

การขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี
ของครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์
THE IMPLEMENTATION OF THE EARLY CHILDHOOD EDUCATION CURRICULUM B.E. 2568
FOR CHILDREN AGED 3-6 YEARS BY KINDERGARTEN TEACHERS (K1-K3)
UNDER NAKHON SAWAN CITY MUNICIPALITY

พิศุทธิ์ปภาณ จินะวงศ์¹, พิศมัย ไตรคุ่มตัน² และ จันจิรา เผือกจิ้น³
Pisutpaphan Chinawong¹, Pissamai Trikumdan² and Janjira Phueakcheen³
ศึกษานิเทศก์ เทศบาลนครนครสวรรค์¹⁻³

Educational Supervisor, Nakhon Sawan City Municipality¹⁻³

Corresponding Author e-mail: krutum.pisutpaphan@gmail.com

วันที่รับบทความ 9 พฤศจิกายน 2568; วันที่แก้ไข 17 ธันวาคม 2568; วันที่ตอบรับ 10 มกราคม 2569

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ และ 2) เพื่อศึกษาปัญหาและอุปสรรคในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรดังกล่าว การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methods Research) ประกอบด้วยวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ โดยใช้แบบสอบถามกับครูผู้สอนระดับการศึกษาปฐมวัยทุกคน จำนวน 47 คน และการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกกับครูผู้ให้ข้อมูลหลัก จำนวน 8 คน ข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์ด้วยสถิติค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพวิเคราะห์เนื้อหาและนำเสนอเชิงพรรณนา ผลการวิจัยพบว่า

1. ระดับการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรโดยรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านที่ 3 การปฏิบัติและการขับเคลื่อนหลักสูตร รองลงมาคือ ด้านที่ 4 ความต้องการการสนับสนุนในการขับเคลื่อนหลักสูตร ด้านที่ 2 ความเชื่อมั่นในการขับเคลื่อนหลักสูตร และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ด้านที่ 1 ความเข้าใจหลักสูตร

2. ปัญหาและอุปสรรคหลัก ได้แก่ (1) ความเข้าใจและการปรับใช้หลักสูตรที่ยังไม่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ เนื่องจากครูบางส่วนยังขาดความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับหลักสูตรฐานสมรรถนะและการเรียนรู้ผ่านการเล่น (2) ภาระงานและบริบทการทำงานที่ไม่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ และ (3) การสนับสนุนจากผู้ปกครองที่ยังเน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการมากกว่าการพัฒนาองค์รวมของเด็ก

ข้อค้นพบจากการวิจัยชี้ให้เห็นว่า แม้ครูผู้สอนมีความมุ่งมั่นและความเชื่อมั่นในตนเองสูง แต่การขับเคลื่อนหลักสูตรฐานสมรรถนะปฐมวัยให้เกิดประสิทธิผลอย่างยั่งยืน จำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะการพัฒนาความเข้าใจเชิงลึกในหลักสูตร การลดภาระงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับการสอน และการสร้างความร่วมมือกับผู้ปกครองอย่างต่อเนื่อง

คำสำคัญ: การขับเคลื่อนหลักสูตร; หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568; โรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์; การวิจัยแบบผสมวิธี

Abstract

This research article aimed to 1) examine the level of implementation of the Early Childhood Education Curriculum B.E. 2568 in schools under Nakhon Sawan City Municipality, and 2) investigate problems and obstacles in implementing the curriculum. The study employed a mixed-methods research design, consisting of a quantitative component using questionnaires administered to all 47 early childhood teachers, and a qualitative component using in-depth interviews with eight key informant teachers. Quantitative data were analyzed using mean and standard deviation, while qualitative data were analyzed through content analysis and presented descriptively.

The findings revealed that:

1) The overall level of curriculum implementation was high. The highest mean score was found in Dimension 3: Practice and Implementation of the Curriculum, followed by Dimension 4: Need for Support, Dimension 2: Confidence in Implementation, and the lowest mean score was in Dimension 1: Understanding of the Curriculum.

2) The problems and obstacles were summarized into three main aspects: (1) Misunderstanding and adaptation inconsistent with the curriculum's intent, due to limited deep understanding of competency-based and play-based learning; (2) Heavy workload and an unsupportive work context, reducing teachers' time for preparation and instructional design; and (3) Lack of parental support, as parents tend to emphasize academic skills over holistic child development.

The findings indicate that although teachers show high commitment and self-confidence, sustainable and effective implementation of the competency-based early childhood curriculum requires continuous systemic support—particularly in developing a deep understanding of the curriculum, reducing non-teaching workload, and fostering collaboration with parents.

Keywords: Curriculum Implementation; Early Childhood Education Curriculum B.E. 2568; School under Nakhon Sawan City Municipality; Mixed Methods Research

บทนำ

การจัดการศึกษาปฐมวัยเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของชาติ ซึ่งในปัจจุบันโลกมีความผันผวน ความไม่แน่นอน ความซับซ้อน และความคลุมเครือ หรือที่เรียกว่า VUCA World ได้สร้างความท้าทายต่อการจัดการศึกษาปฐมวัย เนื่องด้วยสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงรวดเร็วทำให้หลักสูตรสำหรับเด็กเล็กไม่อาจยึดติดกับเนื้อหาที่แบบเดิม แต่ต้องมุ่งพัฒนาทักษะเพื่ออนาคต เช่น การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา ความคิดสร้างสรรค์ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในโลกที่ไม่แน่นอน (OECD, 2020) ส่งผลให้กระทรวงศึกษาธิการ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ต้องปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาประเทศตามแผนการศึกษาชาติ พ.ศ. 2560–2579 ซึ่งได้ความสำคัญกับการเรียนรู้ผ่านการเล่น (Play-based Learning) และการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้จากสถานการณ์จริง ฝึกทักษะการคิด การสังเกต การตั้งคำถาม และการลงมือทำ สอดคล้องกับ Johansen (2017) กล่าวว่าทักษะในการปรับตัวเกิดขึ้นผ่านการปฏิสัมพันธ์กับบริบทที่ท้าทายและเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ด้วยเหตุนี้ จึงได้จัดทำหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3–6 ปี ขึ้นเพื่อใช้เป็นกรอบทิศทางใหม่ในการพัฒนาผู้เรียนระดับปฐมวัย สอดคล้องกับการศึกษาของชมพูปราว มิ่งมงคล และคณะ (2563) พบว่า ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ของสถานศึกษานำร่องในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา เรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตร การมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้อง และการบริหารจัดการหลักสูตร โดยมีข้อเสนอแนะที่สำคัญคือ การพัฒนาชุดกิจกรรมต้นแบบที่เน้นการเรียนรู้ผ่านการเล่นและยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง อย่างไรก็ตามในปัจจุบันหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 เป็นหลักสูตรที่เพิ่งได้รับการพัฒนาและประกาศใช้เพื่อเริ่มต้นนำร่องในปีการศึกษา 2568 จึงยังไม่มีการศึกษาใดที่ชี้ให้เห็นถึงปัจจัยและกลไกในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรฉบับใหม่นี้ในทางปฏิบัติ (Research Gap) การวิจัยนี้จึงมีความสำคัญและเร่งด่วนในการติดตามและประเมินผลการเริ่มต้นนำร่องใช้หลักสูตรใหม่ เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ต่อการขยายผลการใช้หลักสูตรในวงกว้างต่อไป

การวิจัยครั้งนี้มุ่งเน้นศึกษาครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1–3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ซึ่งเป็นหน่วยงานในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ที่มีบทบาทสำคัญในการจัดการศึกษาปฐมวัยในพื้นที่ การขับเคลื่อนนโยบายระดับชาติ โดยเฉพาะ หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3–6 จำเป็นต้องอาศัยศักยภาพและความเข้มแข็งของหน่วยงานระดับท้องถิ่นในการดำเนินงานอย่างมีประสิทธิภาพ โดยกลุ่มเป้าหมายของการวิจัยคือ ครูผู้สอนปฐมวัยซึ่งทำหน้าที่เป็นแกนนำในการนำหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3–6 ปี ไปใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 ซึ่งถือเป็นภารกิจที่ท้าทาย เพราะต้องอาศัยการปรับเปลี่ยนทั้งกระบวนการสอนและแนวทางการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับสมรรถนะของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ดังนั้น คณะผู้วิจัยในฐานะศึกษานิเทศก์ สำนักงานเทศบาลนครนครสวรรค์ จึงตระหนักถึงความจำเป็นในการสนับสนุน ส่งเสริม และติดตามความพร้อมของครูปฐมวัย ในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของหลักสูตรใหม่

ทั้งในด้านความรู้ ความเข้าใจ และการปฏิบัติจริงในชั้นเรียน เพื่อให้การนำหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ไปใช้เกิดประสิทธิผลสูงสุด

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับ ปัญหา และอุปสรรคในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methods Research) โดยในส่วนแรกจะใช้ ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) ด้วยการใช้แบบสอบถาม (Survey) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงสภาพและระดับการขับเคลื่อนหลักสูตรจากครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ทุกคนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ และในส่วนที่สองจะใช้ ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ผ่านการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) กับครูผู้สอนเพื่อทำความเข้าใจถึงปัจจัยและกลไกในการขับเคลื่อนอย่างลึกซึ้ง ซึ่งข้อมูลที่ได้จะนำไปสู่การสังเคราะห์แนวทางปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม

บทความวิจัยนี้นำเสนอ (1) ระดับการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ และ (2) ปัญหาอุปสรรคในการขับเคลื่อนหลักสูตรดังกล่าว โดยเนื้อหาจะสะท้อนถึงระดับความพร้อมเชิงสมรรถนะของครูผู้สอนในการนำหลักสูตรฐานสมรรถนะฉบับใหม่ไปสู่การปฏิบัติจริงในระดับห้องเรียน ทั้งในมิติขององค์ความรู้และการลงมือจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่เด็กปฐมวัย พร้อมทั้งระบุถึงความท้าทายและข้อจำกัดที่ขัดขวางการขับเคลื่อนหลักสูตรให้เป็นไปตามเจตนารมณ์ ซึ่งการวิจัยนี้จะก่อให้เกิดประโยชน์อย่างยิ่งต่อวงวิชาการ โดยเป็นการสร้างองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับสภาพและปัญหาของการนำหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ไปใช้ในบริบทขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในระยะเริ่มต้น ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้จึงเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญในการสร้างองค์ความรู้เพื่อสนับสนุนการนำหลักสูตรฐานสมรรถนะระดับปฐมวัยไปสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อศึกษาระดับการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์
- 2) เพื่อศึกษาปัญหา อุปสรรค ในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ของครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดและหลักการของการศึกษาปฐมวัย

การศึกษาปฐมวัยถือเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อย่างยั่งยืน เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่สมองของเด็กมีการเติบโตและพัฒนาอย่างรวดเร็วที่สุด ทั้งในด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2561) ซึ่ง Piaget (1962) ระบุว่าเด็กปฐมวัยเรียนรู้จากการลงมือทำและการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยสร้างความรู้ด้วยตนเอง ขณะที่ Vygotsky (1978) เน้นการสนับสนุนจากสังคม

ในช่วงพัฒนาการใกล้เคียง (Zone of Proximal Development) ครูปฐมวัยจึงควรเป็นผู้อำนวยความสะดวก จัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม และให้การช่วยเหลือแบบ Scaffolding ตามศักยภาพของเด็ก (Wood, Bruner & Ross, 1976) นอกจากนี้ UNESCO (2023) ชี้ว่าการศึกษาปฐมวัยคุณภาพสูงต้องเน้นการมีส่วนร่วมของ ครอบครัว การพัฒนาเด็กแบบองค์รวม และความต่อเนื่องในการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายการศึกษาภาค บังคับของประเทศไทย

2. หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี มุ่งพัฒนาเด็กให้มีสมรรถนะสำคัญแห่ง ศตวรรษที่ 21 เช่น การสื่อสาร การคิด การทำงานร่วมกับผู้อื่น การรู้จักตนเอง การจัดการอารมณ์ และการ เรียนรู้ตลอดชีวิต โดยมีจุดเด่นจากหลักสูตรเดิม ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ การบูรณาการ การ เรียนรู้ผ่านการเล่น กระบวนการเรียนรู้แบบองค์รวม และการประเมินพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ครู ปฐมวัยจำเป็นต้องเข้าใจแนวคิดหลักสูตรอย่างลึกซึ้งและออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับสมรรถนะ เพื่อให้ การนำหลักสูตรไปใช้เกิดประสิทธิผลในชั้นเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2568)

3. แนวคิดเกี่ยวกับการขับเคลื่อนหลักสูตร

การขับเคลื่อนหลักสูตรคือกระบวนการนำหลักสูตรจากเอกสารไปสู่การปฏิบัติจริงในห้องเรียน ซึ่งเป็น ขั้นตอนสำคัญต่อความสำเร็จของหลักสูตร โดยขึ้นอยู่กับ การตีความและการตัดสินใจของครูในบริบทจริง ครูจึง เป็นปัจจัยหลัก ขณะที่ผู้บริหารมีบทบาทสนับสนุนทรัพยากรและการพัฒนาวิชาชีพ กระบวนการขับเคลื่อน หลักสูตรเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ต้องใช้เวลา ดำเนินผ่าน 3 ระยะ ได้แก่ ระยะเริ่มต้น ระยะดำเนินการ และ ระยะสถาปนาให้เป็นระบบ และจะเกิดผลเมื่อผู้เกี่ยวข้องเข้าใจหลักสูตร ได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสม และมีการ สะท้อนผลอย่างต่อเนื่อง (Ornstein & Hunkins, 2018) และ Fullan (2007) กล่าวว่า ความสำเร็จของ การขับเคลื่อนหลักสูตรขึ้นอยู่กับ ความเข้าใจ ความมุ่งมั่น และความร่วมมือ ของครูและผู้บริหาร ซึ่งเป็นหัวใจ สำคัญของการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ ในขณะที่ Print (2020) ชี้ว่าการขับเคลื่อนหลักสูตรต้องคำนึงถึงปัจจัยทั้ง สี่ ได้แก่ เนื้อหาหลักสูตร บริบทของโรงเรียน ความสามารถของครู และการสนับสนุนจากผู้บริหาร

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

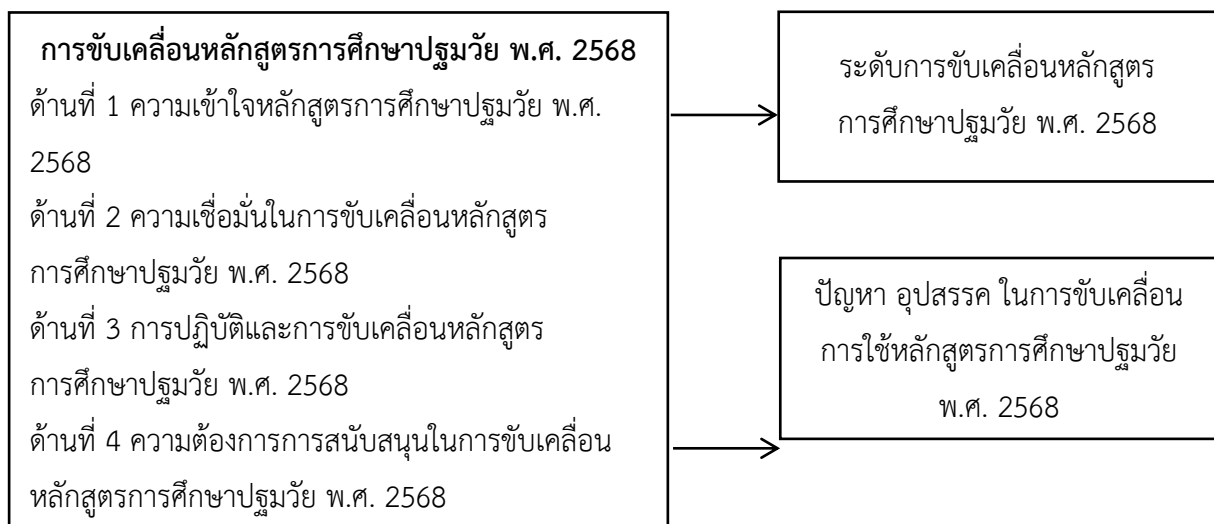
วัชรภัทร เตชะวัฒน์ศิริดำรง (2568) พบว่า สภาพปัจจุบันของหลักสูตรปฐมวัย พ.ศ. 2568 อยู่ในระดับ มาก และสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด โดยความต้องการจำเป็นสูงสุดคือด้านการออกแบบและ พัฒนาหลักสูตร รองลงมาคือความรู้ความเข้าใจ การจัดการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง และการ บริหารจัดการหลักสูตร ส่วนแนวทางการพัฒนาหลักสูตรมีความเหมาะสมและเป็นไปได้สูง

พรพรรณ เฟ่งผล และชนาธิป บุปผามาศ (2568) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมความสามารถ ของครูปฐมวัยในการจัดประสบการณ์เสริมทักษะ EF ให้เด็ก โดยใช้วิธีวิจัยและพัฒนาแบบผสมวิธี (Embedded Mixed Methods) วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานและสำรวจความต้องการ ก่อนออกแบบและประเมิน ความเหมาะสมของหลักสูตร

ทั้งนี้ งานวิจัยที่ผ่านมาเน้นศึกษาสภาพหรือความต้องการเฉพาะพื้นที่ และยังขาดการศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับการขับเคลื่อนหลักสูตรในระดับปฏิบัติจริง โดยเฉพาะในโรงเรียนสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาความเข้าใจ การปฏิบัติ และปัญหาอุปสรรคในการขับเคลื่อนหลักสูตรปฐมวัย พ.ศ. 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ เพื่อพัฒนาแนวทางสนับสนุนและนิเทศให้สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของหลักสูตรอย่างแท้จริง

กรอบแนวคิดการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยแบบผสมวิธี ผู้วิจัยกำหนดกรอบเพื่อศึกษาผลลัพธ์ของการขับเคลื่อนหลักสูตรในสถานศึกษา ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed-Methods Research) โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบคู่ขนาน (Concurrent Design) ที่เก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพไปพร้อมกัน โดยใช้โรงเรียนในสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์เป็นพื้นที่ในการศึกษา ประชากรที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็นสองกลุ่ม กลุ่มแรกเป็นประชากรเชิงปริมาณ ได้แก่ ครูผู้สอนระดับปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ทั้งหมดจำนวน 47 คน โดยผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากประชากรทั้งหมด (Census) ไม่มีการสุ่มตัวอย่าง ส่วนกลุ่มที่สองเป็นประชากรเชิงคุณภาพ ได้แก่ ครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 จำนวน 8 คน ซึ่งถูกคัดเลือกเป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key Informants) ด้วยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) โดยคัดจากกลุ่มอายุ 45-54 ปี ซึ่งเป็นช่วงอายุที่มีสัดส่วนมากที่สุดจากผลการตอบแบบสอบถาม ทั้งยังมีคุณสมบัติครบถ้วน ได้แก่ มีประสบการณ์สอนระดับปฐมวัยไม่น้อยกว่า 10 ปี และสอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลไม่น้อยกว่า 5 ปี ซึ่งถือว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญในบริบทการสอนและ

มีความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ทั้งนี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 2 ชนิด ได้แก่ 1) แบบสอบถามเชิงปริมาณ เป็นแบบประมาณค่า 5 ระดับ และ 2) แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview)

แบบสอบถามเชิงปริมาณที่ใช้ในการวิจัยนี้เป็นแบบประมาณค่า 5 ระดับ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ช่วงอายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การสอน และการเข้ารับการอบรมหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี ส่วนตอนที่ 2 เป็น ระดับความคิดเห็นต่อการขับเคลื่อนหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2568 แบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ความเข้าใจหลักสูตร ความเชื่อมั่นในการขับเคลื่อนหลักสูตร การปฏิบัติและการขับเคลื่อนหลักสูตร และความต้องการการสนับสนุนในการขับเคลื่อนหลักสูตร แบบสอบถามมีความสอดคล้องของเนื้อหา (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 และมีความเชื่อมั่นเชิงสถิติสูง โดยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) เท่ากับ 0.80 ข้อมูลถูกรวบรวมผ่าน Google Form ส่งให้ครูผู้สอนระดับอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ทุกคนตอบแบบสอบถาม ระยะเวลาเก็บข้อมูลคือ 1 เดือน ตั้งแต่วันที่ 17 มิถุนายน - 25 กรกฎาคม 2568 ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้ สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ และร้อยละ สำหรับข้อมูลทั่วไป และใช้ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สำหรับความคิดเห็นต่อการขับเคลื่อนหลักสูตร พร้อมเปรียบเทียบกับเกณฑ์การแปลผลค่าเฉลี่ย

แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูล และส่วนที่ 2 ปัญหา อุปสรรค ในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 โดยนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อขอคำแนะนำและตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา โครงสร้าง และภาษาที่ใช้ ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการรับสมัครผู้ให้ข้อมูลหลักจากครูผู้สอนในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ จำนวน 8 คน ที่มีคุณสมบัติครบถ้วนตามเงื่อนไข จากนั้นจึงทำการนัดหมายผู้ให้ข้อมูลล่วงหน้า เพื่อเก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และผู้วิจัยสัมภาษณ์ด้วยตนเอง โดยบันทึกเสียงและจดบันทึกประกอบ ดำเนินการเก็บข้อมูลระหว่างวันที่ 1 สิงหาคม - 26 กันยายน 2568 ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยนำเสียงที่บันทึกไว้มาถอดความเป็นบทสนทนาแบบคำต่อคำ จากนั้นจึงทำการตีความและจัดกลุ่มของข้อมูลที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเพื่อสรุปออกมาเป็นประเด็นหลัก (Themes) ที่เกี่ยวข้องกับปัญหา อุปสรรค นำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบ การพรรณนาความ (Descriptive Narrative) โดยมีการยก คำพูดของผู้ให้ข้อมูล (Quotes) มาประกอบการอธิบาย

ผลการวิจัย

1. ศักยภาพการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์

การขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568	N = 47		แปลผล	ลำดับ
	μ	σ		
ด้านที่ 1 ความเข้าใจหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568	3.65	0.81	มาก	4
ด้านที่ 2 ความเชื่อมั่นในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568	3.82	0.80	มาก	3
ด้านที่ 3 การปฏิบัติและการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568	3.96	0.59	มาก	1
ด้านที่ 4 ความต้องการการสนับสนุนในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568	3.92	0.72	มาก	2
รวม	3.84	0.73	มาก	

หมายเหตุ: ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การแปลผลระดับการขับเคลื่อนหลักสูตร ๆ ออกเป็น 5 ระดับ คือ ค่าเฉลี่ย 4.51 – 5.00 = มากที่สุด ค่าเฉลี่ย 3.51 – 4.50 = มาก ค่าเฉลี่ย 2.51 – 3.51 = ปานกลาง ค่าเฉลี่ย 1.51 – 2.50 = น้อย ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.50 = น้อยที่สุด

จากตารางที่ 1 พบว่า การขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\mu = 3.84$, $\sigma = 0.73$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การขับเคลื่อนในทุกด้านมีระดับการแปลผลอยู่ในระดับ มาก โดยมีลำดับของค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ดังนี้ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านที่ 3 การปฏิบัติและการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ($\mu = 3.96$, $\sigma = 0.59$) แสดงให้เห็นว่าการลงมือปฏิบัติและดำเนินการขับเคลื่อนหลักสูตรจริงอยู่ในระดับที่เข้มแข็งที่สุด รองลงมาคือ ด้านที่ 4 ความต้องการการสนับสนุนในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ($\mu = 3.92$, $\sigma = 0.72$) ซึ่งให้เห็นว่าบุคลากรมีความต้องการการสนับสนุนในระดับมาก ด้านที่ 2 ความเชื่อมั่นในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ($\mu = 3.82$, $\sigma = 0.81$) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านที่ 1 ความเข้าใจหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ($\mu = 3.65$, $\sigma = 0.81$) ตามลำดับ

2. ศึกษาปัญหา อุปสรรค ในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ของครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ให้ข้อมูลหลักจำนวน 8 คน โดยสามารถสรุปเป็นประเด็นหลัก (Themes) ได้ 3 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ความเข้าใจและการปรับใช้หลักสูตรที่ไม่สอดคล้องกับเจตนารมณ์

ครูบางส่วนยังขาดความเข้าใจที่ลึกซึ้งในปรัชญาและแก่นแท้ของหลักสูตรปฐมวัยฉบับใหม่ หรือยังคงยึดติดกับแนวทางการสอนแบบเก่า ทำให้การออกแบบประสบการณ์และกิจกรรมการเล่น ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child-Centered) ยังทำได้ไม่เต็มที่

"เวลาเราดูหลักสูตรใหม่ ๆ มา เนื้อหาเขาก็บอกให้เน้นเล่น ให้เน้นองค์รวม แต่พอเอาเข้าจริง ผู้ปกครองก็อยากให้ลูกอ่านออกเขียนได้ตั้งแต่ ป.1 ทางโรงเรียนก็ต้องปรับหลักสูตรให้เน้นเขียนไปด้วย เราก็สับสนเหมือนกันว่าหลักการจริง ๆ เราควรไปทางไหน"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 2)

"ยอมรับว่าอบรมหลักสูตรมาหลายครั้ง แต่ก็ยังงง ๆ กับคำว่า การเล่นอย่างมีความหมาย บางทีเราก็ไม่รู้ว่าเด็กเล่นแบบไหนถึงจะเรียกว่าพัฒนาครบทุกด้าน ก็เลยต้องกลับมาจัดกิจกรรมแบบเดิมที่เราคุ้นเคยและทำได้ง่ายกว่า"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 3)

"ในหลักสูตรใหม่เริ่มพูดถึงการนำเทคโนโลยีหรือ AI มาใช้กับเด็กปฐมวัยด้วย แต่เราในฐานะครูสอนมานานก็ยังขาดทักษะและขาดความเข้าใจในเรื่องพวกนี้ ทำให้ไม่รู้อาจจะนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนอย่างเหมาะสมได้อย่างไร"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 7)

ประเด็นที่ 2 ภาระงานและบริหารการทำงานที่ไม่เอื้ออำนวย

ครูต้องแบกรับภาระงานอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการสอน เช่น งานธุรการ งานเอกสาร งานพัสดุ ส่งผลให้มี เวลาเตรียมการสอนและจัดทำสื่อ อย่างมีคุณภาพน้อยลง อีกทั้งยังเป็นอุปสรรคต่อการเข้ารับการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

"ครูหนึ่งคนต้องดูแลเด็กเกือบ 30 คนในชั้น แถมต้องทำเอกสารธุรการอีกกองใหญ่ ทำให้เวลาที่เรานั่งออกแบบกิจกรรมที่สร้างสรรค์ หรือทำสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับหลักสูตรใหม่นั้นแทบไม่มีเลยคะ"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 1)

"งานพิเศษที่เข้ามาตลอด โครงการต่าง ๆ การกรอกข้อมูลต่าง ๆ ในเว็บของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง มันกินเวลาสอนเด็กไปเยอะมากเลยคะ ทั้งที่เราอยากจะทำให้เวลาเด็ก ๆ มากขึ้น เพราะเด็กเล็กถ้ามีเอกสารนอกเราจะไม่มีเวลาสอนเด็ก ๆ เลย"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 4)

"ก็ส่วนหนึ่งคะ เพราะมันมีงานอื่น ๆ ที่ต้องทำควบคู่กันไปกับงานหลัก จึงรู้สึกว่ามีแผนสำเร็จรูปแล้วก็ใช้ไปก่อนเถอะ ยังไงก็ดีกว่าไม่ได้สอนเด็ก แม้จะยังไม่ตรงตามหลักสูตรใหม่ ไม่ถูกใจสายวิชาการก็ตาม"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 6)

ประเด็นที่ 3 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง

การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครอง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่บ้านและโรงเรียนไปในทิศทางเดียวกันก็ยังเป็นความท้าทาย โดยเฉพาะในเรื่อง ความคาดหวัง ที่มักเน้นทักษะวิชาการมากกว่าพัฒนาการองค์รวม

"เราพยายามสื่อสารกับผู้ปกครองว่าเด็กอนุบาลต้องเน้นพัฒนาการองค์รวม ไม่ใช่แค่อ่านเขียน แต่ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังคงเปรียบเทียบกับโรงเรียนอื่นที่ลูกอ่านออกแล้ว ทำให้เราต้องเพิ่มการบ้านและกิจกรรมที่เน้นวิชาการ"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 5)

"ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมที่บ้านน้อยมากค่ะ เนื่องจากส่วนใหญ่ต้องทำงานเพื่อปากท้องของคนในครอบครัว ทำให้กิจกรรมบางอย่างที่ต้องขอความร่วมมือจากผู้ปกครองจึงไม่ได้รับความร่วมมืออย่างเต็มที่"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 7)

"ปัญหาสำคัญคือผู้ปกครองบางส่วนอนุญาตให้นักเรียนใช้โทรศัพท์มือถือหรือแท็บเล็ตเป็นเวลานาน ทำให้เด็กขาดทักษะการสื่อสาร ขาดทักษะทางสังคม และมีสมาธิสั้น เราให้คำแนะนำก็เหมือนเขาไม่ฟังหรือทำไม่ได้จริง ๆ ทำให้การพัฒนาตามหลักสูตรไม่ต่อเนื่อง"

(ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 8)

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลวิจัยจัดทำตามวัตถุประสงค์ โดยเชื่อมโยงผลการศึกษาเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเข้ากับแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกลไกและอุปสรรคในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี ในบริบทโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์

1. ผลการวิจัยพบว่า การขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ของครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นว่าครูผู้สอนมีความเข้าใจ ความเชื่อมั่น และสามารถปฏิบัติตามแนวทางของหลักสูตรใหม่ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับเจตนารมณ์ของกระทรวงศึกษาธิการที่มุ่งเน้นให้การจัดการศึกษาปฐมวัยพัฒนาตามแนวทางหลักสูตรฐานสมรรถนะ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2568) ผลการวิจัยดังกล่าวอาจเกิดจากการที่ครูผู้สอนในสังกัดเทศบาลนครสวรรค์ได้รับการอบรมและนิเทศต่อเนื่องจากหน่วยงานต้นสังกัดทำให้เกิดความเข้าใจในหลักสูตรและมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงมากกว่าพื้นที่อื่น เมื่อทำการพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่ 3 การปฏิบัติและการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 มีค่าเฉลี่ยสูงสุด แสดงว่าครูสามารถนำนโยบายหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูส่วนใหญ่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับสมรรถนะหลักของหลักสูตร เช่น การเรียนรู้ผ่านการเล่น เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับ Piaget (1962) และ Vygotsky (1978) ที่เน้นให้เด็กเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและการปฏิสัมพันธ์กับ

สิ่งแวดล้อม รองลงมาคือ ด้านที่ 4 ความต้องการการสนับสนุนในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 แสดงให้เห็นว่าครูยังต้องการการส่งเสริมจากผู้บริหารและหน่วยงานต้นสังกัด ทั้งในด้านงบประมาณ การอบรมเชิงลึก การนิเทศติดตาม และการสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC) เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับ Fullan (2007) ที่ชี้ว่าการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาให้เกิดผลจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนจากผู้นำทางการศึกษาและระบบนิเทศภายในที่เข้มแข็ง และด้านที่ 2 ความเชื่อมั่นในการขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 สะท้อนให้เห็นว่าครูมีทัศนคติเชิงบวกและเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองในการดำเนินงานตามหลักสูตรใหม่ ความเชื่อมั่นนี้มีผลต่อแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ Print (2020) ที่ระบุว่าความเชื่อมั่นของครูเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการขับเคลื่อนหลักสูตร และยังสอดคล้องกับ วัชรภัทร เตชะวัฒนศิริดำรง (2568) พบว่าครูมีทัศนคติที่ดีต่อหลักสูตร 2568 และพร้อมที่จะนำไปใช้จริง สำหรับด้านที่ 1 ความเข้าใจหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด แต่ยังอยู่ในระดับมาก แสดงว่าครูส่วนใหญ่มีความเข้าใจในจุดมุ่งหมาย โครงสร้าง และสมรรถนะหลักของหลักสูตรในระดับที่ดี แต่ยังต้องการการเรียนรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับการออกแบบกิจกรรมและการประเมินพัฒนาการแบบต่อเนื่อง สอดคล้องกับ Vibulphol (2021) ชี้ว่าครูไทยจำนวนมากยังเข้าใจหลักสูตรในระดับผิวเผิน จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาให้เข้าใจแนวคิดหลักสูตรฐานสมรรถนะอย่างลึกซึ้งมากขึ้น

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าครูผู้สอนระดับอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ มีความพร้อมต่อการขับเคลื่อนหลักสูตรใหม่ ทั้งด้านการปฏิบัติจริงและความเชื่อมั่นในตนเอง แต่ยังต้องการการสนับสนุนเชิงระบบและการพัฒนาความเข้าใจในหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้การนำหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ไปใช้เกิดประสิทธิผลและความยั่งยืนในระยะยาว

2. ปัญหาและอุปสรรคในการขับเคลื่อนการใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพได้ยืนยันและเสริมข้อมูลจากผลเชิงปริมาณที่ว่า แม้ครูจะมีความมุ่งมั่นในการปฏิบัติ แต่ความสำเร็จของการขับเคลื่อนหลักสูตรยังคงเผชิญกับอุปสรรคเชิงระบบและเชิงคุณภาพที่ต้องได้รับการสนับสนุน ซึ่งสามารถสรุปได้เป็น 3 ประเด็นหลัก อันเป็นกลไกสำคัญที่ขัดขวางการเปลี่ยนผ่านจากหลักสูตรฐานเนื้อหาไปสู่หลักสูตรฐานสมรรถนะอย่างมีประสิทธิภาพ

ประเด็นที่ 1 ความเข้าใจเชิงลึกและการปรับใช้หลักสูตรที่ไม่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ เป็นปัญหาพื้นฐานที่สำคัญที่สุดคือ ครูบางส่วนยังขาดความเข้าใจเชิงลึกในปรัชญาและแก่นแท้ของ หลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency-Based Curriculum) และ การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการผ่านการเล่น (Integrated Play-Based Learning) ส่งผลให้เกิด ช่องว่างของการปฏิบัติ (Implementation Gap) ในชั้นเรียน ครูมักตีความหลักสูตรใหม่ผ่านกรอบความคิดเดิมที่เน้นเนื้อหา ทำให้การออกแบบกิจกรรมและการประเมินผลผู้เรียนไม่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะชีวิตและสมรรถนะหลัก สอดคล้องกับ Vibulphol (2021) พบว่า ครูไทยจำนวนมากมีความเข้าใจหลักสูตรเพียงผิวเผิน ซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติที่ไม่เป็นไปตามความคาดหวังเชิงคุณภาพ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ วัชรภัทร เตชะวัฒนศิริดำรง (2568) พบว่า

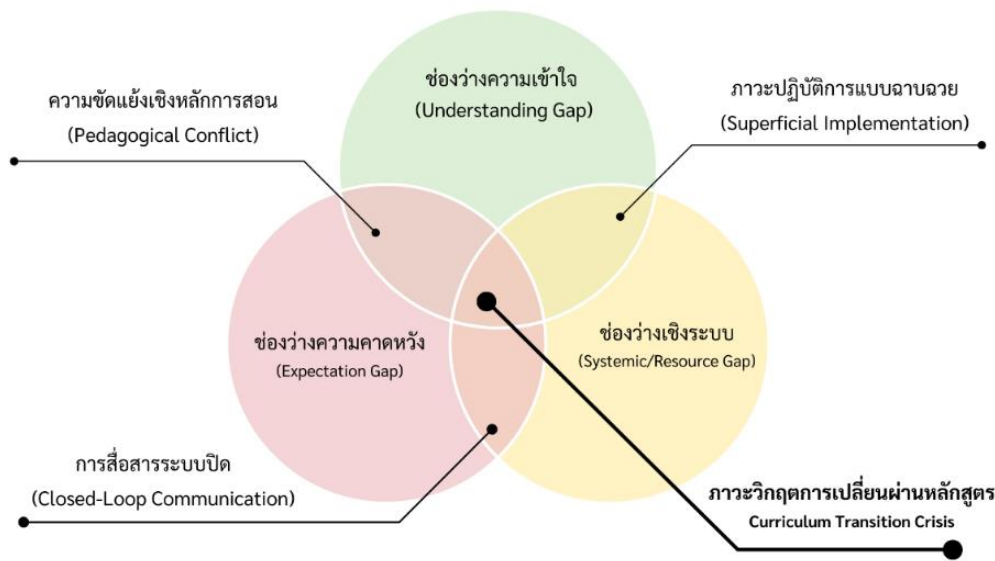
ครูปฐมวัยในสถานศึกษานำร่องยังขาดแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนสำหรับการจัดกิจกรรมและการประเมินผลสมรรถนะที่ถูกต้องตามหลักการ

ประเด็นที่ 2 ภาระงานและบริบทการทำงานที่ไม่เอื้ออำนวย ครูต้องรับผิดชอบภาระงานหลายด้านที่ไม่ใช่ภารกิจหลักด้านการสอนโดยตรง เช่น งานธุรการ งานเอกสารรายงาน และกิจกรรมเสริมอื่น ๆ ซึ่งถือเป็น อุปสรรคเชิงระบบ (Systemic Barriers) ที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ซึ่งข้อมูลเชิงคุณภาพจากผู้ให้สัมภาษณ์ยืนยันว่า “งานพิเศษที่เข้ามาตลอด... มันกินเวลาสอนเด็กไปเยอะมากเลยคะ” (ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 4) และ “ถ้ามีแผนสำเร็จรูปแล้วก็ใช้ไปก่อนเถอะ... แม้จะยังไม่ตรงตามหลักสูตรใหม่” (ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 6) แสดงให้เห็นถึงภาวะที่ครูต้องเลือกระหว่าง ความสะดวกในการบริหารจัดการ (Administrative Efficiency) กับ คุณภาพทางวิชาการ (Pedagogical Quality) สอดคล้องกับ Print (2020) กล่าวว่า ความสำเร็จในการนำหลักสูตรไปใช้ต้องคำนึงถึงบริบทของโรงเรียน โดยเฉพาะการจัดสรรเวลาและทรัพยากรให้เพียงพอต่อการพัฒนาวิชาชีพของครูและสถานศึกษา และยังสอดคล้องกับ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2567) เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ ยังเน้นย้ำถึงความสำคัญของโครงสร้างการดำเนินงานและกลไกการสนับสนุน ในระดับสถานศึกษา เพื่อให้ครูสามารถจัดสรรเวลาและทรัพยากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ และลดภาระงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียน

ประเด็นที่ 3 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองยังคงเป็นความท้าทาย โดยเฉพาะในประเด็นของ ความคาดหวังที่แตกต่างกัน ระหว่างโรงเรียนและบ้าน ซึ่งครูระบุว่า “ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังคงเปรียบเทียบกับโรงเรียนอื่นที่ลูกอ่านออกแล้ว ทำให้เราต้องเพิ่มการบ้านและกิจกรรมที่เน้นวิชาการ” (ครูผู้ให้สัมภาษณ์ คนที่ 5) แรงกดดันนี้ทำให้ครูต้องบิดเบือนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ห่างไกลจากแนวทาง การพัฒนาองค์รวม (Holistic Development) และการเรียนรู้จากการเล่น (Play-based Learning) ซึ่งเป็นแกนหลักของหลักสูตร พ.ศ. 2568 เพื่อตอบสนองความคาดหวังด้าน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบดั้งเดิม การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ดังนั้น การขาดความเข้าใจที่ตรงกันและการมีส่วนร่วมที่เพียงพอจึงเป็นอุปสรรคต่อการขับเคลื่อนหลักสูตรให้บรรลุผลลัพธ์ที่ต้องการ

สรุปองค์ความรู้

องค์ความรู้ใหม่ที่สำคัญจากการวิจัยนี้คือการสังเคราะห์ แบบจำลองช่องว่าง 3 ประการในการขับเคลื่อนหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี ของครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ซึ่งเป็นกลไกที่ชี้ให้เห็นถึงความซับซ้อนของปัญหาและอุปสรรคที่ขัดขวางการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติจริง แม้ผลเชิงปริมาณจะชี้ว่าการปฏิบัติโดยรวมอยู่ในระดับมาก แต่ผลเชิงคุณภาพได้ยืนยันว่าการบรรลุเจตนารมณ์ของหลักสูตรอย่างยั่งยืนถูกบั่นทอนด้วยปฏิสัมพันธ์ระหว่างสามช่องว่างที่สำคัญ ดังนี้



ภาพที่ 2 แบบจำลองช่องว่าง 3 ประการในการขับเคลื่อนหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์

การขับเคลื่อนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี ของครูผู้สอนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครสวรรค์ ต้องเผชิญกับสามอุปสรรคหลักที่ทำงานควบคู่กัน

1. ช่องว่างความเข้าใจ (Understanding Gap) เป็นอุปสรรคเชิงคุณภาพที่สำคัญที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยด้านความเข้าใจถึงแม้จะอยู่ในระดับมาก และเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยเป็นลำดับที่ 4 ซึ่งเป็นลำดับสุดท้ายเมื่อเทียบกับด้านอื่น ๆ แสดงให้เห็นว่าครูบางส่วนยังขาดความรู้เชิงลึกในปรัชญา หลักสูตรฐานสมรรถนะ และแก่นแท้ของการเรียนรู้ผ่านการเล่นอย่างมีความหมาย การขาดความเข้าใจเชิงลึกนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Vibulphol (2021) ที่พบว่าครูไทยมักมีความเข้าใจหลักสูตรในระดับผิวเผิน ทำให้การออกแบบกิจกรรมและการประเมินผลไม่สามารถเชื่อมโยงกับการพัฒนาสมรรถนะหลักของเด็กได้อย่างแท้จริง

2. ช่องว่างเชิงระบบ (Systemic/Resource Gap) อุปสรรคเชิงโครงสร้างที่สำคัญคือ ภาระงานอื่นที่ไม่ใช่การสอน เช่น งานธุรการและเอกสาร ซึ่งถือเป็น อุปสรรคเชิงระบบ (Systemic Barriers) ที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ภาวะนี้ทำให้ครูต้องเลือกระหว่าง ความสะดวกในการบริหารจัดการ กับคุณภาพทางวิชาการ นำไปสู่การใช้แผนสำเร็จรูปเพื่อลดภาระงาน แม้จะไม่สอดคล้องกับหลักสูตรใหม่ก็ตาม

3. ช่องว่างความคาดหวัง (Expectation Gap) เป็นความท้าทายจากแรงกดดันภายนอกในระบบ โดยเฉพาะ ความคาดหวังของผู้ปกครองที่เน้นทักษะวิชาการมากกว่าการพัฒนาองค์รวม แรงกดดันนี้ทำให้ครูต้องบิดเบือนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ห่างจากแนวทางการเรียนรู้จากการเล่น ซึ่งเป็นแก่นหลักของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 เพื่อตอบสนองผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบดั้งเดิม

สำหรับการทับซ้อนและภาวะวิกฤตการเปลี่ยนผ่านหลักสูตรนั้น องค์ความรู้ใหม่ที่สำคัญที่สุดคือการอธิบายถึงผลกระทบจากการทับซ้อนของช่องว่างเหล่านี้

1. ภาวะปฏิบัติแบบฉาบฉวย (Superficial Implementation) คือ การทับซ้อนของช่องว่างความเข้าใจและช่องว่างเชิงระบบ การที่ครูมีความเข้าใจหลักสูตรไม่ลึกซึ้ง ประกอบกับถูกกดดันจากภาระงานล้นมือ ส่งผลให้ครูไม่มีเวลาเพียงพอในการทำความเข้าใจหลักสูตรเชิงลึก และตัดสินใจใช้แผนการสอนที่ไม่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของหลักสูตรใหม่ เพื่อให้บรรลุผลลัพธ์เชิงบริหารเท่านั้น

2. ความขัดแย้งเชิงหลักการสอน (Pedagogical Conflict) คือ การทับซ้อนของช่องว่างความเข้าใจและช่องว่างความคาดหวัง ความขัดแย้งนี้เกิดขึ้นเมื่อครูไม่มั่นใจในการออกแบบกิจกรรม Play-based Learning ที่สามารถแสดงผลลัพธ์ของการพัฒนาสมรรถนะได้อย่างชัดเจน ทำให้ไม่สามารถอธิบายหรือยืนยันยึดต่อหลักการสอนเมื่อถูกกดดันจากผู้ปกครองที่ต้องการผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ

3. การสื่อสารระบบปิด (Closed-Loop Communication) คือ การทับซ้อนของช่องว่างเชิงระบบและช่องว่างความคาดหวัง ภาระงานที่มากเกินไปของครู กลายเป็นอุปสรรคเชิงเวลาและทรัพยากรในการจัดกิจกรรมสื่อสารหรือสร้างความเข้าใจร่วมกับผู้ปกครองอย่างสม่ำเสมอ ทำให้ความคาดหวังที่ไม่สอดคล้องยังคงอยู่และส่งผลกระทบต่อการทำงานในโรงเรียน

ภาวะวิกฤตการเปลี่ยนผ่านหลักสูตร คือ ช่วงที่การนำหลักสูตรใหม่ไปปฏิบัติประสบปัญหาและอุปสรรค ครูมีความเข้าใจไม่ครบถ้วน ถูกภาระงานกดดัน และต้องเผชิญความคาดหวังที่แตกต่าง การเปลี่ยนสู่หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 จึงต้องดำเนินอย่างค่อยเป็นค่อยไป ข้อมูลนี้เป็นพื้นฐานสำคัญในการกำหนดนโยบายและวางแผนพัฒนาบุคลากรเพื่อแก้ไขปัญหาเชิงระบบและคุณภาพ พร้อมสร้างประสิทธิภาพสูงสุดของหลักสูตรใหม่

ข้อเสนอแนะ

จากองค์ความรู้ที่ค้นพบ ผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะเชิงระบบที่มุ่งแก้ไขช่องว่างทั้งสามประการอย่างเป็นองค์รวม ดังนี้

1. พัฒนาความเข้าใจเชิงลึก โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาจัดให้มีการพัฒนาครูเชิงปฏิบัติการอย่าง โดยเน้นการสร้างความรู้ความเข้าใจในการออกแบบกิจกรรมฐานสมรรถนะ และการประเมินพัฒนาการผ่านการเล่น โดยใช้กลไกชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อให้เกิดการตีความหลักสูตรที่ถูกต้องและสอดคล้องกับบริบท

2. ควรพิจารณาทบทวนและลดภาระงานด้านธุรการที่ไม่จำเป็นของครูผู้สอนลงอย่างเร่งด่วน โดยอาจมอบหมายให้บุคลากรสายสนับสนุน หรือใช้เทคโนโลยีมาช่วยในการจัดการข้อมูลเพื่อให้ครูมีเวลาไปเน้นการเตรียมการสอนที่มีคุณภาพ

3. ส่งเสริมกิจกรรมสร้างความเข้าใจเชิงรุก เกี่ยวกับการจัดประสบการณ์ตามหลักการของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยฉบับใหม่ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและความร่วมมือที่ตรงกันระหว่างบ้านและโรงเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการลดแรงกดดันต่อครูผู้สอน

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2561*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ชมพูปราว มิ่งมงคล, อุษาพร เสวกวิ และสุชาดา นิมมานนิตย์. (2563). พัฒนาการและการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560. *วารสารศึกษาศาสตร์ มจร*, 8(2), 212-230.
- พรพรรณ เฟ่งผล และชนาธิป บุษผามาศ. (2568). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดประสบการณ์ของครูปฐมวัยที่เสริมสร้างทักษะ EF ให้กับเด็กปฐมวัย. *วารสารวิชาการสถาบันพัฒนาพระวิทยากร*, 8(2), 81-95.
- วัชรภัทร เตชะวัฒนศิริดำรง. (2568). การศึกษาสภาพ ความต้องการจำเป็น และแนวทางการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ของสถานศึกษานำร่องในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา. *วารสารสังคมศึกษาปริทัศน์*, 1(5), 1-13.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2568). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2567). *รายงานการศึกษากระบวนการและผลการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. Norton.
- Print, M. (2020). *Curriculum development and design* (2nd ed.). Routledge.
- UNESCO. (2023). *Early childhood care and education*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/early-childhood-education>
- Vibulphol, J. (2021). English teachers' understanding of Thailand Basic Education Core Curriculum. *English Language Teaching*, 14(11), 128–137.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.