรมการศึกษามาใช้เป็นปัจจัย สำคัญ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมีอิทธิพล ต่อความสำเร็จ ต้องการการจัดการเรียน การสอนแบบผสมผสาน	ข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน ครูขาดทักษะ ด้านไอที ขาดอุปกรณ์และสื่อการสอนดิจิทัล
แนวทางการพัฒนา	ปรับโครงสร้างหลักสูตรให้ยืดหยุ่นปรับระบบ การวัดประเมินผลพัฒนาทักษะใหม่ และเทคโนโลยีสำหรับครู จัดการเรียนรู้แบบ สอนแบบผสมผสาน	การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน ระบบปัจจัยในพื้นที่ ห่างไกล การพัฒนาครูให้เข้าใจวัฒนธรรมท้องถิ่น การใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับบริบท
การจัดการเรียนรู้ แบบผสมผสาน	มีศักยภาพในการยกระดับคุณภาพการศึกษา ต้องพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานและเตรียม ความพร้อมครู ต้องออกแบบให้เหมาะสม กับบริบทโรงเรียน	ต้องปรับให้เข้ากับข้อจำกัดด้านเทคโนโลยี ควรใช้ โซลูชันที่ทำงานได้แม้ไม่มีอินเทอร์เน็ต ต้องคำนึงถึงความพร้อมของครอบครัวและชุมชน

จากตารางที่ 1 สามารถอธิบายได้ว่า การศึกษาเปรียบเทียบความท้าทายของโรงเรียนขยายโอกาสระหว่างบริบทไทยและต่างประเทศ นำไปสู่ข้อค้นพบสำคัญว่า แม้จะมีความแตกต่างเชิงบริบทและวัฒนธรรม แต่โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลทั่วโลกต่างเผชิญกับความท้าทายร่วมในการจัดการทรัพยากรที่จำกัดและการยกระดับคุณภาพการศึกษา อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างที่สำคัญ คือ การให้น้ำหนักต่อประเด็นปัญหา โดยประเทศไทยมุ่งเน้นการบริหารหลักสูตรและการประเมินผล ขณะที่ต่างประเทศให้ความสำคัญกับการเข้าถึงการศึกษาและการดึงดูดครูคุณภาพ ซึ่งแสดงให้เห็นความท้าทายในเชิงวิชาการโดยเฉพาะมิติเชิงโครงสร้างและระบบ ประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนาเร่งด่วนสำหรับโรงเรียนขยายโอกาสในไทย คือ การบูรณาการงานวิชาการกับชุมชน ซึ่งสวนทางกับต่างประเทศที่มองการมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นจุดแข็ง นอกจากนี้ นวัตกรรมและเทคโนโลยีเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จ แต่ต้องได้รับการพัฒนาให้เหมาะสมกับบริบทที่เน้นการปรับเทคโนโลยีให้เข้ากับข้อจำกัดในพื้นที่ชนบท การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานจึงต้องไม่เพียงมุ่งเน้นการผสมผสานเทคโนโลยีกับการเรียนในห้องเรียนเท่านั้น แต่ควรบูรณาการแนวคิดการมีส่วนร่วมของชุมชน การพัฒนาครูให้เข้าใจบริบทท้องถิ่น และการออกแบบหลักสูตรที่ยืดหยุ่น การพัฒนาที่ยั่งยืนต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายภาคส่วน ทั้งนโยบายจากภาครัฐที่เข้าใจความแตกต่างของพื้นที่ภาวะผู้นำของผู้บริหารในการจัดการทรัพยากร การพัฒนาสมรรถนะครูอย่างต่อเนื่อง และการเปิดพื้นที่ให้ชุมชนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ท้ายที่สุด ความท้าทายในการพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาสจำเป็นต้องได้รับการแก้ไขอย่าง



เป็นระบบและบูรณาการ โดยคำนึงถึงบริบทเฉพาะของแต่ละพื้นที่ การนำบทเรียนจากต่างประเทศมาปรับใช้ต้องพิจารณาความแตกต่างทางวัฒนธรรมและโครงสร้างทางสังคม เพื่อให้การพัฒนาโรงเรียนขยายโอกาสเป็นไปอย่างยั่งยืนและตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียนและชุมชน

พลวัตและปัจจัยแห่งความสำเร็จของการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสในยุควิถีปกติถัดไป

การเปลี่ยนแปลงการเปลี่ยนแปลงอย่างพลิกผันของระบบการศึกษาภายหลังวิกฤตโควิด-19 ได้นำมาซึ่งการปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ที่ก้าวไปสู่ยุควิถีปกติถัดไปอย่างรวดเร็วและไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาซึ่งมีบทบาทสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา จำเป็นต้องเผชิญกับพลวัตการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างและปรับกระบวนการบริหารจัดการ การเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning) จึงมิใช่เพียงทางเลือก แต่กลายเป็นความจำเป็นที่ต้องบูรณาการเข้ากับระบบการศึกษาอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

จากการวิเคราะห์ความท้าทายของโรงเรียนขยายโอกาสทั้งในบริบทไทยและต่างประเทศที่ได้นำเสนอไว้ข้างต้น ไม่ว่าจะเป็นข้อจำกัดด้านการบริหารหลักสูตรและการประเมินผล การขาดแคลนทรัพยากรและครูที่มีคุณภาพ ปัญหาการมีส่วนร่วมของชุมชน และช่องว่างทางดิจิทัล นำไปสู่การสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดเชิงพลวัตที่มีปฏิสัมพันธ์ 4 มิติสำคัญ ซึ่งเป็นหัวใจของการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสกรอบแนวคิดนี้ไม่เพียงแต่สะท้อนความท้าทาย แต่ยังแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงระบบที่มีพลวัตต่อเนื่อง ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีการส่งผลซึ่งกันและกัน โดยมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การทำความเข้าใจพลวัตเหล่านี้จะช่วยให้ผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องสามารถออกแบบแนวทางการบริหารจัดการที่บูรณาการและตอบสนองต่อความท้าทายได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยผู้เขียนได้แสดงเป็นแผนภาพพร้อมคำอธิบาย ดังนี้



ภาพที่ 1 พลวัตการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสในยุควิถีปกติถัดไป



1. พลวัตการพัฒนาครูและบุคลากรเป็นองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาส เมื่อครูได้รับการพัฒนาให้มีสมรรถนะในการออกแบบและจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน จะส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม การพัฒนาครูในบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสไม่สามารถใช้รูปแบบเดียวกับโรงเรียนทั่วไปได้ เนื่องจากมีข้อจำกัดด้านเวลา ทรัพยากร และภาระงานที่หลากหลาย ครูในโรงเรียนชนบทมักต้องสอนหลายวิชาหรือหลายชั้นเรียน การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานจึงต้องคำนึงถึงข้อจำกัดนี้และออกแบบระบบที่เอื้อต่อการทำงานของครู (โสวินัย จงแดง และอภิชาติ เสนอนันท์, 2566)

2. พลวัตด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรมการเรียนรู้ในโรงเรียนขยายโอกาสมีความซับซ้อนเนื่องจากข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน โรงเรียนในพื้นที่ชนบทมักเผชิญอุปสรรคทั้งด้านอินเทอร์เน็ตและไฟฟ้าที่ไม่เสถียร การขาดอุปกรณ์และสื่อการสอนดิจิทัล และครูขาดทักษะด้านไอที การพัฒนาทางออกและการแก้ไขปัญหาที่เหมาะสมกับบริบท เช่น แอปพลิเคชันที่ทำงานแบบออฟไลน์ได้ การใช้เทคโนโลยีพลังงานทางเลือก หรือสื่อการเรียนรู้ที่ใช้งานได้ในพื้นที่ที่มีอินเทอร์เน็ตจำกัด จึงเป็นแนวทางสำคัญในการลดช่องว่างดิจิทัลและสนับสนุนการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Ghimire, B., 2022)

3. พลวัตเชิงโครงสร้างและบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสมีความท้าทายเฉพาะตัว ทั้งด้านที่ตั้ง ลักษณะนักเรียน และทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด ส่งผลให้การบริหารหลักสูตร การวัดประเมินผล และการจัดการเรียนการสอนเป็นประเด็นที่มีความท้าทายสูง การบริหารจัดการทรัพยากรและงบประมาณอย่างมีประสิทธิภาพมีอิทธิพลรวมสูงสุดต่อความสำเร็จของโรงเรียน โดยเฉพาะในการนำนวัตกรรมการศึกษาและเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพการศึกษา (ณัฐพัชร์ บุญเกตุ, 2564); (จิรกาญจน์ แผนกุล และคณะ, 2567)

4. พลวัตการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จของการเรียนรู้แบบผสมผสาน การนำการเรียนรู้แบบผสมผสานมาใช้ในโรงเรียนชนบทต้องอาศัยการจัดการที่มีหลายฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วม ทั้งครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ชุมชน และภาครัฐ อย่างไรก็ตาม โรงเรียนขยายโอกาสในประเทศไทยยังประสบปัญหาในการเปิดโอกาสให้ชุมชนมีส่วนร่วมพัฒนาสาระหลักสูตรท้องถิ่นและสนับสนุนงานวิชาการ ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาการเรียนรู้แบบผสมผสานที่มีประสิทธิภาพการรับฟังเสียงของคนท้องถิ่นและการสร้างความร่วมมือระหว่างโรงเรียนและผู้ปกครองจึงเป็นกลยุทธ์สำคัญที่ควรได้รับการส่งเสริม (Henríquez, V. & Hilliger, I., 2024) พลวัตการบริหารจัดการเหล่านี้ล้วนมีความเชื่อมโยงและส่งผลซึ่งกันและกัน การปรับปรุงหลักสูตรให้ยืดหยุ่นต้องสอดคล้องกับการพัฒนาครูและการมีส่วนร่วมของชุมชน ขณะเดียวกัน การนำเทคโนโลยีมาใช้ต้องคำนึงถึงข้อจำกัดด้านทรัพยากรและบริบทของโรงเรียน การบูรณาการพลวัตทั้งหมดเข้าด้วยกันอย่างสมดุลและเหมาะสมกับบริบทของแต่ละโรงเรียนจึงเป็นกุญแจสำคัญสู่ความสำเร็จในการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาส

แนวทางการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาส

การพัฒนาโมเดลการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสควรบูรณาการพลวัตในทุกมิติเข้าด้วยกัน โดยเริ่มจากการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะในการออกแบบและจัดการเรียนรู้ผสมผสานที่สอดคล้องกับบริบทและข้อจำกัดของโรงเรียน ควบคู่กับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เข้มแข็ง การจัดลำดับความสำคัญ

ในการใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุดและการพัฒนานวัตกรรมที่เหมาะสมกับบริบทเป็นอีกกลยุทธ์สำคัญ ทั้งนี้ ต้องไม่ละเลยการสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกภาคส่วน โดยเปิดโอกาสให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรและสนับสนุนทรัพยากรการเรียนรู้ การปรับโครงสร้างหลักสูตรให้ยืดหยุ่น และการปรับระบบการวัดประเมินผลเป็นองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้แบบผสมผสานในยุควิถีปกติถัดไป โรงเรียนขยายโอกาสควรจัดการเรียนการสอนแบบผสมผสานระหว่างออนไลน์และออฟไลน์ที่เหมาะสมกับบริบทและความพร้อมของผู้เรียน การปรับลดเนื้อหาหลักสูตรและมุ่งเน้นทักษะที่จำเป็นเป็นกลยุทธ์ที่ช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้นภายใต้ข้อจำกัดด้านเวลาและทรัพยากร นอกจากนี้ การพัฒนาระบบการวัดประเมินผลที่หลากหลายและยืดหยุ่นยังช่วยให้สามารถประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างครอบคลุมและเป็นธรรม การบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการเรียนการสอนต้องคำนึงถึงความพร้อมและข้อจำกัดของโรงเรียนขยายโอกาส การเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับบริบท เช่น แอปพลิเคชันที่ทำงานแบบออฟไลน์ได้ หรือสื่อการเรียนรู้ดิจิทัลที่ใช้งานได้ในพื้นที่ที่มีอินเทอร์เน็ตจำกัด เป็นกลยุทธ์สำคัญในการลดช่องว่างดิจิทัลและสนับสนุนการเรียนรู้แบบผสมผสาน นอกจากนี้ การพัฒนาทักษะดิจิทัลของครูและนักเรียนยังเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการเรียนการสอน

ข้อเสนอเชิงนโยบายและทิศทางการพัฒนาในอนาคต

การพัฒนาการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสควรตั้งอยู่บนแนวคิดพลวัตของระบบการศึกษาที่เน้นความยืดหยุ่น การมีส่วนร่วม และนวัตกรรมเชิงพื้นที่ เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ยุควิถีปกติถัดไป ภาครัฐควรกำหนดนโยบายพัฒนาครูให้มีสมรรถนะดิจิทัลและทักษะออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน ตลอดจนส่งเสริมการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานด้านเทคโนโลยีในพื้นที่ชนบทเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล นโยบายหลักสูตรควรมุ่งสู่ความยืดหยุ่นบนฐานสมรรถนะ และเปิดโอกาสให้โรงเรียนบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นกับเทคโนโลยี ขณะเดียวกันควรส่งเสริมความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ชุมชน และภาคส่วนต่าง ๆ เพื่อสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ รวมทั้งผลักดันการวิจัยและนวัตกรรมทางการศึกษาให้เป็นกลไกขับเคลื่อนหลักในการยกระดับคุณภาพผู้เรียนและการจัดการศึกษาในระยะยาว นโยบายลักษณะนี้จะช่วยสร้างระบบการศึกษาแบบผสมผสานที่มีพลวัต สมดุล และพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

สรุป

พลวัตการบริหารจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสในยุควิถีปกติถัดไปมีความซับซ้อนและเชื่อมโยงกันในหลายมิติ การบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพจึงต้องคำนึงถึงพลวัตเหล่านี้และบูรณาการองค์ประกอบต่าง ๆ เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ การพัฒนานโยบายและแนวทางการสนับสนุนที่เฉพาะเจาะจงสำหรับโรงเรียนขยายโอกาส การพัฒนาครูและบุคลากรอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบท และการสร้างระบบการติดตามและประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ ล้วนเป็นกลยุทธ์สำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในยุควิถีปกติถัดไป ในท้ายที่สุด การเรียนรู้แบบผสมผสานไม่ใช่เพียงทางเลือก แต่เป็นความจำเป็น



สำหรับโรงเรียนขยายโอกาสในการยกระดับคุณภาพการศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา การบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพและการบูรณาการพลวัตในทุกมิติจึงเป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยให้โรงเรียนขยายโอกาสสามารถปรับตัวและพัฒนาอย่างยั่งยืนในบริบทที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การสร้างสมดุลระหว่างการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการคำนึงถึงบริบทและความต้องการของผู้เรียน การพัฒนาครูให้มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน และการสร้างความร่วมมือกับชุมชนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกภาคส่วน จะช่วยให้การเรียนรู้แบบผสมผสานในโรงเรียนขยายโอกาสบรรลุเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพและพร้อมรับมือกับความท้าทายในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

- จิราภรณ์ แผนกุล และคณะ. (2567). โมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยการบริหารสถานศึกษาที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ, 6(1), 170-187.
- เชษฐรัฐ กองรัตน์. (2565). ห้องเรียนกลับด้าน (Flipped Classroom): การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อพัฒนาผู้เรียนในยุคความปกติถัดไป (Next Normal). วารสารราชพฤกษ์, 20(2), 1-15.
- ณัฐพัชร์ บุญเกตุ. (2564). การบริหารการจัดการเรียนรู้ในยุคฐานวิถีชีวิตใหม่ของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา. วารสาร Roi Kaensarn Academi, 6(8), 69-80.
- ไพโรจน์ ปิยะวงศ์วัฒนา และคณะ. (2559). การเรียนรู้ขององค์กรและความสามารถเชิงพลวัตที่มีอิทธิพลต่อผลการดำเนินงาน. WMS Journal of Management, 5(3), 22-34.
- รัชณี เตชา และคณะ. (2567). การบริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาที่ส่งเสริมคุณลักษณะของห้องเรียนประสิทธิภาพสูง. Journal of Education and Innovation, 27(1), 212-228.
- ศดานันท์ เลียบภูเขียว และยุทธศาสตร์ กงเพชร. (2567). การดำเนินงานตามระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในยุควิถีปกติใหม่ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 2. วารสารพุทธปรัชญาวิวัฒน์, 8(2), 329-339.
- โสวินัย จงแดง และอภิชาติ เสนะนันท์. (2566). พัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาของนักเรียน โรงเรียนบ้านกลาง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชุมพร เขต 1. วารสารมหาจุฬาลงกรณ์ปริทรรศน์, 8(3), 271-284.
- อมราวดี พงษ์เจริญ และคณะ. (2565). การศึกษาปัญหาการบริหารงานกิจการนักเรียนของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตร เขต 2. วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา, 2(2), 28-38.
- อลิษา อยู่ยั้ง และคณะ. (2567). ปัญหาการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 2. วารสาร มจร พุทธปัญญาปริทรรศน์, 9(5), 215-226.

- Adukia, A. & Evans, D. (2023). Most out-of-school children are in rural areas education systems must serve them better. Center for Global Development. Retrieved January 15, 2025, from <https://www.cgdev.org/blog/most-out-school-children-are-rural-areas-education-systems-must-serve-them-better>
- Bertalanffy, L. v. (1968). General system theory: Foundations, development, applications. New York: George Braziller.
- Bower, M. et al. (2015). Design and implementation factors in blended synchronous learning environments: Outcomes from a cross-case analysis. *Computers & Education*, 86(2015), 1-17.
- Chaiyasit, W. et al. (2023). Hybrid Teaching using problem-based learning to promote self-directed learning abilities of students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(8), 1-22.
- Dabie, P. K. (2025). Closing the Opportunity Gap: Bridging the Digital Divide in the US Schools. *Open Journal of Social Sciences*, 13(2), 85-100.
- Dillon, A. et al. (2024). What are the success factors for schools in remote Indigenous communities? *British Educational Research Journal*, 50(3), 944-963.
- Downes, S. (2007). What connectivism is. Half an Hour, February 3, 2007. Retrieved March 18, 2025, from <https://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html>
- Duffy, T. M. & Cunningham, D. J. (1996). *Constructivism: Implication for the Design and Delivery of Instruction*. New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Fraley, H. et al. (2024). Trauma-informed research with emerging adult survivors of sexual violence. *Clinical Nursing Research*, 33(5), 429-436.
- Ghimire, B. (2022). Blended learning in rural and remote schools: Challenges and opportunities. *International Journal of Technology in Education*, 5(1), 45-58.
- Henríquez, V. & Hilliger, I. (2024). Blended learning in rural K-12 education: Stakeholder dynamics and recommendations. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(2), 233-248.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63(5), 564-569.
- Ibarra-Vargas, S. et al. (2023). A bibliometric and cluster analysis of blended learning literature. *IEEE Revista Iberoamericana De Tecnologias Del Aprendizaje*, 18(1), 86-99.
- Ingersoll, R. et al. (2023). Teacher shortages and turnover in rural schools in the US: An organizational analysis. *Educational Administration Quarterly*, 59(2), 396-431.
- Jantunen, A. et al. (2012). Beyond appearances-do dynamic capabilities of innovative firms actually differ? *European management journal*, 30(2), 141-155.

- Karanasios, S. et al. (2017). Exploring the use of contradictions in activity theory studies: An interdisciplinary review. In Presented at the 33rd EGOS Colloquium: The Good Organization, Copenhagen: Chulalongkorn Business School
- Liu, M. et al. (2024). Handbook of Educational Reform Through Blended Learning. Singapore: Springer.
- Maslow, A. H. (1968). Toward a psychology of being. (2nd ed.). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Reigeluth C. M. & Carr-Chellman, A. A. (2009). Instructional-design theories and models: Building a common knowledge base (Vol. 3). New York: Routledge.
- Rogers, C. R. (1969). Freedom to learn. Columbus: Charles E. Merrill.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1), 3-10.
- Teece, D. J. (2012). Dynamic Capabilities: Routines versus Entrepreneurial Action. Journal of Management Studies, 49(8), 1395-1401.
- Tonbuloğlu, B. & Tonbuloğlu, İ. (2023). Trends and patterns in blended learning research (1965-2022). Education and Information Technologies, 28(11), 13987-14018.
- Vygotsky, L. (1978). Mind in Society: The developmental of Higher Psychological process. Cambridge: Harvard University Press.