

การบริหารความขัดแย้งและการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจในโรงเรียนยุคปกติใหม่ Conflict Management and Building a Culture of Trust in Schools in the New Normal

บรรพต สรวนรัมย์

Bunpot Saruanram

ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1

Director of Chanthaburi Primary Educational Service Area Office 1

Corresponding author: Email: potsar2@gmail.com

(Received: June 10, 2026; Revised: June 21, 2026; Accepted: June 24, 2026)

บทคัดย่อ

โรงเรียนยุคปกติใหม่เผชิญความเปลี่ยนแปลงที่ซับซ้อนทั้งด้านการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ความคาดหวังของผู้ปกครอง ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล ภาระงานของครู และความไม่แน่นอนเชิงนโยบาย ซึ่งล้วนเพิ่มโอกาสให้เกิดความขัดแย้งภายในสถานศึกษา บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และข้อเสนอเชิงวิชาการเกี่ยวกับการบริหารความขัดแย้งและการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจในโรงเรียนยุคปกติใหม่ โดยสังเคราะห์จากกรอบแนวคิดด้านการจัดการความขัดแย้ง ความไว้วางใจในองค์กร ความปลอดภัยทางจิตวิทยา วัฒนธรรมองค์กร และภาวะผู้นำสถานศึกษา สาระสำคัญของบทความเสนอว่า ความขัดแย้งในโรงเรียนไม่ควรถูกมองเป็นความล้มเหลวของการบริหาร แต่ควรได้รับการออกแบบให้เป็นกลไกการเรียนรู้ร่วมกันผ่านภาวะผู้นำที่โปร่งใส ยุติธรรม รับฟัง และสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางจิตวิทยา แก่นใหม่ของบทความคือการเสนอกรอบ “TRUST–Conflict Leadership Cycle” ประกอบด้วย Transparency, Respectful Dialogue, Understanding Interests, Shared Problem Solving และ Trust Renewal เพื่อเปลี่ยนความขัดแย้งจากพลังเชิงทำลายเป็นพลังเชิงสร้างสรรค์ บทความสรุปว่า การบริหารความขัดแย้งที่มีประสิทธิภาพในยุคปกติใหม่จำเป็นต้องเชื่อมโยงการแก้ปัญหาเชิงระบบกับการฟื้นฟูความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และวัฒนธรรมความร่วมมือของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

คำสำคัญ: การบริหารความขัดแย้ง; วัฒนธรรมความไว้วางใจ; ภาวะผู้นำสถานศึกษา; โรงเรียนยุคปกติใหม่; ความปลอดภัยทางจิตวิทยา

Abstract

Schools in the new normal era are confronted with complex changes, including blended learning, rising parental expectations, digital inequality, teachers' workload, and policy uncertainty, all of which increase the likelihood of conflict within school organizations. This academic article aims to analyze theories, concepts, and scholarly propositions concerning conflict management and the development of a culture of trust in schools in the new normal era. The article synthesizes key perspectives from conflict management, organizational trust, psychological safety, organizational culture, and school leadership. The central argument is that conflict in schools should not be viewed merely as administrative failure but should be intentionally transformed into a mechanism for organizational learning through transparent, fair, listening-oriented, and psychologically safe leadership. The novelty of the article lies in the proposed “TRUST–Conflict Leadership Cycle,” consisting of Transparency, Respectful Dialogue, Understanding

Interests, Shared Problem Solving, and Trust Renewal. The article concludes that effective conflict management in the new normal era requires the integration of systemic problem-solving with the restoration of relationships, trust, and collaborative school culture.

Keywords: Conflict management; Culture of trust; School leadership; New normal schools; Psychological safety

1. บทนำ

โรงเรียนยุคปกติใหม่เป็นบริบทการบริหารที่มีความไม่แน่นอนสูง เนื่องจากสถานศึกษาต้องปรับตัวจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเดิมไปสู่การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น ผสมผสาน และพึ่งพาเทคโนโลยีมากขึ้น ผลกระทบจากการระบาดของ COVID-19 ทำให้ระบบการศึกษาทั่วโลกต้องเผชิญการปิดเรียน การเรียนทางไกล ความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงเทคโนโลยี และภาวะถดถอยทางการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งส่งผลให้บทบาทของโรงเรียนไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการจัดการเรียนการสอน แต่ขยายไปสู่การดูแลความปลอดภัย สุขภาวะ ความสัมพันธ์กับครอบครัว และการประคับประคองความไว้วางใจของชุมชนการศึกษา (OECD, 2020; UNESCO, 2020; UNICEF et al., 2021). ในภาวะดังกล่าว ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องตัดสินใจภายใต้ข้อมูลที่เปลี่ยนแปลงรวดเร็วและความคาดหวังที่หลากหลายจากครู ผู้ปกครอง นักเรียน และหน่วยงานต้นสังกัด ทำให้ภาวะผู้นำในยุคปกติใหม่ต้องเป็นทั้งภาวะผู้นำเชิงวิฤต ภาวะผู้นำเชิงความสัมพันธ์ และภาวะผู้นำเชิงการเรียนรู้ขององค์กร (Harris & Jones, 2020; Netolicky, 2020; Azorín, 2020)

ความขัดแย้งในโรงเรียนจึงไม่ใช่ปรากฏการณ์เฉพาะบุคคลหรือเหตุการณ์ผิดปกติ แต่เป็นผลจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมาย ทรัพยากร บทบาท อำนาจ ความเชื่อ และความคาดหวังที่แตกต่างกันในองค์กร การจัดการความขัดแย้งแบบดั้งเดิมมักมุ่งยุติข้อพิพาทเฉพาะหน้า แต่แนวคิดร่วมสมัยมองว่าความขัดแย้งมีทั้งมิติที่เป็นประโยชน์และเป็นโทษต่อองค์กร กล่าวคือความขัดแย้งเชิงภารกิจอาจกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนมุมมองและการตัดสินใจที่รอบคอบขึ้น ขณะที่ความขัดแย้งเชิงความสัมพันธ์มักบั่นทอนความร่วมมือและความพึงพอใจของสมาชิก (Jehn, 1995; De Dreu & Weingart, 2003; de Wit et al., 2012). ด้วยเหตุนี้ ผู้บริหารสถานศึกษาจึงต้องแยกแยะได้ว่าความขัดแย้งใดควรถูกเปิดพื้นที่เพื่อการเรียนรู้ และความขัดแย้งใดต้องได้รับการคลี่คลายก่อนกลายเป็นความไม่ไว้วางใจหรือการแบ่งฝ่ายในโรงเรียน (Rahim, 1983; Thomas & Kilmann, 1974; Tjosvold, 2008)

ในอีกด้านหนึ่ง ความไว้วางใจเป็นทุนทางสังคมที่สำคัญของโรงเรียน เพราะโรงเรียนเป็นองค์กรที่พึ่งพาความร่วมมือระหว่างบุคคลอย่างลึกซึ้ง ไม่ว่าจะเป็นความไว้วางใจระหว่างผู้บริหารกับครู ครูกับครู ครูกับนักเรียน โรงเรียนกับผู้ปกครอง และโรงเรียนกับชุมชน แนวคิดความไว้วางใจในองค์กรเสนอว่า บุคคลจะยอมรับความเสี่ยงในการพึ่งพาผู้อื่นเมื่อเห็นว่าอีกฝ่ายมีความสามารถ ความเมตตา กรุณา และความซื่อสัตย์ (Mayer et al., 1995). ในบริบทโรงเรียน ความไว้วางใจเชิงสัมพันธ์เป็นทรัพยากรหลักของการพัฒนาโรงเรียน เพราะช่วยลดต้นทุนการควบคุม เพิ่มการสื่อสารอย่างเปิดเผย และทำให้ครูกล้าเข้าร่วมการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการ (Bryk & Schneider, 2002; Tschannen-Moran & Hoy, 2000; Tschannen-Moran, 2014). เมื่อโรงเรียนขาดความไว้วางใจ การเปลี่ยนแปลงแม้มีเหตุผลเชิงนโยบายก็อาจถูกตีความเป็นการควบคุม การเพิ่มภาระ หรือความไม่เป็นธรรมได้ง่าย (Schein, 2010; Fullan, 2020)

ประเด็นสำคัญคือ ความขัดแย้งและความไว้วางใจไม่ใช่เรื่องแยกจากกัน หากแต่เป็นพลวัตเดียวกันของวัฒนธรรมโรงเรียน ความขัดแย้งที่ถูกจัดการด้วยความโปร่งใส ความยุติธรรม และการรับฟัง สามารถกลายเป็นฐานของความไว้วางใจใหม่ได้ ตรงกันข้าม ความขัดแย้งที่ถูกกดทับ หลีกเลี่ยง หรือจัดการด้วยอำนาจเชิงสั่งการเพียงอย่างเดียว อาจกลายเป็นความเจ็บ

ความกลัว และการต่อต้านเชิงซ่อนเร้นในองค์กร (Deutsch, 1973; Edmondson, 1999; Edmondson, 2018). ดังนั้น โรงเรียนยุคปกติใหม่จำเป็นต้องมีกรอบคิดใหม่ที่เชื่อมโยงการบริหารความขัดแย้งกับการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจอย่างเป็นระบบ โดยผู้บริหารสถานศึกษาต้องทำหน้าที่เป็นผู้ออกแบบเงื่อนไขของการสนทนา การตัดสินใจ และการเรียนรู้ร่วมกัน ไม่ใช่เพียงผู้ใช้อำนาจเพื่อยุติความขัดแย้ง (Leithwood et al., 2020; Robinson et al., 2009; Spillane, 2006)

2. แนวคิด ทฤษฎี และกรอบอ้างอิงที่เกี่ยวข้อง

การบริหารความขัดแย้งและการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจในโรงเรียนยุคปกติใหม่ จำเป็นต้องพิจารณาในฐานะกระบวนการบริหารเชิงระบบ เนื่องจากโรงเรียนเป็นองค์การทางสังคมที่ประกอบด้วยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลายฝ่าย ซึ่งมีบทบาทความคาดหวัง ทรัพยากร และมุมมองต่อการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกัน ความขัดแย้งจึงไม่ควรถูกมองเป็นปัญหาเชิงลบเพียงอย่างเดียว แต่ควรถูกมองเป็นปรากฏการณ์ที่สามารถนำไปสู่การเรียนรู้และการพัฒนาองค์การได้ หากได้รับการจัดการภายใต้เป้าหมายร่วม ความร่วมมือ และกระบวนการสื่อสารที่สร้างสรรค์ (Deutsch, 1973; Tjosvold, 2008)

แนวคิดการจัดการความขัดแย้งของ Thomas และ Kilmann (1974) และ Rahim (1983) ชี้ให้เห็นว่า การบริหารความขัดแย้งมีหลายรูปแบบ เช่น การแข่งขัน การหลีกเลี่ยง การยอมตาม การประนีประนอม และการร่วมมือ โดยผู้บริหารสถานศึกษาควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ ทั้งนี้ ในบริบทโรงเรียนยุคปกติใหม่ แนวทางการร่วมมือและการแก้ปัญหา ร่วมกันมีความสำคัญเป็นพิเศษ เพราะช่วยลดการคิดแบบแพ้-ชนะ และเปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องเข้าใจข้อจำกัดและผลประโยชน์ร่วมกัน ขณะเดียวกัน การจำแนกความขัดแย้งออกเป็นความขัดแย้งเชิงภารกิจ เชิงกระบวนการ และเชิงความสัมพันธ์ ช่วยให้ผู้บริหารสามารถแยกประเด็นงานออกจากอารมณ์และตัวบุคคล เพื่อป้องกันไม่ให้ความเห็นต่างทางวิชาชีพกลายเป็นความขัดแย้งเชิงทำลาย (Jehn, 1995; De Dreu & Weingart, 2003; de Wit et al., 2012)

ในด้านความไว้วางใจ แนวคิดของ Mayer et al. (1995) อธิบายว่า ความไว้วางใจเกิดจากการรับรู้ว่าอีกฝ่ายมีความสามารถ ความเมตตา กรุณา และความซื่อสัตย์ เมื่อนำมาใช้กับโรงเรียน ผู้บริหารจึงต้องแสดงให้เห็นถึงความรู้ความสามารถ ความจริงใจ และความยุติธรรมอย่างสม่ำเสมอ ขณะที่ Bryk และ Schneider (2002) และ Tschannen-Moran และ Hoy (2000) ชี้ว่า ความไว้วางใจเชิงสัมพันธ์เป็นทุนสำคัญของการพัฒนาโรงเรียน เพราะช่วยให้ครู บุคลากร นักเรียน และผู้ปกครองเกิดความร่วมมือ เปิดเผยปัญหา และพร้อมเข้าร่วมการเปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์ (Tschannen-Moran, 2014)

นอกจากนี้ ความปลอดภัยทางจิตวิทยาเป็นเงื่อนไขสำคัญของวัฒนธรรมความไว้วางใจ เพราะช่วยให้สมาชิกในโรงเรียนกล้าพูด กล้าถาม กล้าสะท้อนปัญหา และกล้าเรียนรู้จากข้อผิดพลาดโดยไม่กลัวการถูกตำหนิหรือสูญเสียสถานะทางสังคม (Edmondson, 1999; Edmondson, 2018) เมื่อเชื่อมโยงกับแนวคิดวัฒนธรรมองค์การของ Schein (2010) จะเห็นว่า การสร้างความไว้วางใจไม่สามารถทำได้เพียงการประกาศคำนิยม แต่ต้องสะท้อนผ่านพฤติกรรมจริงของผู้บริหาร กระบวนการตัดสินใจที่โปร่งใส และการปฏิบัติต่อสมาชิกอย่างเป็นธรรม

กล่าวโดยสรุป กรอบอ้างอิงที่เกี่ยวข้องสะท้อนว่า การบริหารความขัดแย้งและการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยภาวะผู้นำสถานศึกษาในการกำหนดทิศทาง พัฒนาค้น ออกแบบระบบ และสร้างเงื่อนไขให้เกิดความร่วมมือ (Robinson et al., 2009; Spillane, 2006; Leithwood et al., 2020) ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนยุคปกติใหม่จึงต้องทำหน้าที่มากกว่าการระงับข้อขัดแย้งเฉพาะหน้า แต่ต้องเปลี่ยนความขัดแย้งให้เป็นโอกาสในการเรียนรู้ร่วมกัน พัฒนาความสัมพันธ์ และสร้างวัฒนธรรมโรงเรียนที่ไว้วางใจ ยืดหยุ่น และพร้อมปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลง

3. ความขัดแย้งในโรงเรียนยุคปกติใหม่ จากปัญหาบุคคลสู่พลวัตเชิงระบบ

ความขัดแย้งในโรงเรียนยุคปกติใหม่ควรถูกตีความว่าเป็นผลผลิตของระบบ ไม่ใช่เป็นเพียงปัญหานิสัยหรือทัศนคติของบุคคล เพราะโรงเรียนเป็นพื้นที่ที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลายฝ่ายมีเป้าหมายร่วมกันแต่มีเงื่อนไขและความคาดหวังแตกต่างกัน ครูอาจต้องการเวลาสำหรับการจัดการเรียนรู้และลดภาระงาน ผู้ปกครองอาจต้องการความปลอดภัยและผลสัมฤทธิ์ของบุตรหลาน นักเรียนอาจต้องการการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและเข้าใจได้ ขณะที่ผู้บริหารต้องตอบสนองทั้งนโยบาย คุณภาพการศึกษา และความรับผิดชอบต่อสาธารณะ ความขัดแย้งจึงเกิดจากความไม่สอดคล้องระหว่างเป้าหมาย ทรัพยากร บทบาท และการตีความสถานการณ์มากกว่าการไม่ยอมรับกันโดยส่วนตัว (Deutsch, 1973; Rahim, 1983; Tjosvold, 2008)

เมื่อพิจารณาตามแนวคิดของ Jehn (1995) ความขัดแย้งในโรงเรียนสามารถแยกได้อย่างน้อย 3 ประเภท ได้แก่ ความขัดแย้งเชิงภารกิจ ความขัดแย้งเชิงกระบวนการ และความขัดแย้งเชิงความสัมพันธ์ ความขัดแย้งเชิงภารกิจ เช่น การเห็นต่างเรื่องแนวทางจัดการเรียนรู้หรือการประเมินผล อาจส่งผลเชิงบวกหากมีการใช้หลักฐานและการสนทนาอย่างเคารพ ส่วนความขัดแย้งเชิงกระบวนการ เช่น การแบ่งภาระงานหรือการจัดตาราง อาจลุกลามได้หากสมาชิกเห็นว่ากระบวนการไม่เป็นธรรม ขณะที่ความขัดแย้งเชิงความสัมพันธ์ เช่น ความไม่พอใจส่วนตัว การแบ่งกลุ่ม หรือการตีตรา มักบั่นทอนความไว้วางใจ และทำให้ปัญหาเชิงงานถูกทำให้เป็นเรื่องอารมณ์ (Jehn, 1995; De Dreu & Weingart, 2003; de Wit et al., 2012)

ผู้บริหารโรงเรียนไม่ควรถามเพียงว่า “จะทำให้ความขัดแย้งหมดไปได้อย่างไร” แต่ควรถามว่า “จะทำให้ความขัดแย้งถูกแปรเป็นข้อมูลเพื่อพัฒนาโรงเรียนได้อย่างไร” เพราะความขัดแย้งที่ถูกกดทับอาจทำให้โรงเรียนดูสงบแต่ขาดการเรียนรู้ ในทางตรงกันข้าม ความขัดแย้งที่ถูกบริหารด้วยกติกาและข้อมูลสามารถทำให้โรงเรียนค้นพบปัญหาซ่อนเร้น เช่น ความไม่เป็นธรรมในการมอบหมายงาน ช่องว่างการสื่อสาร หรือความไม่ชัดเจนของนโยบายภายใน (Tjosvold, 2008; Edmondson, 1999). ดังนั้น ผู้บริหารจำเป็นต้องออกแบบ “พื้นที่ถกเถียงเชิงวิชาชีพ” ที่แยกปัญหาออกจากตัวบุคคล ใช้หลักฐานมากกว่าอารมณ์ และทำให้ทุกฝ่ายเห็นว่าการพูดความจริงเพื่อแก้ปัญหาเป็นพฤติกรรมที่ปลอดภัยและมีคุณค่า

4. การสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจ จากคุณธรรมส่วนบุคคลสู่โครงสร้างความสัมพันธ์ของโรงเรียน

ความไว้วางใจในโรงเรียนไม่ควรถูกมองเป็นเพียงคุณธรรมส่วนบุคคลของผู้บริหารหรือครู แต่ควรถูกมองเป็นโครงสร้างความสัมพันธ์ที่เกิดจากประสบการณ์ซ้ำ ๆ ของสมาชิกในองค์กร เมื่อสมาชิกเห็นว่าผู้บริหารมีความสามารถในการนำโรงเรียน มีความห่วงใยต่อผู้ร่วมงาน และมีความซื่อสัตย์ต่อหลักการ ความไว้วางใจจะค่อย ๆ ก่อตัวขึ้น (Mayer et al., 1995). หากผู้บริหารสื่อสารไม่ชัดเจน ตัดสินใจไม่สม่ำเสมอ หรือใช้หลักเกณฑ์ต่างกับบุคคลต่างกัน ความไว้วางใจจะลดลง แม้ผู้บริหารจะมีเจตนาดีก็ตาม

ในบริบทโรงเรียน Bryk และ Schneider (2002) เสนอว่าความไว้วางใจเชิงสัมพันธ์ประกอบด้วยความสามารถ ความคำนึงถึงผู้อื่น และความซื่อสัตย์ ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของการพัฒนาโรงเรียน ความไว้วางใจทำให้ครูกล้าร่วมมือ แบ่งปันปัญหา และเปิดรับการนิเทศหรือการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพ ขณะที่ Tschannen-Moran และ Hoy (2000) อธิบายว่า ความไว้วางใจมีลักษณะเป็นความเต็มใจยอมรับความเปราะบางต่อการกระทำของผู้อื่น ดังนั้น การสร้างความไว้วางใจจึงต้องอาศัยทั้งพฤติกรรมผู้นำ กระบวนการสื่อสาร และประสบการณ์ความเป็นธรรมในชีวิตประจำวันของโรงเรียน

เมื่อเชื่อมโยงกับแนวคิดวัฒนธรรมองค์การของ Schein (2010) จะเห็นว่า วัฒนธรรมความไว้วางใจไม่สามารถสร้างได้ด้วยคำประกาศหรือค่านิยมบนป้ายประชาสัมพันธ์เท่านั้น แต่ต้องเกิดจากความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่โรงเรียนประกาศ สิ่งที่ผู้บริหารปฏิบัติ และสิ่งที่สมาชิกโรงเรียนรับรู้จริง หากโรงเรียนประกาศเรื่องความร่วมมือแต่ใช้การตำหนิเป็นหลัก หากประกาศเรื่องการรับฟังแต่ไม่เปิดพื้นที่ให้ครูมีส่วนร่วม ความไว้วางใจจะไม่เกิดขึ้นในระดับสมมติฐานลึกขององค์การ ในทางตรงกันข้าม

หากผู้บริหารยอมรับความผิดพลาด เปิดเผยเหตุผลในการตัดสินใจ และคุ้มครองผู้ที่กล้าสะท้อนปัญหา โรงเรียนจะค่อย ๆ สร้างความปลอดภัยทางจิตวิทยา ซึ่งเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้และนวัตกรรม (Edmondson, 1999; Edmondson, 2018)

5. การสังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความขัดแย้งกับความไว้วางใจ

จากการสังเคราะห์ พบว่า ความขัดแย้งและความไว้วางใจมีความสัมพันธ์แบบวงจร กล่าวคือ ความไว้วางใจที่มีอยู่เดิมจะกำหนดวิธีที่สมาชิกตีความความขัดแย้ง หากมีความไว้วางใจสูง ความเห็นต่างอาจถูกมองเป็นความปรารถนาดีต่อการพัฒนาโรงเรียน แต่หากมีความไว้วางใจต่ำ ความเห็นต่างเดียวกันอาจถูกตีความเป็นการต่อต้าน การจับผิด หรือการไม่ให้เกียรติ ในขณะเดียวกัน วิธีบริหารความขัดแย้งก็จะส่งผลย้อนกลับต่อระดับความไว้วางใจของโรงเรียน หากกระบวนการยุติธรรม โปร่งใส และให้เกียรติ ความไว้วางใจจะเพิ่มขึ้น แต่หากกระบวนการใช้อำนาจ ไม่รับฟัง หรือเลือกปฏิบัติ ความไว้วางใจจะลดลง (Mayer et al., 1995; Bryk & Schneider, 2002; Tschannen-Moran, 2014).

ในโรงเรียนยุคปกติใหม่ วงจรดังกล่าวยิ่งมีความสำคัญ เพราะการเปลี่ยนแปลงทางดิจิทัล การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน และภาระงานที่เพิ่มขึ้นทำให้ครูและบุคลากรอยู่ในภาวะเปราะบางมากขึ้น งานของ Harris และ Jones (2020) และ Netolicky (2020) ชี้ให้เห็นว่า ภาวะผู้นำในช่วงวิกฤตต้องจัดการความตึงเครียดหลายด้านพร้อมกัน เช่น ความปลอดภัยกับการเรียนรู้ ความยืดหยุ่นกับความรับผิดชอบ และความเร็วในการตัดสินใจกับการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง ขณะที่ Azorín (2020) เสนอว่าหลังวิกฤต COVID-19 การศึกษาไม่ควรกลับไปสู่ภาวะเดิมโดยไม่เรียนรู้ แต่ควรมองวิกฤตเป็นโอกาสในการออกแบบระบบการศึกษาที่เชื่อมโยง ยืดหยุ่น และมีความร่วมมือมากขึ้น

ดังนั้น แก่นของการบริหารความขัดแย้งในโรงเรียนยุคปกติใหม่คือ การทำให้ความขัดแย้งเป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันขององค์กร โดยผู้บริหารต้องไม่ลดทอนความขัดแย้งให้เหลือเพียงการไกล่เกลี่ยบุคคล แต่ต้องวิเคราะห์รากเหตุเชิงระบบ เช่น ความไม่ชัดเจนของบทบาท ภาระงานที่ไม่สมดุล การสื่อสารที่ไม่ทั่วถึง ความเหลื่อมล้ำด้านทรัพยากร และวัฒนธรรมการใช้อำนาจในโรงเรียน การจัดการเช่นนี้สอดคล้องกับแนวคิดภาวะผู้นำสถานศึกษาที่เน้นการกำหนดทิศทาง พัฒนาคน ออกแบบองค์กร และสร้างเงื่อนไขให้ครูทำงานร่วมกันเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน (Robinson et al., 2009; Leithwood et al., 2020; Spillane, 2006)

6. ข้อเสนอเชิงวิชาการ

จากการวิเคราะห์ข้างต้น บทความนี้เสนอกรอบ TRUST–Conflict Leadership Cycle เป็นแนวทางเชิงวิชาการสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาในการเปลี่ยนความขัดแย้งให้เป็นพลังของความไว้วางใจและการพัฒนาโรงเรียน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 กรอบ TRUST–Conflict Leadership Cycle สำหรับโรงเรียนยุคปกติใหม่

องค์ประกอบ	ความหมาย	แนวปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษา
T: Transparency	ความโปร่งใสในการตัดสินใจและการสื่อสาร	เปิดเผยเหตุผล ข้อมูล เกณฑ์ และข้อจำกัดของการตัดสินใจ โดยเฉพาะเรื่องที่กระทบครู นักเรียน และผู้ปกครอง
R: Respectful Dialogue	การสนทนาเชิงเคารพ ศักดิ์ศรี	จัดพื้นที่พูดคุยที่ไม่โจมตีตัวบุคคล ใช้การฟังเชิงลึก และยืนยันว่าความเห็นต่างเป็นส่วนหนึ่งของวิชาชีพ
U: Understanding Interests	การเข้าใจผลประโยชน์ ความต้องการ ความกังวล	วิเคราะห์ว่าฝ่ายต่าง ๆ ต้องการอะไร กังวลอะไร และมีข้อจำกัดใดมากกว่าตัดสินใจจากจุดยืนภายนอก

ตารางที่ 1 กรอบ TRUST–Conflict Leadership Cycle สำหรับโรงเรียนยุคปกติใหม่ (ต่อ)

องค์ประกอบ	ความหมาย	แนวปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษา
S: Shared Problem Solving	การแก้ปัญหาาร่วมกัน	สร้างทางเลือกหลายทาง ทดลองปฏิบัติ ใช้ข้อมูลสะท้อนผล และให้ผู้เกี่ยวข้องร่วมรับผิดชอบ
T: Trust Renewal	การฟื้นฟูความไว้วางใจหลังความขัดแย้ง	ติดตามผล เยียวยาความสัมพันธ์ ยอมรับข้อผิดพลาด และนำบทเรียนไปปรับระบบของโรงเรียน

กรอบ TRUST–Conflict Leadership Cycle มีความใหม่ในเชิงสังเคราะห์ 3 ประการ ประการแรก กรอบนี้ไม่มองความขัดแย้งเป็นเหตุการณ์เฉพาะหน้า แต่มองเป็นวงจรการเรียนรู้ขององค์กร ประการที่สอง กรอบนี้เชื่อมโยงการแก้ปัญหาเชิงเหตุผลเข้ากับการฟื้นฟูความสัมพันธ์และความไว้วางใจ ประการที่สาม กรอบนี้เหมาะกับโรงเรียนยุคปกติใหม่ เพราะช่วยให้ผู้บริหารจัดการความไม่แน่นอนโดยไม่ละเลยเสียงของครู ผู้ปกครอง นักเรียน และชุมชน

กรอบ TRUST–Conflict Leadership Cycle สำหรับโรงเรียนยุคปกติใหม่

กรอบสังเคราะห์การบริหารความขัดแย้งสู่การสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจในโรงเรียนยุคปกติใหม่



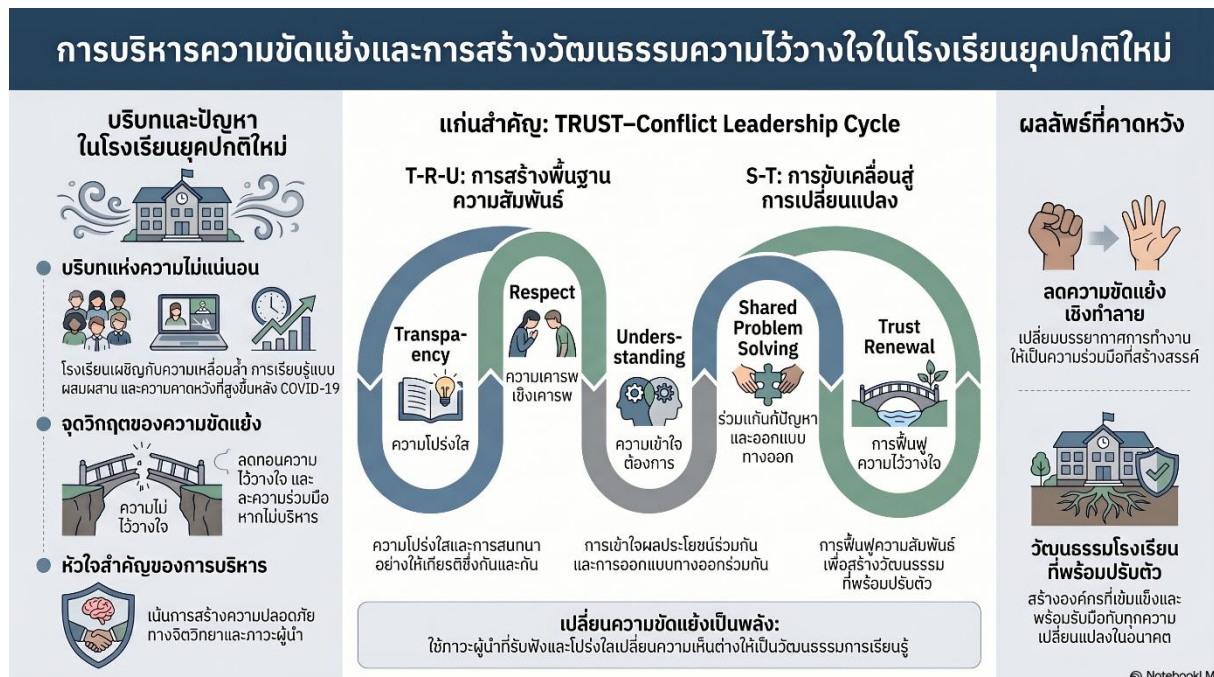
ผลลัพธ์: โรงเรียนลดความขัดแย้งเชิงทำลาย เพิ่มความร่วมมือ ฟื้นฟูความไว้วางใจ และพร้อมปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลง

NotebookLM

ภาพที่ 1 TRUST–Conflict Leadership Cycle

7. บทสรุป

การบริหารความขัดแย้งและการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจในโรงเรียนยุคปกติใหม่เป็นภารกิจเชิงยุทธศาสตร์ของผู้บริหารสถานศึกษา เพราะความเปลี่ยนแปลงหลังวิกฤต COVID-19 ทำให้โรงเรียนต้องเผชิญความไม่แน่นอน ความคาดหวังที่หลากหลาย และข้อจำกัดเชิงทรัพยากรอย่างต่อเนื่อง บทความนี้เสนอว่า ความขัดแย้งไม่ควรถูกมองเพียงเป็นสิ่งที่ต้องกำจัด แต่ควรถูกบริหารให้เป็นพื้นที่ของการเรียนรู้ การสื่อสาร และการปรับปรุงระบบโรงเรียน ขณะเดียวกัน ความไว้วางใจไม่ใช่ผลของความสัมพันธ์ที่ดีโดยบังเอิญ แต่เป็นวัฒนธรรมที่ผู้บริหารต้องออกแบบผ่านความโปร่งใส ความเป็นธรรม การรับฟัง และความปลอดภัยทางจิตวิทยา



ภาพที่ 2 การบริหารความขัดแย้งและการสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจในโรงเรียนยุคปกติใหม่

จากการสังเคราะห์กรอบ TRUST-Conflict Leadership Cycle ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการบริหารความขัดแย้งที่มีคุณภาพต้องเริ่มจากการเปิดข้อมูล สร้างบทสนทนาเชิงเคารพ เข้าใจผลประโยชน์ที่แท้จริง แก้ปัญหาร่วมกัน และฟื้นฟูความไว้วางใจหลังความขัดแย้ง กรอบดังกล่าวช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถเปลี่ยนความขัดแย้งจากแรงเสียดทานขององค์การให้เป็นพลังในการสร้างวัฒนธรรมโรงเรียนที่ร่วมมือ ยืดหยุ่น และพร้อมปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงในยุคปกติใหม่

8. เอกสารอ้างอิง

- Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381–390. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0019>
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation.
- Day, C., & Sammons, P. (2016). *Successful school leadership*. Education Development Trust.
- De Dreu, C. K. W., & Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), 741–749. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.4.741>
- de Wit, F. R. C., Greer, L. L., & Jehn, K. A. (2012). The paradox of intragroup conflict: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 97(2), 360–390. <https://doi.org/10.1037/a0024844>
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. Yale University Press.



- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. Wiley.
- Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Harris, A., & Jones, M. (2020). COVID 19—School leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243–247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Jehn, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 256–282. <https://doi.org/10.2307/2393638>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709–734. <https://doi.org/10.2307/258792>
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: Navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 391–395. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0017>
- OECD. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought: How the COVID-19 pandemic is changing education*.
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26(2), 368–376. <https://doi.org/10.5465/255985>
- Robinson, V. M. J., Hoepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration*. New Zealand Ministry of Education.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). *Thomas-Kilmann conflict mode instrument*. Xicom.
- Tjosvold, D. (2008). The conflict-positive organization: It depends upon us. *Journal of Organizational Behavior*, 29(1), 19–28. <https://doi.org/10.1002/job.473>
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust matters: Leadership for successful schools* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547–593. <https://doi.org/10.3102/00346543070004547>
- UNESCO. (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*.
- UNICEF, UNESCO, & World Bank. (2021). *The state of the global education crisis: A path to recovery*.