

แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย

โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3

THE PROPOSED GUIDELINES FOR TEACHER DEVELOPMENT IN ACTIVE LEARNING MANAGEMENT
FOR EARLY CHILDHOOD IN SARASAS AFFILIATED SCHOOLS, ADMINISTRATIVE REGION 3.

ทรงศนีย์ คงวัฒน์^{1*} และ สุวิทย์ สลามเต๊ะ²

Tussanee Kongwat¹ and Suwit Salamteh²

คณะศึกษาศาสตร์และศิลปศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีแห่งสุวรรณภูมิ

Faculty of Educational and Liberal Arts, Suvarnabhumi Institute of Technology¹

*Corresponding author: rungussanee@gmail.com¹ , suwit.sal242506@gmail.com²

วันที่ส่งบทความ 18 มีนาคม 2569 วันที่แก้ไขครั้งสุดท้าย 8 กรกฎาคม 2569

วันที่ตอบรับบทความ 16 กรกฎาคม 2569 วันที่เผยแพร่ออนไลน์ 1 กันยายน 2569

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 (2) เสนอแนะแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย ผู้เข้าร่วมวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนระดับปฐมวัย จำนวน 66 คน และผู้บริหารระดับปฐมวัย จำนวน 6 คน จากโรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย (1) แบบสอบถามมาตรฐานค่า 5 ระดับ ครอบคลุมองค์ประกอบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 6 ด้าน สำหรับครูปฐมวัย และ (2) แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างสำหรับผู้บริหารระดับปฐมวัย วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง

ผลการวิจัยแสดงว่า (1) สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง โดยเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x} = 3.34$) รองลงมาคือ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ($\bar{x} = 3.31$) การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ ($\bar{x} = 3.22$) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ ($\bar{x} = 3.13$) การออกแบบการเรียนรู้ ($\bar{x} = 2.85$) และการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{x} = 2.56$) (2) สภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยโดยรวมอยู่ในระดับ มากถึงมากที่สุด โดยเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการออกแบบการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x} = 4.55$) รองลงมาคือ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ($\bar{x} = 4.45$) การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน ($\bar{x} = 4.44$) การจัดการเรียนรู้ผ่าน กระบวนการคิด ($\bar{x} = 4.43$) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ ($\bar{x} = 4.41$) และการให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ ($\bar{x} = 4.40$) (3) ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นโดยใช้ดัชนีความต้องการจำเป็นที่ปรับปรุงใหม่ แสดงว่า ด้านการจัดการเรียนรู้ ผ่านกระบวนการคิดมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด (0.730) รองลงมาคือ การออกแบบการเรียนรู้ (0.596) การพัฒนา สื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ (0.409) การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ (0.366) การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง (0.344)

และการใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน (0.329) ส่วนแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 4 แนวทางได้แก่ (1) การพัฒนาครูด้านการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิด การตั้งคำถามปลายเปิด และการแก้ปัญหา (2) การพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (3) การสนับสนุนสื่อ นวัตกรรม และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ (4) การส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการชี้แนะ

คำสำคัญ: การพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก, การเรียนรู้เชิงรุก, เด็กปฐมวัย

Abstract

The purposes of this research were: (1) to study the current and desirable conditions of teacher development in active learning management for early childhood in Sarasas Affiliated Schools, Administrative Region 3; and (2) to propose guidelines for teacher development in active learning management for early childhood. The research participants consisted of 66 early childhood teachers and 6 early childhood administrators from Sarasas Affiliated Schools, Administrative Region 3. Two research instruments were employed: (1) a five-point rating scale questionnaire covering six components of active learning management for early childhood teachers, and (2) a semi-structured interview for early childhood administrators. The data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, and the Modified Priority Needs Index (PNI Modified).

The findings revealed that: (1) the overall current condition of teacher development in active learning management for early childhood was at a moderate level. When considered by component, the highest mean score was found in the use of instructional technology ($\bar{x} = 3.34$), followed by authentic assessment ($\bar{x} = 3.31$), providing opportunities for learners to engage in hands-on activities ($\bar{x} = 3.22$), the development of innovative learning media ($\bar{x} = 3.13$), learning design ($\bar{x} = 2.85$), while learning management through thinking processes received the lowest mean score ($\bar{x} = 2.56$). (2) The overall desirable condition of teacher development in active learning management were ranged from high to the highest levels. Learning design obtained the highest mean score ($\bar{x} = 4.55$), followed by authentic assessment ($\bar{x} = 4.45$), the use of instructional technology ($\bar{x} = 4.44$), learning management through thinking processes ($\bar{x} = 4.43$), the development of innovative learning media ($\bar{x} = 4.41$), and providing opportunities for learners to engage in hands-on activities ($\bar{x} = 4.40$). (3) The priority needs analysis using the Modified Priority Needs Index (PNI Modified) indicated that learning management through thinking processes was the highest (0.730), followed by learning design (0.596), the development of innovative learning media (0.409), providing opportunities for learners to engage in hands-on activities (0.366), authentic assessment (0.344), and the use of instructional technology (0.329), respectively. The proposed guidelines for teacher development in active learning management for early childhood consisted of four major approaches: (1) developing teachers' competencies in designing learning activities that promote thinking processes, open-ended questioning, and

problem-solving skills; (2) enhancing teachers' abilities to design learning experiences that address individual differences among learners; (3) supporting the provision of learning media, innovations, and learning environments that facilitate active learning; and (4) promoting continuous professional development through Professional Learning Communities (PLCs) and instructional coaching.

Keywords: *Teacher Development in Active Learning Management, Active Learning, Early Childhood*

บทนำ

การศึกษาปฐมวัยเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เด็กมีพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญาอย่างรวดเร็ว ซึ่งเป็นช่วงเวลาสำคัญในการวางรากฐานการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ในระยะยาว (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564; Copple & Bredekamp, 2009) ดังนั้น การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาเด็กให้เติบโตอย่างมีคุณภาพและมีความพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม ซึ่งกำหนดให้การจัดการศึกษามุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งด้านความรู้ คุณธรรม และทักษะในการดำรงชีวิต รวมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกกระบวนการคิด การแก้ปัญหา และการนำความรู้ไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน (สำนักงานกฤษฎีกา, 2545)

ในปัจจุบัน สังคมโลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยี ส่งผลให้การจัดการศึกษาต้องมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา การสื่อสาร และการทำงานร่วมกับผู้อื่น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564; Organisation for Economic Co-operation and Development, 2019) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) จึงได้รับการยอมรับว่าเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะและทักษะดังกล่าว โดย Bonwell & Eison (1991) อธิบายว่า การเรียนรู้เชิงรุกเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากกว่าการรับฟังเพียงอย่างเดียว ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ คิด วิเคราะห์ อภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสะท้อนผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง ขณะที่ Prince (2004) กล่าวว่า การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ส่งผลให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและสามารถนำความรู้ไปปรับใช้ได้เหมาะสม สำหรับการศึกษาปฐมวัย การจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีความสอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กที่เรียนรู้ได้ดีที่สุดผ่านการลงมือปฏิบัติ การสำรวจ การทดลอง และการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (Copple & Bredekamp, 2009; National Association for the Education of Young Children, 2020) ดังนั้น ครูจึงมีบทบาทสำคัญในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ จัดสภาพแวดล้อม และอำนวยความสะดวกให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพ อันจะนำไปสู่การพัฒนาทักษะการคิด การแก้ปัญหา และการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ผลการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศสนับสนุนว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ โดย Bonwell & Eison (1991) เสนอว่าการเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างองค์ความรู้มากกว่าการรับสารเพียงอย่างเดียว

ขณะที่ Prince (2004) พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกส่งผลเชิงบวกต่อความเข้าใจเนื้อหาและการพัฒนาทักษะการคิดระดับสูง นอกจากนี้ Freeman et al. (2014) และคณะ (2014) ยังพบว่า ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่เรียนด้วยวิธีการบรรยายแบบดั้งเดิม

สำหรับประเทศไทย งานวิจัยของ จันทรา แซ่ลิว (2560) ซึ่งศึกษาผู้เรียนระดับประถมศึกษา พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี (2560) ซึ่งศึกษาผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาและการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และลีลาวดี ชนะมาร (2563) ซึ่งศึกษาผู้เรียนระดับปฐมวัย พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและพัฒนาการด้านการคิดของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนในทุกระดับการศึกษา โดยเฉพาะในระดับปฐมวัยซึ่งเป็นช่วงวัยแห่งการวางรากฐานการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ อย่างไรก็ตาม ประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกขึ้นอยู่กับบทบาทสำคัญของครูผู้สอน เนื่องจากครูเป็นผู้วางแผน ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ จัดสภาพแวดล้อม และส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพ ดังนั้น การพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน โดยเฉพาะในระดับปฐมวัยซึ่งเป็นช่วงวัยแห่งการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและประสบการณ์ตรง

แม้ว่านโยบายด้านการศึกษาของประเทศไทยจะให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ การคิดวิเคราะห์ และการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) รวมทั้งพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย (2562,30 เมษายน) ได้กำหนดให้การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยต้องคำนึงถึงพัฒนาการตามวัย ส่งเสริมพัฒนาการรอบด้าน และสอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กผ่านการเล่น การลงมือปฏิบัติ และประสบการณ์ตรง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562) สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564 แต่ในทางปฏิบัติยังพบข้อจำกัดหลายประการในการนำแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน โดยครูบางส่วนยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดและกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ขาดทักษะในการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิด การใช้คำถามปลายเปิด การพัฒนาสื่อและนวัตกรรม และการวัดประเมินผลตามสภาพจริง (Darling-Hammond et al., 2017; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) นอกจากนี้ ภาระงานด้านเอกสารและภารกิจอื่นนอกเหนือจากการจัดการเรียนการสอนยังเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู (OECD, 2020; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 เป็นสถานศึกษาเอกชนที่มุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้มีความพร้อมทั้งด้านวิชาการ ทักษะชีวิต และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ อย่างไรก็ตาม จากประสบการณ์การปฏิบัติงานของผู้วิจัยในฐานะครูผู้สอนระดับปฐมวัยในโรงเรียนสารสาสน์ และจากการสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในสถานศึกษา พบว่า ครูปฐมวัยในบางโรงเรียนยังประสบปัญหาในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ทั้งด้านการออกแบบกิจกรรม การส่งเสริมกระบวนการคิดของเด็ก การพัฒนาสื่อและนวัตกรรมการเรียนรู้ ตลอดจนการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของจันทรา แซ่ลิว (2560) สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี (2560) และลีลาวดี ชนะมาร (2563) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาศักยภาพครูเพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีการศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการพัฒนาครูในบริบทของการศึกษาปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างต่อเนื่อง (Bonwell & Eison, 1991; Prince, 2004; Freeman et al., 2014; จันทรา แซ่ลิว, 2560; ลีลาวดี ชนะมาร, 2563) อย่างไรก็ตาม ยังไม่พบงานวิจัยที่ศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึง

ประสงค์ และแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยในบริบทของโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 โดยตรง จึงเป็นประเด็นที่ควรได้รับการศึกษาเพื่อให้ได้สารสนเทศสำหรับการวางแผนพัฒนาครูและยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษาต่อไป

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และนำเสนอแนวทางการพัฒนาที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา อันจะเป็นสารสนเทศสำคัญสำหรับผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องในการวางแผนพัฒนาครูและยกระดับคุณภาพการศึกษาปฐมวัยให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

คำถามในการวิจัย

1. สภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 เป็นอย่างไร
2. แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 ควรเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3
2. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับเด็กปฐมวัยโรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3

นิยามคำศัพท์เฉพาะ

องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ผู้วิจัยสังเคราะห์จากแนวคิดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) และใช้เป็นกรอบในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย 6 ด้าน ได้แก่

1. การออกแบบการเรียนรู้
2. การจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด
3. การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน
4. การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง
5. การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ
6. การพัฒนาสื่อนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้

ซึ่งวัดจากแบบสอบถามมาตราประมาณค่า 5 ระดับที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย หมายถึง แนวทางที่ผู้วิจัยสังเคราะห์จากผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น โดยใช้ดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง (PNI Modified) ร่วมกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เพื่อนำไปสู่ข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 4 แนวทาง ได้แก่ (1) การพัฒนาครูด้านการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิด การตั้งคำถามปลายเปิด

และการแก้ปัญหา (2) การพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (3) การสนับสนุนสื่อ นวัตกรรม และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ (4) การส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) และการนิเทศแบบโค้ชชิ่ง (Coaching)

การพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก หมายถึง กระบวนการส่งเสริมและพัฒนาความรู้ ความสามารถ ทักษะ และสมรรถนะของครูในการออกแบบและจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ คิด วิเคราะห์ แก้ปัญหา สื่อสาร แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์จริง เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ทั้งนี้ ในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง การพัฒนาศักยภาพของครูปฐมวัย ในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 ตามองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 6 ด้าน

โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 หมายถึง สถานศึกษาในเครือสารสาสน์ที่อยู่ในเขตปกครองที่ 3 ซึ่งการบริหารจัดการของโรงเรียนในเครือสารสาสน์อยู่ภายใต้การกำกับดูแลของหน่วยงานภายในเครือข่ายโรงเรียน เขตปกครองที่ 3 ได้แก่ โรงเรียนสารสาสน์วิเทศสุรธรรมภูมิ โรงเรียนสารสาสน์วิเทศออนชี โรงเรียนสารสาสน์วิเทศเพชรบุรี โรงเรียนสารสาสน์วิเทศชลบุรี โรงเรียนสารสาสน์วิเทศบุรพา โรงเรียนสารสาสน์วิเทศสุราษฎร์ธานี และเป็นขอบเขตพื้นที่ที่ผู้วิจัยกำหนดใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้

เด็กปฐมวัย หมายถึง เด็กที่มีอายุตั้งแต่ 3–6 ปี ซึ่งอยู่ในช่วงวัยที่มีพัฒนาการอย่างรวดเร็วทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา และได้รับการจัดการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย ในการวิจัยครั้งนี้ เด็กปฐมวัย หมายถึง นักเรียนระดับชั้นอนุบาล 1 – 3 ของโรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 ซึ่งเป็นผู้เรียนที่กลุ่มผู้เข้าร่วมวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนระดับปฐมวัยและผู้บริหารระดับปฐมวัยรับผิดชอบจัดประสบการณ์การเรียนรู้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศไทย

งานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

สมศักดิ์ วิจิตรศรีกุล (2564) ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนเอกชนของเด็กปฐมวัย พบว่าผู้เรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการทำงานร่วมกันเพิ่มขึ้นเมื่อเทียบกับการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิม สะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

จากผลการศึกษาดังกล่าว สะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสามารถส่งเสริมพัฒนาการและทักษะสำคัญของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ คุณภาพของการจัดการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับความสามารถของครูในการออกแบบกิจกรรมและจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสม

งานวิจัยเกี่ยวกับการบริหารและการสนับสนุนการพัฒนาครู

ปวีศา แชน้ำ (2565) ศึกษาการบริหารงานบุคคลในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตกรุงเทพมหานคร พบว่าการสรรหา การพัฒนา และการประเมินผลบุคลากรส่งผลต่อประสิทธิภาพการดำเนินงานด้านวิชาการของสถานศึกษา

ฮาลาวาตี สนิท (2563) ศึกษาการพัฒนาความรอบรู้ด้านพัฒนาการเด็กโดยใช้กระบวนการมีส่วนร่วม พบว่าการดำเนินงานอย่างเป็นระบบและการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องช่วยส่งเสริมคุณภาพการจัดการศึกษาและพัฒนาการเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาครูจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนจากระบบบริหารจัดการของสถานศึกษา ทั้งด้านนโยบาย ทรัพยากร และการติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง

งานวิจัยต่างประเทศ

Bonwell & Eison (1991) ศึกษาแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่าการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ผ่านการคิด การอภิปราย และการลงมือปฏิบัติ ช่วยเพิ่มความเข้าใจและการจดจำเนื้อหาได้ดีกว่าการเรียนรู้แบบบรรยาย

Prince (2004) ศึกษาผลของ Active Learning ในระดับการศึกษาต่าง ๆ พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคิดวิเคราะห์ และการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ

Michael (2006) พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้กับสถานการณ์จริงและพัฒนาทักษะการคิดระดับสูงได้ดีกว่าการเรียนรู้แบบรับข้อมูลเพียงอย่างเดียว

Freeman et al. (2014) วิเคราะห์ห่อถักงานวิจัยจำนวน 225 เรื่อง พบว่าผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าและมีอัตราการไม่ผ่านรายวิชาต่ำกว่าผู้เรียนที่เรียนด้วยวิธีบรรยายแบบดั้งเดิม

Darling-Hammond et al. (2017) ศึกษาการพัฒนาวิชาชีพครู พบว่ารูปแบบการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพลดการเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง การสะท้อนผลการสอน การทำงานร่วมกัน และการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องจากองค์กร

ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกันว่าจัดการเรียนรู้เชิงรุกส่งผลเชิงบวกต่อคุณภาพผู้เรียน และการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการเรียนรู้อย่างดี

สังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบประเด็นสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

1. ครูที่สามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีประสิทธิภาพต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ควรดำเนินการอย่างต่อเนื่องผ่านกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ เช่น การอบรมเชิงปฏิบัติการ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities: PLCs) การนิเทศภายใน และการชี้แนะทางวิชาการ (Academic Coaching)
3. ความสำเร็จของการพัฒนาครูขึ้นอยู่กับสนับสนุนจากสถานศึกษา ทั้งด้านนโยบาย ระบบบริหารจัดการ และทรัพยากรที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งศึกษาผลลัพธ์ของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหรือรูปแบบการพัฒนาครูในบริบทของสถานศึกษาแต่ละแห่ง รวมทั้งศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Bonwell & Eison, 1991; Prince, 2004; Freeman et al., 2014) แต่ยังไม่พบการศึกษาที่วิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยในบริบทของโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 โดยตรง จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จึงถือเป็นช่องว่างทางการวิจัยที่ควรได้รับการศึกษา ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยโดยศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย ครอบคลุมองค์ประกอบ 6 ด้าน ได้แก่ (1) การออกแบบการเรียนรู้ (2) การจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด (3) การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน (4) การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง (5) การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ และ (6) การพัฒนาสื่อนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ เพื่อให้ได้สารสนเทศสำหรับการพัฒนาครูและยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 อย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การกำหนดแนวทางพัฒนาครูที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3

กรอบแนวคิดการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและผู้เข้าร่วมวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูปฐมวัยและผู้บริหารระดับปฐมวัยในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 ปีการศึกษา 2567–2568 จำนวนทั้งสิ้น 72 คน ประกอบด้วย

1. ครูปฐมวัย จำนวน 66 คน
2. ผู้บริหารระดับปฐมวัย จำนวน 6 คน

เนื่องจากจำนวนประชากรมีขนาดไม่มาก ผู้วิจัยจึงเก็บรวบรวมข้อมูลจากประชากรทั้งหมด (Population Study) โดยไม่ทำการสุ่มตัวอย่าง จึงใช้คำว่า “ผู้เข้าร่วมวิจัย” แทนคำว่า “กลุ่มตัวอย่าง”

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการสัมภาษณ์เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาครู จำนวน 6 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยกำหนดคุณสมบัติ ดังนี้

1. เป็นผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้บริหารระดับปฐมวัย
2. มีประสบการณ์ด้านการบริหารการศึกษาปฐมวัยไม่น้อยกว่า 5 ปี
3. มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ หรือประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
4. ยินยอมเข้าร่วมการวิจัยและให้ข้อมูลอย่างครบถ้วน

เหตุผลที่เลือกใช้การเลือกแบบเจาะจง เนื่องจากผู้ให้ข้อมูลกลุ่มดังกล่าวมีประสบการณ์ตรงและสามารถให้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างเหมาะสม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ประเภท ได้แก่

2.1 แบบสอบถาม

ใช้สำหรับศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แบ่งออกเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา ตำแหน่ง และประสบการณ์การทำงาน

ตอนที่ 2 แบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ตามแนวคิดของลิเคิร์ต (Likert Scale) ครอบคลุมองค์ประกอบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 6 ด้าน ได้แก่จำนวน 30 ข้อ โดยผู้ตอบประเมินทั้งสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ในแต่ละข้อคำถาม ประกอบด้วย

1. การออกแบบการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ หมายถึง ความสามารถของครูในการวางแผนและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการ ความสนใจ และความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก รวมทั้งกำหนดวัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และประสบการณ์การเรียนรู้ที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน

2. การจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด จำนวน 5 ข้อ หมายถึง ความสามารถของครูในการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เด็กได้คิด วิเคราะห์ ตั้งคำถาม ค้นหาคำตอบ แก้ปัญหา และสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์ของตนเอง

3. การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน จำนวน 5 ข้อ หมายถึง ความสามารถของครูในการเลือก ใช้ และบูรณาการสื่อเทคโนโลยีที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก เพื่อกระตุ้นความสนใจและส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุก

4. การพัฒนาสื่อหรือวัตรกรรมเพื่อการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ หมายถึง ความสามารถของครูในการออกแบบ สร้าง และพัฒนาสื่อหรือวัตรกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน ส่งเสริมการคิด การแก้ปัญหา และการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง

5. การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ จำนวน 5 ข้อ หมายถึง การจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการลงมือทำ การทดลอง การสำรวจ การใช้ประสาทสัมผัส และการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เพื่อสร้างความเข้าใจอย่างมีความหมาย

6. การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง จำนวน 5 ข้อ หมายถึง ความสามารถของครูในการติดตาม สังเกต และประเมินพัฒนาการของเด็กจากการปฏิบัติกิจกรรมและสถานการณ์จริง โดยใช้วิธีการที่หลากหลาย และนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้

แบบสอบถามใช้มาตรประมาณค่า 5 ระดับ ดังนี้

- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติ/ความต้องการอยู่ในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง มีการปฏิบัติ/ความต้องการอยู่ในระดับมาก
- 3 หมายถึง มีการปฏิบัติ/ความต้องการอยู่ในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง มีการปฏิบัติ/ความต้องการอยู่ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง มีการปฏิบัติ/ความต้องการอยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง

ใช้สำหรับศึกษาแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยกำหนดประเด็นคำถามจากผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นลำดับสูงสุด และผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมจากอาจารย์ที่ปรึกษา ประกอบด้วยคำถามเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนา ปัจจัยสนับสนุน ปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะในการพัฒนาครู

3. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการพัฒนาครู
2. กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยและสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องกับตัวแปรที่ศึกษา
3. เสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหา ภาษา และความครอบคลุมของข้อคำถาม

4. นำเครื่องมือเสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค (IOC) โดยกำหนดเกณฑ์ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป
5. ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
6. นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) กับครูปฐมวัยที่มีลักษณะใกล้เคียงกับประชากร จำนวน 30 คน
7. ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยการหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับด้วยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.914 แสดงว่าแบบสอบถามมีความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูง และสามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1. ขออนุญาตรับรองจากบัณฑิตศึกษาเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
2. ประสานงานกับผู้บริหารโรงเรียนเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์และขั้นตอนการวิจัย
3. ส่งแบบสอบถามในรูปแบบออนไลน์ (Google Forms) ไปยังครูปฐมวัยทั้ง 6 โรงเรียน
4. กำหนดระยะเวลาตอบแบบสอบถาม 7 วัน พร้อมติดตามผลการตอบกลับ
5. ได้รับแบบสอบถามกลับคืนจำนวน 66 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100
6. ดำเนินการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญจำนวน 6 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง
7. การสัมภาษณ์ใช้เวลาประมาณ 30 – 60 นาทีต่อคน ดำเนินการแบบเผชิญหน้าหรือผ่านระบบออนไลน์ตามความสะดวกของผู้ให้ข้อมูล
8. ผู้วิจัยบันทึกเสียง จดบันทึกข้อมูล และถอดความคำสัมภาษณ์เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปด้วยค่าความถี่ (Frequency) และร้อยละ (Percentage)
2. วิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ด้วยค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
3. วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นโดยใช้ดัชนีความต้องการจำเป็นที่ปรับปรุงใหม่ (Modified Priority Needs Index : PNImodified)
4. จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นจากค่ามากไปหาน้อย

5.2 ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์โดยใช้วิธีวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ประกอบด้วย

1. ถอดความข้อมูลจากการสัมภาษณ์แบบคำต่อคำ
2. อ่านและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล
3. จัดหมวดหมู่ข้อมูลตามประเด็นการวิจัย
4. สังเคราะห์สาระสำคัญและประเด็นร่วมที่ปรากฏจากข้อมูล
5. นำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis) เพื่อใช้กำหนดแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไปผู้ตอบแบบสอบถาม	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. เพศ		
หญิง	66	100
รวม	66	100
2. อายุ		
ต่ำกว่า 25 ปี	6	9.09
25 – 34 ปี	32	48.48
35 – 44 ปี	20	30.30
45 ปีขึ้นไป	8	12.12
รวม	66	100
3. วุฒิการศึกษา		
ปริญญาตรี	64	96.97
ปริญญาโท	2	3.03
รวม	66	100
4. ประสบการณ์ในการทำงาน		
น้อยกว่า 1 ปี	7	10.61
1 – 5 ปี	28	42.42
6 – 10 ปี	21	31.82
11 ขึ้นไป	10	15.15
รวม	66	100
5. ตำแหน่ง		
ครูผู้สอน / ครูประจำชั้น	66	100
รวม	66	100

จากตารางที่ 1 จากตารางที่ 4.1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามทุกคนเป็น เพศหญิง ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยู่ในช่วงอายุ 25-34 ปี รองลงมาคือช่วงอายุ 35-44 ปี ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มัธยมศึกษา ระดับปริญญาตรี ส่วนใหญ่มีประสบการณ์การทำงาน 1-5 ปี และ 6-10 ปี และผู้ตอบแบบสอบถามทุกคนดำรงตำแหน่ง ครูผู้สอน/ครูประจำชั้น ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีบทบาทโดยตรงต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับปฐมวัย

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ การแปลผลและลำดับความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับเด็กปฐมวัยโรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3

องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2561)	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI _{modified}	ลำดับ
	$\bar{x}$	S.D	ระดับ	$\bar{x}$	S.D	ระดับ		
1. การออกแบบการเรียนรู้	2.85	1.04	ปานกลาง	4.55	0.51	มากที่สุด	0.596	2
2. การจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด	2.56	1.21	ปานกลาง	4.43	0.51	มากที่สุด	0.730	1
3. การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน	3.34	0.95	ปานกลาง	4.44	0.51	มากที่สุด	0.329	6
4. การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	3.31	0.94	ปานกลาง	4.45	0.52	มากที่สุด	0.344	5
5. การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ	3.22	1.00	ปานกลาง	4.40	0.51	มากที่สุด	0.366	4
6. การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้	3.13	0.93	ปานกลาง	4.41	0.50	มากที่สุด	0.409	3

จากตารางที่ 2 แสดงว่า สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง หมายถึง ครูมีการปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.56–3.34

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับปานกลาง โดยด้านการใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x}$ = 3.34) รองลงมาคือ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ($\bar{x}$ = 3.31) การให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ ($\bar{x}$ = 3.22) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ ($\bar{x}$ = 3.13) การออกแบบการเรียนรู้ ($\bar{x}$ = 2.85) และการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{x}$ = 2.56) ตามลำดับ

สำหรับสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย พบว่า ด้านการออกแบบการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x}$ = 4.55) อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ($\bar{x}$ = 4.45) การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน ($\bar{x}$ = 4.44) การจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด ($\bar{x}$ = 4.43) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ ($\bar{x}$ = 4.41) และการให้โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ ($\bar{x}$ = 4.40) ตามลำดับ

ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นโดยใช้ดัชนีความต้องการจำเป็นที่ปรับปรุงใหม่ (PNI Modified) พบว่า ด้านการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด (PNI Modified = 0.730) รองลงมาคือ การออกแบบการเรียนรู้ (PNI Modified = 0.596) การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ (PNI Modified = 0.409) การให้

โอกาสผู้เรียนลงมือปฏิบัติ (PNI Modified = 0.366) การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง (PNI Modified = 0.344) และการใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน (PNI Modified = 0.329) ตามลำดับ

การศึกษาแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับเด็กปฐมวัยโรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3

ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น ซึ่งพบว่า ด้านการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด และด้านการออกแบบการเรียนรู้ มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด ไปใช้เป็นประเด็นในการสัมภาษณ์ผู้บริหารระดับปฐมวัย จำนวน 6 คน จากการวิเคราะห์เนื้อหา สามารถสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาครูได้ 4 ประเด็นหลัก ดังนี้

1. การพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด

ผู้ให้ข้อมูลทุกคนเห็นตรงกันว่า ครูควรได้รับการพัฒนาเกี่ยวกับการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เด็กคิด วิเคราะห์ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง มากกว่าการจัดกิจกรรมที่มีคำตอบสำเร็จรูป

ผู้บริหารท่านหนึ่งให้ข้อมูลว่า “ครูควรใช้คำถามปลายเปิดให้เด็กได้คิดหาคำตอบด้วยตนเอง เพราะกระบวนการคิดสำคัญกว่าการได้คำตอบที่ถูกต้องเพียงอย่างเดียว”

ขณะที่ผู้บริหารอีกท่านหนึ่งกล่าวว่า “กิจกรรม Active Learning ที่ดีควรเปิดโอกาสให้เด็กได้ทดลอง ค้นหา และอธิบายเหตุผลด้วยภาษาของตนเอง”

ข้อค้นพบดังกล่าวสะท้อนว่า โรงเรียนควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการตั้งคำถามปลายเปิด การออกแบบสถานการณ์ปัญหา และการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการคิดระดับสูงสำหรับเด็กปฐมวัย

2. การพัฒนาครูด้านการออกแบบการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

ผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่เห็นว่า เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการ ความสนใจ และรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ครูจึงจำเป็นต้องมีความสามารถในการออกแบบกิจกรรมที่ยืดหยุ่นและเหมาะสมกับศักยภาพของเด็กแต่ละคน

ผู้บริหารท่านหนึ่งกล่าวว่า “เด็กแต่ละคนเรียนรู้ไม่เหมือนกัน ครูต้องสามารถปรับกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสามารถและความสนใจของเด็กได้”

จากข้อมูลดังกล่าว สะท้อนว่าการพัฒนาครูควรเน้นการออกแบบการเรียนรู้แบบ Child-Centered Learning และ Differentiated Instruction เพื่อให้สามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

3. การสนับสนุนสื่อ นวัตกรรม และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้

ผู้ให้ข้อมูลทุกคนเห็นตรงกันว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกจะเกิดประสิทธิผลได้เมื่อโรงเรียนมีการสนับสนุนสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้

ผู้บริหารท่านหนึ่งให้ความเห็นว่า “ห้องเรียนควรเป็นพื้นที่ที่เด็กได้ลงมือทำจริง ได้ทดลอง และเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงมากกว่าการนั่งฟังเพียงอย่างเดียว”

นอกจากนี้ ผู้ให้ข้อมูลยังเสนอให้พัฒนาสื่อ นวัตกรรมจากบริบทจริงของโรงเรียน และส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการจัดประสบการณ์เรียนรู้และการประเมินพัฒนาการเด็ก

4. การพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง

ผู้ให้ข้อมูลทุกคนเสนอว่า การพัฒนาครูไม่ควรเป็นเพียงการอบรมระยะสั้น แต่ควรเป็นกระบวนการพัฒนาอย่างต่อเนื่องผ่านงานนิเทศ ติดตาม และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

ผู้บริหารท่านหนึ่งกล่าวว่า “การอบรมเพียงครั้งเดียวอาจไม่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ครูควรได้รับการโค้ช การนิเทศ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่าน PLC อย่างต่อเนื่อง”

สอดคล้องกับผู้บริหารอีกท่านที่ระบุว่า “การเรียนรู้จากเพื่อนครูและการสะท้อนผลการสอนร่วมกัน เป็นวิธีพัฒนาครูที่เห็นผลชัดเจนที่สุด” ข้อค้นพบดังกล่าวนำไปสู่ข้อเสนอให้โรงเรียนส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) การนิเทศแบบ Coaching และ Mentoring รวมทั้งการศึกษาดูงานโรงเรียนต้นแบบอย่างต่อเนื่อง

สรุปผลการสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาครู

จากการสัมภาษณ์ผู้บริหารระดับปฐมวัย จำนวน 6 คน สามารถสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 ได้ 4 แนวทางสำคัญ ได้แก่

1. พัฒนาครูด้านการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิด การตั้งคำถามปลายเปิด และการแก้ปัญหา
2. พัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล
3. สนับสนุนสื่อ นวัตกรรม และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
4. ส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องผ่านการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การชี้แนะการวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย โรงเรียนในเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา (1) สภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (2) เสนอแนะแนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัย

ผลการวิจัยแสดงว่า แม้ครูปฐมวัยในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3 จะมีการนำแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมาใช้ในระดับหนึ่ง แต่การดำเนินงานยังคงเน้นการจัดกิจกรรมและการมีส่วนร่วมของผู้เรียนมากกว่าการพัฒนากระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้เกิดช่องว่างระหว่างสภาพปัจจุบันกับสภาพที่พึงประสงค์ในทุกองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

เมื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า ด้านการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดและด้านการออกแบบการเรียนรู้เป็นประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนาเป็นลำดับแรก เนื่องจากเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ การสังเกต การสำรวจ การตั้งคำถาม และการแก้ปัญหาอย่างง่ายจากสถานการณ์ใกล้ตัว อันเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนากระบวนการคิดและการเรียนรู้ตามวัยของเด็กปฐมวัย ขณะที่ด้านการพัฒนาสื่อ นวัตกรรม การให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง และการใช้สื่อเทคโนโลยี เป็นองค์ประกอบสนับสนุนที่ช่วยเสริมประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

นอกจากนี้ ผลการสัมภาษณ์ผู้บริหารระดับปฐมวัยยังสะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาครูให้สามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องดำเนินการควบคู่ทั้งในระดับบุคคลและระดับองค์กร โดยประกอบด้วยการพัฒนาสมรรถนะด้านการออกแบบกิจกรรมกระบวนการคิด การตั้งคำถามปลายเปิด การจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมจากบริบทจริง การส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ การชี้แนะและการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

การอภิปรายผล

1. สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ขณะที่สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด แสดงให้เห็นช่องว่างระหว่างสภาพการปฏิบัติในปัจจุบันกับสภาพที่คาดหวัง ซึ่งสะท้อนว่าครูมีความต้องการได้รับการพัฒนาเพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อให้สามารถนำแนวคิดและหลักการไปประยุกต์ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพครูที่กล่าวว่า การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยการพัฒนาความรู้ ทักษะ และสมรรถนะของครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปรับเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และสามารถออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับบริบทการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561)

ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ อรไท แสงลุน (2564) ที่พบว่า ครูยังต้องการการพัฒนาด้านการออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก และเมื่อได้รับการพัฒนาผ่านกระบวนการชี้แนะ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการศึกษาชั้นเรียนแล้ว จะสามารถยกระดับสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างมีนัยสำคัญ

2. ความต้องการจำเป็นด้านการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด

ผลการวิจัยแสดงว่า ด้านการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด แสดงให้เห็นว่า ครูปฐมวัยยังมีความต้องการได้รับการพัฒนาในด้านการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิดของเด็กให้สอดคล้องกับพัฒนาการตามวัย โดยเฉพาะการส่งเสริมให้เด็กได้สังเกต สำรวจ เปรียบเทียบ จำแนก ตั้งคำถาม และแก้ปัญหาอย่างง่ายจากสถานการณ์ใกล้ตัว แม้ว่าครูจะสามารถจัดกิจกรรมให้เด็กมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้ แต่การออกแบบกิจกรรมที่กระตุ้นให้เด็กได้คิด ค้นพบ และเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงอย่างเป็นระบบยังเป็นประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนาเพิ่มเติม ทั้งนี้ เนื่องจากเด็กปฐมวัยเรียนรู้ได้ดีที่สุดผ่านการเล่น การลงมือปฏิบัติ และการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนากระบวนการคิดตามวัย

ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Piaget (1952) ที่อธิบายว่าเด็กเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและสร้างความรู้จากประสบการณ์ตรง และสอดคล้องกับ Vygotsky (1978) ที่เน้นบทบาทของครูในการจัดประสบการณ์และสนับสนุนการเรียนรู้ผ่านกระบวนการของการช่วยเหลือแบบค่อยเป็นค่อยไป (Scaffolding) เพื่อพัฒนาความคิดของเด็กไปสู่ระดับที่สูงขึ้น

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของ Prince (2004) และ Freeman et al. (2014) ที่เน้นความสำคัญของการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับระดับปฐมวัยนั้น ควรมุ่งส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการเล่น การสำรวจ การสังเกต การตั้งคำถาม และการแก้ปัญหาอย่างง่ายที่สอดคล้องกับพัฒนาการตามวัย

ขณะเดียวกัน ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับแนวคิดของ ศูนย์เทคโนโลยีทางการศึกษาแห่งบัฟฟาโล (Buffalo Educational Technology Center: 2001) และ Meyers & Jones (1993) ที่ให้ความสำคัญ ต่อการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้มากกว่าการรับความรู้เพียงฝ่ายเดียว ดังนั้น การพัฒนาครูให้สามารถออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ การสำรวจ และการคิดอย่างเหมาะสมตามพัฒนาการของเด็กปฐมวัย จึงเป็นประเด็นสำคัญที่ควรได้รับการพัฒนา

1. แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ผลการวิจัย แสดงว่า แนวทางการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยประกอบด้วย การอบรมเชิงปฏิบัติการ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการชี้แนะ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาครูควรเป็นกระบวนการที่ดำเนินอย่างต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน เพื่อส่งเสริมให้ครูสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับไปประยุกต์ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Guskey (2002) ที่เสนอว่าการพัฒนาวิชาชีพครูควรเป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติการ

สอน และสอดคล้องกับ Desimone (2009) ที่กล่าวว่า การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพควรส่งเสริมการมีส่วนร่วม การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Hord (1997), DuFour & Eaker (1998) และ Stoll et al. (2006) ที่เสนอว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการพัฒนาร่วมกันของครู รวมทั้งสอดคล้องกับ Knight (2007) ที่เสนอว่าการชี้แนะเป็นแนวทางที่ช่วยส่งเสริมการพัฒนาครูผ่านการให้คำแนะนำ การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในบริบทการทำงานจริง

ขณะเดียวกัน ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับ Darling-Hammond et al. (2017) ที่พบว่า การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิผลควรเป็นกระบวนการต่อเนื่อง เน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และมีระบบติดตามสนับสนุนหลังการอบรม ดังนั้น การพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกควรดำเนินการในลักษณะของระบบการพัฒนาทั้งองค์กร โดยผู้บริหารมีบทบาทในการสนับสนุนทรัพยากร สร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน และจัดระบบนิเทศภายใน เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืนในระดับปฐมวัย

คุณูปการของงานวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีคุณูปการทั้งในเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติ ดังนี้

1. คุณูปการเชิงวิชาการ

1. ขยายความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับเด็กปฐมวัยในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตปกครองที่ 3
2. แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างการออกแบบการเรียนรู้ กระบวนการคิด และการพัฒนาครูในฐานะองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุก
3. นำเสนอข้อมูลความต้องการจำเป็นโดยใช้ดัชนี PNImodified เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ในการวางแผนพัฒนาครู

2. คุณูปการเชิงปฏิบัติ

1. เป็นข้อมูลสำหรับผู้บริหารในการกำหนดแผนพัฒนาครูที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา
2. เป็นแนวทางในการพัฒนาระบบนิเทศภายใน การโค้ชชิ่ง และ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
3. เป็นข้อมูลสำหรับการออกแบบหลักสูตรอบรมครูด้านการเรียนรู้เชิงรุกในระดับปฐมวัย
4. สามารถใช้เป็นต้นแบบในการพัฒนาครูในสถานศึกษาอื่นที่มีบริบทใกล้เคียงกัน

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาควรวางแผนพัฒนาครูโดยให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดและการออกแบบการเรียนรู้เป็นลำดับแรก
2. ควรส่งเสริมการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการตั้งคำถามปลายเปิด การออกแบบสถานการณ์ปัญหา และการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์
3. ควรพัฒนาระบบ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การชี้แนะ และการให้คำปรึกษาทางวิชาการ (mentoring) อย่างต่อเนื่อง

4. ควรสนับสนุนงบประมาณ สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
5. ควรพัฒนาระบบการประเมินตามสภาพจริงที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาการพัฒนา รูปแบบหรือโปรแกรมพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และทดลองใช้ในสถานการณ์จริง
2. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับปฐมวัย ทั้งในด้านผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน
3. ควรขยายขอบเขตการวิจัยไปยังโรงเรียนเอกชนและโรงเรียนสังกัดอื่น เพื่อเปรียบเทียบบริบทและแนวทางการพัฒนาครู
4. ควรศึกษาผลลัพธ์ของการพัฒนาครูด้านการเรียนรู้เชิงรุก ที่มีต่อการพัฒนาและสมรรถนะของเด็กปฐมวัยในระยะยาว

เอกสารอ้างอิง

- จันทร์หา แผล้ว. (2560). การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ผ่านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่*, 28(1), 45-58.
- ปวรวิศา แซ่น้ำ. (2565). การบริหารงานบุคคลในโรงเรียนเครือสารสาสน์ เขตกรุงเทพมหานคร. *วารสารการศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิรเวศน์*, 18(2), 85-98.
- พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562. (2562, 30 เมษายน). ราชกิจจานุเบกษา. เล่ม 136 ตอนที่ 56 ก, หน้า 1-10.
- ลีลาวดี ชนะมาร. (2563). การวิเคราะห์การเรียนรู้เชิงรุกในโรงเรียนสองภาษา: กรณีศึกษาโรงเรียนเอกชนในกรุงเทพมหานคร. *วารสารการศึกษานานาชาติ*, 12(2), 56-73.
- สมศักดิ์ วิจิตรศรีกุล. (2564). ผลของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี*, 32(1), 77-92.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). *แนวทางการขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)*. สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). *ทักษะสำหรับศตวรรษที่ 21: การพัฒนาผู้เรียนในระบบการศึกษาไทย*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักนายกรัฐมนตรี. (2545). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545*. สำนักเลขาธิการคณะรัฐมนตรี.
- สุภัทรา ภูษิตรัตนวลี. (2560). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้โครงงานเป็นฐานเพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 32(1), 37-50.
- อรไท แสงลุน. (2564). การพัฒนารูปแบบส่งเสริมความสามารถครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ. *วารสารการวิจัยทางการศึกษา*, 16(3), 102-118.
- ฮาลาวาตี สนิท. (2563). *การพัฒนากระบวนการเสริมสร้างความรู้ด้านพัฒนาการเด็กสำหรับผู้ปกครองในพื้นที่อำเภอหนองจิก จังหวัดปัตตานี*. วารสารวิทยาศาสตร์สุขภาพ มหาวิทยาลัยทักษิณ. 2 (1): 41-52

- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.
- Buffalo Educational Technology Center. (2001). *Active learning strategies*. Buffalo Educational Technology Center.
- Chanmar, L. (2020). Analysis of active learning in bilingual schools: A case study of private schools in Bangkok. *Journal of International Education*, 12(2), 56–73.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). National Association for the Education of Young Children.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. ASCD.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381–391.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Corwin Press.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting active learning: Strategies for the college classroom*. Jossey-Bass.
- Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? *Advances in Physiology Education*, 30(4), 159–167.
- National Association for the Education of Young Children. (2020). *Developmentally appropriate practice position statement*. NAEYC.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *Helping our youngest to learn and grow: Policies for early learning*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264313873-en>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.

- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Translated Thai Reference

- Chanamarn, L. (2020). Active learning analysis in bilingual schools: A case study of private schools in Bangkok Metropolitan Area. *Journal of International Education*, 12(2), 56–73.
- Early Childhood Development Act B.E. 2562 (2019). (2019, April 30). *Royal Thai Government Gazette*, 136(56 Kor), 1–10.
- Office of the Basic Education Commission. (2018). *Guidelines for driving active learning management*. Bureau of Academic Affairs and Educational Standards.
- Office of the Education Council. (2021). *Twenty-first century skills: Learner development in the Thai education system*. Ministry of Education.
- Phusitratanaawalee, S. (2017). Active learning activities using project-based learning to develop students' analytical thinking skills. *Journal of Kasetsart Educational Review*, 32(1), 37–50.
- Saenglun, O. (2021). The development of model for enhancing the ability in active learning management for teachers through professional learning community. *Journal of Educational Research*, 16(3), 102–118.
- Saenna, P. (2022). Personnel administration in Sarasas Affiliated Schools in the Bangkok Metropolitan Area. *Journal of Educational Administration*, 18(2), 85–98.
- Saenliu, C. (2017). Active learning in the course *Thinking skills development for early childhood children*. *Chiang Mai Rajabhat University Journal*, 28(1), 45–58.
- Sanihaw, H. (2020). Development of a process for enhancing parental literacy on child development in Nong Chik District, Pattani Province. *Thaksin University Journal of Health Sciences*, 2(1), 41–52.
- Secretariat of the Prime Minister. (2002). *National Education Act B.E. 2542 (1999) and the Second Amendment B.E. 2545 (2002)*. Secretariat of the Cabinet.
- Vichitsrikul, S. (2021). Effects of active learning management on students' analytical thinking skills. *Journal of Education, Lampang Rajabhat University*, 32(1), 77–92.