



ครูปฐมวัยผู้นำแห่งความสุข : แนวทางการพัฒนาครูปฐมวัยยุคใหม่

Happy Early Childhood Teacher Leadership: Approaches to Developing Early Childhood Teachers in the Modern Era

กรรณภรณ์ รุ่งแจ้ง

Kunnaporn Rungjang

มหาวิทยาลัยนวมินทราธิราช

Navamindradhiraj University

Corresponding Author, E-Mail: Kunnaporn.run@nmu.ac.th

บทคัดย่อ

บทความวิชาการเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายแนวคิด บทบาท และแนวทางการพัฒนาครูให้เป็นผู้ผู้นำแห่งความสุข (Happy Teacher Leadership) ในบริบทการศึกษาแห่งศตวรรษที่ 21 โดยมุ่งเน้นการบูรณาการแนวคิดด้านความสุข สุขภาวะ และภาวะผู้นำของครูเข้าด้วยกัน บทความเสนอให้เห็นว่าการพัฒนาคุณภาพครูในยุคปัจจุบันไม่ควรมุ่งเน้นเพียงสมรรถนะทางวิชาชีพหรือประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้เท่านั้น หากแต่ควรให้ความสำคัญกับสุขภาวะภายในของครูในฐานะพลังพื้นฐานที่หล่อเลี้ยงแรงจูงใจ ความผูกพันในวิชาชีพ และบทบาทผู้นำทางการศึกษาอย่างยั่งยืน

ผลการสังเคราะห์แนวคิดของบทความนี้ชี้ให้เห็นว่า ความสุขของครูเป็นปัจจัยสำคัญที่เชื่อมโยงกับคุณภาพการสอน ภาวะผู้นำทางการศึกษา และการสร้างวัฒนธรรมแห่งความสุขในโรงเรียน โดยครูผู้นำแห่งความสุขควรมีองค์ประกอบสำคัญ 5 มิติ ได้แก่ (1) ภาวะผู้นำเชิงบวก (2) สุขภาวะองค์รวมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และจิตวิญญาณ (3) ความสัมพันธ์ที่เกื้อหนุนและสร้างพลังบวกในองค์กร (4) การตระหนักถึงความหมายและคุณค่าในวิชาชีพครู และ (5) การเรียนรู้ตลอดชีวิตควบคู่กับกรอบความคิดแบบเติบโต นอกจากนี้ บทความยังเสนอแนวคิดเชิงภาพรวมในการพัฒนาครูสู่การเป็นผู้ผู้นำแห่งความสุข โดยเน้นการสร้างระบบสนับสนุนและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อสุขภาวะและการเติบโตทางวิชาชีพของครู ซึ่งจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพครู การสร้างโรงเรียนแห่งความสุข และการพัฒนาการศึกษาอย่างยั่งยืนในศตวรรษที่ 21

คำสำคัญ: ครูผู้นำแห่งความสุข, สุขภาวะครู, ภาวะผู้นำเชิงบวก, แนวทางการพัฒนาครูปฐมวัย, ศตวรรษที่ 21

Abstracts

This academic article aims to explain the concepts, roles, and developmental approaches for fostering teachers as Happy Teacher Leaders within the context of 21st century education. The article emphasizes the integration of

ได้รับบทความ: 9 ธันวาคม 2568; แก้ไขบทความ: 5 มกราคม 2569; ตอรับตีพิมพ์: 19 มกราคม 2569

Received: December 9, 2025; Revised: January 5, 2026; Accepted: January 19, 2026



teachers' happiness, well-being, and leadership as a holistic framework for teacher development. It argues that enhancing teacher quality in the contemporary era should not focus solely on professional competencies or instructional effectiveness, but should also prioritize teachers' internal well-being as a fundamental source of motivation, professional commitment, and sustainable educational leadership.

The synthesis of key ideas in this article indicates that teacher happiness is a crucial factor linked to teaching quality, educational leadership, and the cultivation of a positive and happy school culture. Happy Teacher Leadership is conceptualized through five essential dimensions: (1) positive leadership, (2) holistic well-being encompassing physical, psychological, social, and spiritual aspects, (3) supportive and empowering relationships within educational organizations, (4) a sense of meaning and value in the teaching profession, and (5) lifelong learning accompanied by a growth mindset. In addition, the article proposes an overarching approach to developing teachers as happy leaders by emphasizing supportive systems and organizational cultures that promote teacher well-being and professional growth. Such an approach is expected to contribute to the enhancement of teacher quality, the creation of happy schools, and sustainable educational development in the 21st century.

Keywords: Happy Teacher Leadership, Teacher Well-being, Positive Leadership, Early Childhood Teacher Development, 21st Century Education

1. บทนำ

การศึกษาปฐมวัยถือเป็นรากฐานที่สำคัญของระบบการศึกษาทั้งหมด เนื่องจากเป็นช่วงวัยแห่งการวางพื้นฐานชีวิตและการเรียนรู้ของเด็กในทุกมิติ ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เด็กในช่วงปฐมวัยมีลักษณะการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ การเล่น และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งต้องอาศัยสภาพแวดล้อมที่อบอุ่น ปลอดภัย และเกื้อหนุนต่อการพัฒนาการอย่างรอบด้าน ครูปฐมวัยจึงมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาเด็กให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ มีความสุข และสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพ ครูในระดับปฐมวัยไม่เพียงทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้ตามหลักสูตร แต่ยังเป็น “ผู้ออกแบบประสบการณ์ชีวิต” ให้กับเด็ก เป็นผู้สร้างความมั่นคงทางอารมณ์ ความไว้วางใจ และทัศนคติพื้นฐานต่อการเรียนรู้ในอนาคต สุขภาวะและคุณภาพชีวิตของครูจึงมีความเชื่อมโยงโดยตรงกับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ บรรยากาศในห้องเรียน และผลลัพธ์ทางการศึกษาของเด็กในระยะยาว โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับปฐมวัยที่ครูต้องใช้ทั้งพลังทางกาย จิตใจ และอารมณ์ในการ



ทำงานกับเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2016)

อย่างไรก็ตาม สถานการณ์ปัจจุบันสะท้อนให้เห็นว่าครูปฐมวัยในประเทศไทยกำลังเผชิญกับความท้าทายหลากหลายประการ ทั้งภาระงานด้านการสอน การประเมินผล และงานเอกสารที่เพิ่มขึ้น ความคาดหวังจากผู้ปกครองและสังคม การขาดระบบสนับสนุนทางจิตใจและวิชาชีพ รวมถึงสภาพแวดล้อมการทำงานที่ไม่เอื้อต่อการพัฒนาอาชีพอย่างต่อเนื่อง ปัจจัยเหล่านี้ส่งผลให้ครูจำนวนไม่น้อยประสบภาวะความเครียด ความเหนื่อยล้า และภาวะหมดไฟในการทำงาน ซึ่งไม่เพียงกระทบต่อคุณภาพชีวิตของครูเท่านั้น แต่ยังส่งผลต่อบรรยากาศการเรียนรู้ในห้องเรียนและการตอบสนองต่อความต้องการทางอารมณ์ของเด็กเล็กโดยตรง (สำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร, 2567) งานศึกษาด้านการศึกษาในระดับนานาชาติยังชี้ให้เห็นว่า ครูที่มีระดับความเครียดสูงมักมีแรงจูงใจในการสอนลดลง มีความผูกพันในวิชาชีพต่ำ และส่งผลต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระยะยาว (Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2020; Viac & Fraser, 2020) สถานการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการมองการพัฒนาครูปฐมวัยในมิติที่ลึกกว่าทักษะการสอนหรือสมรรถนะทางวิชาชีพเพียงอย่างเดียว

ในระดับแนวคิดและนโยบาย กรอบการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในระดับสากลให้ความสำคัญกับการส่งเสริมสุขภาวะของครูควบคู่กับการเรียนรู้ของผู้เรียน แนวคิด “โรงเรียนแห่งความสุข” (Happy Schools) ขององค์การยูเนสโกเสนอให้ความสุขและความเป็นอยู่ที่ดีของครูเป็นพื้นฐานของการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวกในโรงเรียน โดยมองว่าครูเป็นหัวใจสำคัญในการถ่ายทอดพลังบวกไปสู่ผู้เรียน (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2016) ขณะเดียวกัน แนวคิดเรื่องสุขภาวะของครู (Teacher Well-being) ได้รับการยอมรับว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำนายคุณภาพการสอน ความผูกพันต่อองค์กร และความตั้งใจคงอยู่ในวิชาชีพ (Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2020) นอกจากนี้ แนวคิดความสุขเชิงบวกภายใต้โมเดล PERMA ยังถูกใช้เป็นกรอบในการอธิบายความสุขและการเติบโตอย่างยั่งยืนของครูทั้งในชีวิตและการทำงาน โดยงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศสะท้อนตรงกันว่าครูที่มีสุขภาวะที่ดีมักแสดงออกเชิงบวก มีพลังในการสอน และสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Seligman, 2011; Viac & Fraser, 2020)

แม้จะมีงานวิจัยจำนวนมากที่มุ่งเน้นการพัฒนาครูในด้านความรู้และทักษะการจัดการเรียนรู้ แต่การศึกษาที่ให้ความสำคัญกับสุขภาวะ ความสุข และภาวะผู้นำของครู โดยเฉพาะในบริบทของครูปฐมวัย ยังมีจำนวนค่อนข้างจำกัด งานวิจัยส่วนใหญ่มักมุ่งเน้นการวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนหรือประสิทธิภาพของหลักสูตร มากกว่าการพิจารณาความสุขของครูในฐานะรากฐานสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ช่องว่างดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนารอบแนวคิดที่บูรณาการมิติด้านสุขภาวะ ความสุข และภาวะผู้นำของครูเข้าด้วยกัน ดังนั้น บทความวิชาการนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวคิด



“ครูปฐมวัยผู้นำแห่งความสุข” (Happy Teacher Leadership) ในฐานะกรอบแนวคิดเชิงบูรณาการ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาครูปฐมวัยให้สามารถเป็นต้นแบบแห่งความสุขถ่ายทอดแรงบันดาลใจ และสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีความหมายแก่เด็ก ห้องเรียน และชุมชนการศึกษาอย่างยั่งยืนในบริบทการศึกษาแห่งศตวรรษที่ 21

2. ความสุขของครู (Teacher Well-being)

แนวคิดเรื่องความสุขของครู (Teacher Well-being) เป็นประเด็นสำคัญที่สะท้อนคุณภาพชีวิตของบุคลากรทางการศึกษา และมีอิทธิพลโดยตรงต่อประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาของผู้เรียน Seligman (2011, pp. 23–27) ได้นำเสนอกรอบแนวคิด PERMA Model ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่

1. Positive Emotion (อารมณ์เชิงบวก) คือ การมีอารมณ์ที่ดี เช่น ความรัก ความขอบคุณ ความพึงพอใจ และความหวัง ซึ่งช่วยให้บุคคลมองโลกในแง่ดี มีพลังในการทำงาน และสามารถสร้างแรงบันดาลใจแก่ผู้อื่นได้ ความสามารถในการรักษาอารมณ์บวกของครูมีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นพื้นฐานของการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่อบอุ่นและเป็นมิตรกับเด็ก

2. Engagement (การมีส่วนร่วม) คือ ภาวะที่บุคคลมีสมาธิและจดจ่อในสิ่งที่ทำอย่างเต็มที่ จนเกิด “ภาวะลื่นไหล” (Flow) ครูที่มีการมีส่วนร่วมสูงจะรู้สึกว่าการสอนคือ ส่วนหนึ่งของชีวิตและเกิดความภาคภูมิใจในบทบาทของตนเอง

3. Relationship (ความสัมพันธ์ที่ดี) คือ ครูที่มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครอง และนักเรียน มักจะมีสุขภาพจิตที่ดีและมีแรงสนับสนุนทางสังคม (Social Support) ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อการคงอยู่ในวิชาชีพ

4. Meaning (ความหมายในชีวิต) คือ การตระหนักถึงคุณค่าของสิ่งที่ทำ และการเชื่อมโยงกับเป้าหมายที่มีคุณค่าทางจิตใจ เช่น การสอนเพื่อพัฒนาคนหรือสร้างประโยชน์แก่สังคม ครูที่มองเห็น “ความหมายในอาชีพ” จะสามารถรักษาพลังใจได้แม้เผชิญกับความยากลำบาก

5. Accomplishment (ความสำเร็จและความภาคภูมิใจ) คือ ความรู้สึกถึงการบรรลุเป้าหมายในงานสอน และการเติบโตอย่างต่อเนื่องทั้งในวิชาชีพและชีวิตส่วนตัว ครูที่รับรู้ถึงความสำเร็จของตนเองจะมีแรงผลักดันในการพัฒนาอย่างยั่งยืน

กรอบแนวคิดนี้ชี้ให้เห็นว่าความสุขไม่ได้เกิดจากเพียงอารมณ์ที่ดี แต่เป็นสภาวะองค์รวมที่ผสมผสานระหว่างอารมณ์ การมีส่วนร่วม ความสัมพันธ์ ความหมาย และความสำเร็จ ซึ่งสามารถประยุกต์ใช้กับครูในทุกระดับ โดยเฉพาะครูปฐมวัยที่ต้องอาศัยพลังใจ ความอดทน และความสุขภายในในการจัดการเรียนรู้กับเด็กเล็ก

องค์การยูเนสโก (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2016, หน้า 15–20) ได้เสนอแนวคิดในรายงาน Happy Schools Framework: A Framework for Learner Well-being in the Asia-Pacific ว่า “ความสุขของครูคือ รากฐานของโรงเรียนแห่งความสุข” (Teachers’ happiness is the foundation of happy



schools) โดยระบุว่า ความสุขของครูเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างบรรยากาศเชิงบวกในโรงเรียน และส่งผลต่อแรงจูงใจของผู้เรียน นอกจากนี้ องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) ยังรายงานว่า Teacher Well-being เป็นตัวทำนายที่สำคัญของคุณภาพการสอน ความผูกพันต่อองค์กร และความคงอยู่ในวิชาชีพ ครูที่มีสุขภาวะที่ดีมักมีแรงบันดาลใจในการสอน มีความยืดหยุ่นทางจิตใจ และสามารถสร้างแรงบันดาลใจแก่ผู้เรียนได้มากกว่า (Viac & Fraser, 2020, pp. 10–18)

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 2010, pp. 1–2) ได้ให้นิยามของคำว่า “สุขภาวะ” (Well-being) ว่าเป็นสภาวะของการมีสุขสมบูรณ์ทั้งทางกาย จิตใจ และสังคม ไม่ใช่เพียงการไม่มีโรคหรือความเจ็บป่วย ซึ่งหมายความว่าความสุขของครูไม่ควรถูกมองเป็นเพียงอารมณ์ชั่วคราว แต่เป็นภาวะองค์รวมที่ต้องได้รับการส่งเสริมอย่างต่อเนื่องทั้งในระดับบุคคลและองค์กร

ความสุขของครู (Teacher Well-being) เป็นแนวคิดสำคัญที่สะท้อนคุณภาพชีวิตของครูและมีความเชื่อมโยงโดยตรงกับประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้และพัฒนาการของผู้เรียน ความสุขของครูควรถูกมองในลักษณะของสุขภาวะองค์รวม ครอบคลุมทั้งด้านอารมณ์ การมีส่วนร่วมในการทำงาน ความสัมพันธ์เชิงบวก ความหมายในวิชาชีพ และความรู้สึกภาคภูมิใจในความสำเร็จของตนเอง แนวคิดดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าครูที่มีสุขภาวะที่ดีจะมีพลังใจ มีแรงจูงใจในการทำงาน มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์ และสามารถสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่อบอุ่นและเป็นมิตรต่อผู้เรียนได้อย่างยั่งยืน โดยเฉพาะในบริบทของครูปฐมวัยที่ต้องอาศัยพลังทางจิตใจ ความอดทน และความสุขภายในในการทำงานกับเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด ดังนั้น การส่งเสริมสุขภาวะของครูจึงไม่เพียงเป็นการดูแลคุณภาพชีวิตของบุคลากรทางการศึกษาเท่านั้น แต่ยังเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการสร้างโรงเรียนแห่งความสุขในศตวรรษที่ 21

3. ภาวะผู้นำของครูปฐมวัย (Early Childhood Teacher Leadership)

ภาวะผู้นำของครูปฐมวัยเป็นแนวคิดสำคัญที่สะท้อนถึงบทบาทใหม่ของครูในศตวรรษที่ 21 ซึ่งมีได้จำกัดอยู่เพียงการถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงการเป็น “ผู้นำทางการเรียนรู้” (Teacher as Leader) ที่สามารถสร้างแรงบันดาลใจ สนับสนุนการพัฒนาผู้เรียน และขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกในชุมชนทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ภาวะผู้นำของครูในระดับปฐมวัยมีลักษณะเฉพาะที่สะท้อน “หัวใจของความเป็นครู” (The Heart of Teaching) ซึ่งประกอบด้วยความรัก ความเอื้ออาทร ความอดทน และความสามารถในการสร้างบรรยากาศแห่งความสุขให้แก่ผู้เรียน

Day (2017, pp. 112–115) อธิบายว่า “ภาวะผู้นำของครู” เป็นกระบวนการที่ครูใช้คุณค่า ความเชื่อ และแรงบันดาลใจส่วนบุคคลเพื่อส่งผลต่อผู้เรียนและเพื่อนร่วมงาน โดยมุ่งให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างลึกซึ้งและต่อเนื่อง ครูที่มีภาวะผู้นำจึงไม่เพียงเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่ยังเป็น “ผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต” (Lifelong Learner) ที่กล้าปรับตัวและสร้างพลังบวกให้แก่ชุมชนทางวิชาชีพ ในประเทศไทย มนตร์รัก วงศ์พุทธะ, ญัฐวรรณ พุ่มดียิ่ง และ พิษญาภา ยืนยาว (2564, หน้า 45–48) ศึกษาทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 ของ



ผู้บริหารสถานศึกษา และเสนอว่าผู้นำทางการศึกษายุคใหม่จำเป็นต้องมีทักษะการสื่อสาร การร่วมมือ การคิดเชิงระบบ และคุณลักษณะของผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ เพื่อเป็นต้นแบบให้ครู และบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งแนวคิดนี้สามารถประยุกต์ใช้กับ “ภาวะผู้นำของครูปฐมวัย” ได้เช่นกัน โดยครูควรเป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง (Change Leader) ที่มีความสามารถในการสร้างแรงบันดาลใจให้แก่เด็กและผู้ปกครอง

องค์การยูเนสโก (UNESCO, 2022, pp. 25–30) ได้เสนอกรอบ ECE Leadership Policy Framework ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างภาวะผู้นำของครูปฐมวัยในสามระดับสำคัญ ได้แก่

1. ภาวะผู้นำตนเอง (Self-Leadership) หมายถึง ความสามารถของครูในการกำกับตนเอง มีวินัยทางอารมณ์ เข้าใจตนเอง และสามารถจัดการความเครียดหรือแรงกดดันจากการทำงานได้อย่างเหมาะสม

2. ภาวะผู้นำทีม (Team Leadership) คือ ความสามารถในการทำงานร่วมกับเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ เพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งมีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

3. ภาวะผู้นำชุมชน (Community Leadership) หมายถึง การมีบทบาทเชื่อมโยงโรงเรียนกับครอบครัวและชุมชน เพื่อสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ และสังคม

กรอบแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับงานของ ปุณยวีร์ จิตต์ภักดี (2566, หน้า 7–10) ที่ศึกษาการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในโรงเรียนประถมศึกษา โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) พบว่า การมีภาวะผู้นำของครูในฐานะ “ผู้นำร่วม” (Collaborative Leader) สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน ความผูกพันในองค์กร และพัฒนาคุณภาพการสอนได้อย่างต่อเนื่อง

Cameron (2012, pp. 45–49) อธิบายว่า ผู้นำเชิงบวก คือ ผู้ที่ใช้พลังของความเมตตา ความหวัง และการมองโลกในแง่ดีเพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและความสุขในองค์กร การนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ในบริบทของครูปฐมวัยช่วยให้ครูสามารถมองเห็นศักยภาพของเด็กทุกคน สร้างแรงจูงใจ และปลูกฝังคุณค่าทางบวกผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ มนต์รัก วงศ์พุทธะ และคณะ (2564, หน้า 50–52) ที่ชี้ว่า ผู้นำทางการศึกษายุคใหม่ต้องสร้างแรงบันดาลใจผ่าน “การนำเชิงบวก” เพื่อพัฒนาองค์กรให้เป็นพื้นที่แห่งความสุขและการเรียนรู้

Greenleaf (1977, pp. 27–30) เสนอแนวคิดภาวะผู้นำผู้รับใช้โดยเน้น “การรับใช้ก่อนการนำ” (Serve first, then lead) ซึ่งเหมาะสมกับบทบาทของครูปฐมวัยที่ต้องมีจิตวิญญาณแห่งการให้ เห็นความสำคัญของการดูแลเด็กอย่างเต็มศักยภาพ และทำงานร่วมกับผู้ปกครองและชุมชนอย่างเกื้อกูล ในขณะเดียวกัน Harris (2019, pp. 65–70) กล่าวถึงแนวคิด Distributed Leadership ว่าภาวะผู้นำของครูไม่จำเป็นต้องผูกติดกับตำแหน่งทางการบริหาร แต่สามารถ “กระจาย” ไปในทุกระดับขององค์กร โดยเฉพาะในระดับปฐมวัยซึ่งเน้นการทำงานเป็นทีม ครูทุกคนจึงมีบทบาทเป็นผู้นำร่วมกันในการพัฒนาเด็กและโรงเรียน



จากการสังเคราะห์แนวคิดทั้งจากต่างประเทศและประเทศไทย พบว่า ภาวะผู้นำของครูปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ควรเป็นการบูรณาการระหว่าง “ความสุข ความเมตตา และความเป็นผู้นำเชิงบวก” ครูที่มีภาวะผู้นำที่ดีจะไม่เพียงเป็นผู้จัดการเรียนรู้เท่านั้น แต่ยังเป็นผู้นำที่สร้างแรงบันดาลใจ ถ่ายทอดความสุข และเป็นแบบอย่างของการเรียนรู้ตลอดชีวิต ภาวะผู้นำของครูปฐมวัยจึงเป็นรากฐานสำคัญของการสร้าง “โรงเรียนแห่งความสุข” (Happy Schools) ที่ส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพชีวิตของเด็กและความยั่งยืนของการศึกษาไทย

4. การบูรณาการ “ครูผู้นำแห่งความสุข (Happy Teacher Leadership)”

แนวคิด “ครูผู้นำแห่งความสุข” (Happy Teacher Leadership) เป็นการบูรณาการระหว่างสองแนวคิดสำคัญ ได้แก่ ภาวะผู้นำของครู (Teacher Leadership) และสุขภาวะของครู (Teacher Well-being) โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาครูให้มีพลังทางบวก สมดุลชีวิต และศักยภาพในการสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้เรียน ครูที่มีความสุขในการทำงานจะเป็นผู้นำที่สามารถถ่ายทอดความสุขนั้นไปยังเด็ก ห้องเรียน และชุมชนการเรียนรู้ได้อย่างยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางของการศึกษาปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ที่มุ่งเน้น “ความสุขในการเรียนรู้” (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2016, หน้า 15–20; Viac & Fraser, 2020, pp. 10–18) ในประเทศ มนต์รัก วงศ์พุทธะ, ญัฐวรรณ พุ่มดียิ่ง และพิชญาภา ยืนยาว (2564, หน้า 45–52) เน้นว่า ผู้นำทางการศึกษายุคใหม่ต้องมี “ภาวะผู้นำที่ผสมผสานความสุขและแรงบันดาลใจ” เพื่อเสริมสมรรถนะและคุณภาพชีวิตของครู ขณะที่ ปุณยวีร์ จิตต์ภักดี (2566, หน้า 7–10) พบว่าการสร้าง “ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” (PLC) ที่มีบรรยากาศเกื้อหนุนและส่งเสริมสุขภาวะของครู ช่วยเสริมสร้างภาวะผู้นำร่วมในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ ดวงพร อุ่นจิตต์ (2559) ระบุว่า การบริหารสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมความผาสุกของครูเป็นปัจจัยสำคัญต่อแรงจูงใจ ความผูกพันต่อองค์กร และคุณภาพการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะในระดับปฐมวัย การสร้างสภาพแวดล้อมการทำงานที่เอื้อต่อสุขภาวะของครูและการสนับสนุนการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง จะช่วยเสริมพลังให้ครูสามารถจัดประสบการณ์เรียนรู้เชิงรุกและส่งเสริมพัฒนาการของเด็กอย่างรอบด้านในศตวรรษที่ 21

1. ภาวะผู้นำเชิงบวก (Positive Leadership) ภาวะผู้นำเชิงบวกเป็นรากฐานของ “ครูผู้นำแห่งความสุข” โดย Cameron (2012, pp. 45–49) อธิบายว่า ผู้นำเชิงบวก คือ ผู้ใช้พลังแห่งความเมตตา ความหวัง และการมองโลกในแง่ดีเพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความสุขและความไว้วางใจในองค์กร ครูปฐมวัยที่มีภาวะผู้นำเชิงบวกจะมุ่งเน้นการยกย่องคุณความดีของเพื่อนร่วมงาน ส่งเสริมการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ และสร้างพลังใจให้แก่เด็กและชุมชนโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับงานของ ดวงพร อุ่นจิตต์ (2559) ที่ชี้ว่า การบริหารและการนำที่มุ่งส่งเสริมความผาสุกของครูจะช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจ ความผูกพันในงาน และบรรยากาศการทำงานเชิงบวก อันเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ และการสร้างความสุขในโรงเรียนอย่างยั่งยืน



2. สุขภาวะองค์รวม (Holistic Well-being) องค์การอนามัยโลก (WHO, 2010, pp. 1-2) ให้นิยามสุขภาวะว่าเป็น “สภาวะสมบูรณ์ทั้งทางกาย จิตใจ และสังคม” สำหรับครู สุขภาวะองค์รวมครอบคลุมทั้งสุขภาพกายที่ดี จิตใจที่มั่นคง ความสัมพันธ์ทางสังคมที่ดี และสติปัญญาที่นำไปสู่การเข้าใจตนเอง ครูที่มีสุขภาวะสมบูรณ์จะสามารถทำงานด้วยพลัง สร้างความมั่นคงทางอารมณ์ และเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน แนวคิดนี้สอดคล้องกับ OECD (Viac & Fraser, 2020, pp. 12–16) และ UNESCO (2016, หน้า 18–21) ที่เสนอให้การส่งเสริมสุขภาวะของครูเป็นนโยบายสำคัญในการสร้าง “โรงเรียนแห่งความสุข” (Happy Schools) ซึ่งเป็นรากฐานของการเรียนรู้ที่ยั่งยืนในระดับปฐมวัย

3. ความสัมพันธ์ที่เกื้อหนุน (Supportive Relationships) ตามแนวคิด PERMA ของ Seligman (2011, pp. 23–27) ความสัมพันธ์เชิงบวก (Positive Relationships) เป็นองค์ประกอบสำคัญของความสุข ครูผู้นำแห่งความสุขต้องสร้างความสัมพันธ์ที่ไว้วางใจกับเพื่อนครู ผู้ปกครอง และเด็ก เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและอบอุ่น แนวคิดนี้สอดคล้องกับ Harris (2019, pp. 65–70) ที่เสนอภาวะผู้นำแบบกระจายอำนาจ (Distributed Leadership) ซึ่งเปิดโอกาสให้ครูทุกคนมีบทบาทในการนำร่วมกันอย่างเท่าเทียม และสัมพันธ์กับงานของ ปุณยวีร์ จิตต์ภักดี (2566, หน้า 9–12) ที่พบว่า ชุมชน PLC ที่ส่งเสริมความสัมพันธ์เชิงบวกจะนำไปสู่ความสุขและการเรียนรู้ร่วมกันของครู

4. ความหมายและคุณค่าของการสอน (Meaning in Teaching) Day (2017, pp. 120–122) อธิบายว่า ครูที่ตระหนักถึงความหมายของวิชาชีพจะมีแรงบันดาลใจและภาคภูมิใจในบทบาทของตน เพราะมองการสอนเป็นพันธกิจทางจิตวิญญาณที่ยกระดับชีวิตของผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด ภาวะผู้นำผู้รับใช้ (Servant Leadership) ของ Greenleaf (1977, pp. 27–30) ที่เน้น “การรับใช้ก่อนการนำ” ครูปฐมวัยที่มีจิตวิญญาณแห่งการให้จะมองความสำเร็จของผู้เรียนเป็นความสุขของตนเอง ในมุมมองของไทย มนตร์รัก วงศ์พุทธะ และคณะ (2564, หน้า 50–52) เสริมว่า ครูผู้นำที่แท้จริง คือ ผู้ที่เห็นคุณค่าของอาชีพครู และใช้จิตวิญญาณแห่งความเป็นผู้นำเพื่อสร้างสังคมการเรียนรู้ที่เต็มไปด้วยความสุข

5. การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (Lifelong Learning & Growth Mindset) แนวคิด “ทัศนคติแห่งการเติบโต” (Growth Mindset) ของ Dweck (2006, pp. 5–8) เชื่อว่าความสามารถของบุคคลสามารถพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้และความพยายาม ครูผู้นำแห่งความสุขต้องเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learner) ที่พร้อมเปิดรับเทคโนโลยีและนวัตกรรมใหม่ ๆ เพื่อพัฒนากระบวนการสอนอย่างต่อเนื่อง งานของ ดวงพร อุ่นจิตต์ (2559) เชื่อว่า การส่งเสริมให้ครูมีโอกาสเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องจะช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจ ความมั่นใจในวิชาชีพ และความสุขในการทำงาน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างรอบด้าน

จากการสังเคราะห์แนวคิดของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ “ครูผู้นำแห่งความสุข” (Happy Teacher Leadership) จึงเป็นกรอบแนวคิดที่เชื่อมโยง สุขภาวะ ความหมายในวิชาชีพ ภาวะผู้นำเชิงบวก และการเรียนรู้ตลอดชีวิต เข้าด้วยกันอย่างบูรณาการ



ครูที่มีความสุขและภาวะผู้นำที่เข้มแข็งจะสามารถสร้างแรงบันดาลใจ ถ่ายทอดความสุข และขับเคลื่อนชุมชนการศึกษาให้เป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่ยั่งยืนทั้งต่อเด็กและสังคมโดยรวม

5. บทสรุป

5.1 บทบาทของครูผู้นำแห่งความสุขในศตวรรษที่ 21

จากการสังเคราะห์แนวคิดในบทความนี้ สามารถสรุปได้ว่า ในบริบทการศึกษาแห่งศตวรรษที่ 21 บทบาทของครูมีได้จำกัดอยู่เพียงการถ่ายทอดความรู้ แต่ได้ขยายไปสู่การเป็น “ครูผู้นำแห่งความสุข” (Happy Teacher Leader) ซึ่งเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ด้วยพลังบวก ควบคู่กับการดูแลสุขภาพของตนเองและผู้อื่น แนวคิดดังกล่าวสะท้อนการเปลี่ยนผ่านจาก “ครูในฐานะผู้สอน” ไปสู่ “ครูในฐานะผู้นำการเรียนรู้” (Teacher as Learning Leader) ที่มีความสุขจากการเรียนรู้ การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการเห็นพัฒนาการของผู้เรียนอย่างรอบด้าน

สาระสำคัญที่บทความนี้นำเสนอชี้ให้เห็นว่า ครูผู้นำแห่งความสุขในศตวรรษที่ 21 มีบทบาทหลัก 3 ประการ ได้แก่ การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงเชิงบวก ผู้สร้างวัฒนธรรมแห่งความสุขในโรงเรียน และการเป็นแบบอย่างแห่งการเรียนรู้และสุขภาวะ บทบาทดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดภาวะผู้นำเชิงบวกที่เน้นการใช้พลังแห่งความเมตตา ความหวัง และการมองโลกในแง่ดี เพื่อสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเติบโตทั้งในระดับบุคคลและองค์กร (Cameron, 2012, pp. 45–49) โดยครูมิได้เป็นเพียงผู้ปฏิบัติตามนโยบาย หากแต่เป็นผู้ริเริ่มนวัตกรรมการสอน และเป็นแรงขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงสร้างสรรค์ภายในโรงเรียน

นอกจากนี้ บทความยังชี้ให้เห็นว่า การสร้างวัฒนธรรมแห่งความสุขในโรงเรียนเป็นภารกิจสำคัญของครูผู้นำแห่งความสุข โดยการส่งเสริมให้โรงเรียนเป็นพื้นที่ปลอดภัยและเกื้อหนุนต่อทั้งครูและผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับกรอบ Happy Schools Framework ขององค์การยูเนสโก (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2016, หน้า 15–20) ที่เน้นว่าความสุขของครูเป็นรากฐานของโรงเรียนแห่งความสุข รวมถึงรายงานของ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) ที่ระบุว่าสุขภาวะของครูมีความสัมพันธ์โดยตรงกับคุณภาพบรรยากาศการเรียนรู้และแรงจูงใจของผู้เรียน (Viac & Fraser, 2020, pp. 12–15)

ในขณะเดียวกัน บทความนี้เห็นว่า ครูผู้นำแห่งความสุขควรทำหน้าที่เป็นแบบอย่างของการเรียนรู้และสุขภาวะ ผ่านการดำรงชีวิตอย่างสมดุล การบริหารอารมณ์ และการตระหนักถึงคุณค่าในวิชาชีพครู ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิด PERMA Model ของ Seligman (2011, pp. 23–27) ที่มองความสุขเป็นสภาวะองค์รวม ไม่ใช่เพียงอารมณ์เชิงบวกชั่วคราว แต่เป็นการผสมผสานระหว่างอารมณ์ การมีส่วนร่วม ความสัมพันธ์ ความหมาย และความสำเร็จ ครูที่มีสุขภาวะในมิติเหล่านี้จะสามารถถ่ายทอดพลังบวกและแรงบันดาลใจให้แก่ผู้เรียนได้อย่างเป็นธรรมชาติ



โดยสรุป บทความนี้เห็นว่า บทบาทของครูผู้นำแห่งความสุขเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากเป็นบทบาทที่เชื่อมโยงโดยตรงกับวัตถุประสงค์ของบทความในการบูรณาการสุขภาวะ ความสุข และภาวะผู้นำของครูเข้าด้วยกัน ครูผู้นำแห่งความสุขจึงมีใช้เพียงผู้สอนที่มีประสิทธิภาพ แต่เป็นผู้นำการเรียนรู้ที่มีพลังภายใน และเป็นฐานสำคัญในการสร้างโรงเรียนแห่งความสุขและการพัฒนาการศึกษาอย่างยั่งยืนในระยะยาว

5.2 การเชื่อมโยงระหว่างความสุขและภาวะผู้นำของครู

จากการสังเคราะห์สาระสำคัญของบทความนี้ พบว่า ความสุขของครู (Teacher Well-being) และภาวะผู้นำของครู (Teacher Leadership) เป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์เกื้อหนุนซึ่งกันและกันอย่างเป็นระบบ ครูที่มีสุขภาวะภายในที่ดีจะมีพลังทางอารมณ์ แรงจูงใจ และความพร้อมในการแสดงบทบาทผู้นำทางการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ขณะเดียวกัน การมีบทบาทผู้นำที่มีความหมายและได้รับการยอมรับก็ช่วยเสริมสร้างความสุข ความภาคภูมิใจ และความผูกพันในวิชาชีพของครู

สาระสำคัญที่บทความนี้นำเสนอชี้ให้เห็นว่า “ความสุข” ทำหน้าที่เป็นพลังขับเคลื่อนภาวะผู้นำของครู โดยช่วยเสริมสร้างความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Emotional Resilience) และความสามารถในการรับมือกับแรงกดดันในงานสอน ซึ่งสอดคล้องกับรายงานขององค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2020, pp. 12–15) ที่ระบุว่าสุขภาวะของครูส่งผลโดยตรงต่อแรงจูงใจในการทำงาน ความผูกพันในองค์กร และคุณภาพการสอน ครูที่มีสุขภาวะที่ดีจึงมีศักยภาพในการส่งต่อพลังบวก สนับสนุนผู้อื่น และสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาอย่างรอบด้าน

ในมุมมองเชิงภาวะผู้นำ บทความนี้เห็นว่า ครูที่มีความสุขภายในมักแสดงบทบาทผู้นำในลักษณะของการ “ยกระดับผู้อื่น” (Empower Others) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดภาวะผู้นำผู้รับใช้ของ Greenleaf (1977, pp. 27–30) ที่เน้นการนำด้วยความเข้าใจ ความเคารพ และความห่วงใยต่อผู้อื่น ครูในลักษณะดังกล่าวมิได้จำกัดบทบาทผู้นำอยู่เพียงในห้องเรียน แต่ขยายไปสู่การเป็นผู้นำในชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Learning Community) ที่ส่งเสริมความร่วมมือ ความไว้วางใจ และความผูกพันระหว่างครู ผู้ปกครอง และผู้เรียน

นอกจากนี้ การเชื่อมโยงระหว่างความสุขและภาวะผู้นำของครูยังสะท้อนผ่านแนวคิด Distributed Leadership ซึ่งเน้นการกระจายบทบาทผู้นำไปในทุกระดับของโรงเรียน (Harris, 2019, pp. 65–70) และกรอบนโยบาย ECE Leadership Policy Framework ขององค์การยูเนสโก (UNESCO, 2022, pp. 25–30) ที่ให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำเชิงบวกของครูปฐมวัยในฐานะกลไกสำคัญในการเสริมสร้างความร่วมมือและสุขภาวะทางอาชีพ

โดยสรุป บทความนี้เห็นว่า ความสุขของครูและภาวะผู้นำของครูเป็น “สองด้านของเหรียญเดียวกัน” ที่ไม่อาจแยกออกจากกันได้ การพัฒนาครูสู่การเป็น “ครูผู้นำแห่งความสุข” (Happy Teacher Leadership) จึงต้องมองทั้งสองมิติควบคู่กัน เพื่อให้ครู



สามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำการเรียนรู้ที่มีพลังภายใน มีความหมายในวิชาชีพ และสามารถขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาได้อย่างยั่งยืนในบริบทของศตวรรษที่ 21

5.3 แนวทางการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ครูผู้นำแห่งความสุข

จากการสังเคราะห์แนวคิดและงานวิชาการที่เกี่ยวข้อง บทความนี้เห็นว่า การพัฒนาครูปฐมวัยสู่การเป็น “ครูผู้นำแห่งความสุข” (Happy Teacher Leader) จำเป็นต้องดำเนินการอย่างบูรณาการ โดยครอบคลุมทั้งมิติภายในของครู (Inner Self) และมิติทางสังคมและองค์กร (Social and Organizational Dimensions) เพื่อเสริมสร้างสุขภาวะของครูอย่างรอบด้าน ทั้งด้านกาย จิตใจ ปัญญา และสังคม ครูที่มีความสุขภายในจะสามารถทำหน้าที่เป็นผู้นำการเรียนรู้ ถ่ายทอดพลังบวก และสร้างผลกระทบเชิงบวกต่อผู้เรียนและชุมชนการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

สาระสำคัญของบทความชี้ให้เห็นว่า แนวทางการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ครูผู้นำแห่งความสุขควรดำเนินการผ่านกลไกสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ การพัฒนาจิตภาวะเชิงสติปัญญา การใช้กิจกรรมศิลปะเพื่อเสริมสร้างสุขภาวะ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การจัดระบบสนับสนุนในองค์กร และการออกแบบโปรแกรมพัฒนาครูผู้นำแห่งความสุข แนวทางเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า ความสุขของครูมิได้เกิดจากปัจจัยส่วนบุคคลเพียงลำพัง แต่ต้องอาศัยการสนับสนุนเชิงระบบและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเติบโตทางวิชาชีพ

บทความนี้เห็นว่า การพัฒนาครูปฐมวัยไม่ควรมุ่งเน้นเฉพาะการเพิ่มพูนความรู้หรือทักษะการสอนเท่านั้น หากแต่ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้ในตนเอง ความสมดุลทางอารมณ์ และความหมายในวิชาชีพครู ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิด PERMA Model ของ Seligman (2011, pp. 23–27) ที่มองความสุขเป็นสภาวะองค์รวม และแนวคิดภาวะผู้นำเชิงบวกที่เน้นการเสริมพลังบุคลากรในองค์กร (Cameron, 2012, pp. 45–49) ขณะเดียวกัน การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและการกระจายบทบาทผู้นำยังช่วยเสริมสร้างความร่วมมือ ความไว้วางใจ และความรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมในองค์กร (Harris, 2019, pp. 65–70)

ในภาพรวม บทความนี้เห็นว่า การพัฒนาครูปฐมวัยสู่การเป็นครูผู้นำแห่งความสุขควรเป็นกระบวนการต่อเนื่องที่เชื่อมโยงสุขภาวะของครูกับภาวะผู้นำทางการศึกษาอย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับกรอบนโยบาย ECE Leadership Policy Framework ขององค์การยูเนสโก (UNESCO, 2022, pp. 25–32) ที่เน้นการพัฒนาครูในฐานะผู้นำตนเอง ผู้นำทีม และผู้นำชุมชน

โดยสรุป แนวทางการพัฒนาครูปฐมวัยที่บทความนี้นำเสนอสะท้อนวัตถุประสงค์หลักของบทความในการบูรณาการแนวคิดด้านความสุข สุขภาวะ และภาวะผู้นำของครูเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างครูที่มีความสุขภายใน มีภาวะผู้นำเชิงบวก และสามารถถ่ายทอดพลังแห่งการเรียนรู้ไปสู่ผู้เรียน โรงเรียน และสังคมการศึกษาได้อย่างยั่งยืนในบริบทของศตวรรษที่ 21

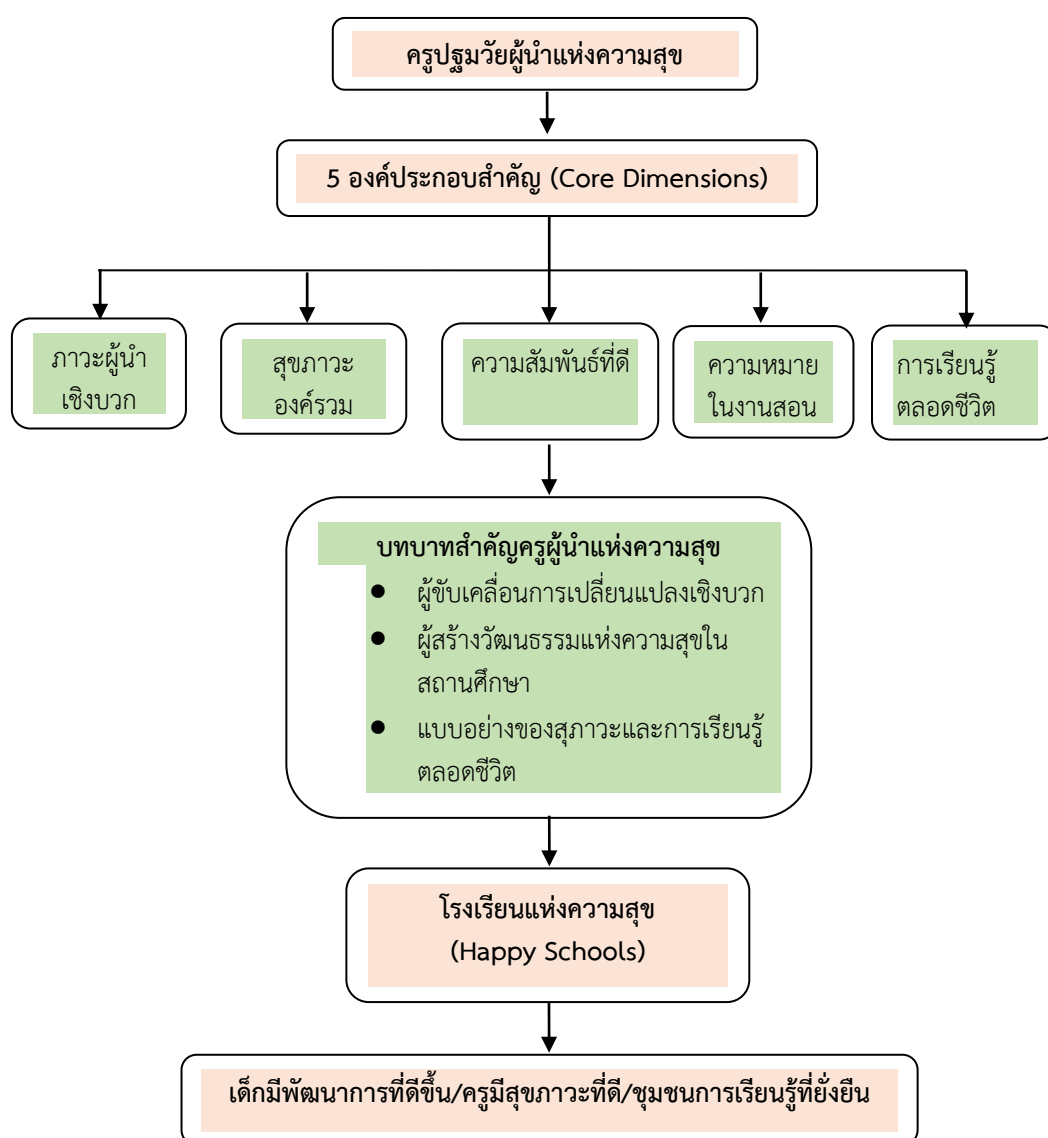
6. องค์ความรู้ที่ได้รับ

บทความวิชาการเรื่องนี้สะท้อนองค์ความรู้สำคัญว่าการพัฒนาครูปฐมวัยอย่างยั่งยืนจำเป็นต้องบูรณาการภาวะผู้นำ สุขภาวะ ความสัมพันธ์ และความหมายของงานใน



วิชาชีพครูเข้าด้วยกัน แนวคิด “ครูปฐมวัยผู้นำแห่งความสุข” ซึ่งให้เห็นว่าความสุขของครูมิใช่เพียงประเด็นส่วนบุคคล แต่เป็นปัจจัยเชิงระบบที่ส่งผลต่อบรรยากาศโรงเรียน คุณภาพการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

องค์ความรู้ที่ได้รับยังช่วยขยายมุมมองบทบาทของครูจากผู้สอนไปสู่การเป็นผู้นำการเรียนรู้และผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน โดยการเสริมสร้างสุขภาวะและภาวะผู้นำเชิงบวกของครูจะเป็นรากฐานสำคัญของการสร้างโรงเรียนแห่งความสุขและการยกระดับคุณภาพการศึกษาปฐมวัยในระยะยาว ทั้งยังสอดคล้องกับทิศทางการศึกษาระดับชาติและแนวโน้มสากลด้านการพัฒนาโรงเรียนแห่งความสุขอย่างยั่งยืน



ภาพที่ 1 ผังแสดงองค์ความรู้ที่ได้รับ “ครูปฐมวัยผู้นำแห่งความสุข”



เอกสารอ้างอิง

- ดวงพร อุ๋นจิตต์. (2559). การวิเคราะห์การบริหารโรงเรียนเพื่อส่งเสริมความผาสุกของนักเรียน ประถมศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 44(1), 1–19.
- บุญยวีร์ จิตต์ภักดี. (2566). การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนบ้านอากสามารถ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 5. *วารสารครุศาสตร์ปัญญา*, 2(3), 1–13.
- มนต์รัก วงศ์พุทธะ, ณัฐวรรณ พุ่มดียิ่ง, และพิชญภา ยืนยาว. (2564). ทักษะภาวะผู้นำใน ศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักในการ ปฏิบัติงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2. *วารสารสิรินธรปริทรรศน์*, 33(2), 45–62.
- สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร. (2567). รายงานแผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2564–2569). กรุงเทพมหานคร: สำนักงาน ศึกษากรุงเทพมหานคร.
- Cameron, K. S. (2012). *Positive leadership: Strategies for extraordinary performance*. California: Berrett-Koehler Publishers.
- Day, C. (2017). *Teachers' worlds and work: Understanding complexity, building quality*. England: Routledge.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House Publishing Group.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New Jersey: Paulist Press.
- Harris, A. (2019). *Distributed leadership: Studies in educational leadership* (pp. 65–70). Springer.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis* (OECD Education Working Papers No. 213, pp. 12–16).
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific. (2016). *Happy schools! A framework for learner well-being in the Asia-Pacific*. UNESCO Bangkok. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244140>



- UNESCO. (2022). *Early childhood care and education teacher policy development guidelines*. UNESCO Publishing. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381676>
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis* (OECD Education Working Papers, No. 213). OECD Publishing. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>
- World Health Organization. (2010). *Mental health: Strengthening our response*. Retrieved from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>