

รายงานการศึกษา

แนวทางการยกระดับคุณภาพ
การผลิตและพัฒนาคู่มือ
ในสถาบันอุดมศึกษาของไทย



สํานักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
กระทรวงศึกษาธิการ



รายงานการศึกษา
แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย
ในสถาบันอุดมศึกษาของไทย



สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
กระทรวงศึกษาธิการ



คำนำ

“การลงทุนการศึกษาของเด็กปฐมวัย” เป็นการลงทุนด้านทรัพยากรมนุษย์ที่เน้นคุณค่า และมีผลตอบแทนระยะยาว กล่าวคือ เป็นการสร้างคนที่มีคุณภาพเพื่อพัฒนาประเทศในอนาคต ดังนั้น การจัดการศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการรอบด้านทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สติปัญญา วินัย และสังคม ให้เหมาะสมกับวัยนั้น รัฐจำเป็นต้องดำเนินการจัดหาและพัฒนา “ครูปฐมวัยมืออาชีพ” ที่มีคุณภาพทั้งด้านความรู้และทักษะความสามารถในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก มีจิตวิญญาณความเป็นครู มีความรัก ความเมตตา และความศรัทธาต่ออาชีพ ทั้งยังพร้อมเป็นผู้สร้างสรรค์การจัดประสบการณ์การเรียนรู้อันหลากหลาย เพื่อเตรียมความพร้อมของเด็กปฐมวัย ให้ได้เรียนรู้และปรับตัวตามบริบทของสังคมยุคดิจิทัลได้อย่างเหมาะสมตามพัฒนาการ

การผลิตและการพัฒนาครูปฐมวัยให้เป็นบุคลากรด้านการศึกษาที่มีความรู้ความสามารถ ในการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้เป็นพลเมืองคุณภาพของชาติ จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากสถาบัน การศึกษาที่ทำหน้าที่ในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยทั้งจากภาครัฐและภาคเอกชน เพื่อผลักดัน ให้เกิดกระบวนการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยที่มีเป้าหมายเชิงคุณภาพ และสอดคล้องกับมาตรฐาน วิชาชีพทั้งของประเทศไทยและมาตรฐานสากล รวมถึงยกระดับศักยภาพของครูและนักศึกษาครู ให้มีความพร้อมในการพัฒนาตนเองด้านองค์ความรู้ ด้านทักษะวิชาชีพ และด้านคุณธรรมจริยธรรม โดยที่รัฐและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับนโยบาย ระดับพื้นที่ และระดับสถานศึกษา ร่วมเป็น กำลังสำคัญในการส่งเสริมสนับสนุนการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยไทยมืออาชีพ

ด้วยเหตุนี้ สำนักนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย สังกัดสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ในฐานะฝ่ายเลขานุการคณะกรรมการนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย ภายใต้พระราชบัญญัติ การพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 ร่วมกับมหาวิทยาลัยสวนดุสิตได้ทำการศึกษาสภาพการผลิต และพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษา เพื่อวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูในหลากหลายมิติ ของสถาบันการศึกษาซึ่งมีความแตกต่างกันตามแต่ละภูมิภาค เช่น หลักสูตร ผู้เรียน ผู้สอน และปัจจัยสู่ความสำเร็จสิ่งสนับสนุน เป็นต้น ซึ่งผลการวิจัยได้นำไปสู่การกำหนดแนวทาง และข้อเสนอเชิงนโยบายในการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย ให้ได้ตามมาตรฐาน สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ขอขอบคุณ ดร.พรชูลี ลังกา และคณะนักวิจัย จากมหาวิทยาลัยสวนดุสิต ที่ได้ศึกษาวิจัยจนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของโครงการ และขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้ร่วมให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพื่อให้รายงานการศึกษา วิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และหวังเป็นอย่างยิ่งว่ารายงานฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อหน่วยงาน ทุกภาคส่วนที่มีภารกิจในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย รวมถึงหน่วยงานด้านนโยบายและผู้ที่มี ส่วนเกี่ยวข้องในการดูแลและพัฒนาการจัดการศึกษาปฐมวัยที่จะได้นำข้อมูล องค์กรความรู้ แนวทาง และข้อเสนอเชิงนโยบายการยกระดับการผลิตและการพัฒนาครูปฐมวัยไปประยุกต์ใช้และปรับปรุง การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาปฐมวัยตามบริบทที่เหมาะสมต่อไป



(นายอานาจ วิชยานวัติ)
เลขาธิการสภาการศึกษา

บทสรุปผู้บริหาร

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่สำคัญต่อการพัฒนาประเทศ เนื่องจากการสร้างรากฐานในการพัฒนาชีวิต ที่สำคัญซึ่งจะส่งผลกระทบต่อความเจริญก้าวหน้าของประเทศในด้านอื่น ๆ ตามมา ในปัจจุบัน ภาครัฐได้ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยได้มีการจัดทำพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 ซึ่งได้กำหนดไว้ในหมวด 1 มาตรา 5 เรื่องการพัฒนาเด็กปฐมวัย มีใจความว่า “ให้พัฒนาเด็กปฐมวัยให้ครบ ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ปลูกฝังคุณลักษณะที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม การสร้างจิตสำนึกที่ดีให้กับเด็กปฐมวัย รวมถึงผู้ดูแลเด็ก ต้องมีความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีในการพัฒนาเด็กปฐมวัย” และจากงานวิจัยหลายหน่วยงานระบุตรงกันว่า การพัฒนาเด็กในช่วง 0-6 ปี เป็นช่วงที่พัฒนาการทางสมองของเด็กจะเติบโตอย่างรวดเร็วถ้าเด็กได้รับการพัฒนาที่สอดคล้องต่อพัฒนาการ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อการเรียนรู้และการศึกษาต่อไปในอนาคต

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย เพื่อกำหนดแนวทางและข้อเสนอเชิงนโยบายในการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ซึ่งในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้มีการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพจากกลุ่มผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในพื้นที่ 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ประกอบด้วย 1. ผู้บริหารและอาจารย์ในหลักสูตรที่ผลิตครูปฐมวัย 2. นิสิตและนักศึกษาสาขาปฐมวัย 3. ผู้บริหารโรงเรียน ครูพี่เลี้ยง นิสิตและนักศึกษาฝึกประสบการณ์ 4. ผู้ใช้บัณฑิต และ 5. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านปฐมวัย ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย

ในส่วนของคุณลักษณะเชิงปริมาณ กำหนดให้กลุ่มผู้ตอบแบบสอบถามเป็นผู้บริหารสถานศึกษาครู และพี่เลี้ยงเด็ก จาก 4 ภูมิภาค รวมจำนวนทั้งสิ้น 8,534 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสัมภาษณ์ ประเด็นการสนทนากลุ่ม แบบบันทึกข้อมูล แบบสอบถามสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ส่วนข้อมูลเชิงปริมาณใช้การวิเคราะห์สถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติอ้างอิงใช้การวิเคราะห์ค่าสถิติ One Way ANOVA, การวิเคราะห์ความสัมพันธ์และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA)

ผลการวิจัย พบว่า

1. สภาพการผลิตครูปฐมวัยในปัจจุบัน

สถาบันผลิตครูปฐมวัยได้มีการปรับหลักสูตรโดยคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงทางสังคม และผลกระทบจากสถานการณ์ภายนอก ส่งผลให้การพัฒนาหลักสูตรมุ่งเน้นผลิตครูในมิติใหม่ที่เน้นผลลัพธ์ โดยการผลิตบัณฑิตครูที่มีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู เพื่อให้บัณฑิตนักศึกษาคูปฐมวัยที่จบการศึกษามีความสามารถในการจัดการเรียนรู้มีความเชี่ยวชาญ และประสบการณ์วิชาชีพ มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ มีคุณธรรม และเป็นผู้มีจริยธรรมประพฤติปฏิบัติ ตามจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพ รวมถึงสามารถสร้างความเชื่อมั่นศรัทธาในคุณภาพของการประกอบ วิชาชีพ และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เมื่อพิจารณาสภาพการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย จำแนกเป็น 7 ด้าน ดังนี้

● ด้านที่ 1 หลักสูตรครูปฐมวัย

➢ **โครงสร้างหลักสูตรในสถาบันผลิตครู** ผลการศึกษา พบว่าสภาพการผลิตครูปฐมวัยในแต่ละสถาบันผลิตครูในปัจจุบัน ได้มีการประกาศเปลี่ยนหลักสูตรการศึกษาจาก 5 ปี เป็นหลักสูตร 4 ปี ซึ่งในสถาบันผลิตครูบางแห่งยังมีนักศึกษาคูหลักสูตร 5 ปี ที่ยังอยู่ในระหว่างการ ศึกษา และต้องใช้เวลาอีก 3 ปี ที่นักศึกษากลุ่มนี้จะสำเร็จการศึกษา จากการศึกษาโครงสร้างหลักสูตรและจำนวนหน่วยกิต พบว่าภาพรวมของหลักสูตรผลิตครูปฐมวัย 4 ปี มีจำนวนหน่วยกิตเฉลี่ยประมาณ 139-141 หน่วยกิต แบ่งเป็นกลุ่มวิชาเอกเฉลี่ย 63 หน่วยกิต วิชาชีพครูเฉลี่ย 42 หน่วยกิต วิชาการศึกษาทั่วไปเฉลี่ย 30 หน่วยกิต และวิชาเลือกเสรี เฉลี่ย 6 หน่วยกิต

การลดระยะเวลาการศึกษาลง 1 ปี จากการประกาศใช้หลักสูตรผลิตครู 4 ปี ทำให้แต่ละสถาบันผลิตครูต้องมีการปรับรายวิชาและบูรณาการการจัดการเรียนรู้ มีการจัดทีมผู้สอนที่มีการบูรณาการองค์ความรู้เพื่อประโยชน์ต่อตัวนักศึกษาคูอย่างสูงสุด ซึ่งบางสถาบันผลิตครูได้มีการปรับหลักสูตรรายวิชาให้ค่อนข้างตอบโจทย์ต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เช่น รายวิชาการเกิดอย่างมีคุณภาพ สื่อดิจิทัลสำหรับครูปฐมวัย ฯลฯ นอกจากนี้ บางสถาบันผลิตครูได้มีการปรับโครงสร้างหลักสูตรปฐมวัยเป็นวิชาเอกและมีวิชาโทเพื่อผลิตนักศึกษาที่มีศักยภาพที่หลากหลายและตรงตามความต้องการของสภาพสังคมในปัจจุบัน

➢ **การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู** ผลจากการศึกษา พบว่า การคัดเลือกโรงเรียนเพื่อให้นักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทุกสถาบันได้ยึดถือหลักเกณฑ์ของคุรุสภาเป็นลำดับแรก จากนั้นจะรับฟังความคิดเห็นของนักศึกษาและอาจารย์นิเทศก์ที่ได้สะท้อนในปีการศึกษาที่ผ่านมาว่าเจอปัญหาใดบ้าง บางสถาบันการผลิตมีหลักเกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพิ่มขึ้นมาในส่วนของ การเชื่อมต่อนระหว่างแนวคิดการจัดการเรียนรู้

ของโรงเรียนกับหลักสูตรปฐมวัยซึ่งต้องไปในทิศทางเดียวกัน สถาบันการผลิตครูทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือก็จะมีเกณฑ์การพิจารณาเพิ่มซึ่งเป็นในส่วนของระยะทางระหว่างโรงเรียนกับสถาบันผลิตครู เพราะหากมีระยะทางที่ไกลมากเกินไปจะมีปัญหาการเดินทางของนักศึกษาและอาจารย์ในเทศก์

➤ **การปรับปรุงหลักสูตร** ผลจากการศึกษา พบว่าทุกสถาบันการผลิตครูได้มีการปรับหลักสูตรผลิตครู เดิมจาก 5 ปี เป็นหลักสูตร 4 ปี ในปี พ.ศ. 2562 โดยได้คำนึงถึงการมีส่วนร่วม ความต้องการของผู้ใช้บัณฑิต ทิศทางการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโลก เทคโนโลยีและบทบาทของภาษาอังกฤษต่อการเป็นครูปฐมวัย โดยลักษณะการจัดรายวิชาจะเน้นการบูรณาการรายวิชาเข้าด้วยกันเพื่อออกแบบและจัดทีมผู้สอนแบบบูรณาการ อาจารย์ประจำหลักสูตรมีการสอบถามความต้องการจากผู้ใช้บัณฑิตเพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงหลักสูตรต่อไป ถึงแม้การปรับปรุงหลักสูตรจะให้ความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโลก สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ยังคงมีการเน้นและวางฐานรากของการปลูกฝังให้นักศึกษาเกิดจิตวิญญาณความเป็นครู มีจิตเมตตา มีคุณธรรมจริยธรรมความเป็นครู ซึ่งในหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย 4 ปี สถาบันผลิตครูบางแห่งได้ปรับรายวิชาใหม่เข้าไปอยู่ในหลักสูตร ซึ่งเป็นรายวิชาที่ทันสมัยต่อโลกยุคปัจจุบัน ตัวอย่างเช่น การเกิดอย่างมีคุณภาพ สภาวะการณ่พ่อแม่เลี้ยงเดี่ยว สื่อดิจิทัลสำหรับครูปฐมวัย เป็นต้น

● ด้านที่ 2 การบริหารจัดการของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย

➤ **โครงสร้างภาระหน้าที่ของบุคลากรในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย** ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของแต่ละสถาบันการผลิตครูมีลักษณะโครงสร้างภาระหน้าที่ของอาจารย์ในหลักสูตรที่ค่อนข้างเหมือนกัน คือมีหน้าที่ที่แบ่งกันรับผิดชอบอย่างชัดเจน มีทั้งงานฝ่ายวิชาการ ฝึกประสบการณ์ งานกิจการนักศึกษา งานประกันคุณภาพ งานวิจัย และอาจารย์ผู้รับผิดชอบหลักสูตรจะมีหน้าที่เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาประจำชั้นปี ซึ่งจากการสัมภาษณ์พบว่าลักษณะการแบ่งงานจะกระจายความรับผิดชอบโดยใช้กลไกการประกันคุณภาพเป็นหลักแล้วมีการมอบให้อาจารย์ในหลักสูตรฯ ดูแลรับผิดชอบงานในฝ่ายต่าง ๆ และมีกระบวนการกำกับติดตามจากอาจารย์ในหลักสูตรด้วยตนเอง

➤ **กระบวนการคัดเลือกนักศึกษาครูปฐมวัย** สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ใช้ระบบ TCAS ในการคัดเลือกนักศึกษา แต่ก็มีระบบทุน “ครูรักษ์ถิ่น” ที่มีกระบวนการคัดเลือกนักศึกษาทุนสาขาปฐมวัย เป็นลักษณะเฉพาะของทุน ภาพรวมทั่วไปของการคัดเลือกสถาบันผลิตครูได้มีการใช้วิธีการสัมภาษณ์นักศึกษา มีการจัดสอบจากส่วนกลางบ้างในบางสถาบัน เช่น การสอบภาษาอังกฤษ สอบวิชาสาขาเฉพาะ ฯลฯ ซึ่งจากการสัมภาษณ์นักศึกษาได้เสนอแนะให้มีเครื่องมือวัดความถนัดความเป็นครูปฐมวัยโดยเฉพาะ

➤ **การบริหารจัดการเรื่องภาระงานของอาจารย์ในหลักสูตร** ผลจากการศึกษาพบว่าภาพรวมของภาระงานอาจารย์ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของสถาบันผลิตครูมีค่อนข้างมากโดยเฉลี่ยจะมีภาระงานสอนคนละ 15-18 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ นอกจากนี้ยังมีงานกิจกรรมโครงการ

งานวิจัย งานประกันคุณภาพ การนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และงานส่วนกลางของคณะและมหาวิทยาลัย ด้วยภาระงานที่ค่อนข้างมากจึงมีการบริหารจัดการรายวิชาหรือภาระงานต่าง ๆ ด้วยการประชุมแบ่งงานในหลักสูตรฯ เพื่อเชื่อมโยงกับงานส่วนกลางที่อาจารย์แต่ละคนรับผิดชอบ อีกทั้งมีการกำหนดผู้รับผิดชอบหลักในการประสานงานกับคณะอื่น ๆ เพื่อให้ตารางสอนและตารางงานมีความเหมาะสมกับภาระงานของอาจารย์แต่ละท่าน

● ด้านที่ 3 ข้อมูลสถาบันการผลิตครู

ภาพรวมของการก่อตั้งคณะศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ ชื่อสถาบันการผลิตครูที่เก่าแก่ที่สุดได้เปิดการเรียนการสอนมาเป็นระยะเวลา 114 ปี และสถาบันการผลิตครูที่ก่อตั้งล่าสุดได้เปิดการเรียนการสอนมาเป็นระยะเวลา 14 ปี ในส่วนหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของสถาบันการผลิตครูที่เก่าแก่ที่สุดเปิดสอนมาเป็นระยะเวลา 80 ปี และสถาบันการผลิตครูที่เพิ่งเปิดสอนล่าสุดเปิดสอนมาเป็นระยะเวลา 1 ปี

ภาวะการมีงานทำของบัณฑิต

ภาพรวมภาวะการมีงานทำของบัณฑิต พบว่าบัณฑิตที่จบในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยมีงานทำร้อยละ 100 แต่เมื่อพิจารณาการทำงานตรงตามสาขาวิชาพบว่าในปี พ.ศ. 2560 มีจำนวนร้อยละ 70.56 ปี พ.ศ. 2561 มีจำนวนร้อยละ 72.12 และในปี พ.ศ. 2562 มีร้อยละ 69.48 จะเห็นได้ว่าจำนวนบัณฑิตที่ทำงานตรงตามสาขาวิชาที่มีจำนวนลดลง จากการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องพบว่าบัณฑิตที่ทำงานไม่ตรงตามสาขาวิชาที่เรียน ซึ่งเหตุผลหลักคือ ไม่ต้องการเป็นครูอนุบาล

➤ ความพร้อมของสิ่งสนับสนุนการผลิตครู

สถาบันการผลิตครูมีความพร้อมด้านสิ่งสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรม มีห้องปฏิบัติการทางคอมพิวเตอร์ ห้องภาษา ห้องสมุด ห้องปฏิบัติการสอน มีโรงเรียนสาธิตที่เป็นเหมือนพื้นที่ฝึกประสบการณ์สอน แต่ละสถาบันการผลิตครูจะมีเครือข่ายความร่วมมือ ซึ่งเป็นทั้งหน่วยงานภาครัฐและเอกชน ชุมชน เทศบาล มหาวิทยาลัยบางแห่งมีทุนสนับสนุนการศึกษา

➤ การสนับสนุนการผลิตครูจากมหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยมีการสนับสนุนงานวิชาการ งานกิจการนักศึกษา งานวิจัย สื่อแหล่งเรียนรู้ มีโครงการพัฒนาศักยภาพอาจารย์ในเรื่องการจัดการเรียนการสอน มีการสนับสนุนในการทำหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรมีการกำหนดนโยบายที่ให้ความสำคัญกับการศึกษา

➤ จุดแข็งของสถาบันการผลิตครู

จากการสัมภาษณ์ในมุมมองของอาจารย์ในสถาบันการผลิตครูต่อจุดแข็งขององค์กร พบว่าอาจารย์ส่วนใหญ่มองว่าจุดแข็งของสถาบันการผลิตครูที่ตนสังกัดมีการทำงานอย่างเป็นระบบ โดยมีการสนับสนุนจากทางผู้บริหารระดับมหาวิทยาลัยและผู้บริหารคณะฯ มีการช่วยเหลือประสานงานคือ ทุกหน่วยร่วมมือกันทั้งในเรื่องของการพัฒนานักศึกษาและพัฒนาอาจารย์

● ด้านที่ 4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอน

ภาพรวมของอาจารย์ผู้สอนในสาขาวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิต พบว่าโดยเฉลี่ยแต่ละสถาบันมีอาจารย์ผู้สอนประมาณ 6 คน มีอาจารย์ผู้สอนจบการศึกษาในระดับปริญญาเอกเฉลี่ยร้อยละ 27.66 และจบการศึกษาในระดับปริญญาโทเฉลี่ยร้อยละ 72.34

➤ ประสพการณ์การทำงาน งานวิจัย และผลงานทางวิชาการของอาจารย์

ภาพรวมอาจารย์ในสาขาวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิตมีประสพการณ์การทำงานโดยเฉลี่ย 13 ปี และมีผลงานวิจัยย้อนหลัง 5 ปี โดยเฉลี่ย จำนวน 3 เรื่อง/คน และมีการตีพิมพ์ผลงานทางวิชาการย้อนหลัง 5 ปี โดยเฉลี่ย จำนวน 2 ฉบับ/คน ซึ่งจุดแข็งของอาจารย์ในสาขาวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิตในภาพรวม คือการทำงานร่วมกัน ความเข้าใจกัน และการช่วยเหลือกัน ทำให้ภาพรวมของงานมีผลสำเร็จที่ดี ในส่วนจุดอ่อนของอาจารย์ในหลักสูตรคือเรื่องการขอตำแหน่งทางวิชาการมีน้อยทำให้ต้องมีการพัฒนาอาจารย์ให้มีการขอตำแหน่งทางวิชาการ การทำผลงานวิจัย และการเรียนต่อระดับปริญญาเอก

● ด้านที่ 5 ข้อมูลนักศึกษา

ภาพรวมของค่าเฉลี่ยจำนวนนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิตในแต่ละชั้นปี พบว่านักศึกษาในสาขาวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิตตั้งแต่ปี พ.ศ. 2560-2563 มีแนวโน้มเพิ่มขึ้น โดยแต่ละสถาบันการผลิตครูปฐมวัยมีนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 67 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 62 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 3 จำนวน 59 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 40 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 5 จำนวน 78 คน

การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวนักศึกษาหลังเข้าเรียนในรายวิชาและได้ทำกิจกรรมของหลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต

พื้นฐานความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะของนักศึกษาตอนแรกเข้าในภาพรวมพบว่านักศึกษาส่วนใหญ่ชอบการเป็นครูปฐมวัยจากการมีประสบการณ์เลี้ยงน้อง เลี้ยงหลาน หรือมีประสบการณ์จากในโรงเรียนที่พ่อแม่สอนอยู่เป็นทุนเดิม ทำให้นักศึกษากลุ่มนี้รู้ถึงความชอบ ความสนใจของตัวเอง และมีนักศึกษาส่วนหนึ่งที่ยังไม่สามารถบอกได้ว่าตนเองถนัดหรือชอบอะไรที่ตัดสินใจเรียนครู เนื่องจากส่วนหนึ่งเป็นเพราะความต้องการของผู้ปกครอง

เมื่อให้นักศึกษาสะท้อนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวนักศึกษาหลังเข้าเรียนในรายวิชาและได้รับกิจกรรมของหลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต พบว่ากิจกรรมการเรียนโครงการต่าง ๆ ที่ทางหลักสูตรฯ และคณะจัดทำให้นักศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ได้ฝึกฝน ได้เรียนรู้ มีประสบการณ์จริงในโรงเรียนทำให้นักศึกษาสามารถนำความรู้ทางทฤษฎีไปใช้ในการปฏิบัติงานจริงได้โดยมีอาจารย์เป็นพี่เลี้ยงในการให้คำแนะนำและประเมินผลการปฏิบัติงานของนักศึกษา

● ด้านที่ 6 สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัย

สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาจำแนกได้ ดังนี้

สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย พบว่าในมุมมองของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าความไม่ต่อเนื่องของนโยบายการผลิตครูที่มีการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างบ่อย และขาดความชัดเจนในการปฏิบัติ ทำให้วัตถุประสงค์การผลิตครูปฐมวัยของสถาบันผลิตครู กับความต้องการใช้ครูในโรงเรียนไม่สอดคล้องกัน เช่น สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ผลิตครูปฐมวัยที่มุ่งเน้นการเป็นครูที่สามารถส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนอย่างสมวัย เพื่อเตรียมความพร้อมของผู้เรียน แต่ในสภาพการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนระดับชั้นอนุบาลเน้นการอ่านเขียน นอกจากนี้ยังพบปัญหาในเรื่องของการรับรองหลักสูตรครู 4 ปี จากหน่วยงานส่วนกลางที่ยังไม่ได้ข้อสรุปชัดเจน และขาดระบบกลไกการประเมินติดตาม

สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู พบว่าในมุมมองของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลเห็นว่าสภาพปัญหาของสถาบันผลิตครู คืออาจารย์ผู้สอนในสาขาปฐมวัยมีภาระงานสอนมาก และจำนวนอาจารย์ค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา เนื่องจากสถาบันผลิตครูมีปัญหาในการของการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำเพราะมีผู้จบและผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย อีกทั้งปัจจุบันหลักสูตรผลิตครูมาปรับลดเหลือ 4 ปี ทำให้เกิดปัญหาในการจัดรายวิชาและการจัดอาจารย์ลงไปเฝ้าตรวจฝึกประสบการณ์ของนักศึกษา

สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครู รวมทั้งในมุมมองทางสังคม เรื่องการยอมรับจากสังคมในด้านศักยภาพของครูปฐมวัยมีค่อนข้างน้อย เนื่องจากว่าสังคมยังมองว่าการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยใครก็ทำได้ สอนง่าย เรียนง่าย จึงทำให้คนบางส่วนมองว่านักศึกษาที่เรียนสาขาปฐมวัยเป็นกลุ่มคนเรียนไม่เก่ง หรือแม้แต่ในโรงเรียนหรือศูนย์พัฒนาเด็กเล็กบางแห่งผู้บริหารมองว่าในระดับชั้นอนุบาลหรือเด็กเล็กใครก็สอนได้

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย สรุปได้ ดังนี้

1) **มิติผู้เรียน** พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีการตัดสินใจเลือกสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย เพราะเข้าใจว่าเป็นสาขาที่เรียนง่ายที่สุดเมื่อเทียบกับสาขาอื่น ๆ ทางด้านการศึกษา ทำให้นักศึกษาบางส่วนไม่ได้อยากเป็นครูแต่ที่เลือกเรียนเพราะครอบครัวอยากให้เป็นครู หรือนักศึกษาบางคนมีคุณสมบัติที่ไม่เหมาะกับการเป็นครูปฐมวัย แต่ด้วยสภาพของข้อจำกัดของจำนวนการรับให้ถึงเป้าของสถาบันการผลิตครูทำให้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยต้องรับนักศึกษาเข้าเรียน อย่างไรก็ตามบางปีการศึกษาตัวเลือกหรือจำนวนคนสมัครเข้าศึกษาในหลักสูตรมีน้อย ทำให้นักศึกษาที่ถูกรับเข้าศึกษามีพื้นฐานที่แตกต่างกันมากพอควร ไม่ว่าจะเป็นพื้นฐานความสามารถ ความรักในวิชาชีพครู ฐานะความเป็นอยู่ของครอบครัว และความสามารถในการเข้าถึงเทคโนโลยี เป็นต้น

2) **มิติอาจารย์** พบว่าภาระงานของอาจารย์หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยมีค่อนข้างมาก ในเกือบทุกสถาบันการผลิตครู ทำให้จำนวนอาจารย์มีน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา อีกทั้งยังมี

ภาระงานอื่น ๆ ที่อาจารย์ในระดับอุดมศึกษาต้องรับผิดชอบ เช่น งานวิจัย งานประกัน กิจกรรม โครงการพัฒนานักศึกษาตามหลักสูตร งานบริการวิชาการ และงานระดับคณะ/ระดับมหาวิทยาลัย นอกจากนี้ยังมีสถาบันการผลิตครูบางแห่งขาดแคลนอาจารย์สาขาปฐมวัยเนื่องจากคนจบสาขาปฐมวัยที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกมีค่อนข้างน้อย หรือบางสถาบันผลิตครูขาดอาจารย์ที่มีคุณภาพในการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรผลิตครู 4 ปี และ

3) มิตินี้สนับสนุน พบว่าในบางสถาบันมีการสนับสนุนด้านหนังสือ/ตำราค่อนข้างน้อย หรือในด้านการอบรมพัฒนาอาจารย์ที่ได้รับการสนับสนุนค่อนข้างน้อยจากทางคณะหรือมหาวิทยาลัย นอกจากนี้ยังมีปัญหาเรื่องคุณภาพของโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพและแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในชั้นเรียนที่ไม่ตรงตามความต้องการของสถาบันผลิตครูหรือบางโรงเรียนมีคุณภาพแต่ติดอยู่ที่ระยะทางค่อนข้างไกลซึ่งจะทำให้มีปัญหาในการเดินทางไปนิเทศ

สภาพปัญหาการผลิตครู จำแนกตามประเภทของสถาบัน ดังนี้

สภาพปัญหาของวิทยาลัยชุมชนที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าเหตุผลของผู้เรียนส่วนใหญ่ที่ตัดสินใจเลือกเรียนสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยหลักสูตรอนุปริญญา เนื่องจากมองว่าเป็นสาขาที่เรียนง่ายหรือมีโอกาสได้เข้าศึกษาต่อมากกว่าสาขาอื่น เมื่อเรียนจบสามารถเปลี่ยนไปทำงานในศูนย์เด็กเล็กหรือโรงเรียนอนุบาลได้ ซึ่งนักศึกษาส่วนใหญ่จบจากการศึกษานอกระบบ (กศน.) มีเพียงบางส่วนที่จบปริญญาตรีสาขาอื่น ๆ แต่อยากเปลี่ยนสายงานมาเป็นพี่เลี้ยงเด็ก ด้วยเหตุนี้ความต้องการของผู้เรียนต่อสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยในแต่ละปีจึงมีจำนวนผู้สมัครเรียนมากกว่าสาขาอื่น ๆ โดยเฉพาะในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนใต้ที่มีประชาชนส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลามซึ่งไม่มีการคุมกำเนิด ทำให้จำนวนอัตราการเกิดของเด็กเพิ่มสูงขึ้น ส่งผลให้คนในพื้นที่มีความสนใจเข้าศึกษาในหลักสูตรอนุปริญญาสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยจำนวนมาก เพราะมีโอกาสที่จบการศึกษาแล้วมีโอกาสได้งานทำสูง อย่างไรก็ตามเมื่อวิเคราะห์ถึงจำนวนอาจารย์กับภาระงานพบว่าอาจารย์ในวิทยาลัยชุมชนมีภาระงานค่อนข้างหนักเนื่องจากจำนวนอาจารย์ที่น้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา ดังนั้นสภาพปัญหาเรื่องจำนวนอาจารย์กับภาระงานที่มากจึงเป็นปัญหาการผลิตครูปฐมวัยในวิทยาลัยชุมชน

สภาพปัญหาในส่วนของมหาวิทยาลัยของรัฐที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าอาจารย์ผู้สอนในสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยมีภาระงานมากเนื่องจากมีทั้งงานสอน กิจกรรมโครงการ งานวิจัย งานบริการวิชาการ งานประกันคุณภาพ งานวิทยานิพนธ์ของนักศึกษาระดับปริญญาโท และปริญญาเอก นอกจากนี้จำนวนอาจารย์สาขาปฐมวัยค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษาและภาระงาน เนื่องจากสถาบันผลิตครูมีปัญหาในการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำ เพราะมีผู้จบและผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย อีกทั้งปัจจุบันหลักสูตรผลิตครูปรับเหลือ 4 ปี ทำให้การจัดรายวิชาและการจัดอาจารย์ลงไปนิเทศช่วงฝึกประสบการณ์รายปีให้กับนักศึกษามีปัญหา

สภาพปัญหาในส่วนของมหาวิทยาลัยราชภัฏที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าเป็นเรื่องคุณภาพของนักศึกษาที่รับเข้ามาศึกษาต่อเนื่องจากกระบวนการคัดเลือกไม่สามารถใช้เกณฑ์ที่เข้มข้นได้เพราะจำนวนผู้สมัครกับจำนวนรับใกล้เคียงกัน ทำให้สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ต้องมีการเสริมเพื่อพัฒนานักศึกษาครู นอกจากนี้จะเป็นปัญหาเรื่องการหาโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีคุณภาพและไม่ไกลจากมหาวิทยาลัยเพราะอาจารย์จะมีปัญหาเรื่องการเดินทางเมื่อต้องไปนิเทศนักศึกษา ซึ่งในปัญหานี้ส่วนใหญ่จะพบในภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

● **ด้านที่ 7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย**

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย แบ่งเป็น 4 ด้าน ประกอบด้วย

1. ปัจจัยด้านบุคลากรที่ทำหน้าที่สอน

- คุณภาพของอาจารย์ผู้สอน (ความรู้ ความสามารถ วิทยฐานะทางวิชาการ วุฒิการศึกษา)

- ภาระงานอาจารย์

2. ปัจจัยด้านผู้เรียน

- คุณภาพผู้เรียน (ทัศนคติ แรงจูงใจ เป้าหมายในการเรียน)

- ความสามารถในการพัฒนาตนเองของผู้เรียนผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ

- สถานะทางเศรษฐกิจของผู้เรียน

3. ปัจจัยด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน

- สื่อเทคโนโลยี วัสดุ อุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการสอน

- เอกสาร/หนังสือ/ตำรา/งานวิจัย และอื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นคว้า

- แหล่งเรียนรู้/สถานศึกษาสำหรับฝึกประสบการณ์ที่มีคุณภาพ

- งบประมาณในการจัดการเรียนการสอน

- ความรู้ความเข้าใจในการจัดการศึกษาปฐมวัยของครู ผู้บริหาร และสถานศึกษา

4. ปัจจัยด้านสภาพสังคม เศรษฐกิจ และค่านิยมทางสังคม

- ความคาดหวังของผู้ปกครองในปัจจุบันที่ต้องการให้บุตรหลานรับราชการครู

- การเปลี่ยนแปลงของนโยบายของรัฐบาลในการปฏิรูประบบการผลิตครูให้มี

คุณภาพ

- ความต้องการใช้บัณฑิตลดลง (ตลาดแรงงาน และอัตราการบรรจรราชการ)

- อัตราการเกิดของเด็กในปัจจุบันลดลง

- ผลกระทบของการแพร่ระบาดของโรคติดต่อ เช่น การแพร่ระบาดของโรค

ติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Covid 19)

● ด้านที่ 8 แนวทางสู่ความสำเร็จ

แนวทางสู่ความสำเร็จในการผลิตครูปฐมวัย มีดังนี้

- มหาวิทยาลัยมีการช่วยเหลือในการพัฒนาหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย
- ผู้บริหาร ครู โรงเรียนเครือข่ายมีส่วนร่วมเสนอแนะเรื่องของการผลิตหลักสูตรเพื่อออกแบบรายวิชา ในการสอนที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนในปัจจุบัน
- มหาวิทยาลัยมีอัตลักษณ์จุดเน้นการผลิตครูปฐมวัยมาแต่ในอดีตทำให้ได้รับความไว้วางใจต่อผู้ปกครอง
- ศิษย์เก่าให้การสนับสนุนกิจกรรมหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย

1. ผลการศึกษาสภาพการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) พบว่า **ในด้านหลักสูตรการพัฒนาครูปฐมวัย** ส่วนใหญ่เป็นหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นที่ใช้เวลาประมาณ 1-3 วัน และเป็นการอบรมแบบบรรยายร่วมกับปฏิบัติการแต่ในปัจจุบันสืบเนื่องจากสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Covid 19) ส่งผลให้รูปแบบการจัดหลักสูตรในการพัฒนาครูปฐมวัยเป็นแบบออนไลน์เพิ่มมากขึ้น ทั้งการอบรมให้ความรู้ การนิเทศติดตาม และประเมินผลผ่านโปรแกรมต่าง ๆ เช่น Zoom, Microsoft Teams, Facebook Live และอื่น ๆ จะเห็นได้ว่าในปัจจุบันมีช่องทางในการอบรมเพิ่มมากขึ้น และมีหัวข้อในการอบรมสำหรับครูปฐมวัยที่หลากหลาย เช่น การจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กในยุค New Normal โลกเปลี่ยนครูปรับ และจิตวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเข้าใจเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการที่แตกต่างผ่านการสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นต้น ซึ่งหลักสูตรการอบรมเพื่อพัฒนาครูปฐมวัยแบบออนไลน์มีทั้งแบบเสียค่าใช้จ่ายและไม่เสียค่าใช้จ่าย ส่งผลให้ครูปฐมวัยมีช่องทางในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง แต่จากการศึกษาประเด็นการพัฒนาครูในสถานพัฒนาเด็กที่อยู่ต่างสังกัดกันยังพบความแตกต่างกันในมิติของโอกาสในการพัฒนาครูปฐมวัยที่อาจเกิดมาจากความไม่เพียงพอในด้านปัจจัยสนับสนุน งบประมาณ และมีผู้บริหารบางส่วนยังไม่เข้าใจถึงความจำเป็นในการพัฒนาครูปฐมวัย ในส่วนของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) และสังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) (โรงเรียนสาธิต) จะมีโอกาสและมีปัจจัยสนับสนุนการพัฒนาครูปฐมวัยมากกว่าสังกัดอื่น ๆ ผลจากการศึกษา

2. **ความต้องการของครูปฐมวัยในการพัฒนาตนเอง** พบว่าครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีความต้องการพัฒนาตนเองในประเด็นด้านเทคนิคการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบ Active Learning การวัดประเมินพัฒนาการผู้เรียนตามช่วงวัย การจัดกิจกรรม Coding ความรู้พื้นฐานของกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การจัดการกับสภาวะการฉุนเฉียวหรือโรคระบาด ความรู้เบื้องต้นสำหรับการป้องกันโรคระบาด และทักษะการสื่อสารระหว่างผู้ปกครองชุมชน ซึ่งรูปแบบการพัฒนา

ตนเองที่ครูต้องการเป็นแบบการอบรมที่มีพี่เลี้ยงหรือโค้ช ที่จะคอยเป็นผู้ให้คำปรึกษาเพื่อนำสิ่งที่ได้จากการอบรมมาปฏิบัติโดยมีผู้คอยชี้แนะและประเมินผลการปฏิบัติงาน

3. สภาพการพัฒนาครูปฐมวัยในปัจจุบัน พบว่าครูปฐมวัยในหน่วยงานต้นสังกัดที่ต่างกันล้วนได้รับการพัฒนาทั้งในเรื่องของความรู้ความเข้าใจ การเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดกิจกรรมการพัฒนาผู้เรียนปฐมวัย แต่มีบางส่วนที่มีปัญหาในเรื่องของสิ่งสนับสนุนทั้งงบประมาณ อัตรากำลัง และภาระงานที่มาก ทำให้การพัฒนาตนเองของครูปฐมวัยไม่เป็นไปตามความต้องการ

4. โดยสภาพปัญหาในการพัฒนาครูปฐมวัย พบว่าภาระงานที่มากและจำนวนครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่ค่อนข้างน้อยเป็นอุปสรรคต่อการไปเข้าร่วมการพัฒนา นอกจากนี้ยังพบว่าผู้บริหารส่วนหนึ่งที่ยังไม่เข้าใจในบทบาทหน้าที่ของครูปฐมวัยซึ่งยังเข้าใจว่าเด็กปฐมวัยสอนง่ายไม่ต้องอบรมก็สอนได้ ทำให้ครูส่วนหนึ่งไม่ได้รับการสนับสนุนให้ไปเข้าร่วมการพัฒนา นอกจากนี้ยังมีความแตกต่างในเรื่องของความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถของครูปฐมวัยจบใหม่ที่จบต่างสถาบันการผลิตครู

5. โดยปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูปฐมวัย คือการได้รับสนับสนุนจากผู้บริหาร การมีเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาครูปฐมวัยที่ช่วยเหลือกัน ภาระงานของครู งบประมาณ สิ่งสนับสนุนการพัฒนาและการมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชในการพัฒนาเป็นสิ่งที่สำคัญ เพราะทำให้ครูเกิดความมั่นใจและหากพบปัญหายังมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชที่สามารถขอคำปรึกษาได้

ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ พบว่าสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.51 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายมาตรฐานพบว่า **มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ** มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.21 อยู่ในระดับมาก มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.26$ $SD=0.60$) รองลงมาคือการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด ($M=4.23$ $SD=0.65$) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ ($M=4.21$ $SD=0.63$) การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ($M=4.18$ $SD=0.63$) และการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.17$ $SD=0.62$) ตามลำดับ **มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย** มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.39 อยู่ในระดับมาก มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53 เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.47$ $SD=0.55$) รองลงมาคือการส่งเสริมพัฒนาการ ด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี ($M=4.43$ $SD=0.56$) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร ($M=4.38$ $SD=0.57$) การดูแลและ

พัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน ($M=4.34$ $SD=0.57$) และการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไปมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.29$ $SD=0.66$) ตามลำดับ

➤ **ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย** จำแนกตามสังกัด สังกัดที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมทุกมาตรฐานและทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดย **ในมาตรฐานด้านที่ 1** สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วน **มาตรฐานด้านที่ 2** สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็กและอื่น ๆ

➤ **ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามภาค** พบว่าภาคที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมทุกมาตรฐานและทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมาตรฐานด้านที่ 1 ภาคกลางและภาคตะวันออกมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าภาคเหนือ ส่วนภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 **มาตรฐานด้านที่ 2** ภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้ ส่วนภาคกลางมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าภาคเหนือ และภาคเหนือมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าภาคใต้

➤ **ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย** จำแนกตามวุฒิการศึกษา วุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐานและทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 วุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าปริญญาตรีและปริญญาโทขึ้นไป ส่วนวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มาตรฐานด้านที่ 2 วุฒิการศึกษาปริญญาโท

ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยต่ำกว่าปริญญาตรีและปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

➢ **ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน** พบว่าประสบการณ์การทำงานที่แตกต่างกัน มีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมทุกมาตรฐานและทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มาตรฐานด้านที่ 1 พบว่าประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไป มีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าประสบการณ์ทำงานต่ำกว่า 5 ปี 6-10 ปี และ 11-15 ปีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มาตรฐานที่ 2 ประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไป มีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าประสบการณ์ทำงานต่ำกว่า 5 ปี และ 6-10 ปีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. แนวทางการยกระดับการผลิตและการพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ มีดังนี้

3.1 แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ประกอบด้วย 7 ด้าน ดังนี้

1) **ด้านการยกระดับวิชาชีพครูปฐมวัย** ควรมีการจัดทำมาตรฐานวิชาชีพครูปฐมวัย และพี่เลี้ยงเด็กระดับชาติ มาตรฐานผู้บริหารสถานศึกษาสำหรับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ระดับชาติควรจัดให้มีใบประกอบวิชาชีพครูปฐมวัยและพี่เลี้ยงเด็กทุกสังกัดโดยเฉพาะ ควรมีการจัดระบบกลไกการประเมินรับรองคุณภาพของสถานศึกษาที่จัดการศึกษาปฐมวัย และมีระบบกลไกการติดตามคุณภาพการผลิตครูปฐมวัยจากหน่วยงานส่วนกลางระดับประเทศ

2) **ด้านนโยบายการผลิตครูปฐมวัยสู่มาตรฐานสากล** ควรกำหนดนโยบายผลิตครูปฐมวัยสู่มาตรฐานสากลที่มาจากความร่วมมือของทุกสังกัดที่เกี่ยวข้องกับเด็กแรกเกิดถึง 6 ปี นโยบายการผลิตครูปฐมวัยที่มาจากส่วนกลางระดับประเทศควรมีความต่อเนื่องและมีความสอดคล้องกับมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ และควรมีการจัดทำมาตรฐานอาจารย์มีอาชีพสาขาวิชาการศึกษามัธยมศึกษาส่วนกลางระดับชาติเพื่อสร้างการรับรู้ถึงจุดเน้นของนโยบายการผลิตครูปฐมวัยกับทุกสถาบันการผลิต

3) **ด้านการยกระดับคุณภาพสถาบันการผลิตครูปฐมวัยตามอัตลักษณ์** ควรมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบันการผลิตครูทั้งในประเทศและต่างประเทศ มีการจัดระบบเครือข่ายสถาบันในการผสมผสานความร่วมมือผลิตครูปฐมวัย ควรมีการส่งเสริมการผลิตครูปฐมวัยตามอัตลักษณ์ของแต่ละสถาบันการผลิตและลักษณะเฉพาะของท้องถิ่น มีการปรับเปลี่ยนรูปแบบ/

วิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายการผลิตครูปฐมวัยของชาติ และควรมีกิจกรรมการสร้างแรงบันดาลใจในการเป็นครูปฐมวัยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในพื้นที่

4) **ด้านหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัยที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก** ควรมีการปรับปรุงหลักสูตรโดยคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสังคมและการปรับตัวเพื่อการอยู่ร่วมกัน โดยเน้นการสร้างการมีประสบการณ์จริงจากกิจกรรมหลักของหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย ควรมีการออกแบบรายวิชาที่ทันต่อการนำไปใช้ในสภาวการณ์ทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป และควรมีการเพิ่มกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่สะท้อนถึงการปลูกฝังจิตวิญญาณความเป็นครูปฐมวัย และการเตรียมความพร้อมเข้าสู่เส้นทางวิชาชีพครูปฐมวัย

5) **ด้านการเสริมสร้างสมรรถนะอาจารย์ผู้สอนครูสู่ระดับสากล** ควรมีการสร้างระบบเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพของกลุ่มอาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัยทั้งในประเทศและต่างประเทศควรมีระบบการพัฒนาอาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัยสู่การพัฒนาวิชาชีพในระดับสากลในเรื่องของการพัฒนาทางวิชาการและงานวิจัย

6) **ด้านการเสริมสร้างสมรรถนะนิสิต/นักศึกษาครูปฐมวัยสู่เส้นทางครุมีอาชีพ** ควรมีระบบการวัดประเมินความถนัดความเป็นครูปฐมวัย ควรมีช่องทางการพัฒนาความถนัดด้านอื่น ๆ ให้กับนักศึกษาครูปฐมวัย ควรมีระบบเครือข่ายนักศึกษาครูปฐมวัยเชิงพื้นที่และระดับประเทศ และมีระบบกลไกการติดตามเพื่อพัฒนานักศึกษาครูปฐมวัยที่สำเร็จการศึกษา

7) **ด้านการส่งเสริมสิ่งสนับสนุนการผลิตครูอย่างบูรณาการ** ควรมีระบบเครือข่ายโรงเรียนที่มีคุณภาพสำหรับส่งนักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีมาตรฐาน ควรมีการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่นักศึกษาครูปฐมวัยสามารถใช้ฝึกปฏิบัติและฝึกประสบการณ์วิชาชีพในยุคดิจิทัล ควรมีการส่งเสริมสนับสนุนการเข้าถึงโอกาสทางการเรียนรู้ของกลุ่มนักศึกษาครูที่มีความเหลื่อมล้ำ

3.2 **แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ** ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้

1) **ด้านนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศ** ควรมีนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยที่ส่งเสริมความเป็นเลิศทางวิชาชีพ และมีความต่อเนื่องของการพัฒนาตามมาตรฐานสมรรถนะครูปฐมวัยกลางของประเทศโดยมีระบบกลไกการติดตามผลการพัฒนาครูปฐมวัยจากหน่วยงานกลางของประเทศ และควรมีหน่วยงานกลางของจังหวัด/พื้นที่ในการขับเคลื่อนนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยไปสู่การปฏิบัติ

2) **ด้านความมั่นคงก้าวหน้าทางวิชาชีพครูปฐมวัย** ควรมีระบบการสร้างแรงจูงใจในการพัฒนานตนเองในเส้นทางวิชาชีพ จากองค์กรหรือหน่วยงานระดับประเทศ เช่น

การให้รางวัล การเชิดชูเกียรติ โดยมีระบบการเปรียบเทียบเส้นทางความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครูปฐมวัยที่อยู่ต่างสังกัด และควรมีการสนับสนุนทุนการศึกษาในระดับปริญญาโท-เอก เพื่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครูปฐมวัย

3) **ด้านรูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศ** ควรมีการสร้างเครือข่ายการพัฒนาทางวิชาชีพครูปฐมวัยที่มาจากหน่วยงานส่วนกลาง มีระบบการพัฒนาครูปฐมวัยโดยสถาบันผลิตครูในพื้นที่เป็นศูนย์กลาง มีการส่งเสริมพัฒนาครูปฐมวัยต้นแบบสู่ความเป็นเลิศในระดับสากลโดยจัดหลักสูตรการพัฒนาครูปฐมวัยสำหรับการ Re-Skills และ Up-Skills ตามความจำเป็นของแต่ละบุคคล และควรมีระบบธนาคารหน่วยกิตที่ให้ครูได้สะสมจำนวนชั่วโมงการพัฒนาตนเองเพื่อเส้นทางความก้าวหน้าทางวิชาชีพ

4) **ด้านการส่งเสริมถึงสนับสนุนการพัฒนาครูสู่ความเป็นเลิศ** ควรมีการจัดสรรทุนการศึกษาสำหรับครูปฐมวัยในการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นต่อไป ทุนสำหรับครูปฐมวัยในการเข้ารับการพัฒนาด้านตนเองทางวิชาชีพ และทุนสำหรับการผลิตนวัตกรรมเพื่อใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และพัฒนาเด็กปฐมวัย มีระบบเทคโนโลยีสารสนเทศกลางของประเทศที่รวบรวมข้อมูลทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการดูแลพัฒนาและจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย และควรมีหน่วยงานกลางของประเทศที่ดูแลด้านการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมด้านการศึกษาปฐมวัย และส่งต่อข้อมูลให้กับครูปฐมวัยทั่วประเทศ

4. ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย

4.1 ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ มีดังนี้

1) **หน่วยงานระดับนโยบาย** ควรจัดให้มีหน่วยงานกลางของประเทศที่มีหน้าที่กำหนดมาตรฐานคุณภาพการผลิตครูปฐมวัยที่นำไปสู่มาตรฐานสากลโดยมีระบบกลไกการประเมินคุณภาพสถาบันผลิตครูปฐมวัยที่มีความต่อเนื่องและสอดคล้องกับมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ และมีเครื่องมือวัดความถนัดความเป็นครูปฐมวัยที่เป็นมาตรฐานกลางของประเทศ

2) **หน่วยงานระดับพื้นที่** ควรมีรูปแบบการส่งเสริมและสนับสนุนสถาบันผลิตครูปฐมวัยให้สามารถดำเนินงานตามภารกิจและผลิตครูปฐมวัยได้ตามกรอบสมรรถนะครูปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เน้นการมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่ายในการพัฒนาการผลิตครูปฐมวัย และมีคณะกรรมการส่วนกลางจัดทำกรอบอัตรากำลังครูปฐมวัยทุกสังกัดเชิงพื้นที่ เพื่อวางแผนในการผลิตครูปฐมวัย

3) **สถาบันผลิตครู** ควรมีศูนย์กลางเครือข่ายสถาบันผลิตครูเชิงพื้นที่ที่ร่วมผลิตครูแบบบูรณาการจากการมีส่วนร่วมของพื้นที่ มีศูนย์พัฒนาความเป็นเลิศทางวิชาการด้านการศึกษาปฐมวัย มีหลักสูตรปริญญาหรือประกาศนียบัตรสาขาการบริหารสถานพัฒนาเด็ก เพื่อเป็นช่องทาง

ในการพัฒนาผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กให้เป็นไปตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กแห่งชาติ และควรมีการจัดทำกรอบสมรรถนะอาจารย์สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศระดับสากล

4) สถานศึกษา ควรมีรูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยที่บูรณาการร่วมกับสถาบันผลิตครูปฐมวัย และมีศูนย์พัฒนาส่งเสริมสมรรถนะครูพี่เลี้ยงในสถานพัฒนาเด็กเพื่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

4.2 ข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ มีดังนี้

1) หน่วยงานระดับนโยบาย ควรจัดให้มีหน่วยงานกลางที่ทำหน้าที่รับผิดชอบหลักระดับชาติเพื่อกำหนดทิศทางแนวทาง แผนกลยุทธ์ มาตรฐานสมรรถนะครูปฐมวัยตามมาตรฐานสากล มาตรฐานการประเมินผลการพัฒนาครูปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กแห่งชาติ ควรจัดตั้งหน่วยงานกลางระดับชาติที่มีหน้าที่ส่งเสริมสนับสนุนและติดตามผลการดำเนินงานตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กในทุกสังกัด

2) หน่วยงานระดับพื้นที่ ควรมีการจัดตั้งศูนย์การพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศเชิงพื้นที่โดยมีความร่วมมือกับสถาบันผลิตครู และสถานพัฒนาเด็กทุกสังกัด ส่งเสริมและสนับสนุนสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยในพื้นที่ให้สามารถดำเนินงานตามภารกิจและกรอบสมรรถนะเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล มีระบบสนับสนุน กำกับ ติดตาม ประเมิน และพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาปฐมวัยของสถานพัฒนาเด็กในพื้นที่ โดยเน้นการมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่ายหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย

3) สถาบันผลิตครู ควรจัดตั้งศูนย์พัฒนาครูปฐมวัยและผู้บริหารสถานพัฒนาเด็ก โดยใช้เครือข่ายพื้นที่เป็นฐาน โดยมีหลักสูตรที่พัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานพัฒนาเด็ก และหลักสูตรพัฒนาสมรรถนะครูปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพ และมีระบบธนาคารหน่วยกิตที่ใช้สำหรับการเก็บชั่วโมงการพัฒนาตนเองของครูและผู้บริหารสำหรับรองรับหลักสูตร Re-Skills / Up-Skills ให้ครูและผู้บริหารได้รับการพัฒนาตนเองเพื่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพ

4) สถานศึกษา ควรมีระบบการบริหารจัดการหลักสูตรการเรียนการสอน สื่อเทคโนโลยีดิจิทัล ทรัพยากร สิ่งสนับสนุนการศึกษา และการประเมินสำหรับเด็กปฐมวัย ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ สร้างนิสัยการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ของพื้นที่เพื่อการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเต็มตามศักยภาพ และควรมีศูนย์พัฒนาครูปฐมวัยที่สร้างสรรค์นวัตกรรมการพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนอย่างต่อเนื่อง เพื่อเพิ่มศักยภาพในการแข่งขัน และเป็นที่ยอมรับของหน่วยงานทั้งภาครัฐ เอกชนระดับชาติ และระดับนานาชาติ

สารบัญ

	หน้า
คำนำ.....	(ก)
บทสรุปผู้บริหาร.....	(ค)
สารบัญ.....	(ต)
สารบัญตาราง.....	(ท)
สารบัญภาพ.....	(ธ)
บทที่ 1 บทนำ.....	1
หลักการและเหตุผล.....	1
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	3
กลุ่มเป้าหมายในการดำเนินงาน.....	3
ขอบเขตการดำเนินงาน.....	4
กรอบแนวทางการดำเนินงาน.....	5
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	12
นิยามศัพท์.....	12
บทที่ 2 เอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง.....	14
พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562.....	14
มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ.....	19
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย.....	27
แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย.....	42
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย.....	57
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย.....	64
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	74
กลุ่มเป้าหมายในการดำเนินงาน.....	74
ขอบเขตการดำเนินงาน.....	74
วิธีการดำเนินงาน.....	75
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	76
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	78
ระยะเวลาดำเนินการ แผนการดำเนินงาน.....	79

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิจัย : สภาพการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย	81
(Pre-Service Training)	
สภาพการผลิตครูปฐมวัยในปัจจุบัน.....	81
ด้านที่ 1 หลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย.....	84
ด้านที่ 2 การบริหารจัดการของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย.....	93
ด้านที่ 3 ข้อมูลสถาบันการผลิตครู.....	100
ด้านที่ 4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอน.....	104
ด้านที่ 5 ข้อมูลนักศึกษา.....	107
ด้านที่ 6 สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัย.....	119
ด้านที่ 7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย.....	135
ด้านที่ 8 แนวทางสู่ความสำเร็จ.....	136
บทที่ 5 ผลการวิจัย : สภาพการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย	139
(In-Service Training)	
ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้.....	141
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนา	
เด็กปฐมวัยแห่งชาติ	
ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหาร.....	157
และการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	
จำแนกตามสังกัด	
ตอนที่ 3 ผลการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับสภาพการพัฒนาครูปฐมวัย...	164
ในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training)	
บทที่ 6 แนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยและข้อเสนอเชิงนโยบาย.....	171
การผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย	
ตอนที่ 1 แนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย.....	171
ในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐาน	
สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ	
ตอนที่ 2 ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย.....	180
ในสถาบันอุดมศึกษาของไทย	
บรรณานุกรม.....	185
ภาคผนวก.....	197

สารบัญญัตินำ

ตาราง	หน้า
2.1 แสดงจำนวนของสถาบันการผลิตครูปฐมวัย.....	28
2.2 การเปรียบเทียบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (มคอ.1 สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์) หลักสูตร 5 ปี และ 4 ปี	30
2.3 การสังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่.....	47
2.4 การสังเคราะห์การพัฒนาความสามารถด้านวิชาการของครูปฐมวัย.....	49
2.5 การสังเคราะห์การพัฒนาความสามารถด้านวิชาชีพของครูปฐมวัย.....	51
2.6 การสังเคราะห์การยกระดับบทบาทของครูปฐมวัย.....	52
2.7 การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัย.....	54
2.8 การสังเคราะห์ความต้องการในการพัฒนาตนเองของครูปฐมวัย.....	56

สารบัญรูปภาพ

ภาพ	หน้า
4.1 จำนวนหน่วยกิตเฉลี่ยในแต่ละหมวดวิชาของหลักสูตรปฐมวัย 4 ปี.....	85
4.2 ข้อมูลสถาบันผลิตครู.....	100
4.3 ร้อยละการมีงานทำของนักศึกษาครูปฐมวัย.....	101
4.4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอนสาขาปฐมวัย.....	104
4.5 ข้อมูลภาระงานของอาจารย์ผู้สอนสาขาปฐมวัย.....	105
4.6 ค่าเฉลี่ยจำนวนนักศึกษาสาขาปฐมวัยในแต่ละชั้นปี.....	107
4.7 ปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา.....	120
4.8 สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย.....	125
4.9 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย.....	136
5.1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง.....	141
5.2 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย.....	142
5.3 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามสังกัด)	144
5.4 มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ (จำแนกตามสังกัด).....	145
5.5 มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้..... และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามสังกัด)	146
5.6 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามภาค)	148
5.7 มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ (จำแนกตามภาค).....	149
5.8 มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้..... และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามภาค)	150
5.9 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามตำแหน่ง)	152
5.10 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามวุฒิการศึกษา)	154
5.11 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน)	156

สารบัญญรูปภาพ (ต่อ)

ภาพ	หน้า
5.12 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ)	158
5.13 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท)	159
5.14 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช)	160
5.15 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม)	161
5.16 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ	162
5.17 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้..... สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก	163

บทที่ 1

บทนำ

1. หลักการและเหตุผล

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่สำคัญต่อรากฐานการพัฒนาประเทศ เนื่องจากเป็นการสร้างรากฐานในการพัฒนาชีวิตที่สำคัญซึ่งจะส่งผลกระทบต่อความเจริญก้าวหน้าของประเทศในด้านอื่น ๆ ตามมา ในปัจจุบันภาครัฐได้ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยได้มีการจัดทำพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 ซึ่งได้กำหนดไว้ในหมวด 1 มาตรา 5 เรื่องการพัฒนาเด็กปฐมวัย มีใจความว่า “ให้พัฒนาเด็กปฐมวัยให้ครบทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ปลูกฝังคุณลักษณะที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม การสร้างจิตสำนึกที่ดีให้กับเด็กปฐมวัย รวมถึงผู้ดูแลเด็ก ต้องมีความรู้ ทักษะและเจตคติที่ดีในการพัฒนาเด็กปฐมวัย” และจากงานวิจัยหลายหน่วยงานระบุตรงกันว่าพัฒนาเด็กในช่วง 0-6 ปี เป็นช่วงที่เด็กจะเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว เนื่องจากการพัฒนาการทางสมองของเด็กจะเติบโตอย่างรวดเร็วถ้าเด็กได้รับการพัฒนาที่สอดคล้องกับพัฒนาการ และการเรียนรู้ถือเป็นพื้นฐานทางการศึกษาที่สำคัญต่อไปในอนาคต

การพัฒนาเด็กปฐมวัยให้ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพนั้นจะต้องอาศัยผู้ใหญ่ที่เกี่ยวข้องที่ทำหน้าที่ในการดูแล อบรมเลี้ยงดู และพัฒนาเด็กอย่างเป็นองค์รวมให้มีความสมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา โดยเฉพาะการดูแลเด็กปฐมวัยที่อยู่ในระบบการศึกษาให้มีพัฒนาการเหมาะสมตามหลักวิชาการ เด็กจะสามารถเติบโตไปเป็นคนที่ดีและมีคุณภาพซึ่งจะส่งผลดีต่ออนาคตของสังคมและประเทศชาติด้วย ดังนั้น การศึกษาจึงเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาและการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยตั้งแต่แรกเกิด - 6 ปี โดยให้มีสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่เป็นของภาครัฐ และเอกชน ในการพัฒนาเด็กให้มีความพร้อมทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา รวมถึงการอบรมเลี้ยงดูเด็กให้มีทักษะชีวิตและทักษะในศตวรรษที่ 21 ในการอาศัยอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุขกล่าวได้ว่า “ครูปฐมวัย” เป็นผู้มีความสำคัญในการเป็นผู้สร้างสรรค์และจัดประสบการณ์การเรียนรู้อันหลากหลายเพื่อเตรียมความพร้อมให้เด็กปฐมวัยในการเรียนรู้และปรับตัวตามบริบทของสังคมยุคดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม

“ครูปฐมวัย” มีภารกิจและบทบาทที่ยิ่งใหญ่ต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้เป็นพลเมืองคุณภาพของชาติ ซึ่งสอดคล้องกับเจตนารมณ์ของรัฐอันปรากฏในพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 หมวด 4 ว่าด้วยการพัฒนาเด็กปฐมวัย มาตรา 23 วรรค 1 กำหนดให้ “การผลิตครูหรือพัฒนาครูด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัย ให้สถาบันอุดมศึกษาจัดให้มีการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างจิตวิญญาณของความเป็นครู มีคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ ทักษะ และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนเพื่อดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัยตามหลักการและปรัชญาของการพัฒนาเด็กปฐมวัย” อีกทั้งเพื่อให้การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาเกิดความต่อเนื่องของการพัฒนาเด็กปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการคำนึงถึงบทบาทของครู/ผู้ดูแลเด็ก ในกระบวนการดูแล การจัดประสบการณ์เรียนรู้ และการเล่นเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย อย่างเป็นองค์รวม นอกจากนี้สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยได้ร่วมจัดทำเอกสารและมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ เพื่อช่วยกำหนดทิศทางการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีคุณภาพและเป็นมาตรฐานสำหรับครู/ผู้ดูแลเด็ก และสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยทั้งของรัฐและเอกชน รวมถึงสถาบันการผลิตและพัฒนาครูซึ่งเป็นหน่วยป้อนปัจจัยนำเข้าหรือตัวแปรหลักเข้าสู่กระบวนการจัดการศึกษา ตามบทบาทหน้าที่ในการผลิตและพัฒนา “ครูปฐมวัย” ให้มีคุณภาพและเป็นไปตามมาตรฐานที่กำหนดไว้

ปัจจุบันมีสถาบันอุดมศึกษาที่ดำเนินการเปิดสอนในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยเป็นจำนวนมาก มีการเปิดสอนหลักสูตรตั้งแต่ระดับประกาศนียบัตร อนุปริญญา ปริญญาตรี ปริญญาโท จนถึงระดับปริญญาเอกในหลากหลายแห่งทั่วทุกภูมิภาค คิดเป็นสัดส่วนมากกว่าร้อยละ 50 ของสถาบันอุดมศึกษาทั้งหมดในสังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) ประกอบด้วย มหาวิทยาลัยของรัฐ มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ มหาวิทยาลัยราชภัฏ สถาบันการศึกษาของภาคเอกชน และวิทยาลัยชุมชน จากงานวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2556) ได้นำเสนอในบทสรุปสำหรับผู้บริหารไว้ว่าระบบการผลิตครูในปัจจุบันยังขาดกลไกในการติดตามและประเมินคุณภาพ เช่น การเปิดรับครูปฐมวัยจำนวนมาก ทำให้อัตราส่วนระหว่างอาจารย์กับจำนวนนักศึกษาไม่สอดคล้องกันส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเรียนการสอน เนื่องจากกระบวนการพัฒนาครูปฐมวัยไม่สามารถทำได้ด้วยการบรรยายเท่านั้นแต่จำเป็นต้องมีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยมีอาจารย์ที่เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัยมาดูแลอย่างใกล้ชิด นอกจากนี้ระบบการพัฒนาครูยังขาดความชัดเจนไม่มีหน่วยงานรับผิดชอบโดยตรง หลักสูตรพัฒนาครูและวิธีการพัฒนาครูยังไม่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนและความต้องการของครู จากรายงานดังกล่าวส่งผลให้สังคมเกิดความกังวลในคุณภาพและมาตรฐานการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา ทั้งนี้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะในส่วนของภาครัฐจำเป็นต้องสร้างหลักประกันให้พ่อแม่ ผู้ปกครองและสังคมได้มั่นใจว่า เด็กปฐมวัยของประเทศทุกคนจะได้รับการดูแล พัฒนาและจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพต่อเนื่องตามพัฒนาการจากครูปฐมวัย

หรือผู้ดูแลเด็กที่มีคุณภาพจากสถาบันอุดมศึกษาที่มีประสิทธิภาพและเป็นไปตามมาตรฐานคุณวุฒิ สาขาวิชาในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย

ด้วยเหตุนี้ คณะนักวิจัยมีความสนใจในการศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย ในสถาบันอุดมศึกษาของไทย โดยศึกษาสภาพปัจจุบันของการผลิตและพัฒนาครูของสถาบัน อุดมศึกษาในประเด็นที่เกี่ยวข้อง เช่น ด้านหลักสูตร คุณภาพสถาบันการผลิตในสาขาปฐมวัย อาจารย์ นักศึกษาครู และการพัฒนาครู เป็นต้น เพื่อวิเคราะห์แนวทางสู่ความสำเร็จและประเด็น ที่ยังเป็นปัญหาและความท้าทาย ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดแนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนา ครูปฐมวัยรวมถึงการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย การผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยให้สามารถ ดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

- 2.1 เพื่อศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย
- 2.2 เพื่อกำหนดแนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษา ของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ
- 2.3 เพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษา ของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

3. กลุ่มเป้าหมายในการดำเนินงาน

- 3.1 ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตครูปฐมวัยจาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ประกอบด้วย 1. ผู้บริหาร อาจารย์ ในหลักสูตรที่ผลิตครูปฐมวัย 2. นิสิตนักศึกษาสาขาปฐมวัย 3. ผู้บริหารโรงเรียน ครูพี่เลี้ยง นิสิตนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์ 4. ผู้ใช้บัณฑิต และ 5. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านปฐมวัย
- 3.2 ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการพัฒนาครูปฐมวัยจาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ประกอบไปด้วย 1. ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย ประกอบด้วยกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงมหาดไทย กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ และ 2. ครูปฐมวัยสังกัดต่าง ๆ
- 3.3 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการกำหนดนโยบายด้านการศึกษาปฐมวัย
- 3.4 ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย
- 3.5 ผู้เชี่ยวชาญการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย

4. ขอบเขตการดำเนินงาน

การศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยเป็นการวิจัยโดยใช้วิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการศึกษาและการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary Analysis) การประชุม/สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้แทนหน่วยงานและผู้เกี่ยวข้อง หรือลงพื้นที่เพื่อสังเกตการเรียนการสอนในสถาบันอุดมศึกษากลุ่มตัวอย่าง และเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณด้วยการสำรวจสอบถามกับกลุ่มผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย ทั้ง 4 ภูมิภาค โดยมีขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

4.1 ขอบเขตเนื้อหา

ศึกษาและวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ทั้งในด้านคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความสำเร็จในการดำเนินการ รวมถึงปัญหาและความท้าทาย เพื่อให้ทราบถึงสภาพปัจจุบันของการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย และแนวโน้มการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในอนาคตโดยครอบคลุมตามประเด็นที่กำหนด ได้แก่ ด้านหลักสูตร คุณภาพสถาบันการผลิตในสาขาปฐมวัย อาจารย์ นักศึกษาครู การพัฒนาครู และประเด็นอื่นที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น

จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาจัดทำรายงานการศึกษา เรื่อง “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” พร้อมข้อเสนอเชิงนโยบาย การผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยให้สามารถดำเนินการได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

4.2 ขอบเขตระยะเวลา

ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษาทั้งหมด 180 วัน (มิถุนายน-ธันวาคม 2563)

5. กรอบแนวทางการดำเนินงาน

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
<p>1. เพื่อศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาคูปรูมว้ยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย</p>	<p>1. สภาพการผลิตคูปรูมว้ยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) โดยมีประเด็นในการศึกษา ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) หลักสูตรการผลิตคูปรูมว้ย 2) การบริหารจัดการของหลักสูตรการศึกษา คูปรูมว้ย 3) ข้อมูลสถาบันการผลิตคูปรูมว้ย 4) ข้อมูลอาจารย์ผู้สอน 5) ข้อมูลนักศึกษา 6) สภาพปัญหาการผลิตคูปรูมว้ย 7) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตคูปรูมว้ย 8) แนวทางสู่ความสำเร็จ 	<p>แหล่งข้อมูลเอกสาร เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาคูปรูมว้ย และแหล่งข้อมูลบุคคล</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตคูปรูมว้ย จาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ซึ่งประกอบไปด้วย 1.1 ผู้บริหาร อาจารย์ ในหลักสูตรที่ผลิตคูปรูมว้ย 1.2 นิสิต/นักศึกษา สาขาคูปรูมว้ย 	<ol style="list-style-type: none"> 1. การสังเคราะห์จากเอกสาร 2. การสัมภาษณ์ 3. การสำรวจสอบถาม 4. การสนทนากลุ่มย่อย 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สภาพการผลิตคูปรูมว้ยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย 2. สภาพการพัฒนาคูปรูมว้ยในสถานพัฒนาเด็กคูปรูมว้ย

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
	<p>2. สภาพการพัฒนาครูปฐมวัย ในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) โดยมีประเด็นในการศึกษา ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) หลักสูตรการพัฒนาครูปฐมวัย 2) ความต้องการของครูปฐมวัย ในการพัฒนาตนเอง 3) สภาพการพัฒนาครูปฐมวัย ในปัจจุบัน 4) สภาพปัญหาในการพัฒนา ครูปฐมวัย 5) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนา ครูปฐมวัย 	<p>1.3) ผู้บริหารโรงเรียน/ สถานพัฒนา เด็กปฐมวัย ครูพี่เลี้ยง นิสิต นักศึกษาที่ฝึก ประสบการณ์</p> <p>1.4) ผู้ใช้บัณฑิต เช่น ผู้บริหารและครู ในโรงเรียน/ สถานพัฒนา เด็กปฐมวัย ที่มี การดูแล พัฒนา และจัดการเรียน การสอนระดับ ปฐมวัย ทั้งรัฐ และเอกชน</p> <p>1.5) ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านปฐมวัย</p>		

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
		<p>2. ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการพัฒนาครูปฐมวัย จาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ซึ่งประกอบไปด้วย</p> <p>2.1) ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับ</p> <ul style="list-style-type: none"> การพัฒนา ครูปฐมวัย ประกอบด้วย กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงมหาดไทย กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงการพัฒนาสังคมและ ความมั่นคง ของมนุษย์ 		

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
		<p>2.2) ครูปฐมวัย ที่สังกัด</p> <ul style="list-style-type: none"> - สำนักงาน คณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน - สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน - สำนักงาน การศึกษา สังกัด กรุงเทพมหานคร - องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 		

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
		2.3) ผู้บริหารโรงเรียน อนุบาล สังกัด - สำนักงาน คณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษา เอกชน - สำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษา ชั้นพื้นฐาน - สำนักงาน การศึกษา สังกัด กรุงเทพมหานคร - องค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น		

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
<p>2. เพื่อกำหนดแนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p>	<p>1. แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p> <p>2. แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p>	<p>1. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านปฐมวัย</p> <p>2. นักการศึกษา</p> <p>3. ผู้เชี่ยวชาญการผลิตและพัฒนาคูปฐมวัย</p>	<p>1. การวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสาร โดยมีเอกสาร ดังนี้</p> <p>1.1) พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562</p> <p>1.2) มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p> <p>2. การสนทนากลุ่มย่อย</p> <p>3. การสัมภาษณ์</p>	<p>1. แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p> <p>2. แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p> <p>3. เพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p>

วัตถุประสงค์	ประเด็นที่ศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย	การเก็บรวบรวมข้อมูล	ผลที่คาดว่าจะได้รับ
<p>3. เพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาศูนย์ปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p>	<p>1. ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p> <p>2. ข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p>	<p>1. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการกำหนดนโยบายด้านการศึกษาศูนย์ปฐมวัย</p> <p>2. ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย</p> <p>3. ผู้เชี่ยวชาญการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย</p>	<p>1. การสนทนากลุ่มย่อย</p> <p>2. การสัมภาษณ์</p> <p>3. การรับฟังความคิดเห็น</p>	<p>1. ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p> <p>2. ข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ</p>

6. ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้ผลการศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยที่เป็นปัจจุบัน
2. ได้แนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ
3. ได้องค์ความรู้สนับสนุนการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ
4. ได้ “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” พร้อมข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาและการพัฒนาครูปฐมวัย สามารถนำข้อมูลองค์ความรู้ที่ได้จากรายงานการวิจัยไปวางแผนการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ในปัจจุบันและในอนาคตได้อย่างมีคุณภาพ

7. นิยามศัพท์

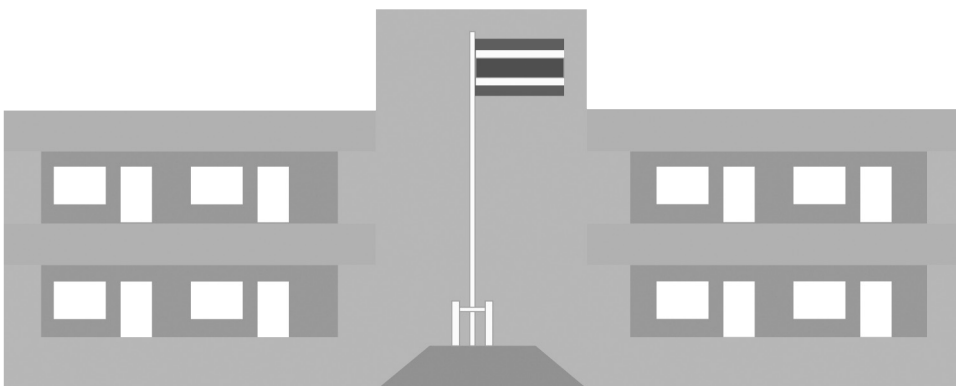
มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ หมายถึง มาตรฐานกลางสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติซึ่งคณะรัฐมนตรีมีมติเห็นชอบเมื่อวันที่ 2 มกราคม 2562 เพื่อใช้เป็นมาตรฐานกลางในการดำเนินงานและการประเมินสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการดูแล พัฒนา และจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยทุกสังกัด ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้พิจารณาจากมาตรฐาน 2 ด้านที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ มาตรฐานด้านการบริหารจัดการ สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย และมาตรฐานด้านครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย

สภาพการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาไทย หมายถึง การดำเนินงานการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาตั้งแต่บริบทปัจจัยนำเข้า กระบวนการผลิต ผลผลิตที่เกิดขึ้น แบ่งออกเป็น 8 ด้าน ด้านที่ 1 หลักสูตรการผลิต ด้านที่ 2 การบริหารจัดการของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย ด้านที่ 3 ข้อมูลสถาบันการผลิตครู ด้านที่ 4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอน ได้แก่ จำนวนอาจารย์ สัดส่วนภาระงาน คุณวุฒิ ความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ งานวิจัย ความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะด้านต่าง ๆ เป็นต้น ด้านที่ 5 ข้อมูลนักศึกษา ได้แก่ ข้อมูลพื้นฐาน คุณลักษณะ ความเป็นครูปฐมวัย สภาพปัญหา และความต้องการในการสนับสนุน การเรียนรู้ หรือกิจกรรมสู่ความเป็นครูปฐมวัย เป็นต้น ด้านที่ 6 สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัย ด้านที่ 7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย และด้านที่ 8 แนวทางสู่ความสำเร็จ

สภาพการพัฒนาคูปฐมวัย หมายถึง การดำเนินงานการพัฒนาคูปฐมวัยของสถานศึกษา แต่ละสังกัด ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 หลักสูตรการพัฒนาคูปฐมวัย ด้านที่ 2 ความต้องการของคูปฐมวัยในการพัฒนาตนเอง ด้านที่ 3 สภาพการพัฒนาคูปฐมวัยในปัจจุบัน ด้านที่ 4 สภาพปัญหาในการพัฒนาคูปฐมวัย และด้านที่ 5 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาคูปฐมวัย

สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย หมายถึง สถานที่รับดูแล พัฒนา จัดประสบการณ์ และจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่ครอบคลุมตั้งแต่เด็กแรกเกิดถึงอายุ 6 ปี หรือก่อนเข้าเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ชื่อหลากหลายรวมทุกสังกัด ประกอบด้วย

1. โรงเรียนอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ
2. โรงเรียนอนุบาลเอกชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กระทรวงศึกษาธิการ
3. ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) กระทรวงมหาดไทย
4. สถานรับเลี้ยงเด็กเอกชน สังกัดกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (สถานรับเลี้ยงเด็ก)
5. โรงเรียนสาธิตในมหาวิทยาลัย สังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) (โรงเรียนสาธิต)
6. ศูนย์พัฒนาเด็กก่อนวัยเรียน สังกัดสำนักพัฒนาสังคม กรุงเทพฯ (กทผ.) กรุงเทพมหานคร



บทที่ 2

เอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา ทั้งในประเทศและต่างประเทศ มีดังนี้

- ◆ พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562
- ◆ มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ
- ◆ เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย
- ◆ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย
- ◆ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย
- ◆ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย

พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562

พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 ถูกประกาศไว้ในราชกิจจานุเบกษา เมื่อวันที่ 30 เมษายน พ.ศ. 2562 โดยมีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างแท้จริง และให้เป็นไปตามข้อบังคับในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 สามารถสรุปประเด็น ได้ดังนี้

1. การพัฒนาเด็กปฐมวัย

มาตรา 5 การพัฒนาเด็กปฐมวัยตามพระราชบัญญัตินี้ มีวัตถุประสงค์ ดังต่อไปนี้

- (1) ให้มารดาได้รับการดูแลในระหว่างตั้งครรภ์เพื่อให้บุตรที่อยู่ในครรภ์มีสุขภาพและ พัฒนาการที่ดี
- (2) ให้เด็กปฐมวัยอยู่รอดปลอดภัยและได้รับความคุ้มครองให้พ้นจากการล่วงละเมิด ไม่ว่าในทางใด
- (3) ให้เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการที่ดีรอบด้านทั้งทางร่างกาย จิตใจ วินัย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาให้สมกับวัย เพื่อให้เกิดทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต สามารถเรียนรู้อย่างสอดคล้องกับหลักการพัฒนาศักยภาพของแต่ละบุคคลและความต้องการ จำเป็นพิเศษ

(4) สร้างคุณลักษณะให้เด็กปฐมวัยมีอุปนิสัยใฝ่ดี มีคุณธรรม มีวินัย ใฝ่รู้ มีความคิดสร้างสรรค์ และสามารถซึมซับสุนทรียะและวัฒนธรรมที่หลากหลายได้

(5) บ่มเพาะเจตคติของเด็กปฐมวัยให้เคารพคุณค่าของบุคคลอื่น มีจิตวิญญาณของการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างเสมอภาค และมีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก

(6) ให้ผู้ดูแลเด็กปฐมวัยได้รับความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีในการพัฒนาเด็กปฐมวัย

มาตรา 6 ให้หน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคประชาสังคม และภาคเอกชน ที่เกี่ยวข้อง มีภารกิจร่วมกันดำเนินการเพื่อให้มีการพัฒนาเด็กปฐมวัย และดำเนินการให้เป็นไปตามมาตรฐานและแนวปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามที่คณะกรรมการกำหนด รวมทั้งส่งเสริมให้ผู้ดูแลเด็กปฐมวัยจัดให้เด็กปฐมวัยซึ่งอยู่ในความดูแลได้รับการพัฒนาตามมาตรฐานและแนวปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยดังกล่าว

มาตรา 8 การจัดการเรียนรู้ของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยต้องเป็นไปเพื่อเตรียมความพร้อมของเด็กปฐมวัย แต่ต้องไม่เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสอบแข่งขันระหว่างเด็กปฐมวัย

มาตรา 25 สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่มีหน้าที่จัดการศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัย ต้องจัดให้มีการอบรมเลี้ยงดู เพิ่มพูนประสบการณ์ ส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ และจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัยอย่างทั่วถึง รวมทั้งจัดให้มีการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กปฐมวัยที่เหมาะสมในช่วงรอยต่อตั้งแต่ก่อนระดับอนุบาลจนถึงระดับประถมศึกษาอย่างต่อเนื่อง

มาตรา 26 หน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือภาคเอกชนที่มีหน้าที่ในการพัฒนาเด็กปฐมวัย ต้องจัดสวัสดิการและให้บริการด้านการคุ้มครองสิทธิแก่เด็กปฐมวัย รวมทั้งติดตามดูแลเด็กปฐมวัยให้ได้รับสวัสดิการและให้บริการด้านการคุ้มครองสิทธิอย่างทั่วถึง

มาตรา 27 นอกจากการดำเนินการตามมาตรา 24 มาตรา 25 และมาตรา 26 หน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และภาคเอกชน ที่มีหน้าที่ให้บริการสาธารณสุข จัดการศึกษา และจัดสวัสดิการและให้บริการด้านการคุ้มครองสิทธิแก่เด็กปฐมวัย ต้องดำเนินการ ดังต่อไปนี้

(1) ให้ความรู้ ส่งเสริมทักษะ และสร้างเสริมเจตคติที่ดีแก่ผู้ดูแลเด็กปฐมวัย และบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย ในเรื่องการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างทั่วถึง

(2) จัดให้มีการคัดกรองที่เป็นระบบและได้มาตรฐานเพื่อค้นหาเด็กปฐมวัยที่พิการ หรือมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม หรือสติปัญญา หรือเด็กปฐมวัยที่ไม่มีผู้ดูแล หรือด้อยโอกาส หรือเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการการพัฒนาเป็นพิเศษอย่างทันทั่วทั้งที่ และจัดให้เด็กปฐมวัยเหล่านี้เข้าถึงสิทธิและได้รับโอกาสในการพัฒนาที่มีคุณภาพเป็นพิเศษ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ และบริการ รวมทั้งความช่วยเหลืออื่นใดทางการพัฒนาและการศึกษาที่สอดคล้องเหมาะสมกับความจำเป็น ทั้งนี้ ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่คณะกรรมการกำหนด

2. การผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย

มาตรา 23 ในการผลิตครูหรือพัฒนาครูด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัย ให้สถาบันอุดมศึกษาจัดให้มีการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างจิตวิญญาณของความเป็นครู มีคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ ทักษะ และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนเพื่อดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัยตามหลักการและปรัชญาของการพัฒนาเด็กปฐมวัย

ในการพัฒนาผู้ดูแลเด็กปฐมวัยให้หน่วยงานที่ทำหน้าที่พัฒนาผู้ดูแลเด็กปฐมวัยจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างจิตวิญญาณของความเป็นผู้ดูแลเด็ก มีคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ ทักษะ และความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยตามหลักการพัฒนาเด็กปฐมวัย

3. คณะกรรมการนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย

มาตรา 9 ให้มีคณะกรรมการนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย

(1) นายกรัฐมนตรีหรือรองนายกรัฐมนตรีซึ่งนายกรัฐมนตรีมอบหมาย เป็นประธานกรรมการ

(2) กรรมการโดยตำแหน่ง ได้แก่ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงมหาดไทย รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงสาธารณสุข ผู้ว่าราชการกรุงเทพมหานคร นายกสมาคมสันนิบาตเทศบาลแห่งประเทศไทย นายกสมาคมองค์การบริหารส่วนจังหวัดแห่งประเทศไทย และนายกสมาคมองค์การบริหารส่วนตำบลแห่งประเทศไทย

(3) กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวนแปดคน ซึ่งนายกรัฐมนตรีแต่งตั้งจากผู้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัย ด้านการศึกษา ด้านการศึกษาพิเศษ ด้านการสาธารณสุข ด้านสังคมสงเคราะห์ และด้านสื่อสารมวลชน ด้านละหนึ่งคน และด้านการบริหารสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยจำนวนสองคน ซึ่งมาจากสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยภาครัฐหนึ่งคนและภาคเอกชนหนึ่งคน

มาตรา 14 คณะกรรมการมีหน้าที่และอำนาจ ดังต่อไปนี้

(1) จัดทำนโยบายระดับชาติด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยซึ่งต้องสอดคล้องกับกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติ ยุทธศาสตร์ชาติ และแผนการปฏิรูปประเทศ และให้ความเห็นชอบแผนพัฒนาเด็กปฐมวัยเสนอต่อคณะรัฐมนตรีเพื่อพิจารณาให้ความเห็นชอบเพื่อให้หน่วยงานและบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยได้นำไปปฏิบัติ

(2) อนุมัติแผนงบประมาณและแผนการดำเนินงานประจำปีแบบบูรณาการของหน่วยงานของรัฐและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(3) เสนอแนะและให้คำปรึกษาแก่คณะรัฐมนตรีในการพัฒนาเด็กปฐมวัย และการจัดการศึกษาของเด็กปฐมวัยตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงระดับประถมศึกษาให้เชื่อมโยงกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

(4) เสนอให้มีหรือแก้ไขปรับปรุงกฎหมายที่จำเป็นเพื่อดำเนินการตามนโยบายระดับชาติด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยและแผนพัฒนาเด็กปฐมวัย

(5) บูรณาการการพัฒนาเด็กปฐมวัยของหน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม ให้เป็นไปตามนโยบายระดับชาติด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยและแผนพัฒนาเด็กปฐมวัย

(6) กำหนดมาตรฐานและแนวปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(7) กำหนดหลักเกณฑ์เกี่ยวกับการรับเด็กปฐมวัยเข้าศึกษาในระดับอนุบาล และระดับประถมศึกษา เพื่อมิให้มีผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

(8) กำหนดสมรรถนะและตัวชี้วัดการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(9) ติดตามและส่งเสริมให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการจัดเก็บข้อมูลสารสนเทศของเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบ

(10) ส่งเสริมให้มีการศึกษาวิจัยและการสร้างนวัตกรรมที่เกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(11) ส่งเสริมให้ผู้ดูแลเด็กปฐมวัยและครูอาจารย์สามารถดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัยได้อย่างมีคุณภาพตามหลักการและปรัชญาของการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(12) ประสานงานและให้ข้อมูลแก่กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ตามกฎหมายว่าด้วยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา เพื่อพิจารณาให้ความช่วยเหลือเด็กปฐมวัยซึ่งขาดแคลนทุนทรัพย์หรือด้อยโอกาสได้รับการพัฒนาทางร่างกาย จิตใจ วินัย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาให้สมกับวัย

มาตรา 17 ให้มีคณะกรรมการบูรณาการการพัฒนาเด็กปฐมวัยซึ่งคณะกรรมการแต่งตั้งมีหน้าที่และอำนาจในการเสนอแนะและให้ความเห็นต่อคณะกรรมการในเรื่อง ดังต่อไปนี้

(1) จัดทำแผนพัฒนาเด็กปฐมวัยให้สอดคล้องกับกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติ ยุทธศาสตร์ชาติ และแผนการปฏิรูปประเทศ

(2) กำหนดแนวทางบูรณาการการทำงานร่วมกันระหว่างหน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาคประชาสังคมที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย รวมทั้งการบูรณาการการจัดบริการในแต่ละช่วงรอยต่อของเด็กปฐมวัย

(3) จัดทำแผนงบประมาณและแผนการดำเนินงานประจำปีแบบบูรณาการของหน่วยงานของรัฐและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(4) กำหนดแนวทางการติดตามผลการดำเนินงานของหน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาคประชาสังคมที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(5) จัดทำมาตรฐานและแนวปฏิบัติที่ดีเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(6) จัดทำสมรรถนะและตัวชี้วัดการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(7) ปฏิบัติการอื่นใดที่เกี่ยวข้องเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่คณะกรรมการ

มอบหมาย

4. แผนพัฒนาเด็กปฐมวัย

มาตรา 19 ให้คณะกรรมการเสนอแผนพัฒนาเด็กปฐมวัยต่อคณะรัฐมนตรี เพื่อพิจารณาให้ความเห็นชอบและประกาศให้ทราบเป็นการทั่วไป

ในกรณีที่สถานการณ์เปลี่ยนแปลงไปในระหว่างที่แผนพัฒนาเด็กปฐมวัยใช้บังคับ คณะกรรมการอาจดำเนินการปรับปรุงให้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นได้ โดยให้นำความในวรรคหนึ่งมาใช้บังคับโดยอนุโลม

มาตรา 20 แผนพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรา 19 ต้องกำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับ ระยะเวลาการใช้บังคับแผน การบริหารและพัฒนาเด็กปฐมวัย วิธีปฏิบัติ หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งระยะเวลาในการดำเนินการให้ชัดเจน และอย่างน้อยต้องมีแนวทางการดำเนินการในเรื่อง ดังต่อไปนี้

(1) แผนงานและโครงการของหน่วยงานของรัฐและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และการใช้งบประมาณด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบ

(2) การบูรณาการการทำงานร่วมกันระหว่างหน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม เพื่อขับเคลื่อนการดำเนินการตามแผนพัฒนาเด็กปฐมวัย

(3) การส่งเสริมและสนับสนุนการดำเนินการของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีคุณภาพ ได้มาตรฐาน และมีสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

(4) การส่งเสริมและสนับสนุนการจัดสภาพแวดล้อมในครอบครัวและชุมชน ที่เอื้อต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัย รวมทั้งให้เด็กปฐมวัยอยู่รอดปลอดภัยและได้รับความคุ้มครอง ให้พ้นจากการล่วงละเมิดไม่ว่าในทางใด

(5) การจัดทำมีการพัฒนาบุคลากรด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีความสามารถ ศักยภาพและคุณธรรม

(6) การจัดทำฐานข้อมูลเด็กปฐมวัย

มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติดำเนินการจัดทำโดยความร่วมมือของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกภาคส่วน ในรูปของคณะกรรมการภายใต้คณะกรรมการพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ (ก.พ.ป.) คณะรัฐมนตรีได้ให้ความเห็นชอบมาตรฐานฯ เมื่อวันที่ 2 มกราคม 2562 โดยประกาศให้ใช้เป็นมาตรฐานกลางของประเทศ และให้กระทรวงที่เกี่ยวข้องพิจารณานำมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติฉบับนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมสนับสนุนให้สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่อยู่ภายใต้การกำกับ ดูแลและรับผิดชอบ มีการบริหารจัดการ ประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อยกระดับการพัฒนาสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีคุณภาพตามมาตรฐานฯ โดยสรุปสาระสำคัญ ดังนี้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562)

เป้าหมายหลักในการจัดทำมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

ประเทศไทยมีหน่วยงานของภาครัฐและเอกชนหลายหน่วยงานที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย โดยแต่ละหน่วยงานมีมาตรฐานและเกณฑ์การประเมินแตกต่างกันตามภารกิจของหน่วยงาน นอกจากนี้สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยส่วนใหญ่ยังต้องใช้หลายมาตรฐานในการประเมิน ทำให้ผู้ปฏิบัติงานสับสนและต้องทำงานซ้ำซ้อน และยังไม่ได้นำผลการประเมินไปพัฒนาเด็กปฐมวัยเท่าที่ควร จากการบูรณาการงานของ 4 กระทรวงหลักในการพัฒนาเด็กปฐมวัย ตั้งแต่อยู่ในครรภ์ มารดาจนถึงอายุ 6 ปีบริบูรณ์ ประกอบด้วย กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงมหาดไทย และกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ ตลอดจนรัฐธรรมนุญฉบับใหม่ ให้ความสำคัญกับการพัฒนาและให้การศึกษาที่เหมาะสมแก่เด็กปฐมวัย ดังนั้น จึงต้องมีการจัดทำมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยกลางที่ทุกภาคส่วนจะใช้ร่วมกันในการประเมินเพื่อพัฒนาคุณภาพ การบริการดูแลพัฒนา และจัดการศึกษาสำหรับเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึงก่อนเข้าประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นการปรับกระบวนการทัศน์ให้เด็กเป็นที่ตั้งของการกำหนดมาตรฐาน โดยคำนึงถึงการตอบสนองต่อสิทธิพื้นฐานที่เด็กทุกคนพึงได้รับ อันเป็นการวางรากฐานการพัฒนามนุษย์แทนการใช้บริบทหรือหน่วยงานต้นสังกัดเป็นที่ตั้ง ซึ่งการมีมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติฉบับเดียวเป็นมาตรฐานกลางจะช่วยให้ทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีการดำเนินงานไปในแนวทางเดียวกัน และประสานงานเพื่อบรรลุเป้าหมายเดียวกันคือการพัฒนาคุณภาพของเด็กปฐมวัย

วัตถุประสงค์ของมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

เพื่อพัฒนาคุณภาพการบริการ ดูแล พัฒนาและจัดการศึกษา และการดำเนินงานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยทุกสังกัดที่ดูแลเด็กในเวลากลางวัน ช่วงอายุตั้งแต่แรกเกิดถึงอายุ 6 ปีบริบูรณ์ หรือก่อนเข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่สามารถนำไปใช้ประเมินการดำเนินงานของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยในทุกสังกัด เพื่อพัฒนาคุณภาพ การจัดบริการและความต่อเนื่องของการพัฒนาเด็กปฐมวัย

สาระของมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติประกอบด้วยมาตรฐาน 3 ด้าน ได้แก่ มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย และมาตรฐานด้านที่ 3 คุณภาพของเด็กปฐมวัย สาระของมาตรฐานแต่ละด้านมีดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย

ตัวบ่งชี้ที่ 1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1.1.1 บริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบ
- 1.1.2 บริหารหลักสูตรสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 1.1.3 บริหารจัดการข้อมูลอย่างเป็นระบบ

ตัวบ่งชี้ที่ 1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1.2.1 บริหารจัดการบุคลากรอย่างเป็นระบบ
- 1.2.2 ผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย/หัวหน้าระดับปฐมวัย/ผู้ดำเนินกิจการ มีคุณวุฒิ/คุณสมบัติเหมาะสมและบริหารงานอย่างมีประสิทธิภาพ
- 1.2.3 ครู/ผู้ดูแลเด็กที่ทำหน้าที่หลักในการดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัย มีวุฒิการศึกษา/คุณสมบัติเหมาะสม
- 1.2.4 บริหารบุคลากรจัดอัตราส่วนของครู/ผู้ดูแลเด็กอย่างเหมาะสมพอเพียงต่อจำนวนเด็กในแต่ละกลุ่มอายุ

ตัวบ่งชี้ที่ 1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1.3.1 บริหารจัดการด้านสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยอย่างเป็นระบบ
- 1.3.2 โครงสร้างและตัวอาคารมั่นคง ตั้งอยู่ในบริเวณและสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย
- 1.3.3 จัดการความปลอดภัยของพื้นที่เล่น/สนามเด็กเล่น และสภาพแวดล้อมภายนอกอาคาร
- 1.3.4 จัดการสภาพแวดล้อมภายในอาคาร ครุภัณฑ์ อุปกรณ์ เครื่องใช้ให้ปลอดภัยเหมาะสมกับการใช้งานและเพียงพอ
- 1.3.5 จัดให้มีของเล่นที่ปลอดภัยได้มาตรฐาน มีจำนวนเพียงพอ สะอาดเหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็ก

- 1.3.6 ส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเดินทางอย่างปลอดภัย
- 1.3.7 จัดให้มีระบบป้องกันภัยจากบุคคลทั้งภายในและภายนอกสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 1.3.8 จัดให้มีระบบรับเหตุฉุกเฉิน ป้องกันอัคคีภัย/ภัยพิบัติตามความเสี่ยงของพื้นที่

ตัวบ่งชี้ที่ 1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1.4.1 มีการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพ ฝ้าระวังการเจริญเติบโตของเด็ก และดูแลการเจ็บป่วยเบื้องต้น
- 1.4.2 มีแผนและดำเนินการตรวจสอบอนามัยประจำวัน ตรวจสอบสุขภาพประจำปี และป้องกันควบคุมโรคติดต่อ
- 1.4.3 อาคารต้องมีพื้นที่ใช้สอยเป็นสัดส่วนตามกิจวัตรประจำวันของเด็กที่เหมาะสมตามช่วงวัย และการใช้ประโยชน์
- 1.4.4 จัดให้มีพื้นที่/มุมประสบการณ์และแหล่งเรียนรู้ในห้องเรียน และนอกห้องเรียน
- 1.4.5 จัดบริเวณห้องน้ำ ห้องส้วม ที่แปร่งฟัน/ล้างมือให้เพียงพอ สะอาด ปลอดภัย และเหมาะสมกับการใช้งานของเด็ก
- 1.4.6 จัดการระบบสุขาภิบาลที่มีประสิทธิภาพ ครอบคลุมสถานที่ปรุงประกอบอาหาร น้ำดื่ม น้ำใช้ กำจัดขยะ สิ่งปฏิกูล และพาหะนำโรค
- 1.4.7 จัดอุปกรณ์ภาชนะและเครื่องใช้ส่วนตัวให้เพียงพอกับการใช้งานของเด็กทุกคน และดูแลความสะอาดและปลอดภัยอย่างสม่ำเสมอ

ตัวบ่งชี้ที่ 1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1.5.1 มีการสื่อสารเพื่อสร้างความสัมพันธ์และความเข้าใจอันดีระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเกี่ยวกับตัวเด็ก และการดำเนินงานของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 1.5.2 การจัดกิจกรรมที่พ่อแม่/ผู้ปกครอง/ครอบครัว และชุมชนมีส่วนร่วม
- 1.5.3 ดำเนินงานให้สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเป็นแหล่งเรียนรู้แก่ชุมชนในเรื่องการพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 1.5.4 มีคณะกรรมการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย

ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน

ตัวบ่งชี้ย่อย

2.1.1 มีแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตร การศึกษาปฐมวัย มีการดำเนินงานและประเมินผล

2.1.2 จัดพื้นที่/มุมประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นที่เหมาะสม อย่างหลากหลาย

2.1.3 จัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านอย่างบูรณาการตามธรรมชาติ ของเด็กที่เรียนรู้ด้วยประสาทสัมผัส ลงมือทำ ปฏิสัมพันธ์ และการเล่น

2.1.4 เลือกใช้สื่อ/อุปกรณ์ เทคโนโลยีเครื่องเล่นและจัดสภาพแวดล้อม ภายใน-ภายนอก แหล่งเรียนรู้ที่เพียงพอ เหมาะสม ปลอดภัย

2.1.5 เฝ้าระวังติดตามพัฒนาการเด็กรายบุคคลเป็นระยะ เพื่อใช้ผลในการ จัดกิจกรรมพัฒนาเด็กทุกคนให้เต็มตามศักยภาพ

ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ

ตัวบ่งชี้ย่อย

2.2.1 ให้เด็กอายุ 6 เดือนขึ้นไป รับประทานอาหารที่ครบถ้วนในปริมาณ ที่เพียงพอ และส่งเสริมพฤติกรรมการกินที่เหมาะสม

2.2.2 จัดกิจกรรมให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสมในการดูแล สุขภาพ ความปลอดภัย ในชีวิตประจำวัน

2.2.3 ตรวจสอบสุขภาพอนามัยของเด็กประจำวัน ความสะอาดของร่างกาย ฟันและช่องปากเพื่อคัดกรองโรคและการบาดเจ็บ

2.2.4 เฝ้าระวังติดตามการเจริญเติบโตของเด็กเป็นรายบุคคล บันทึกผล ภาวะโภชนาการอย่างต่อเนื่อง

2.2.5 จัดให้มีการตรวจสุขภาพร่างกาย ฟันและช่องปาก สายตา หู ตามกำหนด

ตัวบ่งชี้ที่ 2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร

ตัวบ่งชี้ย่อย

2.3.1 จัดกิจกรรมส่งเสริมให้เด็กได้สังเกต สัมผัส ลองทำ คิดตั้งคำถาม สืบเสาะหาความรู้แก้ปัญหา จินตนาการ คิดสร้างสรรค์ โดยยอมรับความคิดและผลงานที่แตกต่าง ของเด็ก

2.3.2 จัดกิจกรรมและประสบการณ์ทางภาษาที่มีความหมายต่อเด็ก เพื่อการสื่อสารอย่างหลากหลาย ฟัง ฟัง พูด ถาม ตอบ เล่าและสนทนาตามลำดับขั้นตอนพัฒนาการ

2.3.3 จัดกิจกรรมปลูกฝังให้เด็กมีนิสัยรักการอ่านให้เด็กมีทักษะการดูภาพ ฟังเรื่องราว พูดเล่า อ่าน วาด/เขียน เบื้องต้น ตามลำดับพัฒนาการ โดยครู/ผู้ดูแลเด็ก เป็นตัวอย่างของการพูด และการอ่านที่ถูกต้อง

2.3.4 จัดให้เด็กมีประสบการณ์เรียนรู้เกี่ยวกับตัวเด็ก บุคคล สิ่งต่าง ๆ สถานที่ และธรรมชาติรอบตัวด้วยวิธีการที่เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการ

2.3.5 จัดกิจกรรมและประสบการณ์ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์เบื้องต้นตามวัย โดยเด็กเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัส และลงมือปฏิบัติ ด้วยตนเอง

ตัวบ่งชี้ที่ 2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์จิตใจ-สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี

ตัวบ่งชี้ย่อย

2.4.1 สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและมั่นคง ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก จัดกิจกรรม สร้างเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับเด็ก และการแก้ไข ข้อขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์

2.4.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมให้เด็กมีความสุข แจ่มใส ร่าเริง ได้แสดงออก ด้านอารมณ์ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง โดยผ่านการเคลื่อนไหวร่างกาย ศิลปะ ดนตรีตามความสนใจ และถนัด

2.4.3 จัดกิจกรรมและประสบการณ์ ปลูกฝังคุณธรรมให้เด็กใฝ่ดีมีวินัย ซื่อสัตย์ รู้จักสิทธิและหน้าที่รับผิดชอบของพลเมืองดีรักครอบครัว โรงเรียน ชุมชนและประเทศชาติ ด้วยวิธีที่เหมาะสมกับวัย และพัฒนาการ

ตัวบ่งชี้ที่ 2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป

ตัวบ่งชี้ย่อย

2.5.1 จัดกิจกรรมกับผู้ปกครองให้เตรียมเด็กก่อนจากบ้านเข้าสู่สถานพัฒนา เด็กปฐมวัย/โรงเรียน และจัดกิจกรรมช่วงปฐมนิเทศให้เด็กค่อยปรับตัวในบรรยากาศที่เป็นมิตร

2.5.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมการปรับตัวก่อนเข้ารับการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น แต่ละชั้นจนถึงการเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

มาตรฐานด้านที่ 3 คุณภาพของเด็กปฐมวัย

- สำหรับเด็กแรกเกิด - อายุ 2 ปี (2 ปี 11 เดือน 29 วัน)

ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ก เด็กมีการเจริญเติบโตสมวัย

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 3.1.1 ก เด็กมีน้ำหนักตัวเหมาะสมกับวัยและสูงดีสมส่วน ซึ่งมีบันทึก

เป็นรายบุคคล

ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ก เด็กมีพัฒนาการสมวัย

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 3.2.1 ก เด็กมีพัฒนาการสมวัยโดยรวม 5 ด้าน

- 3.2.2 ก รายด้าน : เด็กมีพัฒนาการกล้ามเนื้อมัดใหญ่

- 3.2.3 ก รายด้าน : เด็กมีพัฒนาการด้านกล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา

สมวัย

- 3.2.4 ก รายด้าน : เด็กมีพัฒนาการด้านการรับรู้และเข้าใจภาษา

- 3.2.5 ก รายด้าน : เด็กมีพัฒนาการการใช้ภาษาสมวัย

- 3.2.6 ก รายด้าน : เด็กมีพัฒนาการการช่วยเหลือตนเองและการเข้า

สังคม

- สำหรับเด็ก อายุ 3 ปี - อายุ 6 ปี (ก่อนเข้าชั้นประถมศึกษาปีที่ 1)

ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ข เด็กมีการเจริญเติบโตสมวัยและมีสุขนิสัยที่เหมาะสม

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 3.1.1 ข เด็กมีน้ำหนักตัวเหมาะสมกับวัยและสูงดีสมส่วน ซึ่งมีบันทึก

เป็นรายบุคคล

- 3.1.2 ข เด็กมีสุขนิสัยที่ดีในการดูแลสุขภาพตนเองตามวัย

- 3.1.3 ข เด็กมีสุขภาพช่องปากดี ไม่มีฟันผุ

ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ข เด็กมีพัฒนาการสมวัย

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 3.2.1 ข เด็กมีพัฒนาการสมวัยโดยรวม 5 ด้าน

ตัวบ่งชี้ที่ 3.3 ข เด็กมีพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว

ตัวบ่งชี้ย่อย

- 3.3.1 ข เด็กมีพัฒนาการด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่ สามารถเคลื่อนไหว

และทรงตัวได้ตามวัย

3.3.2 ข เด็กมีพัฒนาการด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็ก และการประสานงานระหว่างตากับมือตามวัย

ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 ข เด็กมีพัฒนาการด้านอารมณ์จิตใจ

ตัวบ่งชี้ย่อย

3.4.1 ข เด็กแสดงออก ร่าเริง แจ่มใส รู้สึกมั่นคงปลอดภัย แสดงความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่นได้สมวัย

3.4.2 ข เด็กมีความสนใจ และร่วมกิจกรรมต่าง ๆ อย่างสมวัย ซึ่งรวมการเล่น การทำงาน ศิลปะ ดนตรี กีฬา

3.4.3 ข เด็กสามารถอดทน รอคอย ควบคุมตนเอง ยับยั้งชั่งใจ ทำตามข้อตกลง คำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น มีกาลเทศะ ปรับตัวเข้ากับ สถานการณ์ใหม่ได้สมวัย

ตัวบ่งชี้ที่ 3.5 ข เด็กมีพัฒนาการด้านสติปัญญา เรียนรู้และสร้างสรรค์

ตัวบ่งชี้ย่อย

3.5.1 ข เด็กบอกเกี่ยวกับตัวเด็ก บุคคล สถานที่แวดล้อมธรรมชาติและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวเด็กได้สมวัย

3.5.2 ข เด็กมีพื้นฐานด้านคณิตศาสตร์สามารถสังเกต จำแนก และเปรียบเทียบ จำนวน มิติสัมพันธ์ (พื้นที่/ระยะ) เวลา ได้สมวัย

3.5.3 ข เด็กสามารถคิดอย่างมีเหตุผล แก้ปัญหาได้สมวัย

3.5.4 ข เด็กมีจินตนาการ และความคิดสร้างสรรค์ที่แสดงออกได้สมวัย

3.5.5 ข เด็กมีความพยายาม มุ่งมั่นตั้งใจ ทำกิจกรรมให้สำเร็จสมวัย

ตัวบ่งชี้ที่ 3.6 ข เด็กมีพัฒนาการด้านภาษาและการสื่อสาร

ตัวบ่งชี้ย่อย

3.6.1 ข เด็กสามารถฟัง พูด จับใจความ เล่า สนทนา และสื่อสารได้สมวัย

3.6.2 ข เด็กมีทักษะในการดูรูปภาพ สัญลักษณ์ การใช้หนังสือ รู้จักตัวอักษร การคิดเขียนคำ และ การอ่านเบื้องต้นได้สมวัย และตามลำดับพัฒนาการ

3.6.3 ข เด็กมีทักษะการวาด การขีดเขียนตามลำดับขั้นตอนพัฒนาการสมวัย นำไปสู่การขีดเขียนคำที่คุ้นเคย และสนใจ

3.6.4 ข เด็กมีทักษะในการสื่อสารอย่างเหมาะสมตามวัย โดยใช้ภาษาไทยเป็นหลัก และ มีความคุ้นเคยกับภาษาอื่นด้วย

ตัวบ่งชี้ที่ 3.7 ข เด็กมีพัฒนาการด้านสังคม คุณธรรม มีวินัย และความเป็นพลเมืองดี ตัวบ่งชี้ย่อย

3.7.1 ข เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างสมวัยและแสดงออกถึงการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล

3.7.2 ข เด็กมีความเมตตา กรุณา มีวินัย ซื่อสัตย์รับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวม และมีค่านิยมที่พึงประสงค์สมวัย

3.7.3 ข เด็กสามารถเล่น และทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นกลุ่ม เป็นได้ทั้งผู้นำ และผู้ตาม แก้ไขข้อขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์

3.7.4 ข เด็กภาคภูมิใจที่เป็นสมาชิกที่ดีในครอบครัว ชุมชน สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย และตระหนักถึงความเป็นพลเมืองดีของประเทศไทยและภูมิภาคอาเซียน

จากสาระของมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติที่ประกอบด้วยมาตรฐาน 3 ด้าน ได้แก่ มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็ก ให้การดูแล การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย และมาตรฐานด้านที่ 3 คุณภาพของเด็กปฐมวัย สำหรับงานวิจัยเรื่อง “การศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” จะดำเนินการศึกษาการพัฒนาครูปฐมวัยในมาตรฐาน 2 ด้าน คือมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย เนื่องจากสาระของมาตรฐาน 2 ด้านนี้เกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาครูปฐมวัยให้มีความรู้ ความเข้าใจและมีทักษะในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กเพื่อพัฒนาเด็กอย่างเป็นองค์รวม การจัดสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกที่ส่งเสริมการเรียนรู้และปลอดภัย การดูแล สุขภาวะเด็กให้เด็กมีสุขภาพทางกายและทางจิตใจที่ดี การสร้างความร่วมมือระหว่างครอบครัว และชุมชนในการพัฒนาเด็ก และการสร้างรอยเชื่อมต่อกับที่ดีในการพัฒนาเด็กจากครอบครัวสู่สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย และจากระดับปฐมวัยสู่ระดับประถมศึกษา สาระเหล่านี้ถือเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาครูปฐมวัยให้มีความรู้ที่เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงในสังคมปัจจุบัน

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย

1. สถาบันการผลิตครูปฐมวัยในปัจจุบัน

จากการศึกษาเอกสารหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับสถาบันที่ผลิตครูปฐมวัยในปัจจุบัน พบว่ามีหลายหน่วยงานที่ผลิตครูปฐมวัยมีทั้งในส่วนภาครัฐและภาคเอกชน ได้มีการผลิตครูปฐมวัยในระดับอนุปริญญาและระดับปริญญา ซึ่งในระดับปริญญามีทั้งระดับปริญญา (4 ปี) และระดับปริญญา (5 ปี) โดยมีมหาวิทยาลัยที่เปิดการเรียนการสอนในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยทุกภูมิภาค แยกเป็นทั้งสังกัดมหาวิทยาลัยของรัฐ เช่น มหาวิทยาลัยรามคำแหง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เป็นต้น มหาวิทยาลัยราชภัฏ เช่น มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี เป็นต้น มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ เช่น มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต เป็นต้น และมหาวิทยาลัยเอกชน เช่น มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล เป็นต้น นอกจากนี้สถาบันเอกชนที่เปิดหลักสูตรการผลิตครูของมหาวิทยาลัยเป็นการผลิตครูปฐมวัยระดับปริญญา (4 ปี) ระดับปริญญา (5 ปี) โดยหลักสูตรเป็นไปตามที่กำหนดไว้ในมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (มคอ.1) วิทยาลัยเอกชน เช่น วิทยาลัยบัณฑิตเอเชีย วิทยาลัยนครราชสีมา เป็นต้น วิทยาลัยชุมชน เช่น วิทยาลัยชุมชนแพร่ วิทยาลัยชุมชนปัตตานี เป็นต้น ทั้งนี้วิทยาลัยเอกชนและวิทยาลัยชุมชนผลิตครูปฐมวัยในระดับอนุปริญญา (2 ปี) โดยหลักสูตรเป็นไปตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติซึ่งสถาบันที่ผลิตครูปฐมวัยในประเทศไทย มีจำนวน 86 แห่ง ดังแสดงในตาราง 2.1

ตาราง 2.1 แสดงจำนวนของสถาบันการผลิตครูปฐมวัย จำแนกตามรายภาคและสังกัด

ภาค	สถาบันการศึกษา	จำนวน (แห่ง)	หลักสูตร
เหนือ	มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ	1	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.)
	มหาวิทยาลัยราชภัฏ	8	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.)
	วิทยาลัยชุมชน	6	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.) 1 แห่งอนุปริญญา 5 แห่ง
	รวม	15	
ใต้	มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ	1	การศึกษบัณฑิต (กศ.บ.)
	มหาวิทยาลัยราชภัฏ	5	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.)
	วิทยาลัยชุมชน	7	อนุปริญญา
	รวม	13	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	มหาวิทยาลัยของรัฐ	1	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.)
	มหาวิทยาลัยราชภัฏ	12	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.)
	มหาวิทยาลัยเอกชน	4	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.)
	วิทยาลัยเอกชน	4	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.)
	วิทยาลัยชุมชน	4	อนุปริญญา
	รวม	25	
ตะวันออก	มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ	1	การศึกษบัณฑิต (กศ.บ.)
	มหาวิทยาลัยราชภัฏ	2	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.)
	วิทยาลัยชุมชน	2	อนุปริญญา
	รวม	5	

ตาราง 2.1 (ต่อ)

ภาค	สถาบันการศึกษา	จำนวน (แห่ง)	หลักสูตร
กลาง	มหาวิทยาลัยของรัฐ	4	ศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.) 1 แห่ง การศึกษาศาสตรบัณฑิต (กศ.บ.) 1 แห่ง ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.) 2 แห่ง
	มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ	4	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.) 1 แห่ง ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.) 3 แห่ง
	มหาวิทยาลัยราชภัฏ	12	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.)
	มหาวิทยาลัยเอกชน	5	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.) 4 แห่ง ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.) 1 แห่ง
	สถาบันเอกชน	1	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.)
	วิทยาลัยชุมชน	1	อนุปริญญา
	มหาวิทยาลัยในกำกับของ กทม.	1	มีทั้งศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.) และ อนุปริญญา
	รวม	28	

(ข้อมูล ณ วันที่ 3 มีนาคม 2563 สำนักนโยบายการพัฒนาระดับปฐมวัย สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา)

2. มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (มคอ.1) พ.ศ. 2562

ตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2552 กำหนดให้จัดทำมาตรฐานคุณวุฒิสาขาหรือสาขาวิชาเพื่อให้สถาบันอุดมศึกษา นำไปจัดทำหลักสูตรหรือปรับปรุงหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้คุณภาพของบัณฑิต ในสาขาหรือสาขาวิชาของแต่ละระดับคุณวุฒิมีมาตรฐานใกล้เคียงกัน ดังนั้น กระทรวงศึกษาธิการ จึงจำเป็นต้องกำหนดมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 4 ปี) ให้สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาดังกล่าว (ประกาศเมื่อวันที่ 26 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2562) ซึ่งมาตรฐานดังกล่าว มีความแตกต่างจากมาตรฐานคุณวุฒิระดับ ปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) หลายประเด็น ดังแสดง ในตาราง 2.2 การเปรียบเทียบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขา ศึกษาศาสตร์ (มคอ.1 สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์) หลักสูตร 5 ปี และ 4 ปี

ตาราง 2.2 การเปรียบเทียบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และ
สาขาศึกษาศาสตร์ (มคอ.1 สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์) หลักสูตร 5 ปี และ 4 ปี

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
คุณลักษณะบัณฑิต ที่พึงประสงค์	<ol style="list-style-type: none"> 1) มีคุณธรรม มีความกล้าหาญทางจริยธรรม มีจรรยาบรรณวิชาชีพครู และมีความรับผิดชอบสูงต่อวิชาการ วิชาชีพ เศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม 2) มีความอดทน ใจกว้างและมีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้รวมทั้งการทำงานร่วมกับผู้เรียนและผู้ร่วมงานทุกกลุ่ม 3) มีความรอบรู้และมีความสามารถประยุกต์ความเข้าใจอันต้องแท้ในทฤษฎี และระเบียบวิธีการศึกษาวิจัย เพื่อสร้างความรู้ใหม่ 4) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหา และข้อโต้แย้ง โดยการแสดงออกซึ่งภาวะผู้นำในการแสวงหาทางเลือกใหม่ที่เหมาะสมและปฏิบัติได้ 5) มีความสามารถในการพิจารณาแสวงหา และเสนอแนะแนวทางในการแก้ปัญหาทางวิชาการ วิชาชีพ และสังคมอย่างมีเหตุผลที่สมเหตุสมผล โดยการบูรณาการศาสตร์แบบสหวิทยาการและพหุวิทยาการ เพื่อเสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืน 6) มีความสามารถในการติดตามพัฒนาการของศาสตร์ทั้งหลายและมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาสมรรถนะของตนอยู่เสมอ 	<ol style="list-style-type: none"> 1) มีค่านิยมร่วม ตระหนักและยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการทำงานครู การพัฒนาความรู้ถึงตัวตน ความเป็นครู และมีเจตคติต่อวิชาชีพครูที่เข้มแข็ง มีจิตบริการต่อวิชาชีพครู และชุมชน 2) เป็นคนดี มีคุณธรรม จริยธรรม ยึดมั่น ในวิชาชีพครู มีจิตวิญญาณครู และยึดมั่นในจรรยาบรรณวิชาชีพครู ปฏิบัติหน้าที่ตามอุดมการณ์ความเป็นครูด้วยความซื่อสัตย์สุจริต รับผิดชอบต่อวิชาชีพ อุทิศตนและทุ่มเทในการเอาใจใส่ สร้างแรงบันดาลใจ พัฒนาการเรียนรู้ และผลประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน มีความพอเพียงและประพฤติดนเป็นแบบอย่างที่ดีทั้งทางด้านวิชาการ และวิชาชีพ 3) เป็นผู้เรียนรู้และฉลาดรู้ และมีปัญญา เป็นผู้มีความรู้ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดขั้นสูง มีความรอบรู้ด้านการเงิน สุขภาพสุนทรียภาพ วัฒนธรรม รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมและของโลก การสร้างสัมมาชีพและความมั่นคงในคุณภาพชีวิตของตนเอง ครอบครัว ชุมชน และสังคม มีความเพียร มุ่งมั่นมานะ บากบั่น ใฝ่เรียนรู้ มีทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต และพัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลที่เรียนรู้และรอบรู้ ทันสมัยทันต่อการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
		<p>4) เป็นผู้ร่วมสร้างสรรค์นวัตกรรม เป็นผู้ที่มีทักษะศตวรรษที่ 21 มีความคิดวิเคราะห์การคิดขั้นสูง มีความฉลาดทางดิจิทัล ทักษะการทำงานเป็นทีม ทักษะข้ามวัฒนธรรม รู้เท่าทันสื่อ เทคโนโลยีสารสนเทศสมัยใหม่ การเปลี่ยนแปลงของสังคมของโลก มีส่วนร่วมในการพัฒนาความก้าวหน้าให้กับวิชาชีพครู สามารถแสวงหาความรู้ พัฒนาความรู้ งานวิจัย และสร้างนวัตกรรม เพื่อพัฒนาตนเอง ผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพตามความแตกต่างระหว่างบุคคล</p> <p>5) เป็นผู้มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ เป็นผู้มีความสามารถในการจัดเนื้อหาสาระออกแบบกิจกรรมวางแผนและจัดการเรียนรู้ ถ่ายทอดความรู้ สร้างแรงบันดาลใจและส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความสุขในการเรียนโดยใช้ศาสตร์การสอน รวมถึงวิธีการใช้เทคนิค วิธีการจัดการเรียนรู้กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย สื่อ แหล่งเรียนรู้ ชุมชน ภูมิปัญญาในชุมชนที่เหมาะสมกับสาระวิชาและผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน สามารถบูรณาการความรู้ข้ามศาสตร์ และการวิจัย สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ศาสตร์การสอน ความรู้ เนื้อหาสาระและเทคโนโลยี เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนตลอดจนนำไปใช้ในการแก้ไขปัญหา พัฒนาตนเอง ผู้เรียนและสังคม</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
		<p>6) เป็นพลเมืองที่เข้มแข็ง และใส่ใจสังคม มีความรักชาติ รักท้องถิ่น มีจิตสำนึกไทย และจิตสำนึกสากล รู้คุณค่าและมีส่วนร่วมในการพัฒนาอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย และท้องถิ่น มีจิตอาสาและดำเนินชีวิตตามวิถีประชาธิปไตย มีความยุติธรรม และมีความกล้าหาญทางจริยธรรม ยึดมั่นในความถูกต้อง รู้ถูก รู้ผิด รู้ชอบ ชั่ว ดี กล้าปฏิเสธและต่อต้านการกระทำที่ไม่ถูกต้อง เคารพสิทธิเสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีจิตสำนึกเป็นพลเมืองไทยและพลโลก</p>
<p>มาตรฐาน ผลการเรียนรู้</p>	<p>1. ด้านคุณธรรมจริยธรรม</p> <p>1.1 แสดงออกซึ่งพฤติกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ มีคุณธรรมที่เสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืน มีความกล้าหาญทางจริยธรรม มีความเข้าใจผู้อื่น เข้าใจโลกมีจิตสาธารณะ เสียสละ และเป็นแบบอย่างที่ดี</p> <p>1.2 สามารถจัดการและคิดแก้ปัญหาทางคุณธรรมจริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพเชิงสัมพันธ์ โดยใช้ดุลยพินิจทางค่านิยม ความรู้สึกของผู้อื่น และประโยชน์ของสังคมส่วนรวม</p> <p>2. ด้านความรู้</p> <p>2.1 มีความรอบรู้ในด้านความรู้ทั่วไป วิชาชีพครู และวิชาที่จะสอนอย่างกว้างขวาง ลึกซึ้ง และเป็นระบบ</p>	<p>1. ด้านคุณธรรมจริยธรรม</p> <p>1.1 รัก ศรัทธาและภูมิใจในวิชาชีพครู มีจิตวิญญาณและอุดมการณ์ความเป็นครู และปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู</p> <p>1.2 มีจิตอาสา จิตสาธารณะ อดทน อดกลั้น มีความเสียสละ รับผิดชอบ และซื่อสัตย์ต่องานที่ได้รับมอบหมาย ทั้งด้านวิชาการและวิชาชีพ และสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ ครอบครัว สังคมและประเทศชาติ และเสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืน</p> <p>1.3 มีค่านิยมและคุณลักษณะเป็นประชาธิปไตย คือ การเคารพสิทธิ และให้เกียรติคนอื่น มีความสามัคคีและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ใช้เหตุผลและปัญญาในการดำเนินชีวิตและการตัดสินใจ</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
	<p>2.2 มีความตระหนักรู้หลักการ และทฤษฎีในองค์ความรู้ ที่เกี่ยวข้องอย่างบูรณาการ ทั้งการบูรณาการข้ามศาสตร์ และการบูรณาการกับโลก แห่งความเป็นจริง</p> <p>2.3 มีความเข้าใจความก้าวหน้า ของความรู้เฉพาะด้านในสาขาวิชา ที่จะสอนอย่างลึกซึ้ง ตระหนักถึง ความสำคัญของงานวิจัยและ การวิจัยในการต่อยอดความรู้</p> <p>2.4 มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า องค์ความรู้ และสามารถนำไป ประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน วิชาชีพครูอย่างมีประสิทธิภาพ</p> <p>3. ด้านทักษะทางปัญญา</p> <p>3.1 สามารถคิดค้นหาข้อเท็จจริง ทำความเข้าใจ และประเมิน ข้อมูลสารสนเทศและแนวคิด จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เพื่อใช้ในการปฏิบัติงาน การวินิจฉัย แก้ปัญหา และทำการวิจัย เพื่อพัฒนางานและพัฒนา องค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง</p> <p>3.2 สามารถคิดแก้ปัญหาที่มี ความสลับซับซ้อนเสนอทางออก และนำไปสู่การแก้ไขได้อย่าง สร้างสรรค์ โดยคำนึงถึงความรู้ ทางภาคทฤษฎี ประสบการณ์ ภาคปฏิบัติ และผลกระทบ จากการตัดสินใจ</p>	<p>1.4 มีความกล้าหาญและแสดงออก ทางคุณธรรมจริยธรรม สามารถ วินิจฉัยจัดการและคิดแก้ปัญหา ทางคุณธรรมจริยธรรมด้วย ความถูกต้องเหมาะสมกับสังคม การทำงานและสภาพแวดล้อม โดยอาศัยหลักการ เหตุผลและ ใช้ดุลยพินิจทางค่านิยม บรรทัดฐาน ทางสังคม ความรู้สึกของผู้อื่น และประโยชน์ของสังคมส่วนรวม มีจิตสำนึกในการธำรงความโปร่งใส ของสังคมและประเทศชาติ ต่อต้าน การทุจริตคอร์รัปชันและความ ไม่ถูกต้อง ไม่ใช่ข้อมูลบิดเบือน หรือการลอกเลียนผลงาน</p> <p>2. ด้านความรู้</p> <p>2.1 ความรอบรู้ในหลักการ แนวคิด ทฤษฎี เนื้อหาสาระด้านวิชาชีพ ของครู อาทิ ค่านิยมของครู คุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณ จิตวิญญาณครู ปรัชญาความเป็นครู จิตวิทยาสำหรับครู จิตวิทยา พัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ เพื่อจัดการเรียนรู้และช่วยเหลือ แก้ไขปัญหา ส่งเสริมและพัฒนา ผู้เรียนหลักสูตรและวิทยาการ การจัดการเรียนรู้ นวัตกรรมและ เทคโนโลยีสารสนเทศและ การสื่อสารการศึกษา และการเรียนรู้ การวัดประเมินการศึกษาและ การเรียนรู้ การวิจัยและการพัฒนา นวัตกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียน</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
	<p>3.3 ความเป็นผู้นำทางปัญญา ในการคิดพัฒนางานอย่าง สร้างสรรค์ มีวิสัยทัศน์ และ การพัฒนาศาสตร์ทางครุศาสตร์ รวมทั้งการพัฒนาทางวิชาชีพ อย่างมีนวัตกรรม</p> <p>4. ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่าง บุคคลและความรับผิดชอบ</p> <p>4.1 มีความไวในการรับรู้ความรู้สึก ของผู้อื่น มีมุมมองเชิงบวก มีวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม</p> <p>4.2 มีความเอาใจใส่ช่วยเหลือและ เอื้อต่อการแก้ปัญหาในกลุ่มและ ระหว่างกลุ่มได้อย่างสร้างสรรค์</p> <p>4.3 มีภาวะผู้นำและผู้ตามที่ดี มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน และมีความรับผิดชอบต่อ ส่วนรวมทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม</p> <p>5. ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี สารสนเทศ</p> <p>5.1 มีความไวในการวิเคราะห์ข้อมูล ข่าวสารทั้งที่เป็นตัวเลขเชิงสถิติ หรือคณิตศาสตร์ ภาษาพูด และภาษาเขียน อันมีผลให้ ความสามารถเข้าใจองค์ความรู้ หรือประเด็นปัญหาได้อย่างรวดเร็ว</p> <p>5.2 มีความสามารถในการใช้ดุลพินิจ ที่ดีในการประมวลผล แปลความหมาย และเลือกใช้ ข้อมูลสารสนเทศ โดยใช้เทคโนโลยี</p>	<p>และภาษาเพื่อการสื่อสารสำหรับครู ทักษะการนิเทศและการสอนงาน ทักษะเทคโนโลยีและดิจิทัล ทักษะ การทำงานวิจัยและวัดประเมิน ทักษะการร่วมมือสร้างสรรค์ และ ทักษะศตวรรษที่ 21 มีความรู้ ความเข้าใจในการบูรณาการความรู้ กับการปฏิบัติจริงและการบูรณาการ ชำนาญศาสตร์ อาทิ การบูรณาการ การสอน (Technological Pedagogical Content Knowledge : TPCK) การสอน แบบบูรณาการความรู้ ทางวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี กระบวนการทางวิศวกรรม และคณิตศาสตร์ (Science Technology Engineering and Mathematics Education : STEM Education) ชุมชนแห่ง การเรียนรู้ (Professional Learning Community : PLC) และมีความรู้ ในการประยุกต์ใช้</p> <p>2.2 มีความรอบรู้ในหลักการ แนวคิด ทฤษฎี เนื้อหาวิชาที่สอนสามารถ วิเคราะห์ความรู้และเนื้อหาวิชา ที่สอนอย่างลึกซึ้ง สามารถติดตาม ความก้าวหน้าด้านวิทยาการและ นำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนา ผู้เรียน โดยมีผลลัพธ์การเรียนรู้ และเนื้อหาสาระด้านมาตรฐาน ผลการเรียนรู้ด้านความรู้ของแต่ละ สาขาวิชา</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
	<p>สารสนเทศได้อย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง</p> <p>5.3 มีความสามารถในการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพทั้งการพูด การเขียน และนำเสนอด้วยรูปแบบที่เหมาะสมสำหรับบุคคล และกลุ่มที่มีความแตกต่างกัน</p> <p>6. ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้</p> <p>6.1 มีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้ที่มีรูปแบบหลากหลาย ทั้งรูปแบบที่เป็นทางการ (Formal) รูปแบบกึ่งทางการ (Non-formal) และรูปแบบไม่เป็นทางการ (Informal) อย่างสร้างสรรค์</p> <p>6.2 มีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่หลากหลาย ทั้งผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษ ผู้เรียนที่มีความสามารถปานกลาง และผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ อย่างมีนวัตกรรม</p> <p>6.3 มีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาตรีที่สอนอย่างบูรณาการ</p>	<p>2.3 มีความรู้ เข้าใจชีวิต เข้าใจชุมชน เข้าใจโลกและการอยู่ร่วมกัน บนพื้นฐานความแตกต่างทางวัฒนธรรม สามารถเผชิญและเท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม และสามารถนำแนวคิดปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิต และพัฒนาตน พัฒนางาน และพัฒนาผู้เรียน</p> <p>2.4 มีความรู้และความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารตามมาตรฐาน</p> <p>2.5 ตระหนักรู้ เห็นคุณค่าและความสำคัญของศาสตร์พระราชา เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนและนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาตน พัฒนาผู้เรียน พัฒนางาน และพัฒนาชุมชน</p> <p>3. ด้านทักษะทางปัญญา</p> <p>3.1 คิด ค้นคว้า วิเคราะห์ข้อเท็จจริง และประเมินข้อมูล สื่อสารสนเทศ จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย อย่างรู้เท่าทัน เป็นพลเมืองตื่นรู้ มีสำนึกสากล สามารถเผชิญและก้าวทันกับการเปลี่ยนแปลงในโลกยุคดิจิทัล เทคโนโลยีข้ามแพลตฟอร์ม (Platform) และโลกอนาคต นำไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน และวินิจฉัยแก้ปัญหาและพัฒนางานได้อย่างสร้างสรรค์โดยคำนึงถึงความรู้หลักทางทฤษฎีประสบการณ์</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
		<p>ภาคปฏิบัติ ค่านิยม แนวคิด นโยบายและยุทธศาสตร์ชาติ บรรทัดฐานทางสังคมและผลกระทบที่อาจเกิดขึ้น</p> <p>3.2 สามารถคิดริเริ่มและพัฒนางานอย่างสร้างสรรค์</p> <p>3.3 สร้างและประยุกต์ใช้ความรู้จากการทำวิจัยและสร้างหรือร่วมสร้างนวัตกรรมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้สร้างหรือร่วมสร้างนวัตกรรมรวมทั้งการถ่ายทอดความรู้แก่ชุมชนและสังคม</p> <p>4. ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ</p> <p>4.1 เข้าใจและใส่ใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น มีความคิดเชิงบวก มีวุฒิภาวะทางอารมณ์และทางสังคม</p> <p>4.2 ทำงานร่วมกับผู้อื่น ทำงานเป็นทีม เป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้เรียน ผู้ร่วมงาน ผู้ปกครอง และคนในชุมชน มีความรับผิดชอบ ต่อส่วนรวมทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม</p> <p>4.3 มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ ต่อตนเอง ต่อผู้เรียน ต่อผู้ร่วมงาน และต่อส่วนรวมสามารถช่วยเหลือ และแก้ปัญหาของตนเอง ของกลุ่ม และระหว่างกลุ่มได้อย่างสร้างสรรค์</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
		<p>4.4 มีภาวะผู้นำทางวิชาการและวิชาชีพ มีความเข้มแข็งและกล้าหาญทาง จริยธรรมสามารถชี้แนะและถ่ายทอด ความรู้แก่ผู้เรียน สถานศึกษา ชุมชนและสังคมอย่างสร้างสรรค์</p> <p>5. ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี สารสนเทศ</p> <p>5.1 มีทักษะการวิเคราะห์ข้อมูลสถิติ การสังเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพเพื่อเข้าใจ องค์กรความรู้ หรือประเด็นปัญหาทางการศึกษา ได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง</p> <p>5.2 สื่อสารกับผู้เรียน พ่อแม่ผู้ปกครอง บุคคลในชุมชนและสังคม และ ผู้เกี่ยวข้องกลุ่มต่าง ๆ ได้อย่างมี ประสิทธิภาพโดยสามารถเลือกใช้ การสื่อสารทางวาจา การเขียน หรือการนำเสนอด้วยรูปแบบต่าง ๆ โดยใช้เทคโนโลยีการสื่อสารหรือ นวัตกรรมต่าง ๆ ที่เหมาะสม</p> <p>5.3 ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการ สืบค้นข้อมูลหรือความรู้จากแหล่ง การเรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ สามารถใช้โปรแกรม สำเร็จรูปที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ การทำงาน การประชุม การจัดการและสืบค้น ข้อมูลและสารสนเทศ รับและ ส่งข้อมูลและสารสนเทศโดยใช้ ดุลยพินิจที่ดีในการตรวจสอบ ความน่าเชื่อถือของข้อมูลและ สารสนเทศ อีกทั้งตระหนักถึง การละเมิดลิขสิทธิ์และการลอกเลียน ผลงาน</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
		<p>6. ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้</p> <p>6.1 สามารถเลือกใช้ปรัชญาตามความเชื่อในการสร้างหลักสูตรรายวิชา การออกแบบเนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อ และเทคโนโลยีการสื่อสาร การวัดและประเมินผู้เรียน การบริหารจัดการชั้นเรียน การจัดการเรียนรู้โดยใช้แหล่งการเรียนรู้ในโรงเรียนและนอกโรงเรียน แหล่งการเรียนรู้แบบเปิดได้อย่างเหมาะสมกับสภาพบริบทที่ต่างกันของผู้เรียนและพื้นที่</p> <p>6.2 สามารถนำความรู้ทางจิตวิทยาไปใช้ในการวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลออกแบบกิจกรรม การจัดการเนื้อหาสาระ การบริหารจัดการ และกลไกการช่วยเหลือ แก้ไข และส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนที่ตอบสนองความต้องการ ความสนใจ ความถนัด และศักยภาพของผู้เรียนที่มีความแตกต่างระหว่างบุคคล ทั้งผู้เรียนปกติและผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หรือผู้เรียนที่มีข้อจำกัดทางกาย</p> <p>6.3 จัดกิจกรรมและออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและการทำงานในสถานการณ์จริง ส่งเสริมการพัฒนาการคิด การทำงาน การจัดการการเผชิญสถานการณ์ ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
		<p>ทำเป็น โดยบูรณาการการทำงานกับการเรียนรู้และคุณธรรม จริยธรรม สามารถประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันแก้ไขปัญหาและพัฒนาด้วยความซื่อสัตย์สุจริต มีวินัยและรับผิดชอบต่อผู้เรียน โดยยึดผู้เรียนสำคัญที่สุด</p> <p>6.4 สร้างบรรยากาศ และจัดสภาพแวดล้อม สื่อการเรียน แหล่งวิทยาการ เทคโนโลยี วัฒนธรรมและภูมิปัญญาทั้งในและนอกสถานศึกษาเพื่อการเรียนรู้ มีความสามารถในการประสานงาน และสร้างความร่วมมือกับบิดา มารดา ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่ออำนวยความสะดวกและร่วมมือกันพัฒนา ผู้เรียนให้มีความรอบรู้ มีปัญญา รู้คิดและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง ให้เต็มตามศักยภาพ</p> <p>6.5 สามารถจัดการเรียนการสอน ให้นักเรียนมีทักษะศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะการเรียนรู้ ทักษะการรู้เรื่อง ทักษะการคิด ทักษะชีวิต ทักษะการทำงานแบบร่วมมือ ทักษะการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ทักษะเทคโนโลยี และการดำเนินชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และสามารถนำทักษะเหล่านี้มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียน และการพัฒนาตนเอง</p>

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
โครงสร้างหลักสูตร	<p>จำนวนหน่วยกิต ไม่น้อยกว่า 160 หน่วยกิต ประกอบด้วย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. หมวดวิชาศึกษาทั่วไป ไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต 2. หมวดวิชาเฉพาะด้าน ไม่น้อยกว่า 124 หน่วยกิต ประกอบด้วย <ul style="list-style-type: none"> - วิชาชีพรู ไม่น้อยกว่า 46 หน่วยกิต - วิชาเอก ไม่น้อยกว่า 78 หน่วยกิต 3. หมวดวิชาเลือกเสรี ไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต 	<p>จำนวนหน่วยกิต รวมตลอดหลักสูตร มีดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> - โปรแกรมวิชาเอกเดี่ยว หน่วยกิต รวมตลอดหลักสูตร ไม่น้อยกว่า 130 หน่วยกิต - โปรแกรมวิชาเอกคู่ หน่วยกิต รวมตลอดหลักสูตร ไม่น้อยกว่า 150 หน่วยกิต - โปรแกรมวิชาเอก-โท หน่วยกิต รวมตลอดหลักสูตร ไม่น้อยกว่า 140 หน่วยกิต <p>โดยมีจำนวนหน่วยกิตแต่ละหมวดดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. หมวดวิชาศึกษาทั่วไป ไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต 2. หมวดวิชาเฉพาะด้าน ประกอบด้วย 2 ส่วน <ol style="list-style-type: none"> 2.2 วิชาชีพรู ไม่น้อยกว่า 34 หน่วยกิต 2.2 วิชาเอก และวิชาเอก-โท มีดังนี้ <ul style="list-style-type: none"> - วิชาเอกเดี่ยว ให้เรียนไม่น้อยกว่า 40 หน่วยกิต และเลือกเรียนในวิชาเอกอีกไม่น้อยกว่า 20 หน่วยกิต รวมไม่น้อยกว่า 60 หน่วยกิต - วิชาเอกคู่ ให้เรียนไม่น้อยกว่า วิชาเอกละ 40 หน่วยกิต (รวมแล้วไม่น้อยกว่า 80 หน่วยกิต) - วิชาเอก-โท ให้เรียนวิชาเอกไม่น้อยกว่า 40 หน่วยกิต และวิชาโทไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต 3. หมวดวิชาเลือกเสรี ไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต

ตาราง 2.2 (ต่อ)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ	หลักสูตร 5 ปี	หลักสูตร 4 ปี
<p>สาระความรู้ทางการศึกษาปฐมวัย</p>	<p>บูรณาการของความรู้การศึกษาปฐมวัยที่ครอบคลุมไม่น้อยกว่าหัวข้อดังต่อไปนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. หลักการและแนวคิดทางการศึกษาปฐมวัย 2. พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย 3. ภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กปฐมวัย 4. คณิตศาสตร์สำหรับเด็กปฐมวัย 5. วิทยาศาสตร์สำหรับเด็กปฐมวัย 6. สังคมศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย 7. ศิลปะและดนตรีสำหรับเด็กปฐมวัย 8. สุขศึกษาและพลศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย 	<p>ข้อเสนอสาระความรู้ อาทิ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ การศึกษาปฐมวัย 2. จิตวิทยาเด็กปฐมวัย จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้เด็กปฐมวัย 3. การพัฒนาหลักสูตรและวิทยาการการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กเล็ก 4. การพัฒนาความคิดสำหรับเด็กปฐมวัย 5. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาร่างกาย อารมณ์และสังคม การจัดระบบนิเวศน์ของการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย 6. โภชนาการและการจัดโภชนาการสำหรับเด็ก 7. การจัดการศึกษาสำหรับเด็ก กลุ่มเป้าหมายเฉพาะ การศึกษาพิเศษสำหรับเด็กปฐมวัย 8. เทคโนโลยีและการวัดและประเมินผลสำหรับเด็กปฐมวัย และเทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการศึกษาปฐมวัย 9. งานวิจัยและนวัตกรรมเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย 10. ความร่วมมือกับครอบครัว ชุมชน และสังคมในการพัฒนาเด็กปฐมวัย 11. การบริหาร การนิเทศและการประกันคุณภาพการศึกษาการศึกษาปฐมวัย

จากตาราง 2.2 การเปรียบเทียบมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์ และสาขาศึกษาศาสตร์ (มคอ.1) หลักสูตร 5 ปี และ 4 ปี ด้านคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ ยังคงเน้นในเรื่องของคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู แต่เพิ่มในเรื่องการมีจิตวิญญาณ ความเป็นครู และการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดี เน้นการเรียนรู้ให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลง ของสังคม ความเป็นผู้ร่วมสร้างสรรค์นวัตกรรม และเพิ่มความเป็นพลเมืองที่เข้มแข็ง การอนุรักษ์ สิ่งแวดล้อม และภูมิปัญญาท้องถิ่น

ด้านมาตรฐานผลการเรียนรู้ยังคงประกอบไปด้วย 6 ด้าน โดยเพิ่มรายละเอียด ของผลการเรียนรู้มากขึ้น เน้นในเรื่องของการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้ ของผู้เรียนระดับถึงทักษะในศตวรรษที่ 21 และการบูรณาการข้ามศาสตร์ รวมถึงทักษะการทำวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนบนพื้นฐานของความแตกต่างทางวัฒนธรรม ความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาไทย และภาษาอังกฤษในการสื่อสาร การแก้ปัญหาและพัฒนางานได้อย่างสร้างสรรค์ และถ่ายทอดลงสู่ ชุมชนและสังคม การทำงานเป็นทีมและการใช้ความคิดเชิงบวก การนำเสนองานด้วยรูปแบบวิธีการ ที่หลากหลายโดยเน้นเทคโนโลยีการสื่อสารหรือนวัตกรรมที่เหมาะสมเน้นการออกแบบ การจัดการ การเรียนการสอนที่เหมาะสมกับบริบทและผู้เรียนให้ความสำคัญต่อเด็กที่มีความต้องการจำเป็น พิเศษ ในประเภทต่าง ๆ

ด้านโครงสร้างของหลักสูตรยังคงหมวดวิชาใหญ่ ๆ ในรูปแบบเดิมคือหมวดวิชา การศึกษาทั่วไป หมวดวิชาเฉพาะด้าน และหมวดวิชาเลือกเสรี ซึ่งพบว่าจำนวนหน่วยกิต จากหลักสูตร 5 ปี สู่ หลักสูตร 4 ปี มีจำนวนปริมาณหน่วยกิตลดลง ประมาณ 10 – 20 หน่วยกิต และมีความหลากหลายของรูปแบบการจัดโครงสร้างหลักสูตร อาทิ เอกเดี่ยว เอกคู่ และเอกโท

ด้านสาระความรู้ทางการศึกษาปฐมวัยมีการเปลี่ยนแปลงเนื้อหาสาระของรายวิชา ที่ชัดเจน โดยเน้นการบูรณาการเนื้อหารายวิชาจากการทำงานจริงในสถานศึกษา มีเนื้อหาในการใช้ เทคโนโลยีสำหรับเด็กปฐมวัย และเทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการศึกษาปฐมวัย

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย

1. ทฤษฎีการพัฒนาครูปฐมวัย (การเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ Adult learning)

แนวคิดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ (Adult learning) ถูกระบุอย่างชัดเจนว่ามีความแตกต่าง จากการเรียนรู้ของเด็กโดยพัฒนาจากการศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ของใหญ่ ของ ธอร์นไคค์ (Edward L. Thorndike, 1982) และ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) แนวคิด ดังกล่าวมีการนำมาใช้อย่างแพร่หลายโดยเฉพาะอย่างยิ่งและทำให้การเรียนรู้ถูกกล่าวถึงในลักษณะ ของการเรียนรู้เพื่อชีวิต ในลักษณะของการเรียนรู้ตลอดชีวิตมากยิ่งขึ้น (Gould, 2012)

2. แนวคิดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ของ Lindeman

Lindeman (1951, pp.129-130) ระบุว่า การเรียนรู้ของผู้ใหญ่แตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็ก การจัดการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ไม่ควรยึดติดกับห้องเรียนและหลักสูตรที่เป็นแบบทางการ ถ้าเป็นไปได้ควรเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน

1. มองว่าการศึกษาคือชีวิต ทั้งชีวิตคือการเรียนรู้ ดังนั้นการศึกษาไม่ควรมีตอนจบเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต
2. การศึกษาของผู้ใหญ่เกิดขึ้นเมื่อการศึกษาในชั้นเรียนเสร็จสิ้นลง เน้นเรื่องของการใช้ชีวิต การเรียนรู้ในการทำงานเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย
3. ใช้สถานการณ์ (Situation) มากกว่าการเรียนเป็นรายวิชา และการสร้างหลักสูตรบนความสนใจและความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ แหล่งความรู้ที่สำคัญคือประสบการณ์ของผู้เรียน
4. ทรัพยากรที่มีมูลค่ามากที่สุดในการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ คือ ประสบการณ์ของผู้เรียน การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการกระทำทางสังคม (Social action) และเป็นภาพของการมุ่งเน้นการลงมือทำ (Action-Oriented)

3. แนวคิดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ของ Knowles (1950, pp.57-58) ประกอบด้วย

1. ความต้องการและความสนใจ (Needs and interests)
2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตและผู้ใหญ่ (Life situation)
3. การวิเคราะห์ประสบการณ์ (Analysis of experience)
4. ต้องการเป็นผู้นำตนเอง (Self-directing)
5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual difference)

วิธีการสอนผู้ใหญ่ (Andragogy)

ข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการสอนผู้ใหญ่ ประกอบด้วย

1. การเปลี่ยนแปลงด้านมโนภาพแห่งตน (Self-concept) ด้วยการเป็นผู้นำตนเอง (Self-direction)
2. บทบาทของประสบการณ์ (Experience) เชื่อว่าประสบการณ์มีคุณค่าสูงสำหรับการเรียนรู้ และช่วยขยายโลกทัศน์เพื่อการเรียนรู้สิ่งใหม่
3. ความพร้อมในการเรียน (Readiness) ผลจากความต้องการเกี่ยวกับภาระหน้าที่ บทบาททางสังคมหรือความมุ่งหวังที่เรียกว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
4. การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีแนวทางการเรียนรู้ (Orientation to learn) โดยอาศัยปัญหาเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอน

เทคนิคการสอนผู้ใหญ่

1. มีความเข้าใจและทราบถึงจุดมุ่งหมายของรายวิชาที่เรียน ผู้เรียนต้องทราบภาพรวมในการเรียนรู้และทิศทางที่ชัดเจน ต้องอธิบายรายละเอียดวิชาและเป้าหมายของการเรียนรู้ตั้งแต่ครั้งแรกของการเรียน การอภิปรายปัญหาจะช่วยให้เห็นเป้าหมายแบบเฉพาะเจาะจงและมีความหมายต่อผู้เรียนมากขึ้น
2. มีความต้องการเรียนรู้ด้วยความสมัครใจแต่ต้องการกำลังใจเพื่อให้เกิดความรู้สึกรู้สึกว่าสามารถบรรลุความสำเร็จได้จากความเข้าใจและเห็นใจจากผู้สอน
3. บรรยายภาคในห้องควรมีลักษณะแบบเป็นกันเองเพื่อสร้างความคุ้นเคยกับสมาชิกในกลุ่ม และแหล่งเรียนรู้
4. สภาพทางกายภาพ เช่น อุปกรณ์ในห้องเรียนและความสัมพันธ์กับสมาชิกในห้องเรียนควรสร้างความพึงพอใจให้กับผู้เรียน
5. ผู้เรียนควรมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง
6. การเรียนรู้ควรสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับและใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนให้เป็นประโยชน์
7. ผู้สอนควรรู้เนื้อหาวิชาที่สอนแบบเชี่ยวชาญเพื่อช่วยแนะนำแหล่งความรู้ที่จะค้นคว้าเพิ่มเติมได้
8. ผู้สอนควรมีความกระตือรือร้นในการสอนเนื่องจากความกระตือรือร้นจะถูกถ่ายทอดไปยังผู้เรียน
9. ผู้เรียนควรได้เรียนรู้ตามระดับความสามารถของตนเอง
10. วิธีการสอนควรหลากหลายแตกต่างกันและปรับเปลี่ยนตามโอกาสหรือสถานการณ์ตามความเหมาะสมผู้สอนควรเลือกใช้วิธีการสอนที่ปรับตามสถานการณ์และความต้องการของผู้เรียนเพื่อสร้างความสนใจและกระตุ้นการมีส่วนร่วมในการเรียน
11. ผู้สอนควรมีทัศนคติเป็นเชิงบวกเพื่อสร้างบรรยากาศและทัศนคติของผู้เขียน เช่น การยอมรับประสบการณ์ ความรู้ของผู้เรียนที่จะช่วยสร้างโอกาสในการพัฒนาผู้เรียน
12. ผู้สอนควรมีแผนงานเกี่ยวกับการสอนที่ยืดหยุ่นได้ โดยให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์หรือข้อตกลงร่วมกันตามความเหมาะสม

4. แนวคิดในการสอนผู้ใหญ่ของโรเจอร์ (Roger)

Roger (1969) ระบุถึงการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ว่าเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ โดยประสบการณ์จะเทียบเท่ากับการเปลี่ยนแปลงและการเติบโตของแต่ละบุคคล มนุษย์ทุกคนมีแนวโน้มที่จะเรียนรู้ตามธรรมชาติ Roger (1969, p.5) ระบุองค์ประกอบของการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่สำคัญ 5 องค์ประกอบ คือ

1. การมีส่วนร่วมของบุคคล คุณภาพของการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับ การมีส่วนร่วมของกลุ่มผู้เรียนทั้งด้านความรู้สึกและความรู้ ความเข้าใจ ในสถานการณ์การเรียนรู้
2. เริ่มต้นจากตนเอง แม้ว่าจะมีแรงกระตุ้นจากภายนอกแต่การค้นพบความรู้ และการทำความเข้าใจความรู้ต่าง ๆ เกิดขึ้นจากภายในตนเอง
3. การเรียนรู้เป็นความแพร่หลาย การเรียนรู้ที่สำคัญสร้างความแตกต่างในด้านพฤติกรรม ทักษะ และบุคลิกภาพของผู้เรียน
4. การเรียนรู้เกิดจากการประเมินโดยผู้เรียน ผู้เรียนทราบสิ่งที่ตนเองต้องการ
5. สำคัญคือการเรียนรู้ที่มีความหมาย

บทบาทของผู้สอน คือ การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้โดยมีคุณสมบัติที่สำคัญ คือ

1. การให้ความไว้วางใจ และความนับถือยกย่องผู้เรียน
2. การมีความจริงใจต่อผู้เรียน
3. การมีความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจ และตั้งใจฟังผู้เรียน

แนวทางการอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

1. เริ่มต้นจากการสร้างบรรยากาศในกลุ่มเพื่อให้เกิดประสบการณ์ที่ดีในชั้นเรียน
2. ควรช่วยระบุจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนทั้งในระดับชั้นเรียน และระดับกลุ่ม
3. ควรดำเนินการสอนตามความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน และถือเป็นพลังที่จะจูงใจให้เกิดผลสำเร็จในการเรียน
4. ต้องพยายามจัดการเกี่ยวกับแหล่งเรียนรู้สำหรับผู้เรียน (Resource for learning)
5. ควรปฏิบัติตนเป็น “แหล่งความรู้ที่มีความคล่องตัวและยืดหยุ่นได้”
6. แสดงออกในลักษณะของการยอมรับสมาชิกแต่ละคนและกลุ่ม สร้างสมดุลให้เกิดขึ้นทั้งด้านเนื้อหา ทักษะหรืออารมณ์
7. สร้างบรรยากาศในห้องเรียนด้วยการปฏิบัติตนเป็นส่วนหนึ่งหรือในฐานะส่วนหนึ่งของผู้เรียน
8. กระตุ้นให้เกิดการแสดงความรู้สึกหรือความคิดเห็น
9. แสดงออกถึงการรับรู้อารมณ์ต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง
10. รับรู้และยอมรับถึงข้อจำกัดที่มีอยู่

5. แนวคิดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ของ Milana & Nesbit (2015, p.xi)

แนวคิดการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ที่เป็นการวิเคราะห์ภาพรวมนโยบายของการสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ในยุโรประบุว่า

1. เพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับบทบาทการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่หรือการเรียนรู้ตลอดชีวิต
2. ยอมรับการเรียนรู้ทั้งแบบเป็นทางการ ไม่เป็นทางการ และมีการประเมินก่อนการเรียนรู้
3. การเรียนรู้ยืดหยุ่นมากขึ้นมีการพัฒนาเทคโนโลยีทางการศึกษาและการลดข้อจำกัดเรื่องระยะและการใช้ e-learning ในการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่
4. เน้นการมีส่วนร่วมบทบาทการเรียนรู้เป็นแบบบูรณาการมากขึ้นเข้าถึงได้

6. แนวคิดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ของ Knowles, Holton III & Swanson

Knowles, Holton III & Swanson (2015, pp.44-46) กล่าวถึง การเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่เกี่ยวข้องกับประเด็นสำคัญ ต่อไปนี้

1. ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้สิ่งที่เค้าต้องการเรียนรู้ (The need to know) ก่อนเกิดการเรียนรู้ต้องการตรวจสอบประโยชน์ที่จะได้รับจากการเรียนรู้ รวมถึงผลกระทบเชิงลบของการไม่ได้เรียนรู้ ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ต้องช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงสิ่งที่จำเป็นต้องรู้
2. ผู้เรียนต้องเข้าใจตนเองหรือทราบอัตมโนทัศน์ของตนเอง (The learner's self-concept) เนื่องจากเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม หรือบุคลิกภาพรวมถึงคุณภาพของพฤติกรรมที่แสดงออก ผู้ใหญ่มีแนวคิดในการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจของตนเองและต้องการกำกับตนเอง
3. บทบาทของประสบการณ์ (The role of experience) ประสบการณ์ของผู้เรียนอยู่ในฐานะทรัพยากรการเรียนรู้โดยมีอุปกรณ์ สื่อโสต และเทคนิคการส่งผ่านเป็นส่วนหนึ่งของกลวิธีการสอน
4. ความพร้อมที่จะเรียนรู้ (Readiness to learn) ผู้เรียนพร้อมที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่เป็นประโยชน์และรับทราบว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการเรียนรู้
5. กำหนดทิศทางการเรียนรู้ (Orientation to learning) ผู้เรียนต้องการทราบทิศทางในการเรียนรู้สิ่งที่ได้รับประสบการณ์ที่ได้เรียนรู้เกิดจากการจัดระเบียบตามตรรกะเนื้อหาที่ต้องการให้เกิดการเรียนรู้ ผู้ใหญ่มีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้สิ่งที่เห็นว่าการเรียนรู้จะช่วยให้ทำงานหรือจัดการสิ่งที่เผชิญในสถานการณ์ชีวิต นำเสนอในบริบทของการประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ในชีวิตจริง
6. มีแรงจูงใจในการเรียนรู้ (Motivation) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้จากแรงจูงใจภายในและภายนอก แรงจูงใจที่มีศักยภาพมากที่สุดคือ แรงกดดันภายใน

ตาราง 2.3 การสังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

ลักษณะของการจัดการเรียนรู้	Knowles (1950)	Rogers & Freiberg (1994)	Lindeman (1926)	Milana & Nesbit (2015, p.xi)	Knowles, Holton III & Swanson (2015, pp.47-50)	สรุป
ทราบวัตถุประสงค์ก่อนการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓	✓
สามารถวางแผนและจัดการการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง	✓	✓	✓	✓	✓	✓
การจัดกิจกรรมที่ยืดหยุ่น	✓	✓	✓	✓		✓
เน้นกระบวนการแบบมีส่วนร่วม	✓	✓	✓	✓	✓	✓
เน้นการใช้และวิเคราะห์ประสบการณ์	✓	✓	✓	✓	✓	✓
บรรยากาศและทรัพยากรที่เอื้อต่อการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓	✓
บทบาทผู้สอน คือ ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓	✓

การจัดการเรียนรู้สำหรับครูปฐมวัยเป็นการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ มีลักษณะสำคัญคือเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ในรูปแบบการเรียนรู้แบบชี้นำตนเองที่ผู้เรียนมีส่วนร่วม ในการออกแบบการเรียนรู้ทุกกระบวนการตั้งแต่การกำหนดเป้าหมายแผนการเรียนรู้ จากการวิเคราะห์ปัญหาที่ยังคงมีอยู่ในงานเพื่อออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็น การใช้กิจกรรมแบบมีส่วนร่วมที่มีการใช้ประสบการณ์เป็นกลไกสำคัญในการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยผู้สอนปรับบทบาทเป็นผู้สนับสนุนและช่วยเหลือ หรือที่เรียกว่าผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ที่ช่วยจัดหาและจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ทั้งในรูปแบบของเทคนิค วิธีการสอน และการใช้สื่อเทคโนโลยีสารสนเทศที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบยืดหยุ่น ลดปัญหาเรื่องระยะทางการเดินทางและข้อจำกัดเรื่องเวลา รวมถึงการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตอีกด้วย (Lindeman, 1951, pp.129-130; Knowles, 1950, pp.57-58; Roger, 1969, p.5; Milana & Nesbit, 2015, p.xi; Knowles, Holton III & Swanson (2015, pp.47-50)

แนวคิดการพัฒนาครูปฐมวัย

แนวคิดการพัฒนาครูปฐมวัยในงานวิจัยนี้ เกี่ยวข้องกับการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย เป็นผู้ที่มิมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้พร้อมสำหรับวิถีชีวิตในศตวรรษที่ 21 ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 สอดคล้องกับทิศทางแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2574) และมาตรฐานขององค์การวิชาชีพคือ ครูสภา ให้เป็นระบบการศึกษาที่รองรับการเรียนรู้ตลอดชีวิตและเป็นกลไกหลักในการพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของครูปฐมวัยบนความท้าทายของโลกในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้การพัฒนาครูปฐมวัยเกิดความเข้าถึง เท่าเทียมด้วยคุณภาพ และประสิทธิภาพที่ตอบโจทย์การเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคปัจจุบัน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2559, น.52-53) คณะผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์แนวคิดการพัฒนาครูปฐมวัย แบ่งออกเป็น 1) การยกระดับพัฒนาความสามารถของการเป็นครูปฐมวัย 2) การยกระดับบทบาทของครูปฐมวัย และ 3) รูปแบบของการพัฒนาครูปฐมวัย ดังนี้

1. การยกระดับพัฒนาความสามารถของการเป็นครูปฐมวัย การพัฒนาครูเพื่อสร้างความเป็นครูยุคใหม่ที่มีความเป็นมืออาชีพจำเป็นต้องมีการพัฒนาความรู้ ทักษะและทัศนคติที่จำเป็นสำหรับความเป็นครูปฐมวัยอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ระบบการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยเพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญในงานครู ครูปฐมวัยต้องมีความสามารถทางด้านวิชาชีพซึ่งเกี่ยวข้องกับความสามารถทางด้านสติปัญญา (IQ) ของครูและความสามารถด้านวิชาชีพ หรือความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) การพัฒนาครูปฐมวัยเป็นวิชาชีพที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้พร้อมสำหรับวิถีชีวิตในศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาความสามารถทั้งสองด้าน ดังนี้

1.1 การพัฒนาความสามารถด้านวิชาการ (Hard skill) เกี่ยวข้องกับความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาของความเป็นปฐมวัย เน้นความสามารถทางสติปัญญา (IQ) ครูปฐมวัยสามารถนำสิ่งเหล่านี้ไปใช้ประโยชน์ในการดูแลและจัดประสบการณ์พัฒนาเด็กปฐมวัยตามพัฒนาการของเด็กแต่ละช่วงวัยได้โดยมีรายละเอียด ดังนี้

สรุปได้ว่า การพัฒนาความสามารถด้านวิชาการเพื่อให้ครูปฐมวัยมีความรู้ความสามารถอย่างแท้จริงควรมีความรู้เกี่ยวกับปรัชญาการศึกษา ศาสตร์การสอน หลักสูตรการสอน การดูแลและการพัฒนาเด็กปฐมวัย การวางแผนและจัดประสบการณ์เรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การจัดทำพัฒนาวัตกรรมการใช้สื่อ การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ การจัดบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และการบริหารจัดการชั้นเรียนที่สอดคล้องกับบริบทของเด็ก โรงเรียน ชุมชนและพลวัตของโลกที่เปลี่ยนแปลง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2561; วรินทร์ วีระศิลป์, 2552, น.125; จีระพันธุ์ พูลพัฒน์, 2555, น.7-8; นิติตร ปิลวาสน์, 2560, น.159-160; กุญช์ภัทส์ พงษ์พานิชย์, 2561, น.7-9; วิภารัตน์ อิมรัมย์และคณะ, 2561, น.768-769; ปรัชญาภรณ์ แสนแก้วและเผชฌิญา กิจระการ, 2562, น.118-120)

1.2 การพัฒนาความสามารถด้านวิชาชีพ (Soft skill) เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของความเป็นครูหรือจิตวิญญาณความเป็นครูเกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) เป็นทักษะที่สำคัญในการส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูทำงานได้อย่างมีความสุข ประสบความสำเร็จในความเป็นครูมืออาชีพทำให้ครูสามารถปรับตัวและทำงานแบบยืดหยุ่นภายใต้การเปลี่ยนแปลงและความเติบโตอย่างรวดเร็วของการศึกษาปฐมวัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตาราง 2.5 การสังเคราะห์การพัฒนาความสามารถด้านวิชาชีพของครูปฐมวัย

สาระความรู้	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2563, น.25-26)	สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560, น.108-139)	สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2561)	วินทร์ วีระศิลป์ (2552, น.125)	จิระพันธ์ พูลพัฒน์ (2555, น.7-8)	ชัยยศ ขาวระนอง (2556, น.119)	จิราภรณ์ พจนอารีวงศ์ (2557, น.177-181)	นิตธิร บิลวาสน์ (2560, น.159-160)	ปรัชญาภรณ์ แสนแก้วและเนติญา กิจระการ (2562, น.118-120)	สรุป
คุณธรรมจริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์และแก้ปัญหา	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
บุคลิกภาพ	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
ทักษะการทำงานเป็นทีม	✓	✓	✓							✓
ทักษะการสื่อสารและ สร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓
ทักษะการสื่อสาร	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓		✓
ทักษะการรู้ดิจิทัลและการสอน ดิจิทัล	✓	✓	✓							✓
ทักษะการสร้างเครื่องมือการวัด และประเมินผลการเรียนรู้ ด้านทักษะการคิดขั้นสูง ผ่านกิจกรรมการปฏิบัติจริง	✓	✓	✓							✓
ทักษะการจัดการเรียนรู้สำหรับ ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	✓	✓	✓							✓

สรุปได้ว่า การพัฒนาความสามารถด้านวิชาชีพควรพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครู และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการทำงานในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ครูปฐมวัยได้ตระหนักถึงความสำคัญของอาชีพและหน้าที่ ได้แก่ คุณธรรมจริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ ทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์และแก้ปัญหา บุคลิกภาพของครูปฐมวัยเพื่อเป็นต้นแบบที่ดี ทักษะการทำงานเป็นทีม ทักษะการสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ทักษะการสื่อสารทั้งภาษาไทย ภาษาอังกฤษ อาจารย์ถึงภาษาที่สามที่เป็นความต้องการจำเป็นในบางพื้นที่ ทักษะการรู้ดิจิทัลและการสอนดิจิทัล ทักษะการสร้างเครื่องมือ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้านทักษะการคิดขั้นสูงผ่านกิจกรรม การปฏิบัติจริง และทักษะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2561; วรินทร์ วีระศิลป์, 2552, น.125; จีระพันธุ์ พูลพัฒน์, 2555, น.7-8; ชัยยศ ซาวระนอง, 2556, น.119; จิราภรณ์ พจนารีย์วงศ์, 2557, น.177-181; นิตธิร ปิลวาสน์, 2560, น.159-160; กฤษณ์ภัสร์ พงษ์พานิชย์, 2561, น.7-9; วิภารัตน์ อิมรัมย์และคณะ, 2561, น.768-769; ปรัชญาภรณ์ แสนแก้วและเผชิญ กิจระการ, 2562, น.118-120)

2. การยกระดับบทบาทของครูปฐมวัย การพลิกโฉมครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้กลายเป็นครูยุคใหม่ต้องมีการปรับบทบาทจากเดิมที่เป็นครูผู้สอนเป็นบทบาทใหม่ที่ทำหน้าที่ในการกระตุ้นสร้างแรงบันดาลใจ โดยมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

ตาราง 2.6 การสังเคราะห์การยกระดับบทบาทของครูปฐมวัย

บทบาท	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2563, น.25-26)	สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560, น.108-139)	สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2561)	สรุป
ผู้อำนวยการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓
นักวิจัยพัฒนาระบบการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓
นักนวัตกรรมการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓

สรุป การยกระดับบทบาทของครูปฐมวัยให้เป็นครูยุคใหม่จำเป็นต้องปรับบทบาทให้ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกเรียนรู้ทำหน้าที่สนับสนุนช่วยเหลือผู้เรียนในการดูแลและสร้างประสบการณ์ โดยการออกแบบการจัดประสบการณ์ทั้งในห้องเรียน นอกห้องเรียน รวมถึงสภาพแวดล้อม ในลักษณะของการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมเพื่อให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้และทำหน้าที่เสริมศักยภาพให้กับผู้เรียนตามความต้องการหรือเมื่อได้รับการร้องขอ นอกจากนี้ครูปฐมวัยจำเป็นต้องเป็นนักวิจัย พัฒนาระบบการเรียนรู้เพื่อออกแบบและพัฒนาวิธีการ กระบวนการ รูปแบบการเรียนรู้ รวมถึงเทคนิคใหม่ ๆ ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและการเปลี่ยนแปลงของบริบทของชุมชน สังคม และโลก นอกจากนี้ยังมีบทบาทของความเป็นนักนวัตกรรมการเรียนรู้ ครูปฐมวัยต้องเป็นผู้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความพร้อมที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2561)

3. รูปแบบของการพัฒนาครูปฐมวัย กระบวนการพัฒนาครูมีหลากหลายรูปแบบ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นการระดมภาพรวมของรูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยที่ต้องพิจารณาในการเลือกใช้ สอดคล้องกับบริบทของครูปฐมวัย ซึ่งในปัจจุบันพบว่าการกระจายการพัฒนาครูให้แต่ละพื้นที่ แต่ละสังกัดที่เป็นต้นสังกัดของครูปฐมวัย ทำให้ต้องเลือกใช้รูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยตามบริบท ทั้งสภาพภูมิศาสตร์ สภาพปัจจุบันและศักยภาพของผู้เรียน อาจเป็นการเลือกใช้รูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง หรือผสมผสานมากกว่าหนึ่งรูปแบบขึ้นอยู่กับบริบทของครูที่ต้องการพัฒนา ซึ่งในปัจจุบันการพัฒนาครู สนับสนุนให้ครูศึกษาวิเคราะห์ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาตนเอง (Need assessment) เพื่อวางแผนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยรูปแบบของการพัฒนาครูปฐมวัยมีดังนี้

ตาราง 2.7 การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัย

บทบาท	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2563, น.25-26)	สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560, น.108-139)	สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2561)	สรุป
การฝึกอบรม 1. การอบรมแบบ Online โดยใช้หลักสูตรเนื้อหาดิจิทัลผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัลทั้งระบบ 2. การอบรมแบบ Face to face	✓	✓	✓	✓
การสร้างเครือข่ายและชุมชนทางวิชาชีพ	✓	✓	✓	✓
การนิเทศ กำกับติดตามและประเมินผล	✓	✓	✓	✓

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัย สรุปได้ 3 รูปแบบ คือ

1. การฝึกอบรม เป็นกระบวนการพัฒนาบุคลากรด้วยวิธีการที่หลากหลายอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในทิศทางที่เหมาะสม ซึ่งปัจจุบันมีรูปแบบการจัดอบรมแบบ Online โดยใช้หลักสูตรเนื้อหาดิจิทัลผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัลทั้งระบบ และแบบ Face to face ในรูปแบบของการอบรม สัมมนาแบบกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อย การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2561)

2. การสร้างเครือข่ายและชุมชนทางวิชาชีพ โดยสร้างเครือข่ายพัฒนาครูให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันอย่างเป็นระบบ รวมถึงการให้ครูที่มีความเชี่ยวชาญมาเป็นผู้สร้างครูรุ่นใหม่ ด้วยการสร้างความร่วมมือกันอาจเป็นระดับสายชั้น ระดับโรงเรียนในลักษณะของการเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานหรือการแลกเปลี่ยนกับสถาบันเครือข่ายทั้งในสังกัดเดียวกันและต่างสังกัด (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2561)

3. การนิเทศ กำกับติดตาม และประเมินผล เป็นการส่งเสริมคุณภาพด้านการเรียนการสอน ในโรงเรียน ซึ่งการนิเทศจะช่วยจำแนกคุณภาพครูและสามารถช่วยในการตัดสินใจแก้ปัญหา บางอย่างในโรงเรียนได้ รวมถึงสามารถนำมาซึ่งความคิดใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นกับครูภายในโรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563, น.25-26; สำนักงานเลขาธิการ สภาการศึกษา, 2560, น.108-139; สำนักงาน เลขาธิการคุรุสภา, 2561)

ดังนั้น แนวคิดการพัฒนาครูปฐมวัยในงานวิจัยนี้ได้พิจารณา 3 ประเด็นหลัก คือ

1) *การยกระดับพัฒนาความสามารถของการเป็นครูปฐมวัย* ด้วยการพัฒนา (1) การพัฒนา ความสามารถด้านวิชาการ (Hard skill) ได้แก่ ปรัชญาการศึกษา ศาสตร์การสอน หลักสูตร การสอน การดูแลและการพัฒนาเด็กปฐมวัย การวางแผนและจัดประสบการณ์เรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การจัดทำพัฒนานวัตกรรมและการใช้สื่อ การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ การจัดบรรยากาศ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และการบริหารจัดการชั้นเรียนที่สอดคล้องกับบริบทของเด็ก โรงเรียน ชุมชน และพลวัตของโลกที่เปลี่ยนแปลง (2) การพัฒนาความสามารถด้านวิชาชีพ (Soft skill) ได้แก่ คุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณวิชาชีพ ทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ และแก้ปัญหา บุคลิกภาพของครูปฐมวัยเพื่อเป็นต้นแบบที่ดี ทักษะการทำงานเป็นทีม ทักษะการสื่อสาร และสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ทักษะการสื่อสารทั้งภาษาไทย ภาษาอังกฤษอาจนรวมถึงภาษา ที่สามที่เป็นความต้องการจำเป็นในบางพื้นที่ ทักษะการรู้ดิจิทัลและการสอนดิจิทัล ทักษะการสร้าง เครื่องมือการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้านทักษะการคิดขั้นสูงผ่านกิจกรรม การปฏิบัติจริง และทักษะการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

2) *การยกระดับบทบาท ของครูปฐมวัย* ปรับบทบาทให้ครูเป็น (1) ผู้อำนวยการเรียนรู้ (2) นักวิจัยพัฒนากระบวนการเรียนรู้ และ (3) นักนวัตกรรมการเรียนรู้ ครูปฐมวัยต้องเป็นผู้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความพร้อมที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง และ

3) *รูปแบบ ของการพัฒนาครูปฐมวัย 3 รูปแบบ* คือ (1) การฝึกอบรม (2) การสร้างเครือข่ายและชุมชน ทางวิชาชีพ และ (3) การนิเทศ กำกับติดตาม และประเมินผล

ตาราง 2.8 การสังเคราะห์ความต้องการในการพัฒนาตนเองของครูปฐมวัย

ชื่อผู้วิจัย	ด้านวิชาการ						ด้านการพัฒนาตนเอง			
	หลักสูตร	การเขียนแผน/การจัดประสบการณ์	การผลิตสื่อ/นวัตกรรม/ การจัด สภาพแวดล้อม	การประเมินผล/ประเมินพัฒนาการ	การวิจัย	การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ชุมชน	จรรยาบรรณวิชาชีพ	คุณธรรม จริยธรรม	การประเมินตนเอง	ความคิดสร้างสรรค์
มนัญญา งามแสง (2547, น. 79)									✓	
ณัฐภัตสร ชื่นสุขสมหวัง (2556, น. 84-85)		✓		✓	✓	✓	✓	✓		
ชูลีวัลย์ รักษาภักดีและ อุไรवास ปรีดีติติก (2558, น. 8)		✓		✓						
สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ (2558, น. 83-86)		✓	✓						✓	
กัณฑวรรณ มีสมสาร (2560, น. 50-51)	✓	✓	✓	✓						
ปิยะมาศ ทองเปลว (2560, น. 100-105)	✓	✓	✓	✓		✓				
ปรัชญาภรณ์ แสนแก้วและ เผชิญ กิจระการ (2562, น. 120)		✓		✓						
พัชรารวลัย มีทรัพย์ (2562, น. 585-587)	✓	✓						✓		
มลธิชา กลางณรงค์และ นันทรัตน์ เจริญกุล (2562, น. 204)										✓
วรัฏฐา จงปัดนาและ สืบสกุล นรินทรางกูร ณ อยุธยา (2562, น. 6-7)		✓	✓	✓		✓	✓	✓		✓
สโรชา เนียมนก สวานี เสริมสุข และเทิน สีนวน (2563, น. 97)				✓						
รวม	3	8	4	7	1	3	2	3	2	2

สรุปภาพรวมจากการสังเคราะห์ความต้องการในการพัฒนาตนเองของครูปฐมวัย พบว่าครูในทุกสังกัดมีความต้องการในการพัฒนาตนเองในด้านวิชาการเรื่องการเขียนแผน/การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยมากที่สุด รองลงมาคือเรื่องการประเมินผล/ประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย และสุดท้ายคือการผลิตสื่อ/นวัตกรรม/การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ส่วนด้านการพัฒนาตนเองเรื่องคุณธรรม จริยธรรมสำหรับครูเป็นเรื่องที่มีความต้องการมากที่สุด รองลงมาคือจรรยาบรรณวิชาชีพ การประเมินตนเอง และความคิดสร้างสรรค์ และเมื่อพิจารณาในรายละเอียดจะพบว่าครูต้องการให้นำเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาใช้ในการประเมินผลและการประเมินพัฒนาการเด็ก อีกทั้งครูยังต้องการพัฒนาตนเองในเรื่องของระเบียบวินัยและความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย

1. งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครู แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้

- 1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูหลักสูตรศึกษาศาสตร် สาขาวิชาต่าง ๆ
- 1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ปฐมวัย

1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูหลักสูตรศึกษาศาสตร် สาขาวิชาต่าง ๆ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูหลักสูตรศึกษาศาสตร် สาขาวิชาต่าง ๆ มีตัวอย่างงานวิจัย ดังนี้

ทัศนาศา ประสานตรี (2555, น.25-26) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบความเป็นครูของนักศึกษามหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อศึกษาและตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูของนักศึกษามหาวิทยาลัยนครพนม ซึ่งในการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ การศึกษารูปแบบการพัฒนาความเป็นครูและการตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูของนักศึกษามหาวิทยาลัยนครพนมแต่ละระยะ โดยมีกลุ่มเป้าหมาย วิธีรวบรวมข้อมูลและวิธีวิเคราะห์ข้อมูล และผลการวิจัย ดังนี้ ระยะที่ 1. รูปแบบการพัฒนาความเป็นครูของนักศึกษามหาวิทยาลัยนครพนม กลุ่มเป้าหมายคือ อาจารย์ที่สอนนักศึกษาวิชาชีพครู จำนวน 200 คน รวบรวมข้อมูลโดยการระดมสมองอาจารย์ที่สอนนักศึกษาวิชาชีพครูเป็นเวลา 1 วัน เพื่อหารูปแบบความเป็นครูของนักศึกษา จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลโดยการสังเคราะห์จากการระดมสมองแล้วเขียนเป็นความเรียง สรุปได้ดังนี้ ด้านสาระความรู้ ประกอบด้วย 1) ความสำคัญของวิชาชีพครู บทบาท หน้าที่ และภาระงานของครู ได้แก่ เรื่องการอบรมสั่งสอน และถ่ายทอดวิชาความรู้ 2) พัฒนาการของวิชาชีพครู 3) คุณลักษณะของครูที่ดีคือการสอนดี 4) การสร้างทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครู ได้แก่ การสร้างความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาที่สอนและการสร้างทัศนคติที่ดีต่ออาชีพครู 5) การเสริมสร้างศักยภาพและสมรรถภาพความเป็นครู

ได้แก่ การศึกษา ผีก่อบรม วิชาเกี่ยวกับครู 6) การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และการเป็นผู้นำทางวิชาการ ได้แก่ ความกระตือรือร้นและความสนใจในการเรียนรู้ 7) เกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู มาตรฐานด้านความรู้ ได้แก่ ภาษาและเทคโนโลยีสำหรับครู 8) จรรยาบรรณของวิชาชีพครู ได้แก่ การมีวินัยในตนเอง 9) กฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ได้แก่ พ.ร.บ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม ด้านสมรรถนะ ประกอบด้วย 1) รัก เมตตาและปรารถนาดีต่อผู้เรียน ได้แก่ การช่วยเหลือเกื้อกูล 2) อุดหนุนและรับผิดชอบ การอดทน ได้แก่ การอดทนต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน สำหรับความรับผิดชอบ ได้แก่ ความรับผิดชอบต่อตนเอง 3) เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และการเป็นผู้นำทางวิชาการ ได้แก่ ความสามารถในการเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ 4) มีวิสัยทัศน์ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ 5) ศรัทธาในวิชาชีพครู ได้แก่ สนับสนุนการดำเนินงานขององค์กรวิชาชีพครู 6) ปฏิบัติตามจรรยาบรรณของวิชาชีพครู ได้แก่ จรรยาบรรณต่อตนเอง

ระยะที่ 2. ตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาความเป็นครูของนักศึกษา วิธีที่ใช้ตรวจสอบประกอบด้วย การประชาพิจารณ์และการศึกษาความพึงพอใจของคณาจารย์และนักศึกษา ผลการประชาพิจารณ์ ผู้เข้าร่วมประชาพิจารณ์ส่วนใหญ่มีความเห็นว่ารูปแบบที่พัฒนาด้านสาระ ความรู้ มีความเหมาะสม ร้อยละ 90.00 ความถูกต้องร้อยละ 90.00 และความเป็นไปได้ ร้อยละ 95.00 ด้านสมรรถนะ มีความเหมาะสม ร้อยละ 100.00 ความถูกต้องร้อยละ 100.00 และความเป็นไปได้ ร้อยละ 100.00 ส่วนความพึงพอใจต่อรูปแบบความเป็นครูในทัศนะของคณาจารย์อยู่ในระดับมาก สำหรับนักศึกษา มีความพึงพอใจต่อรูปแบบความเป็นครูที่พัฒนาขึ้นในระดับมาก

อภิภา ปรัชญพุทธิ (2560, น.102-116) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนาแบบการผลิตครู เพื่อรองรับการศึกษายุค 4.0 ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงบรรยายมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาแบบการผลิตครูสำหรับการศึกษายุค 4.0 โดยการวิเคราะห์สมรรถนะที่จำเป็นของครูในการศึกษายุค 4.0 วิเคราะห์จุดแข็งและจุดอ่อนของการผลิตครูปัจจุบันในประเทศไทย วิเคราะห์การผลิตครูของประเทศที่ประสบความสำเร็จระดับนานาชาติ พัฒนา (ร่าง) รูปแบบการผลิตครูสำหรับการศึกษา ยุค 4.0 และตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ผลการวิจัยพบว่าสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูในการศึกษายุค 4.0 ประกอบด้วย 1. สมรรถนะแกนกลางของการศึกษายุค 4.0 10 ด้าน ได้แก่ 1) การคิดแบบมีวิจารณญาณ 2) การแก้ปัญหาแบบสร้างสรรค์ 3) การสร้างนวัตกรรม 4) ความเป็นผู้ประกอบการ 5) ความเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต 6) การใช้เทคโนโลยีและสารสนเทศ 7) การทำงานร่วมกับผู้อื่น 8) การสื่อสารข้ามวัฒนธรรม 9) ภาวะผู้นำ 10) การมีจิตสาธารณะ และสมรรถนะ 2. วิชาชีพครู 6 ด้าน ได้แก่ 1) ความเป็นครูและจรรยาบรรณวิชาชีพครู 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การรู้ลึกในเนื้อหาวิชาและวิธีวิทยาการสอน 4) การประเมินผลและวิจัยเพื่อพัฒนาการศึกษา 5) การพัฒนาผู้เรียน 6) การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ส่วนผลการวิเคราะห์จุดแข็ง และจุดอ่อนของการผลิตครูปัจจุบันในประเทศไทยพบว่าค่อนข้างมีจุดอ่อนมากกว่าจุดแข็ง ส่วนผลการวิเคราะห์การผลิตครูในประเทศฟินแลนด์และสิงคโปร์พบที่ดียิ่งสำหรับประเทศไทย

ซึ่งรูปแบบการผลิตครูที่ได้จากการวิจัยนี้มีชื่อว่า รูปแบบการผลิตครูที่เสริมสร้างความเป็นมืออาชีพ และศักยภาพด้านนวัตกรรม มีองค์ประกอบหลัก 8 ด้าน ได้แก่ 1. วิสัยทัศน์และหลักการผลิตครู 2. จุดมุ่งหมายการผลิตครูและสมรรถนะที่พึงประสงค์ของบัณฑิตครู 3. แนวทางการรับเข้าศึกษา 4. หลักสูตรผลิตครูระดับปริญญาตรี (5 ปี) 5. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ 6. การจัดการเรียน การสอนและการประเมินผล 7. กิจกรรมพัฒนานิสิตนักศึกษาครู และ 8. การจัดสภาพแวดล้อม การเรียนรู้

พิชญ์สินี ชมพุกำ (2561: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่องรูปแบบการประเมินสมรรถนะ นักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 โดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1. เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ สมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 2. เพื่อตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ สมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 3. เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะนักศึกษาครู ในศตวรรษที่ 21 และ 4. เพื่อประเมินคุณภาพของรูปแบบการประเมินสมรรถนะนักศึกษาครู ในศตวรรษที่ 21 การดำเนินงานแบ่งเป็น 2 ระยะ คือระยะที่ 1 การสังเคราะห์และตรวจสอบคุณภาพ ขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้สมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 กลุ่มตัวอย่าง 38 คน เลือกตัวอย่างแบบเจาะจงเป็นผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษา เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์ และแบบประเมินค่าใช้การสังเคราะห์ตัวบ่งชี้สมรรถนะฯ กลุ่มตัวอย่าง 1,284 คน เลือกตัวอย่าง สุ่มแบบง่ายเป็นอาจารย์ผู้ผลิตนักศึกษาครูและครูในหน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เครื่องมือวิจัย เป็นแบบสอบถามวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา สถิติพรรณนา วิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงสำรวจ และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งและอันดับที่สอง ระยะที่ 2 การสร้าง พัฒนาและประเมินคุณภาพของรูปแบบประเมินสมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 กลุ่มตัวอย่าง 20 คน เป็นผู้ทรงคุณวุฒิทางการจัดการศึกษา อาจารย์นิเทศ อาจารย์พี่เลี้ยง และนักศึกษาครู ใช้ประเมินคุณภาพรูปแบบ กลุ่มตัวอย่าง 50 คน เป็นนักศึกษาครูใช้ทดลองรูปแบบ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติพรรณนา ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้ 1. สมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษ ที่ 21 มีทั้งหมด 10 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ด้านทักษะเพื่อการจัดการเรียนรู้ จำนวน 9 ตัวบ่งชี้ 2) ด้านการปฏิบัติตนจำนวน 7 ตัวบ่งชี้ 3) ด้านความรู้ ความเข้าใจที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ให้มี ประสิทธิภาพจำนวน 7 ตัวบ่งชี้ 4) ด้านทักษะการใช้สื่อเทคโนโลยี จำนวน 6 ตัวบ่งชี้ 5) ด้านคุณธรรม จริยธรรม จำนวน 6 ตัวบ่งชี้ 6) ด้านจิตสำนึก ความตระหนัก จำนวน 6 ตัวบ่งชี้ 7) ด้านทักษะการสื่อสาร จำนวน 5 ตัวบ่งชี้ 8) ด้านทักษะการดำรงตนในสังคม จำนวน 5 ตัวบ่งชี้ 9) ด้านความรู้ ความเข้าใจในบริบทของสังคม จำนวน 5 ตัวบ่งชี้ และ 10) ด้านความรู้ความเข้าใจวิชา พื้นฐานในวิชาชีพครูจำนวน 4 ตัวบ่งชี้ และความแปรปรวนขององค์ประกอบทั้ง 10 องค์ประกอบ สามารถอธิบายตัวบ่งชี้ได้ร้อยละ 79.782 2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง โมเดลโครงสร้างการประเมินฯ มี 10 องค์ประกอบ และมีตัวบ่งชี้เป็นไปตามการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงสำรวจ และมีค่าความเชื่อมั่นขององค์ประกอบสูงมากทุกองค์ประกอบมีค่าตั้งแต่

0.910 ขึ้นไป และองค์ประกอบทั้งหมดอธิบายความแปรปรวนในองค์ประกอบได้สูงโดยความแปรปรวนเฉลี่ยที่สกัดได้มีค่าตั้งแต่ 0.687 ขึ้นไป และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองพบว่าค่าสถิติที่เป็นดัชนีความสอดคล้องตรวจสอบความสอดคล้องของโครงสร้างการประเมินสมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21 กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้แก่ $NC = 0.96$, $RMSEA = 0.027$, $ECVI = 2081$, $AIC = 3,601.0$

1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีตัวอย่างงานวิจัย ดังนี้

จิระ จิตสุภา มุทิทา ทาคำแสน และปรัชญนันท์ นิลสุข (2559, น. 37-39) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนาสื่อนิทานอิเล็กทรอนิกส์เพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยตามแบบจำลองจินตวิศกรรม การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาการพัฒนาสื่ออิเล็กทรอนิกส์เพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยตามแบบจำลองจินตวิศกรรม มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้ของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยก่อนและหลังส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ตามแบบจำลองจินตวิศกรรม เพื่อเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยช่วงก่อนและหลังส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ตามแบบจำลองจินตวิศกรรม ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยมีผลการเรียนรู้หลังส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ตามแบบจำลองจินตวิศกรรมมากกว่าก่อนส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ตามแบบจำลองจินตวิศกรรม ซึ่งในภาพรวมพบว่ามี ความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และรายด้าน พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

อารีย์ พรหมเล็ก (2559, น. 41-42) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบดุษิต (Dusit Learning Model) เพื่อพัฒนาความฉลาด โดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบดุษิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย 2. เพื่อศึกษาพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบดุษิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย 3. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบดุษิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ ผลการวิจัยมีดังนี้

1) ผลการพัฒนา รูปแบบเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยเรียกว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบดุษิต ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ขั้นที่ 1 ขั้นนำ ขั้นที่ 2 ขั้นชี้แจงจุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นที่ 3 ขั้นสอน ประกอบด้วย (1) การอภิปรายและการทำนาย/พยากรณ์ (Discussion and Divination) (2) การศึกษาสร้างเสริมความรู้ (Upbringing) (3) การสังเคราะห์และนำเสนอผลงาน (Synthetic and Presentation)

(4) การปรับปรุงผลงาน (Improvement) (5) การทดสอบ การประเมินผลการเรียนรู้ และการสะท้อนกลับ (Test, Assessment and Reflection) และขั้นที่ 4 ขั้นสรุปและประเมินผล

2) ผลการศึกษาพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์จากการจัดการเรียนรู้แบบดุสิต เพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์พบว่าจะคะแนนเฉลี่ย พฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบดุสิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบดุสิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์พบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด

ศิริประภา พุทธิกุล (2561, น. 151) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่องการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความเป็นครูของนิสิตสาขาการศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีวัตถุประสงค์การวิจัยดังนี้ 1. เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูและสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับนิสิตสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ 2. ศึกษาผลการเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูและสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับนิสิตสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์หลังการเข้าร่วมกิจกรรมขั้นตอน 8 ระยะ ได้แก่ การศึกษาแนวคิดพื้นฐาน การสร้างกรอบแนวคิด การตรวจสอบคุณภาพของกรอบแนวคิด การสร้างคู่มือและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การตรวจสอบคุณภาพคู่มือและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การปรับปรุงคู่มือและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การทดลองใช้และการนำเสนอ รวมระยะเวลาทั้งสิ้น 12 เดือน กลุ่มเป้าหมายคือนิสิตสาขาการศึกษาศาสตร์ ชั้นปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 55 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินคุณลักษณะจิตวิญญาณความเป็นครูและสมรรถนะที่จำเป็นซึ่งเป็นแบบเกณฑ์การประเมิน (Rubrics) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ยแปลผลเทียบเกณฑ์ 5 ระดับ เกณฑ์การประเมิน คือนิสิตมีคุณลักษณะที่กำหนดอยู่ในระดับดีมากขึ้นไปทุกรายการ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) กิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูนิสิตสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์มีโครงสร้างประกอบด้วย (1) ปรัชญา ได้แก่ การศึกษาแบบประสบการณ์ การศึกษาแบบสมรรถนะเป็นฐานและการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (2) หลักการ ได้แก่ ลงมือปฏิบัติอย่างกระตือรือร้นในบริบทจริง มีกรอบผลการเรียนรู้ที่ชัดเจน สร้างความหมายผ่านการสะท้อนความคิดตามมุมมองของผู้ปฏิบัติ ช่วยเหลือแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (3) วัตถุประสงค์ คือการเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูและสมรรถนะที่จำเป็นของนิสิตสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ (4) กลุ่มเป้าหมาย คือนิสิตสาขาการศึกษาศาสตร์ ชั้นปีที่ 4 (5) ระยะเวลา 1 ภาคเรียน (6) กระบวนการจัดกิจกรรม ประกอบด้วยขั้นเตรียมความพร้อม ขั้นปฏิบัติการนำเสนอและแลกเปลี่ยน และขั้นสรุปและประเมินผล (7) สื่อการเรียนรู้ (8) การประเมินผล ได้แก่ แบบประเมิน คุณลักษณะ จิตวิญญาณความเป็นครูและสมรรถนะ

ที่จำเป็น และ (9) การนำไปใช้ ซึ่งผลการเสริมสร้างจิตวิญญาณความเป็นครูและสมรรถนะที่จำเป็นของนิสิตสาขาการศึกษาปฐมวัยภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรมพบว่ากลุ่มเป้าหมายจำนวน 55 คน ผ่านเกณฑ์การประเมินจำนวน 55 คน คิดเป็นร้อยละ 100 จำแนกเป็นนิสิตที่มีผลการประเมินอยู่ในระดับดีเยี่ยม จำนวน 51 คน คิดเป็นร้อยละ 92.73 และอยู่ในระดับดีมาก จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 7.27

2. งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัย

Al-Hassan (2020) ศึกษาปัญหาของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยในประเทศจอร์แดน โดยใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพ ใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกและทฤษฎีฐานราก (Grounded theory methodology) วัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อสำรวจปัญหาของนักศึกษาในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยระดับปริญญาตรีที่มีจำนวนหน่วยกิต 132 หน่วยกิต และมีรายวิชาในหลักสูตรคือการพัฒนาเด็ก จิตวิทยา การให้คำปรึกษา ความคิดของเด็ก หลักสูตรสำหรับเด็กเล็ก การรู้หนังสือ-ตัวเลข การเลี้ยงดูเด็ก การละเมิดสิทธิเด็ก วินิจฉัยและประเมินผล การออกแบบและผลิตสื่อการสอน สภาพแวดล้อม การเรียนรู้ และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียนอนุบาลหรือโรงเรียนประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยจำนวนทั้งสิ้น 39 คน เป็นเพศหญิง 32 คน เพศชาย 7 คน เก็บข้อมูล ณ มหาวิทยาลัยของรัฐในประเทศจอร์แดน ใช้ GT coding techniques ของ Strauss and Corbin (1998) ในการวิเคราะห์ทฤษฎีฐานราก ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาต้องเผชิญกับปัญหาทั้งด้านวิชาการและการเงิน สถานะของการศึกษาปฐมวัย และการฝึกประสบการณ์ทางวิชาชีพ โดยแบ่งเป็นปัญหาที่มีเฉพาะในประเทศจอร์แดน เช่น ปัญหาการลงทะเบียนและการเงิน แม้ว่าจะมีทุนการศึกษาจากกระทรวงอุดมศึกษา (MoHE) นักศึกษายังต้องการการสนับสนุนเพิ่มเติมโดยเฉพาะโอกาสในการทำงานนอกเวลาเพื่อให้นักศึกษาสามารถพึ่งพาตัวเองได้แทนที่จะพึ่งพาพ่อแม่ และปัญหาที่พบโดยทั่วไปกับมหาวิทยาลัยทั่วโลกคือมหาวิทยาลัยจำเป็นต้องจ้างอาจารย์ที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านมากขึ้น และควรมีการกำกับดูแลนักศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อช่วยให้นักศึกษาสามารถทำงานนอกเวลาได้ อีกทั้งไม่ส่งผลกระทบต่อทางการเรียน การดูแลจากอาจารย์จะช่วยนักศึกษาไม่ประสบปัญหาในการเรียน

จากผลการวิจัยมีคำแนะนำสำหรับผู้กำหนดนโยบาย อาจารย์ผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญที่สามารถพัฒนาการศึกษาสำหรับครูปฐมวัย กล่าวคือควรมีการทำวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมสำหรับครูปฐมวัย และการสร้างความร่วมมือระหว่างผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัยจากประเทศต่าง ๆ รวมถึงการศึกษาข้ามวัฒนธรรมเพื่อยกระดับสถานะและคุณภาพของการศึกษาปฐมวัยให้มากยิ่งขึ้น

(Best and MacGregor) (2017) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่องการออกแบบเทคโนโลยีทางการศึกษาจากห้องเรียนจริงไปจนถึงพื้นที่เสมือน : ผลกระทบของการผลิตครูในหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตของมหาวิทยาลัย South Australia ประเทศออสเตรเลีย ที่มีการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรผสมผสานระหว่าง Onsite และ Online โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัยคือการออกแบบและนำเสนอรูปแบบที่เป็นแบบอย่างของการเรียนรู้ออนไลน์ซึ่งจะให้ผลเชิงบวก รวมถึงการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการใช้เทคโนโลยีเพื่อให้สามารถนำรูปแบบดังกล่าวไปใช้ได้อย่างแพร่หลาย กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาศาขารศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาประถมศึกษา และมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 1 และ 3 จำนวน 600 คน ระยะเวลาในการทดลอง 12 สัปดาห์ แบ่งการเรียนออกเป็น 3 Modules แต่ละ Module ใช้เวลาในการเรียน 3 เดือน ซึ่งเนื้อหาทั้ง 3 Modules เกี่ยวข้องกับการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้ ผลการศึกษาพบว่าหลักสูตรการออกแบบและเทคโนโลยีเพื่อนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 และ 3 แบบผสมผสานนี้สามารถนำไปใช้ได้จริงและหลักสูตรควรส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษาครูที่เข้าเรียน รวมทั้งควรมีเครื่องมือที่เป็นสื่อกลางบนเว็บไซต์ที่เป็นนวัตกรรมใหม่อย่างสมดุลสำหรับการศึกษาระดับอุดมศึกษาและหลักสูตรการผลิตครู ผลจากการวิจัยยืนยันว่าการเรียนรู้ออนไลน์สร้างโอกาสมากมายให้กับผู้เรียนที่อยู่ในชนบทห่างไกลหรือต้องการวิธีการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นขยายความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนผ่านการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์ ซึ่งบทความนี้เป็นที่ถกเถียงกันอยู่ว่าทั้งการศึกษาออนไลน์และการศึกษาในมหาวิทยาลัยของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 เพื่อการเจริญเติบโตในโลกเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้นวัตถุประสงค์ของการศึกษาระดับอุดมศึกษาจึงต้องส่งเสริมความสามารถของนักศึกษาครูก่อนไปเป็นครู

Sumrall et al. (2016) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่องการศึกษาการเตรียมความพร้อมของนักศึกษาฝึกสอนสาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาตรี : การตรวจสอบตัวบ่งชี้ที่สำคัญของการเป็นครูของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 และ 4 ในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยคำถามในการวิจัยคือโปรแกรมมีบทบาทที่สำคัญในการเตรียมความพร้อมให้นักศึกษาครูกับเด็กเล็กทำงานร่วมกันได้อย่างไร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 103 คน แบ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 50 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 53 คน จาก 7 รัฐ ประกอบด้วย Florida , Kentucky , Maine , Nevada , North Carolina , Oklahoma , และ West Virginia เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม PASW ผลการวิจัยได้นำเสนอ 3 ประเด็น ดังนี้ 1. การเลือกสถานที่ฝึกสอนของนักศึกษาครู ผู้ตอบแบบสอบถามระบุว่ามีการพิจารณาเกณฑ์การเลือกโรงเรียนฝึกสอนหลายประการ เช่น ประเภทของโรงเรียน อายุของเด็กที่ต้องไปสอน สถานที่ตั้งของโรงเรียน การจัดการเรียนรวมหรือการรับรองโรงเรียนจากสมาคมแห่งชาติ 2. ความร่วมมือของนักศึกษา มีความแตกต่างที่โดดเด่นหลายประการระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 2 และ 4 ปี ผลการวิจัยระบุว่านักศึกษาชั้นปีที่ 4 ให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ การให้ข้อมูลสะท้อนกลับ

กับเด็ก การประเมินพัฒนาการเด็ก และให้ความร่วมมือกับครูที่เลี้ยงมากกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 2 และ 3. ความคาดหวังสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 2 ในเรื่องการออกแบบ กิจกรรมการเรียนรู้ การสังเกตพฤติกรรมเด็ก การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครอง การวางแผน การศึกษาเด็กเป็นรายบุคคล และการเป็นผู้นำ

กล่าวโดยสรุป งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครูปฐมวัยในต่างประเทศเน้นเรื่อง กระบวนการและรูปแบบในการผลิตครูปฐมวัยผ่านการเรียนรู้แบบผสมผสานทั้งแบบการเรียนรู้ ในชั้นเรียน การลงมือปฏิบัติจริง และการเรียนรู้แบบออนไลน์ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดหลักสูตร การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่เริ่มตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 จนกระทั่งจบการศึกษาในระดับปริญญาตรี ซึ่งการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนักศึกษาที่มีสิทธิในการเลือกโรงเรียนโดยพิจารณาจากชื่อเสียง ของโรงเรียน การจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน และกลุ่มอายุของเด็ก และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กับการสำรวจสภาพและปัญหาของนักศึกษาครูปฐมวัย พบว่าปัญหาหลักคือปัญหาทางการเงิน ของนักศึกษาซึ่งควรมีการกำกับดูแลนักศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อช่วยให้นักศึกษาทำงาน และมีแผนการศึกษาที่ดี

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย

1. งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูปฐมวัย มีดังนี้ มนูญญา งามแสง (2547, น. 79) ได้ศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็น ของการพัฒนาทักษะการประเมินภายในของครูปฐมวัย โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาเอกชน เขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 400 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีสภาพปัญหา ทักษะการประเมิน การวางกรอบการประเมิน การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน การวิเคราะห์ ข้อมูล และการเขียนรายงานการประเมินตนเอง 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนา ทักษะการประเมินการวิเคราะห์ข้อมูลสูงสุด (0.55) รองลงมาคือการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการ ประเมิน (0.50) การวางกรอบการประเมิน (0.49) และการเขียนรายงานการประเมินตนเอง (0.48) ตามลำดับ

ณัฐภัตสร ชื่นสุขสมหวัง (2556, น. 84-85) ได้ศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อ พัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพของครูปฐมวัย จำนวน 374 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูมีการพัฒนา สมรรถนะทางวิชาชีพอยู่ในระดับสูงในด้านการประพาดิตนเป็นแบบอย่างที่ดี ความรักและศรัทธา ในวิชาชีพ และการมีวินัยและความรับผิดชอบ 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนา สมรรถนะทางวิชาชีพด้านการพัฒนาตนเองสูงสุด (0.22) รองลงมาคือ การสอน (0.21) และคุณธรรมจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพ (0.13) ตามลำดับ 3. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็น

เพื่อพัฒนาตนเองในการทำวิจัยในชั้นเรียนสูงสุด (0.25) รองลงมาคือการศึกษาหาความรู้ (0.21) และการทำงานเป็นทีม (0.20) ตามลำดับ 4. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาการสอนในการจัดการเรียนการสอน (0.22) การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองและชุมชน (0.22) และการประเมินพัฒนาการ (0.21) ตามลำดับ และ 5. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพความรักและความศรัทธาในวิชาชีพสูงสุด (0.14) รองลงมาคือการมีวินัยและความรับผิดชอบ (0.13) และการประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี (0.12) ตามลำดับ

ชุลีวัลย์ รักษาภักดี และอุไรवास ปรีดีติลล (2558, น. 8) ได้ศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาครูปฐมวัยในการจัดกิจกรรมเสรีในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 397 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยด้านการวางแผนการจัดกิจกรรมเสรีเท่ากับ 4.25 และมีค่าเฉลี่ยด้านการจัดกิจกรรมเสรีเท่ากับ (4.02) ตามลำดับ 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นด้านการจัดกิจกรรมเสรี (0.24) และด้านการวางแผนการจัดกิจกรรมเสรีต่ำสุด (0.17) โดยครูปฐมวัยมีความต้องการในการแสวงหาความรู้ในการวางแผนการจัดกิจกรรมเสรี การฝึกฝนการเขียนแผนการจัดกิจกรรมเสรี การแสวงหาความรู้เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมเสรี การศึกษาพัฒนาการเด็กปฐมวัย และการตรวจสอบการเขียนแผนการจัดกิจกรรมเสรี

สิริมา ภิญญอนันตพงษ์ (2558, น. 83-86) ได้ศึกษาความต้องการจำเป็นของการฝึกอบรมครูปฐมวัยโรงเรียนในจังหวัดกรุงเทพมหานครและจังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 200 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมด้านการสร้างสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนการเรียนรู้สูงสุด (0.22) รองลงมาคือการใช้กลยุทธ์การสอนทางอารมณ์และสังคม (0.21) การสร้างความสัมพันธ์ที่ดี (0.18) และการเข้าดูแลช่วยเหลือเป็นรายบุคคล (0.18) 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการฝึกอบรมการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี ด้านการแสดงความสัมพันธ์กับเด็กสูงสุด (0.31) รองลงมาคือการตรวจสอบทัศนคติตนเองต่อพฤติกรรมที่ทำทนาย (0.26) และการตรวจสอบมุมมองพฤติกรรมที่ทำทนายของเด็ก (0.20) ตามลำดับ 3. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมการจัดสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนการเรียนรู้ด้านการมีส่วนร่วมในการตรวจสอบอย่างต่อเนื่องและความสนใจทางบวกสูงสุด (0.39) รองลงมาคือการจัดใจและบังคับใช้กฎระเบียบที่ชัดเจนและผลกระทบ ต่อพฤติกรรม (0.33) การออกแบบกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วม (0.30) การให้กำลังใจและข้อคิดเห็นเชิงบวก (0.28) การออกแบบสภาพแวดล้อมทางกายภาพ (0.28) การใช้คำสั่งชี้แจง (0.27) การจัดตารางสอนและกิจวัตรประจำวัน (0.25) และการจัดการช่วงเปลี่ยนกิจกรรมการเรียน (0.20) 4. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมในการใช้กลยุทธ์การสอนทางอารมณ์และสังคมด้านการกระตุ้นและเสริมแรงการมีปฏิสัมพันธ์อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด (0.39) รองลงมาคือการจัดสภาพแวดล้อมกระตุ้นให้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (0.68) การสร้าง

วิธีการวางแผนกระบวนการแก้ปัญหาในห้องเรียน (0.37) การส่งเสริมให้เด็กปกครองตนเอง (0.36) การจัดตัวแบบการแสดงออกที่เหมาะสมและการบ่งบอกอารมณ์ของตนเอง (0.35) การแสดงความไวต่อการตอบสนองความต้องการของเด็ก (0.31) การโต้ตอบกับเด็กเพื่อพัฒนาความนับถือตนเอง (0.28) การใช้ประโยชน์จากการปรากฏตัวของเพื่อนที่พัฒนาเป็นปกติ (0.26) การให้คำแนะนำเพื่อช่วยในการพัฒนาทักษะทางสังคม (0.26) การสำรวจธรรมชาติของความรู้สึกและวิธีการแสดงออก (0.24) การส่งเสริมการควบคุมอารมณ์ของเด็กเป็นรายบุคคล (0.23) และการส่งเสริมการบอกอารมณ์ในตนเองและผู้อื่น (0.22) และ 5. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมในการเข้าดูแลช่วยเหลือเป็นรายบุคคล (0.26) และทักษะด้านการตรวจสอบความก้าวหน้าสูงสุด (0.26) รองลงมาคือการนำแผนสนับสนุนพฤติกรรมเด็กมาดำเนินการ (0.21) การใช้วิธีวัดประเมินในการทำงาน (0.18) และการสอน การทดแทน (0.17) ตามลำดับ

กันตวรรณ มีสมสาร (2560, น. 50-51) ได้ศึกษาความต้องการจำเป็นของการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูปฐมวัย จำนวน 384 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย ด้านหลักสูตร ด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและการประเมินผลอยู่ในระดับมา 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นของการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ด้านหลักสูตรมากที่สุด (0.15) รองลงมาคือ ด้านการวัดและการประเมินผล (0.14) ด้านการใช้สื่อนวัตกรรมและเทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ (0.14) และด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (0.13) ตามลำดับ

ปิยะมาศ ทองเปลว (2560, น. 100-105) ได้ศึกษาความต้องการจำเป็นของการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัยสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาการประถมศึกษาอุดรธานี เขต 4 จำนวน 312 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในทุกด้าน ประกอบด้วย ด้านการสร้างหลักสูตรที่เหมาะสม ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็ก ด้านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ด้านบูรณาการเรียนรู้ ด้านการประเมินพัฒนาการ และการเรียนรู้ของเด็ก และด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับครอบครัวของเด็กอยู่ในระดับมาก 2. ครูมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ด้านการบูรณาการเรียนรู้สูงสุด (0.21) รองลงมาคือด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก (0.14) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับครอบครัวของเด็ก (0.12) ด้านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก (0.09) ด้านการสร้างหลักสูตรเหมาะสม (0.05) และด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็ก (0.03) ตามลำดับ 3. ครูมีความต้องการจำเป็นด้านการสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมมีความสามารถเขียนจัดแผนการจัดประสบการณ์ระดับปฐมวัยสูงสุด (0.19) รองลงมาคือสามารถอธิบายเอกสารคู่มือหลักสูตรการศึกษาาระดับปฐมวัย พ.ศ. 2546 และนำข้อมูลที่ได้มาจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาระดับ

ปฐมวัย (0.19) และสามารถวัดประเมินพัฒนาการระดับปฐมวัย (0.18) ตามลำดับ 4. ครูมีความต้องการจำเป็นด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็ก การมีความสามารถจัดมุมประสบการณ์ในห้องเรียนสูงสุด (0.21) รองลงมาคือสามารถจัดสภาพแวดล้อมให้นักเรียนปฐมวัยเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ให้อิสระในการแสดงออกในการคิดปฏิบัติและนำเสนอผลงาน (0.16) และสามารถใช้คำถามที่หลากหลายกระตุ้นและให้โอกาสนักเรียนปฐมวัยตอบคำถาม (0.16) ตามลำดับ 5. ครูมีความต้องการจำเป็นด้านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ความสามารถจัดกิจกรรมเสริมการเรียนรู้ในวันสำคัญต่าง ๆ สูงสุด (0.27) รองลงมาคือสามารถปรับปรุงกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ (0.21) และสามารถจัดกิจกรรมเสรี กิจกรรมเล่นตามมุม (0.16) ตามลำดับ 6. ครูมีความต้องการจำเป็นด้านบูรณาการเรียนรู้ สามารถจัดกิจกรรมที่หลากหลายเอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กระดับปฐมวัยสูงสุด (0.26) และสามารถจัดการเรียนรู้ที่เด็กสามารถเรียนรู้ได้หลายทักษะหลากหลายประสบการณ์ (0.15) ตามลำดับ 7. ครูมีความต้องการจำเป็นด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ความสามารถวิเคราะห์จุดประสงค์ของแผนการจัดประสบการณ์สูงสุด (0.31) รองลงมาคือสามารถนำผลงานการวัดประเมินผลและนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน (0.11) และสามารถประเมินเป็นรายบุคคลอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง (0.07) ตามลำดับ และ 8. ครูมีความต้องการจำเป็นด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับครอบครัวของเด็ก ความสามารถสร้างเสริมช่วยผู้ปกครองนักเรียนปฐมวัยเป็นผู้ช่วยครูหรือเข้าร่วมจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (0.14) การให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมเป็นวิทยากร และให้ความรู้เกี่ยวกับแหล่งเรียนรู้ในชุมชน (0.13) และการเยี่ยมบ้านนักเรียนเพื่อป้องกันและแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

ปรัชญาภรณ์ แสนแก้ว และเพชฌิญา กิจระการ (2562, น. 120) ได้ศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูด้านการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดกาฬสินธุ์ จำนวน 304 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. สภาพปัจจุบันของการจัดประสบการณ์เรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ครูปฐมวัยมีการวางแผน การจัดประสบการณ์สูงสุด รองลงมาคือ การศึกษาข้อมูลผู้เรียน การวัดและประเมินผลผู้เรียน การเตรียมความพร้อมของครู และการจัดประสบการณ์เรียนรู้ ตามลำดับ 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการจัดประสบการณ์เรียนรู้สูงสุด (0.37) รองลงมาคือการวัดและประเมินผลผู้เรียน (0.36) การศึกษาข้อมูลผู้เรียน (0.31) การเตรียมความพร้อมของครู (0.30) และการวางแผนการจัดประสบการณ์ (0.26) ตามลำดับ

พัชรราวลัย มีทรัพย์ (2562, น. 585-587) ได้ศึกษาการประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะพื้นฐานของครูปฐมวัย สังกัดเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 จำนวน 71 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาทักษะพื้นฐานด้านความรู้มากที่สุด (0.34) รองลงมาคือทักษะด้านความรู้และความสามารถ (0.24) และทักษะด้าน

คุณลักษณะครู (0.05) 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาทักษะพื้นฐานด้านความรู้ โดยมีความจำเป็นใน 5 ประเด็นแรก ได้แก่ การเสริมแรง และการใช้เทคนิคกับเด็กปฐมวัย (0.63) การพัฒนาหลักสูตรปฐมวัย (0.39) การจัดการศึกษาปฐมวัย (0.37) การจัดกิจกรรมการเล่นของเด็กปฐมวัย (0.35) และทฤษฎีการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย (0.32) 3. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านทักษะและความสามารถ โดยมีความจำเป็นใน 5 ประเด็นแรก ได้แก่ ความสามารถในการเตรียมเด็กปฐมวัยให้พร้อมต่อการเรียนการสอน (0.65) ความสามารถในการวัดและการประเมินพัฒนาการเด็ก (0.35) ความสามารถในการสังเกตพฤติกรรมเด็ก (0.30) การตั้งคำถาม (0.27) และการจำลองสถานการณ์ (0.26) 4. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านทักษะด้านคุณลักษณะครู โดยมีความจำเป็นใน 5 ประเด็นแรก ได้แก่ ความอดทนอดกลั้น (0.13) ความกระตือรือร้น (0.12) ความมุ่งมั่นตั้งใจในการจัดการเรียนการสอน (0.07) ความขำขัน (0.06) และความสุภาพอ่อนโยน (0.02) ตามลำดับ

มลธิชา กลางณรงค์ และนันทรัตน์ เจริญกุล (2562, น. 204) ได้วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูปฐมวัยตามแนวคิดคุณลักษณะของครูนวัตกร โรงเรียนเลิศหล้า สาขานนทบุรี-นวมินทร์ จำนวน 104 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีสภาพปัจจุบันของคุณลักษณะของครูนวัตกรโดยรวมและทุกด้าน ประกอบด้วย ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านทักษะการตั้งคำถาม ด้านทักษะการสังเกต ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านทักษะการทดลอง และด้านการสร้างเครือข่ายอยู่ในระดับปานกลาง 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูด้านความคิดสร้างสรรค์สูงสุด (0.61) รองลงมาคือทักษะการตั้งคำถาม (0.60) ทักษะการสร้างเครือข่าย (0.57) ทักษะความกล้าเสี่ยง (0.54) ทักษะการทดลอง (0.54) และทักษะการสังเกต (0.53) แสดงให้เห็นว่าครูปฐมวัยที่เป็นครูนวัตกรต้องมีความสามารถในการคิดแก้ไขปัญหาได้หลากหลาย มีความสามารถในการจูงใจผู้อื่นด้วยแนวทางใหม่ที่มีความท้าทาย สามารถนำความรู้มาทำการตอบสนองต่อเหตุการณ์หรือปัญหาทางการศึกษาได้ดีขึ้น

วรัฏฐา จงปัดนา และสืบสกุล นรินทรางกูร ณ อยุธยา (2562, น. 6-7) ได้วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูตามแนวคิดภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีของครูปฐมวัยโรงเรียนอนุบาลทรัพย์ปัญญา จำนวน 54 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. ครูปฐมวัยมีภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีโดยรวมและทุกด้าน ประกอบด้วย การมีวิสัยทัศน์ การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบยุคดิจิทัล การเป็นพลเมืองยุคดิจิทัล การใช้เทคโนโลยีในการวัดและประเมินผล และการบูรณาการเทคโนโลยีในการจัดการศึกษาอยู่ในระดับมาก 2. ครูปฐมวัยมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยีด้านการมีวิสัยทัศน์สูงสุด (0.35) รองลงมาคือการใช้เทคโนโลยี ในการวัดและประเมินผล (0.34) การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบดิจิทัล (0.33) การบูรณาการเทคโนโลยีในการจัดการศึกษา (0.31) และการเป็นพลเมืองยุคดิจิทัล (0.30) ตามลำดับ

2. งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย

Church and Bateman (2019) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่องวิธีการวิเคราะห์การสนทนาตามบทบาท Conversation Analytic Role-play Method (CARM) ในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูปฐมวัย ซึ่งเป็นวิธีการที่พัฒนาขึ้นโดย Elizabeth Stokoe เป็นการฝึกอบรมตามหลักการวิเคราะห์การสนทนาเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคที่อาจเกิดขึ้นในการมีปฏิสัมพันธ์กันในสถานศึกษา โดยใช้สถานการณ์จริงจากการบันทึกภาพ วิดีโอ มาสนทนากัน วิธีการวิเคราะห์การสนทนาแสดงระบบของการพูดที่จำเป็นต่อการสร้างองค์ความรู้ร่วมกัน และแสดงคุณค่าของการสอนของครูปฐมวัย ซึ่งครูปฐมวัยรายงานว่าการพัฒนาวิชาชีพมีประโยชน์มากที่สุดเมื่อ

1. สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง และ
2. การเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) ในวิจัยนี้แสดงการมีส่วนร่วมด้วยวิธีการวิเคราะห์แบบ turn-by-turn ของปฏิสัมพันธ์เพื่อคูการปฏิบัติในการสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กโดยใช้วิดีโอตัวอย่างที่บันทึกไว้มากกว่าการกล่าวถึงสถานการณ์สมมติหรือบทบาทสมมติ การมีส่วนร่วมในการอบรมเชิงปฏิบัติการสามารถอภิปรายสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน วิธีการที่ครูที่ใช้ตอบสนองกับเด็ก การอบรมเชิงปฏิบัติการแบบ CARM กับการสะท้อนคิดและการอภิปรายโดยใช้กลยุทธ์ของการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน (Co-constructing) งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาครูพัฒนาเด็กเล็ก 6 แห่ง จากเมลเบิร์นประเทศออสเตรเลีย โดยใช้เวลา 3 ชั่วโมงบันทึกและสังเกตการจัดกิจกรรมเด็กอายุ 4 ขวบ เป็นระยะเวลา 3 สัปดาห์ ผู้ปกครองและครูให้ความยินยอมในการเข้าร่วมและแชร์วิดีโอในการวิจัยและพัฒนาวิชาชีพ มีการใช้นามแฝงระหว่างการอบรมเชิงปฏิบัติการ ขั้นตอนในการใช้ข้อมูลเป็นการประยุกต์จากงานของ Stokoe ประกอบด้วย 1) การสกัดข้อมูลที่เป็นผลลัพธ์ที่แสดงผลแห่งความสำเร็จ เช่น ครูสนับสนุนเด็กเพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น 2) ข้อมูลถูกถ่ายทอดและมีการใช้นามแฝงในการนำเสนอ การสังเคราะห์ข้อมูลจากวิดีโอ (Video) 3) การแสดงสิ่งที่พบว่าเป็นปัญหาหลายครั้งเพื่อให้ครูได้อภิปรายเกี่ยวกับปัญหาที่เป็นไปได้ และสูตรสำเร็จที่อาจเกิดขึ้น 4) สนทนาอย่างต่อเนื่องและประเมินทางออกที่เป็นไปได้ในการแก้ปัญหาในรอบต่อไป ผลการวิจัยพบว่าการฝึกการวิเคราะห์รายละเอียดของปฏิสัมพันธ์จากการวิเคราะห์บทสนทนาต่าง ๆ เป็นกลไกของการทำงานร่วมกันที่จะช่วยให้ประสบความสำเร็จในองค์กรทางสังคมที่มีจุดมุ่งหมายแสดงให้เห็นว่าสามารถสร้างความเท่าเทียมและมีประโยชน์ต่อการพัฒนาทางวิชาชีพที่เป็นการปฏิบัติและสะท้อนแนวคิดจากการปฏิบัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป็นประโยชน์ต่อครูใหม่ทั้งในแง่ของการส่งต่อองค์ความรู้และการแนะแนวทางการประยุกต์ใช้อย่างต่อเนื่อง จุดแข็งสำคัญของวิธีการแบบ CARM คือการวิเคราะห์การสนทนาจริงสถานการณ์จริงในห้องเรียน การแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงานในสิ่งที่ปฏิบัติ การพูดคุยกันทำให้ได้คำตอบของการปฏิบัติตามสภาพจริงที่ครูสามารถเห็นประเมินต่อการตอบสนองที่แตกต่างกันและระบุการปฏิบัติงานที่ประสิทธิภาพจากพื้นฐานของสิ่งที่เกิดขึ้นในปฏิสัมพันธ์ของครูและเด็กที่เกิดขึ้นจริง

Julia Barenthien, Elisa Oppermann, Yvonne Anders และ Mirjam Steffensky (2020) ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเตรียมครูผู้ดูแลเด็กให้ทำงานกับเด็กตั้งแต่อายุแรกเกิดถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เพื่อเตรียมการสอนด้านวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีวิศวกรรมและคณิตศาสตร์ (STEM) ทั้งในห้องเรียนและการฝึกภาคสนามในประเทศสหรัฐอเมริกา เป็นการจัดหลักสูตรร่วมกันในแผนการพัฒนามนุษยและครอบครัวศึกษา (HDFS) และโรงเรียนฝึกหัดครู (School of Education: SoE) โดยใช้การวิจัยแบบกรณีศึกษาที่มีการใช้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ปัญหาการวิจัย พบว่าหลักสูตรเตรียมครูผู้ดูแลเด็กยังขาดการศึกษาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ในห้องเรียนของทารกและเด็กวัยหัดเดิน ปัจจัยสำคัญคือครูมีความกดดันที่ต้องให้ความสำคัญกับภาษาและการรู้หนังสือทำให้ไม่มีเวลาในการจัดประสบการณ์ด้านอื่นอย่างวิทยาศาสตร์ รวมทั้งครูยังขาดความพร้อมความสามารถที่จะสอนวิทยาศาสตร์และไม่สามารถตอบคำถามเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ของเด็กได้ ซึ่งความสามารถด้านวิทยาศาสตร์ของครูมีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์และมีผลโดยตรงกับการพัฒนาความสามารถด้านวิทยาศาสตร์ของเด็ก ซึ่งแนวทางการเตรียมความพร้อมมีการปรับหลักสูตรโดยใช้คอนสตรัคติวิสต์ทางสังคม (Social constructivism) ในงานวิจัยแบ่งออกเป็นหลักสูตรวิธีการสำหรับการดูแลเด็กก่อนวัยเรียน ได้แก่ วิธีการเตรียมอนุบาลและวิธีการก่อนวัยเรียน โดยแต่ละวิธีใช้ระยะเวลา 36 ชั่วโมง เริ่มจากการสำรวจทัศนคติและความเชื่อต่อวิทยาศาสตร์ของครูโดยใช้แบบวัดทัศนคติและความเชื่อ การสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอนในหลักสูตรเป็นรายบุคคล การรวบรวมเอกสาร 3 ประเภท ได้แก่ e-mail บันทึกการประชุมและเอกสารประกอบหลักสูตร การวิเคราะห์ข้อมูลส่วนใหญ่ประกอบด้วยการตรวจสอบข้อมูลเชิงบรรยาย การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (ANOVA) หลักสูตรที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ หลักสูตร NGSS K-3rd Methods ใช้ K-12 Framework for Science Education หลักสูตร Pre-K Methods มุ่งเน้นการสอนวิทยาศาสตร์ตามมาตรฐานวิทยาศาสตร์ หลักสูตร IT Methods มุ่งเน้นการสอนวิทยาศาสตร์ตามมาตรฐานวิทยาศาสตร์ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าโปรแกรมเตรียมความพร้อมของครูจะต้องเป็นมากกว่าการส่งเสริมหลักสูตรบูรณาการ ซึ่งช่วยให้สร้างทักษะในการฝังการสอนวิทยาศาสตร์ในเนื้อหาอื่น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรู้หนังสือ นอกจากนี้ที่วิจัยเสนอถึงการเตรียมความพร้อมของครูจะต้องมองแบบองค์รวม มีการวางแผนจัดประสบการณ์ด้านวิทยาศาสตร์และการใช้ชีวิตประจำวัน เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมในวิทยาศาสตร์โดยไม่จำเป็นต้องใช้ชุดสื่อวิทยาศาสตร์แบบหรรษา เพราะการสื่อสารเป็นส่วนประกอบสำคัญของหลักสูตรพัฒนาครูผู้ดูแลเด็ก ซึ่งจะพบว่าโครงการเตรียมความพร้อมของครูที่ประสบความสำเร็จจำเป็นต้องมีการสื่อสารระหว่างบุคลากรของมหาวิทยาลัยและครูปฐมวัย รวมถึงการแลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดเป็นประโยชน์กับทุกฝ่ายเพื่อให้คณาจารย์และผู้ปฏิบัติงานในมหาวิทยาลัยมีการเน้นทักษะที่สอดคล้องกัน ซึ่งผลลัพธ์แสดงให้เห็นโอกาสในการส่งเสริมความสามารถของครูสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน อย่างไรก็ตามจากความแตกต่างของโอกาสในการเรียนรู้และความสามารถเฉพาะ

ด้านวิทยาศาสตร์ ผู้กำหนดนโยบายและผู้ให้บริการด้านการพัฒนาวิชาชีพจะต้องให้ความสำคัญในการเปิดโอกาสในการเรียนรู้ที่เพียงพอเพื่อพัฒนาความสามารถทางวิชาชีพของครู

Omdal (2018) ศึกษาการเพิ่มขีดความสามารถของครูในสถาบันการศึกษาและดูแลเด็กแรกเกิดของประเทศนอร์เวย์ และมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยคือการศึกษาปัจจัยที่จะช่วยสถาบันการศึกษาปฐมวัยให้ประสบความสำเร็จในการทำโครงการ Being Together (BT) ในช่วงเวลา 1 ปี โดยศึกษาเงื่อนไขที่อาจส่งผลกระทบต่อการทำงานให้ประสบความสำเร็จ และให้ความสำคัญกับแนวคิดของการดำเนินงาน รายละเอียดเกี่ยวกับการวางแผน ความเป็นผู้นำ ทั้งในแบบรายบุคคลและแบบองค์กร รวมถึงการวิเคราะห์ข้อมูลระบุเกณฑ์แห่งความสำเร็จ 5 ด้าน ได้แก่ ความมุ่งมั่นในรูปแบบของผู้ใหญ่ มุ่งเน้นกระบวนการดำเนินงาน ระบบสนับสนุนชั้นสูง ความเป็นผู้นำชั้นสูง และการรวบรวมแนวทาง ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้ส่งผลให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกันของสถาบันการศึกษาปฐมวัย

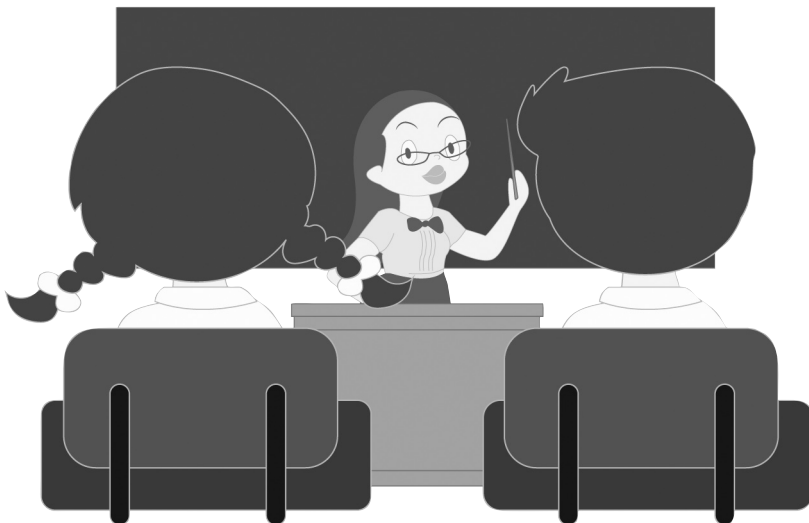
การศึกษาปฐมวัยของประเทศนอร์เวย์เน้นการเรียนรู้ผ่านการเล่น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และไม่เน้นการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ เพื่อให้เด็กได้พัฒนาความรู้และทักษะ อย่างไรก็ตาม การศึกษาปฐมวัยของประเทศนอร์เวย์ได้ประสบปัญหาการขาดแคลนบุคลากรที่มีคุณภาพ เช่น คุณภาพด้านกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก ความสามารถระดับมืออาชีพที่จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาแบบมืออาชีพ และการฝึกอบรมเพื่อให้สามารถวางแผนและนำไปใช้ได้อย่างมีความหมายและคุณภาพสูง ซึ่งความพยายามพัฒนาความสามารถและการวิจัยในด้านการจัดการศึกษาปฐมวัยมีตั้งแต่ในระดับมหาวิทยาลัยหรือวิทยาลัยที่จัดการศึกษาระดับปริญญาในหลักสูตร 3 ปี ซึ่งงานวิจัยนี้เป็นการกล่าวถึงนวัตกรรมที่นำมาใช้ในสถาบันการศึกษาปฐมวัย 7 แห่ง ที่เข้าร่วมโครงการที่ชื่อ Being Together (BT) เป็นโครงการในการเสริมพัฒนาการทางสังคมและอารมณ์สำหรับเด็กก่อนวัยเรียนโดยการใช้การเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ ซึ่งนวัตกรรมโครงการ BT เน้นการวางแผนแนวทางแบบรวมและเป้าหมายของการมีปฏิสัมพันธ์จากบทบาทของผู้ใหญ่กับเด็กที่มีการส่งเสริมมาตรฐานด้านการศึกษาปฐมวัยที่สอดคล้องกับสิ่งที่สำคัญ คือ การป้องกันปัญหาด้านสังคม-อารมณ์ของเด็ก ในส่วนหลักสูตรที่ใช้เป็นหลักสูตรคุณภาพตามแนวทางของประเทศแคนาดาภายใต้การดูแลและฝึกอบรมร่วมกันของเพื่อน เน้นการศึกษาปฐมวัยระบบอังกฤษที่ส่งเสริมวัฒนธรรมการสนับสนุนซึ่งกันและกันในการทำงานเป็นทีมและการปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง การฝึกฝนการสะท้อนคิดตามแนวคิดรูปแบบของประเทศแคนาดา การฟังและใช้คุณค่าการสอนจากกลุ่มครูที่กำกับความรู้และทักษะของชาวจีน โดยโครงการ BT เน้นการใช้เวลาคุณภาพระหว่างเด็กแต่ละคนและผู้ใหญ่ที่จะสร้างความสัมพันธ์ที่ดีขึ้นอยู่กับความต้องการและเด็กกลุ่มตัวอย่างสุ่มจากบุคลากรที่มีความหลากหลายของภูมิหลังทางการศึกษาและบทบาท ทั้งเป็นผู้ช่วย คนทำงานเกี่ยวกับเด็กและเยาวชน ผู้นำสถาบันการศึกษาและครูอนุบาล ในสถาบัน 7 แห่ง ทางตอนใต้ของประเทศนอร์เวย์ ในโครงการ BT จากสถาบันนำร่อง 21 แห่ง โดยใช้การทำ Focus group เมื่อสิ้นสุดปีแรก

ของโครงการจะมีการสัมภาษณ์โดยผู้เชี่ยวชาญและที่ปรึกษาสถาบันการศึกษาปฐมวัยที่เป็นบุคคลภายนอก ใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกในการสัมภาษณ์หัวหน้าโครงการ BT ผลการวิจัยพบว่าการจัดโครงการในช่วงต้นเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง เพราะช่วยป้องกันปัญหาเด็กที่มีความเสี่ยงเกี่ยวกับสุขภาพจิตในระยะยาว ซึ่งครูอนุบาลมีบทบาทสำคัญในการให้โอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาเด็ก หลักสูตรการพัฒนาเด็กอย่างยั่งยืนผ่านการศึกษาคู่มือและดูแลตามความสนใจ รวมทั้งความจำเป็นและศักยภาพของเด็ก โดยมีเป้าหมายของการพัฒนาแบบองค์รวมของเด็ก และความพยายามสร้างสมดุลระหว่างการเรียนรู้และสุขภาพที่ดี ซึ่งหลักสูตรได้มุ่งเน้นการสื่อสาร การมีปฏิสัมพันธ์ และการส่งเสริมค่านิยมประชาธิปไตยภายใต้กรอบของความหลากหลายทางสังคมวัฒนธรรม และหลักฐานจากการศึกษาในโรงเรียนยืนยันว่าโรงเรียนที่มีความโดดเด่นด้านสภาพแวดล้อมที่มีคุณลักษณะแบบอบอุ่นส่งผลต่อผลลัพธ์เชิงบวกกับผู้เรียน จากการประเมินโครงการ BT แสดงให้เห็นการรวมกันของการฝึกอบรมทางวิชาชีพกับการโค้ชชิ่ง (Coaching) ผ่านระบบการทำงานร่วมกันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนการในการปฏิบัติที่มีอยู่ การสะท้อนการปฏิบัติผ่านการสังเกตการณ์และเอกสารที่แสดงประสบการณ์เรียนรู้ของเด็ก ซึ่งช่วยให้ทีมงานได้เผชิญหน้ากับความท้าทายที่จะตอบสนองความจำเป็นและศักยภาพของเด็ก การกำหนดพื้นฐานของการร่วมสร้างและสร้างแบบฝึกด้านการศึกษาขึ้นใหม่ผ่านการสนทนากันของผู้ร่วมงาน ซึ่งผู้ปกครองถือเป็นหุ้นส่วนในฐานะของผู้เกี่ยวข้องกับการศึกษาที่มีส่วนสำคัญในระดับเท่าเทียมกันในการตัดสินใจด้านการศึกษาเพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งของครูปฐมวัยและการศึกษาปฐมวัยในอนาคต อย่างไรก็ตามความท้าทายที่ทีมงานต้องเผชิญคือการขาดเครื่องมือที่เชื่อถือได้และถูกต้องในการตรวจสอบคุณภาพกระบวนการศึกษาและประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาปฐมวัย จึงมีการเสนอให้ศึกษาวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับธรรมชาติและผลกระทบของคุณภาพด้านการจัดการศึกษาปฐมวัย ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในการพัฒนาตามแนวทางการส่งเสริมคุณภาพทางการศึกษาบนฐานของการใช้หลักฐาน เชิงประจักษ์เป็นฐาน (evidence-based way)

Yin, Keng และ Tarn (2019) ศึกษาความสัมพันธ์ของการรับรู้ของครูกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning communities) : PLCs และการเรียนรู้แบบมืออาชีพ (Professional learning) ของกลุ่มตัวอย่างครูอนุบาล จำนวน 2,106 คน จากโรงเรียนอนุบาล 153 แห่ง ในฮ่องกง โดยใช้แบบสอบถาม 3 ระดับ คือ the Faculty Trust Scale (FTS), the Professional Learning Community Scale (PLCS) and the Teacher Professional Learning Scale (TPLS) เป็นการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างผลลัพธ์ที่มีต่อความไว้วางใจของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา เช่น เพื่อนร่วมงาน คณะ (ที่ทำหน้าที่ผลิตครู) และผู้ปกครอง เป็นต้น ผลการวิจัยระบุว่ามีความสนใจเพิ่มขึ้นในการเพิ่มคุณภาพของครู ซึ่งชี้ไปที่บทบาทของโรงเรียนอนุบาลที่สนับสนุนการเรียนรู้ของครูมืออาชีพผ่านชุมชนการเรียนรู้ (PLCs) และผลการวิจัยแสดงให้เห็นความไว้วางใจที่เป็นผลเชิงบวกของเพื่อนร่วมงานที่มีต่อการเรียนรู้ของครูแบบมืออาชีพ

โดยใช้ชุมชนการเรียนรู้แบบมืออาชีพของครูอนุบาลในฮ่องกง ความเชื่อมั่นของคณะแสดงถึงคุณภาพของทุนทางสังคมในองค์กรที่ถูกระบุว่าเป็นแกนของ PLCs (the backbone of PLCs) ที่จะสร้างความยั่งยืนและแข็งแกร่งของการเรียนรู้แบบมืออาชีพ แต่อาจจะไม่ค่อยมีผลโดยตรงกับความไว้วางใจในกลุ่มของผู้ปกครอง ผู้วิจัยจึงเสนอให้ความสนใจกับกลุ่มผู้ปกครองให้วางใจในกระบวนการ PLCs ของครูมากขึ้น

กล่าวโดยสรุป คือ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัยของต่างประเทศเน้นการพัฒนาทักษะของครูปฐมวัยในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีอายุระหว่าง 0-3 ปี เพื่อให้เด็กมีทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับอนาคต เช่น ทักษะทางวิทยาศาสตร์ การสอนเด็กในช่วงวัยดังกล่าว ซึ่งครูจำเป็นต้องทำงานร่วมกับพ่อแม่ ผู้ปกครองในการส่งเสริมและพัฒนาเด็ก นอกจากนี้สถาบันอุดมศึกษาควรมีบทบาทในการพัฒนาครูปฐมวัยเพื่อให้มีทักษะในการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็ก โดยมีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาเด็กแบบองค์รวมและสร้างสมดุลระหว่างการเรียนรู้และสุขภาวะที่ดีโดยมีกระบวนการในการพัฒนาครูปฐมวัยผ่านการเข้าร่วมหลักสูตร/โปรแกรมที่จัดทำขึ้น และใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู



บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายในการดำเนินงาน

1. ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตครูปฐมวัยจาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ประกอบด้วย

1. ผู้บริหาร อาจารย์ ในหลักสูตรที่ผลิตครูปฐมวัย
2. นิสิต นักศึกษาสาขาปฐมวัย
3. ผู้บริหาร โรงเรียน ครูพี่เลี้ยงนิสิต/นักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์
4. ผู้ใช้บัณฑิต และ
5. ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านปฐมวัย

2. ผู้ที่เกี่ยวข้องและมีส่วนได้ส่วนเสียในการพัฒนาครูปฐมวัยจาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ประกอบไปด้วย

1. ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูปฐมวัย ประกอบด้วยกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงมหาดไทย กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ และ
2. ครูปฐมวัยสังกัดต่าง ๆ

3. ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการกำหนดนโยบายด้านการศึกษาปฐมวัย

4. ผู้แทนจากกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย

5. ผู้เชี่ยวชาญการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย

ขอบเขตการดำเนินงาน

การศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยเป็นการวิจัย โดยใช้วิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการศึกษาและการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary Analysis) การประชุม/สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้แทนหน่วยงานและผู้เกี่ยวข้อง และลงพื้นที่ เพื่อสังเกตการเรียนการสอนในสถาบันอุดมศึกษากลุ่มตัวอย่างและเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ ด้วยการสำรวจสอบถามกับกลุ่มผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยทั้ง 4 ภูมิภาค โดยมีขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

1. ขอบเขตเนื้อหา

ศึกษาวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ทั้งในด้านคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความสำเร็จในการดำเนินการ รวมถึงปัญหาและความท้าทาย เพื่อให้ทราบถึงสภาพปัจจุบันของการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย และแนวโน้มการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในอนาคต ซึ่งครอบคลุมตามประเด็นที่กำหนด ได้แก่ ด้านหลักสูตร คุณภาพสถาบันการผลิตในสาขาปฐมวัย อาจารย์ นักศึกษาคู การพัฒนาครู และประเด็นอื่นที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาจัดทำรายงานการศึกษา เรื่อง “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” พร้อมข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย ให้สามารถดำเนินการได้ตามมาตรฐาน สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

2. ขอบเขตระยะเวลา ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษาทั้งหมด 180 วัน (มิถุนายน-ธันวาคม 2563)

วิธีการดำเนินงาน

1. ศึกษา สืบค้น รวบรวมข้อมูล แนวคิดทฤษฎี องค์ความรู้ รวมถึงเอกสารและงานวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศ รวมถึงพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 และมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย แห่งชาติ เพื่อทบทวนวรรณกรรมและรวบรวมข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของการผลิต และพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับหน่วยงานที่ผลิตและพัฒนา ครูปฐมวัย หลักสูตรการจัดการเรียนการสอน รูปแบบ การจัดการเรียนการสอน จำนวนนักศึกษา ครูปฐมวัยในแต่ละสถาบัน คุณสมบัติและคุณวุฒิอาจารย์ในสาขาการศึกษาปฐมวัย/การพัฒนา เด็กปฐมวัย นโยบาย/กฎหมายที่เกี่ยวข้อง และบริบทแวดล้อมของสถาบันอุดมศึกษารวมถึงปัญหา และความท้าทาย เป็นต้น เพื่อนำมากำหนดกรอบการวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนา ครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย

2. จัดทำกรอบการวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษา ของไทย และกำหนดประเด็นการวิเคราะห์ผลที่ได้จากการศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนา ครูปฐมวัยฯทั้งในด้านคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความสำเร็จในการดำเนินการ รวมถึงปัญหา และความท้าทาย

3. วิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมดตามกรอบและประเด็นที่กำหนด ประกอบด้วย ประเด็น ด้านหลักสูตร คุณภาพสถาบันการผลิตในสาขาปฐมวัย อาจารย์ นักศึกษาคู การพัฒนาครูแนวทางสู่ความสำเร็จ และประเด็นที่ยังเป็นปัญหาและความท้าทายในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย ในสถาบันอุดมศึกษาของไทย

4. จัดทำร่างรายงานการศึกษา “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย”

5. นำเสนอร่างรายงานการศึกษา “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” ต่อที่ประชุมผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เกี่ยวข้องเพื่อให้ได้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะตามที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาจะดำเนินการจัดประชุม

6. ปรับปรุงแก้ไขรายงานการศึกษาเรื่อง “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” พร้อมข้อเสนอแนะนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติตามข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากที่ประชุม และนำเสนอรายงานฉบับสมบูรณ์ต่อสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ ประเด็นการสนทนากลุ่ม และแบบสอบถามซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. แบบสัมภาษณ์
2. ประเด็นการสนทนากลุ่ม
3. แบบสอบถามสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย
4. แบบสอบถามสภาพการบริหารจัดการและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ

1. กำหนดจุดมุ่งหมาย ขอบเขตการถอดบทเรียนกระบวนการพัฒนาผู้เรียนฯ และขอบเขตเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ ประเด็นการสนทนากลุ่ม และแบบสอบถาม
2. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา รวมถึงพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 และมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ทบทวนข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยเพื่อกำหนดนิยามศัพท์ของตัวแปรที่ต้องการวัด
3. เขียนนิยามศัพท์จากการศึกษาในข้อ 2 แล้วเขียนประเด็นการสัมภาษณ์ ประเด็นการสนทนากลุ่ม และข้อคำถามในแบบสอบถามให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์ตามตัวแปรที่ศึกษา
4. นำแบบสัมภาษณ์ ประเด็นการสนทนากลุ่ม และแบบสอบถามที่สร้างไปตรวจสอบความตรง (Validity) ซึ่งจะให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบว่าประเด็นครบถ้วนตามกรอบนิยามหรือไม่ภาษาและสำนวนของข้อความเหมาะสมหรือไม่

5. นำแบบสัมภาษณ์ ประเด็นการสนทนากลุ่มและแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพไปเก็บรวบรวมข้อมูลในพื้นที่

ตัวอย่างข้อความในแบบสัมภาษณ์และประเด็นสนทนากลุ่ม

การผลิตครู

1. โครงสร้างหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันของท่านมีลักษณะอย่างไร
2. ลักษณะรายวิชา กิจกรรมหลัก กิจกรรมเสริมหลักสูตรของหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย มีลักษณะอย่างไร และมีกระบวนการออกแบบอย่างไร
3. สัดส่วนภาระงาน คุณวุฒิ ความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ งานวิจัย ของอาจารย์ ในหลักสูตรเป็นอย่างไร

การพัฒนาครู

1. รูปแบบการพัฒนา กิจกรรมการพัฒนา เนื้อหาประเด็นการพัฒนา จำนวนชั่วโมง การอบรมพัฒนา ผลที่ได้จากการพัฒนา และรูปแบบการติดตามประเมินผลจากการพัฒนา
2. สภาพปัญหาและปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของการพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันของท่าน มีอะไรบ้าง (ภายนอกสถาบัน และภายในสถาบัน)
3. ความต้องการของครูปฐมวัยในการพัฒนาตนเองในแต่ละสังกัด ได้แก่ รูปแบบกิจกรรม ประเด็นหัวข้อการพัฒนา เป็นต้น

ตัวอย่างแบบสอบถามสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย

คณะผู้วิจัยใช้แบบสอบถามสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยหลักเพื่อศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาไทย ซึ่งแบบสอบถามนี้แบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 ข้อมูลหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย

ตอนที่ 3 สภาพและปัญหาการผลิตครูปฐมวัยในปัจจุบันและปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัยเป็นคำถามปลายเปิดเพื่อให้ผู้ตอบเติมข้อมูลเกี่ยวกับการผลิตครูในสถาบัน

ตัวอย่างแบบสอบถามสภาพการบริหารจัดการและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

คณะผู้วิจัยใช้แบบสอบถามสภาพการบริหารจัดการและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ซึ่งแบบสอบถามแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 สภาพการบริหารจัดการและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ เป็นคำถามปลายปิดแบบมาตราส่วนค่า (Rating scale) 5 ระดับ โดยข้อคำถามแต่ละข้อคณะผู้วิจัยกำหนดข้อความแล้วให้ผู้ตอบแสดงระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อความในข้อคำถามนั้น โดยกำหนดระดับค่า 5 ระดับดังนี้

- 5 หมายถึง มีความคิดเห็นต่อประเด็นนั้นในระดับมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 81-100
 - 4 หมายถึง มีความคิดเห็นต่อประเด็นนั้นในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 61-80
 - 3 หมายถึง มีความคิดเห็นต่อประเด็นนั้นในระดับปานกลาง คิดเป็นร้อยละ 41-60
 - 2 หมายถึง มีความคิดเห็นต่อประเด็นนั้นในระดับน้อย คิดเป็นร้อยละ 21-40
 - 1 หมายถึง มีความคิดเห็นต่อประเด็นนั้นในระดับน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 1-20
- เกณฑ์การแปลผลมีดังนี้
- 4.51-5.00 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับมากที่สุด
 - 3.51-4.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับมาก
 - 2.51-3.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับปานกลาง
 - 1.51-2.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับน้อย
 - 1.00-1.50 หมายถึง มีความคิดเห็นในระดับน้อยที่สุด

การวิเคราะห์ข้อมูล

คณะผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยใช้สถิติ ดังนี้

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ใช้สถิติวิเคราะห์ One-Way ANOVA ในส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้มาจากการสัมภาษณ์ ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ระยะเวลาดำเนินการแผนการดำเนินงาน

ระยะเวลาดำเนินงาน 180 วัน (มิถุนายน-ธันวาคม 2563)

กิจกรรม	เดือนที่	เดือนที่	เดือนที่	เดือนที่	เดือนที่	เดือนที่
	1	2	3	4	5	6
1. ศึกษา สืบค้น รวบรวมข้อมูล แนวคิดทฤษฎี องค์ความรู้ รวมถึงเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศ รวมถึงพระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562 และมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ เพื่อทบทวนวรรณกรรมและรวบรวมข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย เพื่อนำมากำหนดกรอบการวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย	✓					
2. วางแผนและลงพื้นที่เก็บรวบรวมข้อมูลจากสถาบันอุดมศึกษาของไทยทุกสังกัดที่มีการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยโดยดำเนินการเก็บข้อมูลจาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง (รวมกรุงเทพฯ) และภาคใต้ ประกอบด้วย มหาวิทยาลัยของรัฐ/ในกำกับของรัฐ มหาวิทยาลัยราชภัฏ มหาวิทยาลัย เอกชน และวิทยาลัยชุมชนโดยการจัดประชุม ระดมความคิดเห็น การสัมภาษณ์บุคคลการจัดทำแบบสำรวจ แบบสอบถามจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้บริหาร อาจารย์ในหลักสูตรที่ผลิตครูปฐมวัย นิสิต/นักศึกษาสาขาปฐมวัย ผู้บริหารโรงเรียน ครูพี่เลี้ยง นิสิต/นักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์ ผู้ใช้บัณฑิต เช่น ผู้บริหารโรงเรียน ครูในโรงเรียนที่มีการสอนระดับปฐมวัย ทั้งรัฐและเอกชน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านปฐมวัย เพื่อนำมาวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยในปัจจุบัน	✓	✓	✓			

กิจกรรม	เดือนที่ 1	เดือนที่ 2	เดือนที่ 3	เดือนที่ 4	เดือนที่ 5	เดือนที่ 6
3. จัดทำกรอบการวิเคราะห์สภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย และกำหนดประเด็นการวิเคราะห์ผลที่ได้จากการศึกษาสภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยฯ ทั้งในด้านคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความสำเร็จในการดำเนินการ รวมถึงปัญหาและความท้าทาย		✓	✓			
4. วิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมดตามกรอบและประเด็นที่กำหนด ประกอบด้วย ประเด็นด้านหลักสูตร คุณภาพสถาบันการผลิตในสาขาปฐมวัย อาจารย์ นักศึกษาครู การพัฒนาครู แนวทางสู่ความสำเร็จ และประเด็นที่ยังเป็นปัญหาและความท้าทายในการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย			✓	✓		
5. จัดทำ (ร่าง) รายงานการศึกษา “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย”					✓	
6. นำเสนอร่างรายงานการศึกษา “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” ต่อที่ประชุมผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เกี่ยวข้องเพื่อให้ได้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะ ตามที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาจะดำเนินการจัดประชุม						✓
7. ปรับปรุงแก้ไขรายงานการศึกษา เรื่อง “แนวทางการยกระดับคุณภาพการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย” พร้อมข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ตามข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากที่ประชุม และนำเสนอรายงานฉบับสมบูรณ์ ต่อสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา						✓

บทที่ 4

ผลการวิจัย : สภาพการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training)

ผลการศึกษาสภาพการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) โดยมีประเด็นในการศึกษา ดังนี้

- ❖ ด้านที่ 1 หลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย
- ❖ ด้านที่ 2 การบริหารจัดการของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย
- ❖ ด้านที่ 3 ข้อมูลสถาบันการผลิตครู
- ❖ ด้านที่ 4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอน
- ❖ ด้านที่ 5 ข้อมูลนักศึกษา
- ❖ ด้านที่ 6 สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัย
- ❖ ด้านที่ 7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย
- ❖ ด้านที่ 8 แนวทางสู่ความสำเร็จ

สภาพการผลิตครูปฐมวัยในปัจจุบัน

ผลการศึกษาสภาพการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา พบว่า ด้วยสภาพปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงทางสังคมอย่างรวดเร็ว ทั้งในเรื่องของสภาพทางสังคม อัตราการเกิดของเด็ก ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ปัจจัยทางเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และการเปลี่ยนแปลงทางด้านแรงงานกับบทบาททางเทคโนโลยี ซึ่งทางด้านสังคมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงด้านจำนวนผู้สูงวัยที่เพิ่มขึ้น และจำนวนเด็กแรกเกิดที่ลดลงมาก ส่วนนโยบายของรัฐบาลได้มุ่งเน้นการปฏิรูปครูเพื่อยกฐานะให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงอย่างแท้จริง โดยมีนโยบายการปฏิรูประบบการผลิตครูให้มีคุณภาพทัดเทียมกับนานาชาติ มีความมุ่งหวังเพื่อสร้างแรงจูงใจให้คนเรียนดีและมีคุณธรรมเข้าสู่วิชาชีพครู พัฒนาระบบความก้าวหน้าของครูโดยใช้การประเมินเชิงประจักษ์ที่อิงขีดความสามารถ มีการจัดระบบการศึกษาและฝึกอบรมเพื่อพัฒนาคุณภาพครูอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาครูในด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พัฒนานวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษาในด้านหลักสูตรและการเรียนการสอนให้ก้าวหน้าและก้าวไกลเพื่อนำประเทศไทย

ไปสู่การเป็นประชาคมอาเซียนอย่างสมบูรณ์ โดยสร้างความพร้อมและความเข้มแข็งทางด้านการศึกษา เศรษฐกิจสังคม ตลอดจนวัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ และภาษา เป็นต้น

ด้วยนโยบายดังกล่าวข้างต้น ทำให้ฝ่ายสถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ได้มีการวางแผนปรับหลักสูตรครูปฐมวัย เนื่องจากมีการเปลี่ยนแปลงด้านสังคมและวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและรวดเร็ว สังคมทางการศึกษาส่วนใหญ่จึงให้ความสนใจกับการศึกษาระดับปฐมวัยมากขึ้น ประกอบกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรมที่มีผลกระทบทำให้ชุมชนต่าง ๆ ต้องนำเด็กปฐมวัยในชุมชนเข้ามาสู่ระบบการศึกษาให้เร็วขึ้น อีกทั้งสถานศึกษาหลาย ๆ แห่งในเขตพื้นที่การศึกษาที่มีขนาดเล็กลง ส่งผลให้สถาบันผลิตครูมีการปรับเปลี่ยนหลักสูตรโดยคำนึงถึงความต้องการของสังคมและชุมชนเพื่อใช้ในการผลิตบุคลากรทางการศึกษาปฐมวัย รวมถึงนำความรู้ไปพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนให้ได้รับการพัฒนาตามศักยภาพ

หลักสูตรการผลิตครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีการปรับปรุงหลักสูตรโดยการพัฒนาความรู้และนำแนวคิด/เทคนิคต่าง ๆ ทางการศึกษาปฐมวัยมาใช้ในการศึกษา เช่น มีบางสถาบันผลิตครูได้นำรูปแบบการสอนมอนเตสซอรี (Montessori) มาใช้ในการพัฒนาความรู้ให้กับนักศึกษา เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษาในท้องถิ่น โดยเฉพาะสถานศึกษาขนาดเล็กที่ต้องนำวิธีการสอนแบบมอนเตสซอรี (Montessori) มาบูรณาการเพื่อการเรียนรู้ หรือบางสถาบันการผลิตครูได้เน้นในเรื่องของการนำความรู้ทางด้านปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาพัฒนาการเรียนรู้ให้กับนักศึกษา เนื่องจากทางสถาบันผลิตครูบางพื้นที่ได้นำหลักการของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้และปลูกฝังให้เด็กปฐมวัยมีความเข้าใจในหลักการความพอเพียง นอกจากนี้ยังมีการวางแผนการจัดประสบการณ์ในห้องเรียนโดยบูรณาการกับหน่วยการสอนและหลักสูตรสถานศึกษาดังนั้นภาพรวมของหลักสูตรสาขาวิชาการศึกษามัธยมศึกษาส่วนใหญ่ได้ดำเนินการจัดทำ ปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงบางรายวิชาในหลักสูตรให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประกอบอาชีพให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า สภาพการผลิตครูของสถาบันผลิตครูมีการปรับหลักสูตรโดยคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและผลกระทบจากสถานการณ์ภายนอก ส่งผลให้การพัฒนาหลักสูตรจะมุ่งเน้นผลิตครูในมิติใหม่ที่เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ให้เป็นบัณฑิตครูที่มีคุณภาพ ให้มีศักดิ์ศรีความเป็นครูตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู นิสิตนักศึกษาครูปฐมวัยที่จบการศึกษาจะต้องมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี คนเก่ง ใฝ่รู้ เป็นครูดี ครูเก่ง มีความรู้ และใฝ่รู้ มีทักษะ ความเชี่ยวชาญ และประสบการณ์วิชาชีพ มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพ มีคุณธรรม และเป็นผู้มีจริยธรรมประพฤติปฏิบัติตามจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพ มีความรอบรู้ และรู้เท่าทัน การเปลี่ยนแปลง สามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างยั่งยืน สามารถสร้างความเชื่อมั่นศรัทธา ในคุณภาพของการประกอบวิชาชีพ สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีคุณภาพตรงตามมาตรฐานวิชาชีพ และสมรรถนะทางการศึกษาที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ผลกระทบจากสถานการณ์ภายนอกที่มีการเปลี่ยนแปลง เราจึงได้พัฒนาหลักสูตรที่มุ่งเน้นผลิตครูในมิติใหม่ เน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ให้เป็นบัณฑิตครูที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น...”

(สถาบันผลิตครู 1)

“...เรามีการวางแผนการจัดประสบการณ์ในห้องเรียนโดยบูรณาการกับหน่วยการสอนและหลักสูตรสถานศึกษา หลักสูตรสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ได้ดำเนินการจัดทำปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงบางรายวิชาในหลักสูตรให้นักศึกษาสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประกอบอาชีพได้ดียิ่งขึ้น...”

(สถาบันผลิตครู 11)

“...ในการจัดทำหลักสูตรนี้ เราได้คำนึงถึงสถานะแวดล้อมที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ซึ่งที่ตั้งของมหาวิทยาลัยได้ตั้งอยู่นั้นอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาของภาคตะวันออก ที่มีอัตราความต้องการบุคลากรทางการศึกษาจำนวนมากตลอดจน มีแหล่งปฏิบัติการด้านการเรียนการสอนและการจัดประสบการณ์ตรงซึ่งสามารถกำหนดให้นักศึกษาเข้าไปจัดทำกรณีศึกษาในการจัดการเรียนการสอนรวมทั้งศึกษาดูงานจากสภาพจริงและออกปฏิบัติการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในสถานศึกษา ในท้องถิ่นได้ จึงเป็นส่วนสำคัญที่มหาวิทยาลัยได้จัดทำหลักสูตรดังกล่าวขึ้น...”

(สถาบันผลิตครู 11)

❖ **ด้านที่ 1** หลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย

ปรับปรุงหลักสูตรล่าสุด

2562

หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
**Bachelor of Education Program
 in Early Childhood**

หลักสูตร 4 ปี

(ค.บ./ศษ.บ.)



“...ตอนนี้ถ้าพูดถึงตัวนักศึกษาสาขาปฐมวัยจำนวนไม่ลด ที่ยังไม่ลด อาจเป็นเพราะเด็กอาจจะยังไม่รู้ก็ได้ว่าแนวโน้มการบรรจุครูปฐมวัยมันอาจจะไม่ดีเหมือนเดิม เพราะว่าแต่เดิมมันเคยดี ซึ่งตอนนั้นคนก็จะเห็นว่ามันมีตำแหน่งว่างเยอะก็มาเรียนกันเยอะเลยเพราะมันมีตำแหน่ง อย่างที่สอง ครูปฐมวัยถึงจะไม่ได้บรรจุก็ตามอย่างไรก็ไม่ต่งงาน โดยเฉพาะโรงเรียนเอกชน เขาก็รองรับจำนวนมาก แต่ปัญหาหลักคือค่าจ้างก็ไม่ค่อยดีเท่าไร...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

โครงสร้างหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัยในสถาบัน

ผลจากการศึกษา พบว่าสภาพการผลิตครูปฐมวัยในแต่ละสถาบันผลิตครูในปัจจุบันถึงแม้มีการประกาศใช้หลักสูตรผลิตครูจาก 5 ปี เหลือเป็นหลักสูตร 4 ปี แต่ในสถาบันผลิตครูบางแห่งยังคงมีนักศึกษาครู 5 ปี อยู่ในระหว่างการศึกษาคาดการณ์ว่าในปี 2565 นักศึกษาหลักสูตร 5 ปี กลุ่มนี้จะสำเร็จการศึกษา ศึกษาโครงสร้างหลักสูตรและจำนวนหน่วยกิตพบว่าภาพรวมของหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย 4 ปี มีจำนวนหน่วยกิตเฉลี่ยประมาณ 139-141 หน่วย แบ่งเป็นกลุ่มวิชาเอกเฉลี่ย 63 หน่วยกิต วิชาชีพครูเฉลี่ย 42 หน่วยกิต วิชาการศึกษาทั่วไปเฉลี่ย 30 หน่วยกิต และวิชาเลือกเสรีเฉลี่ย 6 หน่วยกิต



ภาพประกอบ 4.1 จำนวนหน่วยกิตเฉลี่ยในแต่ละหมวดวิชาของหลักสูตรปฐมวัย 4 ปี

ผลจากการประกาศใช้หลักสูตรผลิตครู 4 ปี ทำให้แต่ละสถาบันผลิตครูได้มีการปรับรายวิชา การบูรณาการการจัดการเรียนรู้ และการจัดทีมผู้สอนที่มีการบูรณาการองค์ความรู้เพื่อประโยชน์ต่อตัวนักศึกษาครูอย่างสูงสุด บางสถาบันผลิตครูมีการปรับหลักสูตรรายวิชาซึ่งเป็นรายวิชาที่ค่อนข้างตอบโจทย์ต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เช่น รายวิชาการเกิดอย่างมีคุณภาพ สื่อดิจิทัลสำหรับครูปฐมวัย ฯลฯ บางสถาบันผลิตครูได้ปรับโครงสร้างหลักสูตรปฐมวัยเป็นวิชาเอกและมีวิชาโท เพื่อจะได้ผลิตนักศึกษาที่มีศักยภาพที่หลากหลาย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...จากหลักสูตร 5 ปี ลดลงเหลือแค่ 4 ปี หน่วยกิตลดลง เพราะฉะนั้น ในรายวิชาต่าง ๆ ต้องใช้วิธีการบูรณาการ เราก็จะทำเป็นแบบ Team Teaching ค่ะ อาจารย์ที่มีความเชี่ยวชาญทางด้านนั้น ๆ ก็จะมารวมตัวหรือว่ามาช่วยกัน ในการดูแลการเรียนการสอนในรายวิชานั้น ๆ ด้วย แล้วทุกรายวิชาเราก็จะบูรณาการ ภาษาอังกฤษเข้าไปด้วยนะคะ...”

ผู้บริหาร คนที่ 1

“...หลักสูตร 5 ปี นักศึกษาเรียนตามปกติ และในหลักสูตร 4 ปี จะมีการบูรณาการ EF ลงทุกในรายวิชา โดยเรียนตั้งแต่ปีที่ 1 เทอม 1 ซึ่งใช้วิธีการเรียนรู้จากการสืบค้น เรียนรู้ด้วยตนเอง มีเกม มีกิจกรรมที่เกี่ยวกับสมอง นักศึกษาสามารถเข้าใจได้มากขึ้น...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 2

“...เป็นนโยบายของทางมหาวิทยาลัยเกี่ยวกับหลักสูตรค่ะ หลักสูตรทุกที่ ทุกแห่งในประเทศไทยจะเป็นหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยที่เป็นเอกเดียว ก็คือจบมาก็ได้เป็นสาขาวิชาการปฐมวัยเลย แต่ด้วยนโยบายของท่านอธิการที่มองไปข้างหน้า มองว่าตอนนี้ครูปฐมวัยรู้แค่สายปฐมวัยอย่างเดียวไม่เพียงพอแล้ว น่าจะต้อง มีความรู้ทางเรื่องของภาษาอังกฤษควบคู่ด้วย เราเลยทำเป็นวิชาเอกปฐมวัย วิชาโทภาษาอังกฤษบังคับเลยนะคะ ใครจะเรียนต้องเรียนภาษาอังกฤษเพื่อให้ เขามีโอกาสในการทำงานมากขึ้น เมื่อเขาจบไปได้วิชาโทภาษาอังกฤษ เขาสามารถ ไปสอบบรรจุวิชาโทภาษาอังกฤษได้ และโรงเรียนอนุบาลในปัจจุบัน ไม่ว่าจะ เป็นของสพฐ.หรือเอกชน เน้นภาษาอังกฤษ EP ทั้งหลาย ดังนั้น ถ้าเด็กเราจบไปแล้ว สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างดีจะมีโอกาสมากกว่าเด็กจากที่อื่น นี่คือนโยบายหลักค่ะ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

รายวิชา กิจกรรมหลัก กิจกรรมเสริมหลักสูตร ของหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย

ผลจากการศึกษา พบว่าทั้งการจัดรายวิชา กิจกรรมหลัก กิจกรรมเสริมหลักสูตรของแต่ละสถาบัน การผลิตครูค่อนข้างมีลักษณะเหมือนกันในมิติของการมีส่วนร่วมและการเน้นการมีประสบการณ์จริง ซึ่งลักษณะของกิจกรรมที่สถาบันจัดจะมีทั้งกิจกรรมภายในคณะมหาวิทยาลัย และกิจกรรมภายนอกมหาวิทยาลัย นักศึกษาได้ออกไปเรียนรู้จากภาคีเครือข่ายทั้งภาครัฐ เอกชน เทศบาล และชุมชน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักศึกษาครูปฐมวัยได้รับบทบาทครูปฐมวัยที่จะต้องทำงานประสานร่วมกับหน่วยงานภาคี

ในส่วนของลักษณะรายวิชา พบว่าเป็นรายวิชาที่มีการปรับเปลี่ยนเพื่อทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก บางสถาบันยังได้เน้นถึงจุดเด่นของการออกแบบรายวิชา เช่น รายวิชามอนเตสซอรี (Montessori) ซึ่งในรายวิชานี้ นักศึกษาได้มีโอกาสออกไปมีประสบการณ์จริงในโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาแบบมอนเตสซอรี (Montessori) ที่มีสื่อและอุปกรณ์ของมอนเตสซอรี (Montessori) ให้นักศึกษาได้ฝึก นอกจากนั้นบางสถาบันมีกิจกรรมเสริมหลักสูตร เช่น คุณธรรม จริยธรรม จิตอาสา ค่ายครูศาสตร์ พัฒนาชุมชนเศรษฐกิจพอเพียง ทักษะความรู้ การเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 การเรียนรู้ฐานสมรรถนะ เป็นต้น

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...นอกจากความรู้ในเรื่องของศาสตร์ ทฤษฎี สภาพความเป็นจริงในห้องเรียน ปัจจุบันนี้น่าจะใช้คำว่า School Base หรือว่า Work Base ความแตกต่างระหว่างหลักสูตรปฐมวัยในอดีตและปัจจุบันจะต่างกัน มุมมองต่างกัน แต่ถามว่าฐานรากทฤษฎีเหมือนเดิมไหม เหมือนเดิมค่ะ เพียงแต่ว่ากิจกรรมจะมีความต่าง นั่นก็คือนักศึกษาที่จะมาเรียนครูปฐมวัยต้องมองสภาพความเป็นจริง แล้วเอาความจริงที่ตัวเองเห็นในห้องเรียน ในสิ่งที่นักเรียนเด็กปฐมวัยตัวน้อย ๆ เขาทำอย่างไร ต้องเอากลับมา...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...มีกิจกรรม เอาเด็กไปทำกิจกรรม กิจกรรมเขามีเยอะอยู่แล้ว เรื่องกิจกรรมที่จะทำให้เด็ก เราก็ได้ตามหลักสูตร ลักษณะของสาขานะ ครูปฐมวัยก็เหมือนกับทุกคน ก็สร้างมาจากไหน สร้างอย่างไรก็เหมือนอาจารย์คนนั้นคนนี้ มันก็มีความต่างกัน ไปดูที่ไหน ก็รู้ว่าเป็นเด็กปฐมวัย

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“...กิจกรรมบ่มเพาะมีทั้งภายในและภายนอก กิจกรรมบ่มเพาะภายนอก จะพานักศึกษาไปดูงาน เช่น โรงเรียนรัฐ เอกชน เทศบาล เพื่อให้ให้นักศึกษารู้บทบาทของครู กิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียน ถ้านักศึกษาได้ไปเรียนรู้ภายนอก นักศึกษาจะได้รู้บทบาทและตระหนักบทบาทของตนเองว่าเค้าต้องทำอะไร...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 2

“...โครงการของคณะที่ไปทำให้โรงเรียนหรือหน่วยงานภายนอกมีเยอะมาก โดยปกติแต่ละหลักสูตรเขาต้องออกเป็นประจำ เป็นเรื่องปกติของเขา คือทั้งเขาจ่ายเงินเอง ส่วนใหญ่เด็กจะรวบรวมเงินออกไปตามความต้องการบ้าง บางทีทางนั้นเขาสนับสนุนมากไป มีตลอดเวลา...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“...ในเรื่องของกิจกรรมการเรียนการสอน สอนไปก็จะบูรณาการโครงการ หรือว่ากิจกรรมเสริมให้กับผู้เรียน ซึ่งกิจกรรมเสริมนั้นมีทั้งในส่วนของคุณะให้ ทั้งฝ่ายวิชาการและฝ่ายกิจการนักศึกษาที่เสริมให้เด็กเรา ในขณะเดียวกัน หลักสูตรก็เสริมให้นักศึกษาเราด้วยก็จะมีลักษณะแบบนี้ค่ะ มีการจัดกิจกรรม พัฒนา มีการจัดหลักสูตรเสริม มีการบูรณาการองค์ความรู้อะไรต่าง ๆ ...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 4

“...ในทุกรายวิชาจะมีการบูรณาการเข้ากับโรงเรียนสาธิต หมายถึงว่า เขาจะต้องมีกิจกรรมที่เขาจะต้องลงไปอยู่ในโรงเรียนสาธิตด้วย ทำให้เขาเกิดการเรียนรู้กิจกรรมในชั้นเรียน อย่างเช่น วิชาการจัดการเรียนรู้หรือการจัดการ ประสพการณ์ เขาก็ต้องไปดูเรื่องการจัดการสภาพแวดล้อม ดูเรื่องของการบริหารจัดการชั้นเรียน นำความรู้จากที่เขาไปสังเกตแล้วเข้ามาในชั้นเรียนมาวิเคราะห์ ร่วมกัน มาวิพากษ์ร่วมกันว่าสิ่งที่เขาได้คือได้อะไรบ้าง แล้วสามารถนำไปใช้ อย่างไร ในขณะเดียวกันก็จะมีข้อมูลจากโรงเรียนอื่น ๆ ที่เขาไปสังเกตอะไรต่าง ๆ มาผสมผสานกัน ดังนั้นก็จะมีทั้งกิจกรรมในห้อง กิจกรรมโครงการ กิจกรรมที่ไปข้างนอก ลงโรงเรียนจริง ๆ แล้วก็มาวิเคราะห์ร่วมกัน...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 4

“...ปัจจุบันนี้การจัดการเรียนการสอนต้องมองไปยังท้องถิ่น มองไปที่ชุมชน มองไปที่ผู้ปกครอง เพราะผู้ปกครองและชุมชนนั้นเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อนให้เกิดความสำเร็จในการศึกษา ถ้าเรามองแคในท้องถิ่น เรามาสอนครู หลักสูตรที่ออกแบบมา มามองแค่สอนในห้องเรียนมันไม่ใช่แล้ว เราจะต้องมองกลับไปโรงเรียน มองไปที่ผู้ปกครอง มองไปที่ชุมชนก่อน โดยครูที่นักศึกษาที่จะมาเรียนครูต้องไปดูตรงนั้นก่อน แล้วคือดูตรงนั้น นั่นคือดูสภาพจริง เมื่อเห็นสภาพจริงแล้ว เอาสภาพจริงตรงนั้นมาที่ห้องเรียน นั่นก็คือโยงกลับมาหาทฤษฎีว่าเราเจอสภาพจริงแบบนี้ ทฤษฎีเราจะใช้อย่างไร เพราะทฤษฎีก็คือทฤษฎี แต่เมื่อเห็นทฤษฎีแล้วจะไปประยุกต์ใช้อย่างไร...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...ถามว่าโรงเรียนมันไม่ได้อยู่แค่ในเมือง มันมีทั้งโรงเรียนชายขอบ โรงเรียนถิ่นทุรกันดารอะไรทั้งหลายที่เปิดปฐมวัยคะ ตรงนี้นักศึกษาคูที่จบไปเป็นครู การทำหลักสูตรคะ เราต้องมองตรงนี้ด้วยว่าการพัฒนาครูปฐมวัย เราต้องพัฒนาครูให้ไปอยู่ในสถานการณ์บริบทตามชุมชนท้องถิ่นตรงนี้ ดังนั้น ตรงนี้ก็คือเป็นส่วนที่ช่วยสนับสนุนในเรื่องของการพัฒนาหลักสูตร มองในส่วนองว่ากิจกรรมที่จะดูในหลักสูตร...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ในส่วนของการคัดเลือกโรงเรียนเพื่อให้นักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ทุกสถาบันได้ยึดถือหลักเกณฑ์ของคุรุสภาเป็นลำดับแรก จากนั้นจะรับฟังความคิดเห็นของนักศึกษาและอาจารย์นิเทศก์ที่ได้สะท้อนในปีการศึกษาที่ผ่านมาว่าเจอปัญหาใดบ้าง

บางสถาบันการผลิตมีหลักเกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพิ่มขึ้นมา ในส่วนของการเชื่อมต่อระหว่างแนวคิดการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนกับหลักสูตรปฐมวัยซึ่งต้องไปในทิศทางเดียวกัน สถาบันการผลิตครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือก็มีเกณฑ์การพิจารณาเพิ่มขึ้นในส่วนองระยะทางระหว่างโรงเรียนกับสถาบันผลิตครู เพราะหากมีระยะทางที่ไกลมากเกินไป จะมีปัญหาการเดินทางของนักศึกษาและอาจารย์นิเทศก์

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...มีการคัดเลือกโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดมอนเตสซอรี (Montessori) เช่น รร.ผาณิตาราม รร.ไทยรัฐวิทยา สนามชัย แต่เป็นสื่อแบบประยุกต์ใช้...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 3

“...การจัดวางโรงเรียนฝึกสอน อันที่หนึ่งก็คือเป็นไปตามเกณฑ์ของคุรุสภาทั้งหมดเลย ก็ให้สาขาแต่ละหลักสูตรเขาช่วยดูว่าเด็กเขาเป็นอย่างไร แล้วก็ส่งไปที่ฝ่ายฝึกประสบการณ์ ทางโรงเรียนเขาก็ต้องแจ้งความประสงค์ของทางโรงเรียนมาให้เรา แล้วก็เรา คือ หนึ่งห้ามไกลเกิน 125 กิโลเมตร เพราะว่าถ้าไกลมันจะมีปัญหาเรื่องอื่นตามมา ค่าใช้จ่าย สองคือเวลาที่เดินทางไป บางกรณีที่จะอนุโลมให้ เขาเดือดร้อนในกรณีจริง ๆ เช่น เด็กยากจน เขาจำเป็นต้องไปฝึกสอนที่บ้านเพราะเขาจะได้ ไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“...หัวหน้าฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูคะ นี้จะสังกัดอยู่กับกลุ่มวิชาชีพครู แต่การดูแลจะเป็นทางฝ่ายฝึกประสบการณ์ เหมือนจะวางระบบมาเบื้องต้น...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

การปรับปรุงหลักสูตร

ทุกสถาบันการผลิตครูได้มีการปรับหลักสูตรผลิตครู จากเดิม 5 ปี เป็นหลักสูตร 4 ปี โดยได้คำนึงถึงการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ความต้องการของผู้ใช้บัณฑิต ทิศทางการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโลก เทคโนโลยี และบทบาทของภาษาอังกฤษต่อการเป็นครูปฐมวัย ซึ่งลักษณะการจัดรายวิชาจะเน้นการบูรณาการรายวิชาเข้าด้วยกันเพื่อออกแบบและจัดทีมผู้สอนแบบบูรณาการ อาจารย์ประจำหลักสูตรมีการสอบถามความต้องการจากผู้ใช้บัณฑิตเพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงหลักสูตรต่อไป อย่างไรก็ตามแม้การปรับปรุงหลักสูตรจะให้ความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโลก สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ยังคงมีการเน้นและวางฐานรากของการปลูกฝังให้นักศึกษาเกิดจิตวิญญาณความเป็นครู มีจิตเมตตา มีคุณธรรมจริยธรรมในครู

ในหลักสูตรผลิตครูปฐมวัย 4 ปี สถาบันผลิตครูบางแห่งได้ปรับรายวิชาใหม่เข้าไปอยู่ในหลักสูตรซึ่งเป็นรายวิชาที่ทันสมัยต่อโลกยุคปัจจุบัน ตัวอย่างเช่น การเกิดอย่างมีคุณภาพ สภาวะการณ่พ่อแม่เลี้ยงเดี่ยว สื่อดิจิทัลสำหรับครูปฐมวัย เป็นต้น

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...เวลาที่เรพัฒนาหลักสูตร นอกจากที่เราจะดูในหลาย ๆ อย่างแล้ว ความทันสมัยอะไรแล้ว เราได้ถามผู้ใช้บัณฑิตด้วยว่าเขาต้องการครูแบบไหน ถามตัวนักศึกษาที่เป็นศิษย์เก่าด้วยว่าเขาจะใช้บัณฑิตลักษณะแบบไหนที่เขาต้องการ องค์กรความรู้ อะไรที่เขาอยากให้เราผลิต ดังนั้นรูปแบบของหลักสูตร ก็จะสอดคล้องกับความต้องการ...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 4

“...เราจะพัฒนาหลักสูตรเพื่อพัฒนาครูปฐมวัย เราจะต้องมองในมุมใหม่ แล้วว่าเราจะต้องให้ครูปฐมวัยหลักสูตรที่เราทำมาเพื่อครูปฐมวัย เราจะต้องให้ครูปฐมวัยสำเร็จไปเป็นครูแล้วจะต้องมีพัฒนาการอะไร โดยเฉพาะสิ่งที่ครูปฐมวัยจะต้องมี โดยหลักสูตรจะต้องคิดมุมกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะส่งเสริมครูปฐมวัยที่จะไปสุโรงเรียน ตอนนี้ที่มุมมองที่ทางคณะมองก็คือว่าเราจะดูว่าหลักสูตรพัฒนาขึ้นมา มองมูลค่าเพิ่มในความเป็นสากล...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...เราปรับหลักสูตรเพราะเราเห็นว่าครูปฐมวัยมีมูลค่าเพิ่มทางภาษาก็คือต้องปรับนะเป็นหลักสูตรที่มีวิชาโทภาษาอังกฤษส่วนหนึ่ง แล้วก็อีกส่วนก็คือเน้นในเรื่องของเทคโนโลยี ทำไมต้องมีเทคโนโลยี เพราะปัจจุบันนี้ค่ะสังคมเปลี่ยน เทคโนโลยีเพิ่มมามากมาย ดังนั้นไม่ว่าจะเป็นเทคโนโลยี ครูจะต้องรู้ ในยุคของโลกดิจิทัล ครูต้องรู้ ต้องมีความคล่องแคล่วในการที่จะใช้ เพราะว่าไม่ว่าจะเป็น ภาษา เทคโนโลยี อันนี้ถือเป็นเครื่องมือตัวหนึ่งสำหรับครูปฐมวัย เราไม่ได้เอาไปให้เด็กใช้ แต่มันจะเป็นเครื่องมือของครูปฐมวัย ในการที่จะศึกษาค้นคว้าหาความรู้ต่าง ๆ ตัวนี้ ดังนั้น เราจะมองว่าถ้าหลักสูตรทำมาเราจะป้ความ เป็นหลักสูตรแล้วจะต้องมีตรงนี้...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...เป็นสภาวะการณ์ในปัจจุบันที่ครูปฐมวัยจะต้องปรับตัว ปรับตัวในที่นี้คือปรับให้เข้ากับเหตุการณ์ในปัจจุบัน ถ้าเรายังมาเรียนทฤษฎีและความรู้แบบเดิม ๆ เราก็จะได้ความรู้แบบเดิม ๆ ในขณะที่เด็กเรากำลังก้าวไปข้างหน้าอย่างรวดเร็ว ผู้ใหญ่อย่างเราอาจจะตามไม่ทันก็ได้ เราต้องมองไปถึงข้างหน้าที 5-10 ปี หลังจากที่เขาจบไปเป็นครูแล้ว...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...ทางทีมหลักสูตรที่พัฒนาตรงนี้ต้องมองด้วย สมรรถนะความเป็นครูผู้สอน นั่นก็คือจิตวิญญาณความเป็นครู โดยเฉพาะการจะเป็นครูปฐมวัยทำอะไร ให้เป็นครูมีจิตเมตตากรุณาคุณธรรมจริยธรรม โดยเฉพาะในเรื่องที่ทุกคนจะทราบว่าเราไม่ทิ้งเด็กคนใดคนหนึ่งหรือใครก็ตามไว้ข้างหลัง นั่นก็คือมองในเรื่องของความเสมอภาค ดังนั้น ครูถ้ามองในวิชาชีพความเป็นครูต้องมองตรงนี้ด้วย ก็คือพูดรวม ๆ คือจิตวิญญาณของความเป็นครูส่วนหนึ่งที่จะเอามาพัฒนา มองหลักสูตรตรงนี้ด้วย...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...จริง ๆ แล้วเด็กปฐมวัยเราควรดูแลตั้งแต่อยู่ในท้องเลย ดังนั้นนักศึกษาอาจจะต้องเรียนรู้ว่าเราจะพัฒนาคน ๆ หนึ่งที่เกิดมาตั้งแต่อยู่ในครรภ์มารดาเราจะทำอะไรได้บ้าง ให้เขาเรียนรู้ ให้เขาไปให้ความรู้ แนะนำแก่ชุมชน แก่คุณพ่อคุณแม่ที่เขาส่งลูกมาเรียน แล้วกำลังตั้งท้องลูกอีกคน คนในชุมชนที่เขาต้องการความรู้เหล่านี้ เราคำนึงถึงว่าพอลูกกลับไปทำงานในชุมชน เขาจะต้องสร้างประโยชน์ให้กับชุมชนอย่างเต็มที่ เราเลยมีวิชานี้ขึ้นมา ชื่อวิชาการเกิดอย่างมีคุณภาพ คือการดูแลตั้งแต่ปฏิสนธิจนกระทั่งคลอด แล้วหลังจากคลอดเสร็จแล้วตั้งแต่ผลิตจนผลลัพธ์...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...เรามีรายวิชาสภาวะการณ์พ่อแม่เลี้ยงเดี่ยว ตอนนี้อยู่โรงเรียนกำลังเจอปัญหานี้เยอะมาก เด็กหลายคนนี่มาจากครอบครัวคุณพ่อเลี้ยงเดี่ยว คุณแม่เลี้ยงเดี่ยว คุณครูจะรับมือกับเด็กกลุ่มนี้อย่างไร จะรับมือกับครอบครัวของเด็กกลุ่มนี้อย่างไร จะให้ความรู้เขาแล้วก็ให้ได้รับการดูแลและเลี้ยงดูอย่างดีค่ะ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

❖ ด้านที่ 2 การบริหารจัดการของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย

โครงสร้างภาระหน้าที่ของบุคลากรในหลักสูตรปฐมวัย

ในหลักสูตรปฐมวัยของแต่ละสถาบันการผลิตมีลักษณะโครงสร้างภาระหน้าที่ของอาจารย์ในหลักสูตรปฐมวัยค่อนข้างเหมือนกัน คือมีหน้าที่ที่แบ่งกันรับผิดชอบอย่างชัดเจน มีทั้งงานฝ่ายวิชาการฝึกประสบการณ์ งานกิจการนักศึกษา งานประกันคุณภาพ งานวิจัย และแต่ละคนจะมีหน้าที่เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาประจำชั้นปี ซึ่งจากการสัมภาษณ์พบว่าลักษณะการแบ่งงานจะกระจายความรับผิดชอบโดยใช้กลไกการประกันคุณภาพเป็นหลัก แล้วมีการมอบให้อาจารย์แต่ละท่านในหลักสูตรฯ ดูแล มีกระบวนการกำกับติดตามจากอาจารย์ในหลักสูตรด้วยกัน

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ก็จะมีฝ่ายหลัก ๆ ที่เกี่ยวข้อง แล้วก็มันจะไปสอดคล้องกับเรื่องการแบ่งคุณภาพด้วย งานที่เกี่ยวข้องหลักเลย ๆ ก็จะเป็นงานวิชาการ ก็จะมีครูหนึ่งเป็นหัวหน้าฝ่ายวิชาการค่ะ แล้วก็จะมีฝ่ายกิจการนักศึกษา ฝ่ายวิจัย ฝ่ายเทคโนโลยี เพราะว่าตอนนี้เราเน้นในเรื่องของเทคโนโลยี มีฝ่ายศิลปวัฒนธรรม ฝ่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...ในการมอบหมายงานและกระจายความรับผิดชอบ เราใช้กลไกการประกันคุณภาพเป็นหลัก แล้วมอบให้อาจารย์แต่ละท่านดูแล กำกับติดตามเพื่อการรายงานผลจะได้ตอบโจทย์ที่เดียวไม่ต้องทำหลายครั้ง เช่น หัวหน้าภาควิชาดูแลภาพรวมและเป็นผู้ขับเคลื่อนระบบทั้งหมด มีอาจารย์ท่านอื่น ๆ ดูแลเรื่องนิสิต เรื่องวิจัยและวัฒนธรรมเรื่องงานธุรการต่าง ๆ แล้วใช้การประชุมทั้งออนไลน์และออฟไลน์ติดตามงาน เราบริหารสองพื้นที่ที่เวียงบัวและที่แม่ริม นอกจากนี้ต้องจัดตารางว่างให้อาจารย์สามารถมีวันว่างออกนิเทศนักศึกษา...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 2

“...โครงการหรือกิจกรรมที่ทำ เราจะแบ่งความรับผิดชอบให้นักศึกษา เป็นหัวหน้าโครงการ โดยใช้ระบบพี่สอนน้อง เช่น ปีสี่เป็นหัวหน้า ปีสามเป็นรอง ปีสองเป็นเลขา ปีหนึ่งเป็นผู้ช่วย แต่ละทีมเรียนรู้จากกัน ตอนนี้เปลี่ยนปีสาม เป็นหัวหน้าแทน ปีสองเป็นรอง และปีหนึ่งเป็นเลขา แต่ละฝ่ายจะมีสายงาน เค้าสามารถเรียนรู้และจัดสรรงานได้...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 5

กระบวนการคัดเลือกนักศึกษาครูปฐมวัย

การคัดเลือกนักศึกษาครูปฐมวัย สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ใช้ระบบ TCAS แต่ก็มีระบบทุน ครูรักษถิ่นที่มีกระบวนการคัดเลือกนักศึกษาทุนสาขาปฐมวัยเป็นลักษณะเฉพาะของทุน ภาพรวมทั่วไปของการคัดเลือกสถาบันผลิตครูได้มีการใช้วิธีการสัมภาษณ์นักศึกษา มีการจัดสอบจากส่วนกลาง บ้างในบางสถาบัน เช่น การสอบภาษาอังกฤษ สอบวิชาสาขาเฉพาะ ฯลฯ แต่จากการสัมภาษณ์ นักศึกษาครูปฐมวัย พบว่านักศึกษาเสนอแนะว่าควรมีเครื่องมือวัดความถนัดความเป็นครูปฐมวัย โดยเฉพาะ

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...อยากให้เด็กที่แบบว่าเขาได้มาเรียนปฐมวัย ให้เขารู้ว่าเขารักจริง ๆ นะ เพราะหนูก็ไม่อยากให้เขาต้องมาเสียเวลาหนึ่งเทอม อยากให้เขาเค้นถามตอนที่ สัมภาษณ์ตอนที่เข้ามาค่ะ...”

นักศึกษาครู คนที่ 3

“...ควรมีเครื่องมือคัดกรองความถนัด ความเป็นครูปฐมวัย หรือจิต คือให้เขารู้ตัวตนก่อนตั้งแต่ก่อนสอบเข้ามา ก็คือกระบวนการสอบเข้ามา เพราะว่า เอาจริง ๆ คือ เด็กบางคนเขายังหลงทาง คือเขาไม่รู้ตัวตนจริง ๆ ของเขา อีกอย่าง คือเขาสอบนั้นไม่ได้ นี่ไม่ได้ ก็คือสอบ ๆ ไว้ก่อนแบบนี้ค่ะ พอเข้ามาจริง ๆ เขาก็ เสียโอกาสและเสียเวลาของเขาไป คือพอรู้ตัวตนอีกทีว่าไม่ใช่ มันก็เสียเวลาไปแล้ว บางคนก็ไม่สามารถที่จะกลับลำได้ บางส่วนกลับลำไม่ได้เพราะครอบครัวเขา อาจจะไม่ได้เข้าใจในทุกด้านของเขา...”

นักศึกษาครู คนที่ 4

การบริหารจัดการเรื่องภาระงานของอาจารย์ในหลักสูตร

ภาพรวมของภาระงานอาจารย์ในหลักสูตรปฐมวัยของสถาบันผลิตครูมีค่อนข้างมาก โดยเฉลี่ยจะมีภาระงานสอนกันคนละ 15-18 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ และยังมีงานกิจกรรมโครงการ งานวิจัย งานประกันคุณภาพ การนิเทศนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และงานส่วนกลางของ คณะและมหาวิทยาลัย ด้วยภาระงานที่ค่อนข้างมากการบริหารจัดการรายวิชาหรือภาระงานต่าง ๆ จะมีการประชุมแบ่งงาน ในหลักสูตรฯ เพื่อเชื่อมโยงกับงานส่วนกลางที่อาจารย์แต่ละคนรับผิดชอบ กำหนดผู้รับผิดชอบหลัก และประสานงานกับคณะอื่น ๆ เพื่อให้ตารางสอนและตารางงาน มีความเหมาะสมกับภาระงานของอาจารย์แต่ละท่าน

ในส่วนของการบริหารจัดการรายวิชาสอนกับอาจารย์ผู้สอนแต่ละหลักสูตร ได้มีการคำนึงถึงความเชี่ยวชาญของอาจารย์กับรายวิชาที่ต้องสอนเป็นหลัก ในส่วนของรายวิชาชีพครูของหลักสูตรฯ ได้มีการจัดอาจารย์สาขาปฐมวัยไปร่วมสอนกับวิชาการศึกษาทั่วไปร่วมด้วยเพื่อปรับให้เข้ากับ ศาสตร์ของสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ภาระงานของอาจารย์ค่อนข้างเยอะประมาณ 20-22 ชั่วโมง แต่ด้วยความที่เราสามารถบริหารจัดการการสอน สอนคนละสามวัน ในการจัดตารางสอน ต้องอาศัยสัมพันธ์ภาพกับสาขาอื่นโดยขอแลกชั่วโมง บางสาขา เช่น นาฏศิลป์ ของคณะมนุษยศาสตร์ที่ร่วมผลิต หรือเอกคอมพิวเตอร์ เราเชิญให้มาช่วยสอน โดยเรากำกับติดตาม เราคุยและเลือกผู้สอนว่าคนที่จะมาสอนเข้าใจ concept ของวิชามากน้อยเพียงใด ซึ่งต้องคุยและตกลงกันก่อน...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 3

“...หลักการที่เราจะบริหารงาน อย่างหนึ่งรายวิชาเราจะมีผู้ที่รับผิดชอบ รายวิชา ก็คือเหมือนกับเป็นหัวหน้าทีมของรายวิชานั้นเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับ เนื้อหาสาระของรายวิชานั้น แล้วก็คุยกันถึงรูปแบบวิธีการสอน ก่อนที่มันจะออกมาเป็นรายละเอียดของรายวิชา (Course Specification) หรือ มคอ.3 เราก็คุยกันว่า เนื้อหาของรายวิชาเป็นแบบนี้ เราจะออกแบบรูปแบบการสอนอย่างไรที่จะเป็นไปตาม LO ที่เรากำหนดไว้แบบนี้ค่ะ เพราะฉะนั้นเรื่องของการตีความ เราจะเคลียร์กันตั้งแต่ตอนที่เราร่วมกันประชุมแล้ว”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...หลักสูตร 4 ปี ปัจจุบันนี้ปรับเปลี่ยนเยอะนะคะ ในขณะที่เดียวกัน อาจารย์ผู้สอนที่จะส่งต่อไปสอนนักศึกษาครูปฐมวัย ก็ต้องปรับเปลี่ยนตัวเองเพื่อให้ได้ครูปฐมวัยที่มีคุณภาพ มีประสิทธิภาพในการที่จะไปเป็นครูปฐมวัยในอนาคต...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...ตอนนี้ในส่วนนอกก็คือจะมีศูนย์การศึกษานอกที่ตั้ง 2 แห่ง และส่วนกลางด้วยค่ะ แต่ว่าทั้งนี้ทั้งนั้นไม่ว่าจะเป็นที่มีศูนย์การศึกษานอกที่ตั้งแล้วก็ได้ วิทยาเขต แต่ว่าการวางระบบการเรียนการสอน ทางข้างในมหาวิทยาลัยก็จะมองในภาพที่เป็นหลักของระบบการจัดการศึกษา แต่ความต่างจะอยู่ในเรื่องของการจัดกิจกรรม อย่างที่บอกแต่ต้นว่าเราจะต้องมองชุมชน มองผู้ปกครอง ดังนั้นเวลากิจกรรมที่จะลงสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาครู เราจะมองที่บริบทของที่ตั้งนั้น ๆ ด้วย...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...เราจะมองว่าอาจารย์ผู้สอน เวลาจะสอนนักศึกษา ก็จะทำให้ดูบริบทตรงนี้ด้วยนะคะ อย่างนักศึกษาบางคนมาจากภาคใต้ เวลาเขาเป็นครูปฐมวัย เขาไปอยู่ในโรงเรียนเขาเจอบริบทที่เป็นนักเรียนพูดภาษาไทยยังไม่คล่องเลย เจอพูดภาษายาวีแบบนี้ ครูปฐมวัยก็ต้องดูตรงนี้ นั่นก็คือการที่เรามองแล้วให้อาจารย์ผู้สอนเวลาสอนนักศึกษาจะบอกว่าเวลาทำกิจกรรมให้ดูบริบทในพื้นที่ของสถานศึกษาที่ตั้งนั้น ๆ แต่ก็ยังคงความเป็นศาสตร์ ความเป็นระบบของในมหาวิทยาลัยให้เป็นในทิศทางแนวทางเดียวกันค่ะ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...หลักสูตรเราถึงแม้จะมี 4 พื้นที่ด้วยกัน แต่ว่าแต่ละพื้นที่ก็จะมีผู้รับผิดชอบหลักสูตรเฉพาะของแต่ละพื้นที่ด้วย เราจะเป็นผู้รับผิดชอบตรงกลางที่เรียกว่า ผู้ประสานงานวิชาการของศูนย์หรือวิทยาเขตด้วยค่ะ อย่างตัวเองเป็นประธานหลักสูตรข้างในเวลารับนโยบายจากข้างในก็จะคุยกับผู้ประสานงานตรงกลางของแต่ละศูนย์แต่ละวิทยาเขต เพื่อให้เขาไปกระจายข้อมูลต่อให้กับในเขตของเขาอีกทีหนึ่ง...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...ส่วนเรื่องของแต่ละวิชาที่เราจะจัดการเรียนการสอนเราก็ใช้จากส่วนกลาง เพียงแต่ว่าเราเปิดโอกาสให้ผู้รับผิดชอบรายวิชา ซึ่งเขาดูแล เขาก็จะคุยเหมือนกันว่าแต่ละศูนย์แต่ละวิทยาเขตนี้มีผู้สอนคนไหนที่รับผิดชอบในการรับทุนที่นั้นก็ให้เขาใช้ตัว มคอ.3 เป็นตัวกลางตัวเดียวกัน เขาสามารถที่จะไปทำเฉพาะของแต่ละพื้นที่ของตัวเองได้ แต่ว่าทั้งนี้ทั้งนั้นสุดท้ายแล้วแต่ละวิชาต้องได้รับผลลัพธ์การเรียนรู้เหมือน ๆ กันนะคะ แต่ว่าวิธีการจะแตกต่างกันนิดหน่อย...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...อาจารย์ในหลักสูตร คือมีระบบอาจารย์ที่ปรึกษา มีระบบของอาจารย์ที่ดูแลฝึกวิชาชีพของหลักสูตรอยู่แล้ว แล้วก็ใกล้ชิดกับนักศึกษามากที่สุด และดูแลรายวิชาของหลักสูตรด้วย ดังนั้นอาจารย์ในหลักสูตรจะรู้เรื่องที่สุดในส่วนของกิจกรรมต่าง ๆ ก็จะประสานโดยการทำงานร่วมกันกับฝ่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพของกลุ่มวิชาชีพครู คือต้องทำงานร่วมกัน ต้องวางแผน ทำกิจกรรมร่วมกัน คือต้องกำหนดกรอบในการฝึกประสบการณ์ร่วมกันคะ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...อาจารย์ที่เป็นหัวหน้าฝ่ายฝึกประสบการณ์คะ ก็จะไปประสานกับอาจารย์ที่เป็นหัวหน้าฝ่ายของโรงเรียน เขาจะคุยกันว่าเทอมนี้มีเด็กกี่คน จะต้องใช้ห้องที่จะเอาเด็กไปลงก็ห้อง แล้วก็ครูที่เลี้ยงที่จะดูแลเด็กจะต้องใช้เท่าไร ในรายละเอียดปลีกย่อยก็จะเป็นอาจารย์ที่ดูแลการฝึกประสบการณ์...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...การคัดเลือกโรงเรียนที่จะให้นักศึกษาลงไปฝึกประสบการณ์ ทางฝั่งหลักสูตรจะฟังข้อมูลจากสิ่งที่เราได้รับจากเทอมก่อน ๆ ด้วยนะคะ คือเราจะมีโรงเรียนเครือข่ายคะ นอกจากโรงเรียนสาธิตฯ แล้ว เราก็จะมีเครือข่ายข้างนอกอีกด้วย แต่ว่าในอนาคตอันใกล้ที่นักศึกษาลดน้อยลงนี้ ก็คงทั้งหมด ก็ต้องมาฝึกที่นี่ แต่ตอนนี้ก็ยังออกไปข้างนอกอยู่นะคะ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...โรงเรียนเครือข่ายของเราไม่ได้มีเฉพาะโรงเรียนสาธิตหรือโรงเรียน สพฐ. แต่เรามีเอกชนที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรม โรงเรียนทางเลือก เพื่อให้มี หลากหลาย เช่น Montessori High Scope แล้วก็มีโรงเรียนที่เป็นโรงเรียน เอกชน แต่ไม่ได้เน้นสอนอ่านเขียน อันนี้เราคัดเลือกมาจาก ข้อแรกคือต้องผ่าน การประเมินในระดับดีมาก สองคือข้อมูลจากนักศึกษาที่ผ่านการฝึกประสบการณ์ ในโรงเรียนนั้นมา จะฟังว่า Feedback จากนักศึกษาเป็นอย่างไร ถ้าเราส่ง นักศึกษาไปโรงเรียนนี้แล้วไม่ให้ฝึกอะไรเลยให้ไปเป็นพี่เลี้ยงเด็กดูแลเด็กทั้งวัน ไม่ให้ทำอะไรเลย ไม่ได้จัดการเรียนการสอนเลย อันนี้เราก็จะมาประชุมในหลักสูตร เราว่าโรงเรียนนี้จะยังคงเป็นที่ฝึกสอนของนักศึกษาต่อไหม หรือจะมีการคุยกับ ทางโรงเรียนว่าจะปรับเปลี่ยนอย่างไร ส่วนใหญ่เราจะฟังข้อมูลจากนักศึกษาด้วย...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 2

“...ตรงนี้ขึ้นอยู่กับนักศึกษาเลือกค่ะ เรามีโควตาให้โรงเรียนรับ 4 คน นักศึกษาต้องลงกันเอง ไม่เคยมีปัญหาเลยคะ เราคิดถึงสิ่งที่เด็กจะได้รับด้วยคะ อย่างนักศึกษาที่เป็นนักศึกษาในโครงการครูคืนถิ่นคะ แล้วก็เทอมหนึ่งอาจจะ ปล่อยให้โรงเรียนสาธิตฯ เทอมที่สองอาจจะให้ไปเห็นประสบการณ์โรงเรียนที่ใกล้เคียง กับสิ่งที่เขาต้องไปเจอในอนาคตอันใกล้นี้คะ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...ที่ผ่านมาดูผลที่นักศึกษาประเมินอาจารย์ทุกท่าน คะแนนออกมาดีคะ จะมีส่วนน้อยคะ สมมติว่าทั้งคณะอาจจะมี 1-2 ท่าน ที่เหมือนนักศึกษาเขาก็จะ ประเมินมาคะแนนน้อยไปนิด นอกนั้นนักศึกษาประเมินมาดีคะ คะแนนค่าเฉลี่ย นี้ก็ 3.5 ขึ้น ส่วนใหญ่จะไปที่ 4 ค่ะ แล้วพอเรารับทราบผลการประเมินนี้คะ ทางฝ่ายวิชาการได้มีการแจ้งไปหัวหน้าฝ่ายนั้น ถ้าเป็นหลักสูตรก็จะแจ้งมาทาง หลักสูตร โดยมีอาจารย์ในหลักสูตรที่ต้องคอย ๆ คุยให้เขาปรับ ค่อย ๆ เข้าถึง ว่า อาจารย์คะ อะไรแบบนี้คือต้องคอย ๆ พูด ก็มีคะ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...ของมหาวิทยาลัย เวลาเราจะประเมินอาจารย์นี้ เราประเมินโดยระบบ ส่วนกลาง ดังนั้นเราก็จะประเมินทุกรายวิชา แล้วก็มีผลการประเมิน ซึ่งผลประเมินนี้ อาจารย์ก็จะทราบด้วยตัวอาจารย์ผู้สอนก็จะทราบด้วยนะคะ แล้วเขาก็จะมีการให้ข้อมูลย้อนกลับกับอาจารย์ที่เป็นคำถามปลายเปิดคะ...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 3

“...ของเราเองนอกจากมีส่วนกลางมาประเมินแล้ว เทอมที่ผ่านมานี้ เนื่องจากว่าเป็นหลักสูตรใหม่คะ เราก็ให้อาจารย์ที่ปรึกษาเราก็ถามนักศึกษาด้วย เหมือนกันว่าในเทอมที่ผ่านมานักศึกษามี Feedback อย่างไรกับการเรียนการสอน ในรายวิชานั้น ๆ หลักสูตรก็ทำด้วยคะ...”

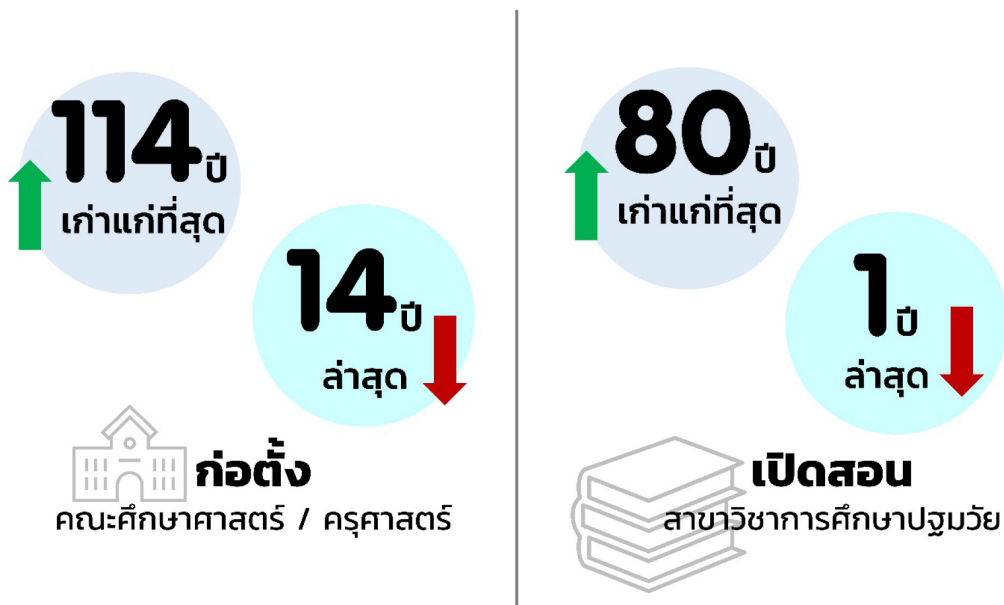
ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...บางรายวิชาจะมีการให้เด็กเขียนบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ในแต่ละเทอม ในแต่ละปลายปีก็มี ในแต่ละรายวิชาเขาก็จะสะท้อนของเขามาว่า ในแต่ละสัปดาห์ ผลการเรียนของเขาเป็นอย่างไร หมายถึงว่าการเรียน กิจกรรมการเรียน การสอนเป็นอย่างไร...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 4

❖ ด้านที่ 3 ข้อมูลสถาบันการผลิตครู

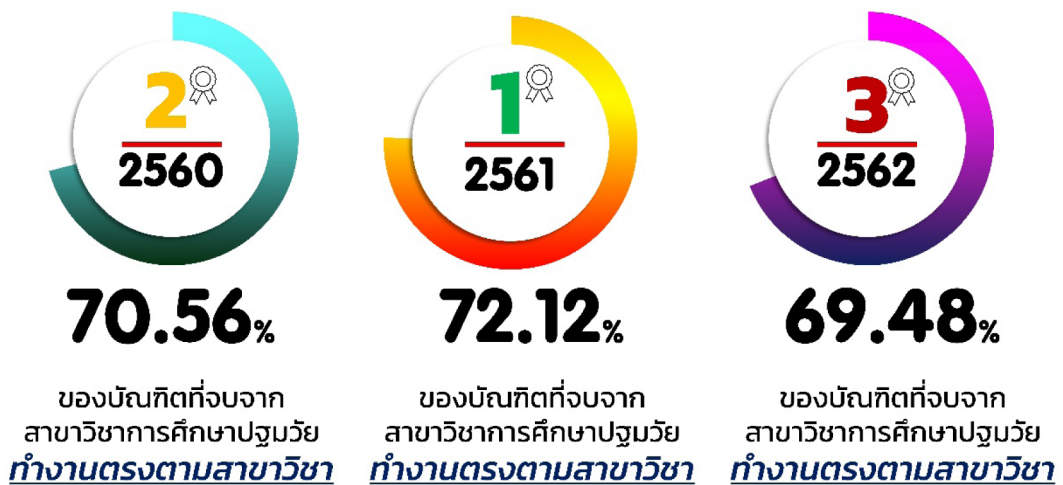
ภาพรวมของการก่อตั้งคณะศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สถาบันการผลิตครูที่เก่าแก่ที่สุด เปิดสอนมาเป็นระยะเวลา 114 ปี และสถาบันการผลิตครูที่ก่อตั้งล่าสุดเปิดสอนมาเป็นระยะเวลา 14 ปี สำหรับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของสถาบันการผลิตครูที่เก่าแก่ที่สุดเปิดสอนมาเป็นระยะเวลา 80 ปี และสถาบันการผลิตครูที่เพิ่งเปิดสอนล่าสุด เปิดสอนมาเป็นระยะเวลา 1 ปี



ภาพประกอบ 4.2 ข้อมูลสถาบันผลิตครู

การมีงานทำของนักศึกษา

ภาพรวมภาวะการมีงานทำของบัณฑิต พบว่าบัณฑิตที่จบในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีงานทำร้อยละ 100 แต่เมื่อพิจารณาการทำงานตรงตามสาขาวิชาพบว่าในปี พ.ศ. 2560 มีจำนวน ร้อยละ 70.56 ปี พ.ศ. 2561 มีจำนวนร้อยละ 72.12 และในปี พ.ศ. 2562 มีเพียงร้อยละ 69.48 จะเห็นได้ว่าจำนวนบัณฑิตที่ทำงานตรงตามสาขาวิชา มีจำนวนลดลง จากการสัมภาษณ์ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง พบว่าบัณฑิตที่ทำงานไม่ตรงตามสาขาวิชาที่เรียน เหตุผลหลักคือไม่ต้องการเป็น ครูอนุบาล



ภาพประกอบ 4.3 ร้อยละการมีงานทำของนักศึกษาครูปฐมวัย

ความพร้อมของสิ่งสนับสนุนการผลิตครู

สถาบันผลิตครูมีความพร้อมด้านสิ่งสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรม มีห้องปฏิบัติการทางคอมพิวเตอร์ ห้องภาษา ห้องสมุด ห้องปฏิบัติการสอน มีโรงเรียนสาธิตที่เป็นเหมือนพื้นที่ฝึกประสบการณ์สอน แต่ละสถาบันการผลิตครูจะมีเครือข่ายความร่วมมือ ซึ่งเป็นทั้งหน่วยงานภาครัฐและเอกชน ชุมชน เทศบาล มหาวิทยาลัยบางแห่งมีทุนสนับสนุนการศึกษา

การสนับสนุนการผลิตครูจากมหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยมีการสนับสนุนงานวิชาการ งานกิจการนักศึกษา งานวิจัย สื่อ แหล่งเรียนรู้ มีโครงการพัฒนาศักยภาพอาจารย์ในเรื่องการจัดการเรียนการสอน มีการสนับสนุนในการทำหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรมีการกำหนดนโยบายที่ให้ความสำคัญกับการศึกษา

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...8 ปีที่อยู่ที่นี่ เห็นว่ามีนโยบายต่อเนื่องที่ให้ความสำคัญของสาขาปฐมวัยกับ เช่น สุขภาวะของไอเรส, CCR ก็เลือกสาขาปฐมวัย เพราะดูศักยภาพของอาจารย์ดีเรื่องของบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษา และดูกระบวนการทำงานที่สามารถตอบโจทย์ได้ เช่น ครูรักถิ่น ที่บอกว่าให้ความสำคัญกับสาขาปฐมวัย เพราะการเรียนการสอนสาขาปฐมวัยมีเอกลักษณ์ของตนเอง เช่น ต้องสอนแบบ Active learning ผู้บริหารระดับมหาวิทยาลัยและคณะก็ให้การสนับสนุน เช่น ห้องปฏิบัติการ นอกจากนั้นยังมีการได้รับความร่วมมือจากหน่วยงานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง มาช่วยขับเคลื่อน...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 3

จุดแข็งของสถาบันการผลิตครู

จากการสัมภาษณ์ในมุมมองของอาจารย์ในสถาบันผลิตครูต่อจุดแข็งขององค์กร พบว่า อาจารย์ส่วนใหญ่มองว่าจุดแข็งของสถาบันผลิตครูที่ตนสังกัดมีการทำงานอย่างเป็นระบบ โดยมีการสนับสนุนจากทางผู้บริหารระดับมหาวิทยาลัยและผู้บริหารคณะฯ มีการช่วยเหลือประสานงานคือทุกหน่วยร่วมมือกันทั้งในเรื่องของการพัฒนานักศึกษาและพัฒนาอาจารย์

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ก็มีหลายอย่างครับ ตามความต้องการส่วนตัวคณะจัดให้มันจะเหมือนกับส่วนที่เป็นเฉพาะตัวของอาจารย์ผู้สอน มันจะต้องตามความต้องการของเขา แต่ที่หนึ่งเขาได้ไปศึกษาอบรม อันนี้ก็เป็นที่ไปตามเขา เรื่องเรียน เรื่องทำตำแหน่งทางวิชาการ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“...คณะจะมีฝ่ายกิจกรรมที่เป็นพัฒนาอาจารย์ผู้สอนนะคะ ในส่วนคณะ จะร่วมกับทางหลักสูตร โดยคณะจะเป็นผู้วางกำหนดนโยบายในเรื่องของการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน และนโยบายตัวนี้จะมีกิจกรรมลงมาสู่หลักสูตรในส่วนของ การพัฒนาอาจารย์ บุคลิกภาพ ความเป็นอาจารย์ผู้สอน หรือเรื่องของการวิจัย เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อันนี้ก็เป็นสิ่งที่สำคัญ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...เราทำงานในลักษณะบูรณาการกับส่วนงานอื่นของมหาวิทยาลัย เช่น ของวิทยบริการค่ะ ซึ่งจริง ๆ ที่อื่นอาจจะเรียกว่าห้องสมุดที่เป็นวิทยบริการ เขาจะมีทีมที่ชำนาญการในเรื่องของเทคโนโลยีต่าง ๆ มีอะไรใหม่ ๆ มาตรฐานนี้ค่ะ ก็คือทางคณะจะขอให้ทางวิทยบริการช่วย หรือแม้อาจารย์จากคณะอื่น เช่น อาจารย์จากคณะวิทยาศาสตร์ อาจารย์หลาย ๆ ท่าน ก็จะมีความรู้ความเชี่ยวชาญในเรื่องของเทคโนโลยีเรื่องของแอปพลิเคชันอะไรต่าง ๆ ก็จะทำให้มาช่วยในการที่จะพัฒนาอาจารย์ของคณะครุศาสตร์...”

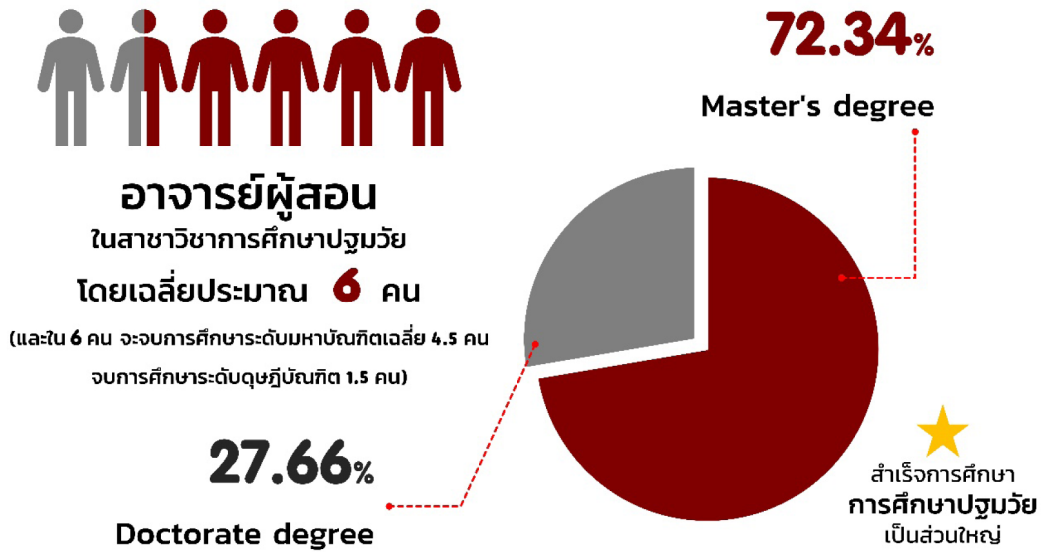
ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...นักศึกษาที่เรียนหลักสูตรนี้ต้องใช้ไอแพด ทางมหาวิทยาลัยของเรา เตรียม Wifi อย่างที่ท่านอาจารย์ว่า แล้วแต่ละพื้นที่ในจุดที่มันชัด เขาก็จะมีสัญลักษณ์กระจายบอก เขาบอกว่าเด็กรุ่นใหม่ต้องการ Co-Working Space ก็จะมีพวกร้านกาแฟ ที่จะมีสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ต่าง ๆ เป็น QR Code ทิ้งไว้ให้เด็ก คือมหาวิทยาลัยคือโลกจำลองมันก็คือจำลองทุกอย่างมี 13-14 จุด ซึ่งทุกที่เป็น Co-working space หมดเลย...”

อาจารย์ประจำหลักสูตร คนที่ 3

❖ ด้านที่ 4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอน

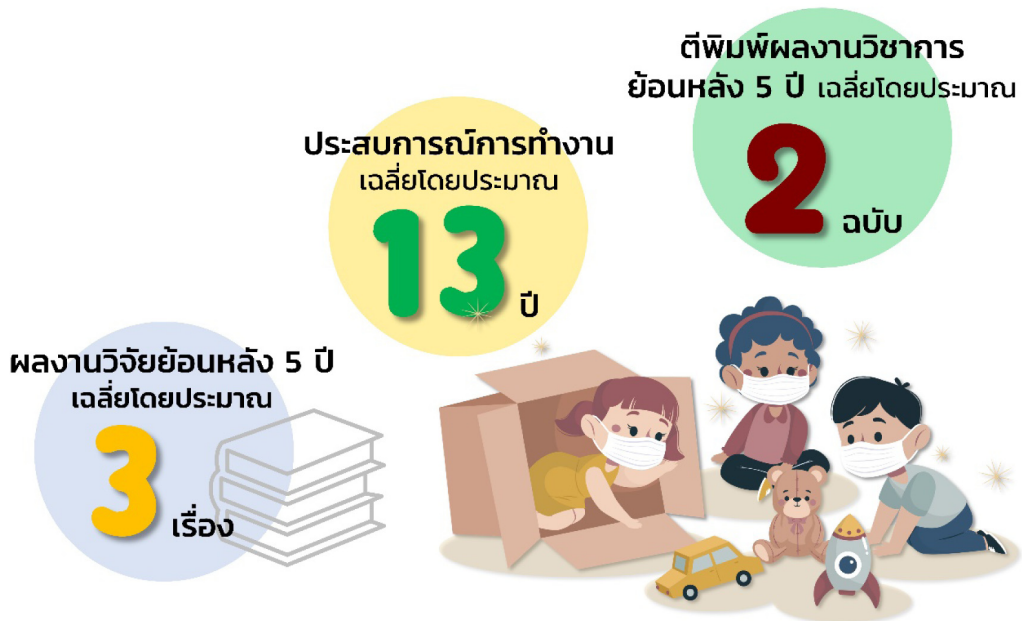
ภาพรวมของอาจารย์ผู้สอนในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย พบว่า โดยเฉลี่ยแต่ละสถาบัน อาจารย์ผู้สอนประมาณ 6 คน ใน 6 คน มีอาจารย์ผู้สอนจบการศึกษาในระดับปริญญาเอกเฉลี่ยร้อยละ 27.66 และ จบการศึกษาในระดับปริญญาโทเฉลี่ยร้อยละ 72.34



ภาพประกอบ 4.4 ข้อมูลอาจารย์ผู้สอนสาขาปฐมวัย

**สัดส่วนภาระงาน คุณวุฒิ ความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ และงานวิจัยของอาจารย์
ในหลักสูตร**

ภาพรวมอาจารย์ในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยมีประสบการณ์การทำงานโดยเฉลี่ย 13 ปี และมีผลงานวิจัยย้อนหลัง 5 ปี โดยเฉลี่ย จำนวน 3 เรื่อง/คน และมีการตีพิมพ์ผลงานทางวิชาการย้อนหลัง 5 ปี โดยเฉลี่ย จำนวน 2 ฉบับ/คน จุดแข็งของอาจารย์ในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยในภาพรวมอาจารย์มีมุมมองสะท้อนถึงจุดแข็งในประเด็นของการทำงานร่วมกัน ความเข้าใจกัน และการช่วยเหลือกัน ทำให้ภาพรวมของงานมีผลสำเร็จที่ดี ในส่วนของจุดอ่อนของอาจารย์ในหลักสูตรคือการขอตำแหน่งทางวิชาการที่ยังมีอาจารย์ในหลักสูตรยังไม่ได้ยื่นขอจึงเกิดความต้องการในการพัฒนาอาจารย์ในหลักสูตรในประเด็นของการขอตำแหน่งทางวิชาการ การทำผลงานวิจัย และการเรียนต่อระดับปริญญาเอก



ภาพประกอบ 4.5 ข้อมูลภาระงานของอาจารย์ผู้สอนสาขาปฐมวัย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ตัวครูอาจารย์ที่นี้ก็มีอยู่ 8-9 คน ตอนนีเราก้รับนักศึกษาอยู่ปีละ 60...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“...ปัญหาหลักเรื่องทรัพยากร เรื่องตำแหน่งของอาจารย์ คือมันหลายอย่าง เพราะที่นี้อัตราของอาจารย์ยังไม่เป็นพนักงานมหาวิทยาลัยเลยนะ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“...ตอนนี้ดีขึ้นเยอะ แต่ก่อนคือเนื่องจากมหาวิทยาลัยมันตั้งใหม่ ก็จะมีอาจารย์ที่จบใหม่มาอยู่ที่นี่ ก็อยู่ได้ ประสบการณ์จะไม่ถึง 20 ปี คือถ้าเทียบกับที่อื่น ที่อื่นมันอาจจะมีคนที่อายุมาก ๆ แล้วก็อยู่เป็นรุ่นน้องรุ่นพี่ ที่นี้มันคือเกิดขึ้นมาก็โตเท่ากันเลย ก็จะมีปัญหาเรื่องใหม่ ๆ เมื่อก่อนความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ต่าง ๆ คุณวุฒิไม่ถึง แต่ตอนนี้เขากำลังพัฒนา ก็เริ่มทำตำแหน่งทางวิชาการ เริ่มไปเรียนปริญญาเอกต่อกัน...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 1

“... การพัฒนาอาจารย์ บุคลิกภาพ ความเป็นอาจารย์ผู้สอน หรือเรื่องของการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อันนี้ก็เป็นสิ่งที่สำคัญ เพราะว่าคำวิจัยตรงนี้เหมือนเป็นวิจัยในชั้นเรียน วิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้นั้นเป็นการที่จะพัฒนาให้อาจารย์ มองในมุมมองของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และเหมือนเป็นการมองเห็นคุณภาพนะคะ การเรียนการสอนตรงนี้จะ ก็มีสนับสนุนให้อาจารย์ทำ มีการจัดกิจกรรมแล้วก็ให้อาจารย์พัฒนาในเรื่องของผู้เรียน โดยผ่านกระบวนการพัฒนางานวิจัย พัฒนาการเรียนรู้นั้นก็เป็นส่วนหนึ่งคะ...”

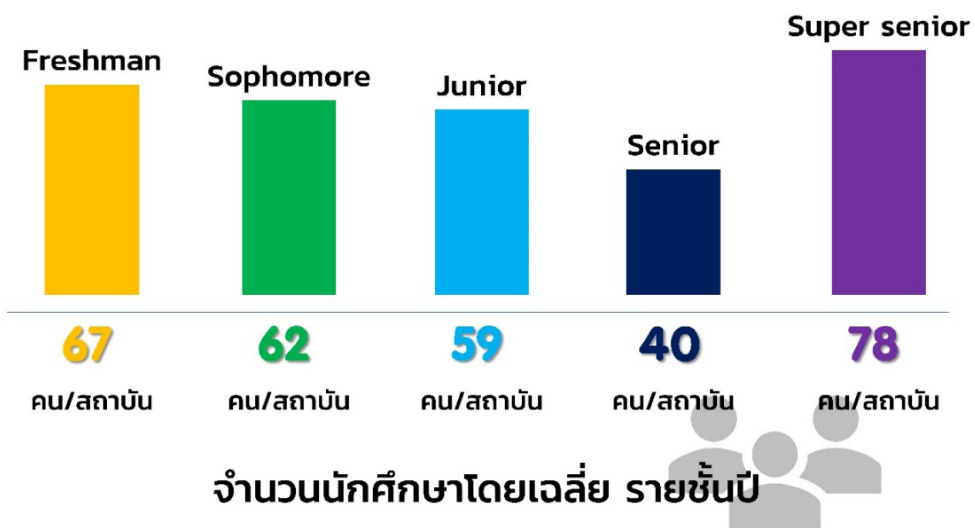
ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...อยู่กันแบบพี่น้อง คุยกัน คือเราทำงานกันเป็นทีมคะ ทุกสิ่งทุกอย่างจะประสบความสำเร็จไม่ได้ถ้าเกิดว่าทำงานแค่คนเดียว หรือว่าอยู่กันอย่างโดดเดี่ยว แต่ว่าเราทำงานเป็นทีม ทุกคนรู้จักหน้าที่ของตัวเอง แล้วก็พยายามแชร์ข้อมูล แล้วก็มีความใจกัน ถ้าใครมีข้อมูลอะไรก็เข้ามาแบ่งปัน มาแชร์กัน...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

❖ ด้านที่ 5 ข้อมูลนักศึกษา

ภาพรวมของค่าเฉลี่ยจำนวนนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษาในแต่ละชั้นปี พบว่า นักศึกษาในสาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2560-2563 มีแนวโน้มเพิ่มขึ้น โดยแต่ละสถาบันการผลิตครูระดับมัศึกษามีนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 67 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 62 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 3 จำนวน 59 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 40 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 5 จำนวน 78 คน



ภาพประกอบ 4.6 ค่าเฉลี่ยจำนวนนักศึกษาสาขาวิชาครูในแต่ละชั้นปี

การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวนักศึกษาหลังเข้าเรียนในรายวิชาและได้ทำกิจกรรมของหลักสูตรปฐมวัย

พื้นฐานความรู้ ความสามารถ คุณลักษณะของนักศึกษาตอนแรกเข้าในภาพรวมพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่ชอบการเป็นครูปฐมวัยจากการมีประสบการณ์เลี้ยงน้อง เลี้ยงหลาน หรือมีประสบการณ์จากในโรงเรียนที่พ่อแม่สอนอยู่เป็นทุนเดิมจึงทำให้นักศึกษากลุ่มนี้รู้ความชอบ ความสนใจของตัวเอง และยังมีนักศึกษาส่วนหนึ่งที่ยังไม่สามารถบอกได้ว่าถนัดหรือชอบอะไร ที่ตัดสินใจเรียนครูส่วนหนึ่งเป็นเพราะความต้องการของผู้ปกครอง

เมื่อให้นักศึกษาสะท้อนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวนักศึกษาหลังเข้าเรียนในรายวิชา และได้รับกิจกรรมของหลักสูตรปฐมวัยพบว่ากิจกรรมการเรียนรู้โครงการต่าง ๆ ที่ทางหลักสูตรฯ และคณะจัดให้ทำให้นักศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ได้ฝึกฝน ได้เรียนรู้มีประสบการณ์จริงในโรงเรียนทำให้นักศึกษาสามารถนำความรู้ทางทฤษฎีไปใช้ในบริบทจริงได้โดยมีอาจารย์เป็นที่เลี้ยงคอยสะท้อนถึงผลของการพัฒนา

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...พอมารเรียนจริง ๆ ก็โอเคนะ มันก็ปรับตัวได้ เรียนได้ เกรดก็โอเคขึ้น แล้วก็พอมารู้สึกจริง ๆ มันไม่เหมือนกันเลย คือการเรียนเราเป็นคนรับจาก อาจารย์ แต่การสอนเราสั่งให้เขาหมดเลย คือเราต้องรู้ว่าเด็กคนนี้เป็นอย่างไร เราต้องปรับเยอะมาก...”

นักศึกษาครู คนที่ 3

“...หนูมาลงแรก ๆ หนูยอมรับเลยว่าหนูเขียนแผนประสบการณ์ไม่ได้ ทั้งทำแผน เคลื่อนไหว กลางแจ้ง หนูเขียนยังไม่ค่อยถูกว่าในห้องเรียนเขาไม่ได้ให้ เราเขียนแผนประสบการณ์คะ ในห้องเรียนจะบอกว่าทฤษฎีนะ เน้นมากเลยคะ ว่าอันนี้สอนแบบนี้ นี่แบบนี้นะ เราต้องปรับเด็กสภาพแวดล้อมแบบนี้คะ แต่พอมาลงในห้องเรียนจริง ๆ มันจะแตกต่างกันคะ หนูต้องมาเรียนรู้วิธีการเขียนแผนใหม่เองจากโรงเรียนเลย รวมถึงทั้งตอนที่เตรียมฝึกด้วย ที่ได้ไปลงตรงนั้น ครึ่งเดือนที่โรงเรียนเลย คือจะเห็นว่าในแต่ละที่มีวิธีการเขียนแผนแตกต่างกัน เหมือนพอเราไปอยู่ที่ไหนเราก็ต้องมีบริบทในการเขียนแผนของที่นั่น...”

นักศึกษาครู คนที่ 1

“...ก็จะมีเพื่อนที่แบบว่าเขาเป็นคนอารมณ์ร้อนนะคะ แต่พออยู่กับเด็ก จะโดนปลุกฝังว่าเด็กเราไม่สามารถที่จะด่าหรือดูเขาได้ เพื่อนก็ด้วยที่โดนปลุกฝัง ตั้งแต่ปีหนึ่งคะ อยู่กับเด็กเขาก็ไม่ดุ แต่ว่าอยู่กับเพื่อนเขาจะปากร้ายปกติของเขาเลย แต่เวลาอยู่กับเด็กจะเป็นอีกคน เป็นคนที่ซอฟต์ (Soft) ลงมาเลยคะ เขาก็ทำได้...”

นักศึกษาครู คนที่ 4

“...ใช่ค่ะ คืออาจารย์จะบอกเลยว่าห้ามเราจะด่าเด็ก ดุด่าไม่ได้ ตีก็ไม่ได้ค่ะ คืออาจารย์จะให้เรียนรู้พัฒนาการของเด็กแต่ละคนไม่เหมือนกัน อาจารย์ก็ให้เราสังเกต แล้วก็ต้องคิดว่าเราจะใช้กระบวนการไหน เทคนิคไหนที่จะเก็บเด็ก หรือว่าอารมณ์เขาไม่โอเค หรือความรู้สึกไหนเขาดีขึ้น...”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...เหมือนตอนประมาณปีสองค่ะ เราจะเรียนเรื่องนวัตกรรมการศึกษา ในรูปแบบต่าง ๆ ก็ได้เรียน อาจารย์ก็พาไปโรงเรียนอนุบาลทางเลือกค่ะ สองวัน ก็ได้ไปเห็นสถานการณ์จริงที่เขาเจอเลยว่าสภาพแวดล้อมแบบนี้ที่เราเรียนมา มันตรงกับที่อาจารย์สอนเลย ลือแบบนี้มันตรงกับที่อาจารย์สอนเลย...”

นักศึกษาคู คนที่ 2

“...หนูไปฝึกสังเกตเด็กก็เจอเด็กที่ไม่ค่อยพูด หนูก็หาวิธีว่าจะทำอย่างไร ให้เด็กเปลี่ยนแปลง หนูก็เลยเข้าไปเล่นนิทาน ไปเล่นกับน้อง ๆ ประมาณ 3 วัน เด็กก็ติดหนู มาขอพูดกับหนู หนูรู้สึกดีใจว่าหนูทำได้ก็ยิ่งชอบ สำหรับกิจกรรม การเรียนที่ประทับใจเป็นกิจกรรมที่ครูให้นำเสนอ ออกแบบงาน คิดเอง ทำเอง นำเสนอให้อาจารย์ฟัง ครูเน้นให้ตัดแต่งเพลง ถ่ายวิดีโอ เป็นทั้งงานเดี่ยวกลุ่ม พอมาถึงปี 4 เราจะเก่งทางทฤษฎีและปฏิบัติ ถ้าเปรียบเทียบระหว่างที่เรียนกับ ที่ไปใช้ทำงาน หนูคิดว่าไม่แตกต่างกัน แตกต่างอยู่บ้างก็คือตรงทฤษฎี

นักศึกษาคู คนที่ 8

ข้อมูลพื้นฐานของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์

ข้อมูลพื้นฐานของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ พบว่านักศึกษาคูส่วนหนึ่ง ได้เลือกเรียนสาขานี้เนื่องจากความสนใจของตัวเองในเรื่องของการดูแลเด็ก ซึ่งนักศึกษากลุ่มนี้จะมี ประสบการณ์จากการที่ได้ดูแลน้องหรือหลานในวงเครือญาติ แต่จะมีอีกส่วนหนึ่งที่เลือกสาขานี้ เพราะชอบไม่ติดสาขาที่เลือกไว้ในลำดับต้น หรืออีกส่วนหนึ่งเลือกเพราะอยากเป็นครูในสาขาใด ก็ได้จนสอบได้สาขาศาสตร์ นอกจากนี้ยังมีนักศึกษากลุ่มที่รู้ว่าตนเองรักในวิชาชีพครูตั้งแต่เรียน ระดับมัธยม และมีความใฝ่ฝันถึงการเรียนครูเพื่อที่จะไปจะไปช่วยพัฒนาชุมชนหมู่บ้านของตนเอง

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ตอนแรกเลยไม่ได้จะมาเรียนปฐมวัย ตอนแรกหนูลงการโรงแรมไว้ อันดับแรก แล้วก็ลงปฐมวัยไว้อันดับสอง หนูไม่ติดการโรงแรม เลยว่าลองดูปฐมวัยก็ได้ เพราะหนูเคยมีประสบการณ์เลี้ยงหลานมา แบบว่าเลี้ยงเหมือนลูกตัวเองเลย อยู่บ้านด้วยกัน กินนมอะไรด้วยกันหมดเลย ก็เอาลองดู พอมาเรียนจริง ๆ ก็โอเคนะ มันก็ปรับตัวได้ เรียนได้ เกรดก็โอเคขึ้น...”

นักศึกษาคู คนที่ 3

“...คือตั้งแต่หนูเรียนม.ปลายมาค่ะ หนูไม่ได้ค้นพบว่าตัวเองชอบอะไร เราก็เลยเลือกเรียนสายวิทย์คณิตมาก่อนเพื่อจะได้เป็นทางเลือกในการศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาค่ะ แล้วพอเรียนจบแล้วก็ยังไม่รู้อีกว่าตัวเองชอบอะไร ก็เลยพยายามหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ชอบ คือตัวหนูเป็นคนไม่ชอบภาษาอังกฤษค่ะ เลยหลีกเลี่ยงภาษาอังกฤษก็เลยแบบ เอ้ย เราลองมาเรียนเป็นครูดีไหม เพราะเราเป็นคนช่างพูดช่างคุยค่ะ หนูรู้สึกว่าการที่ได้คุยกับใครหนูจะ Enjoy มากแล้ว ก็มีความสุข มีความมั่นใจในตัวเองเวลาได้พูดค่ะ...”

นักศึกษาคู คนที่ 1

“...หนูจบสายวิทย์ คณิตค่ะ หนีภาษาอังกฤษคือหนูตั้งใจอยากเป็นครูตั้งแต่เล็กแล้วค่ะ แล้วพอลองเรียนมารู้ตัวอีกทีคือเราอยู่ประมาณ ม.ต้น คือเราไม่ชอบเขียนแต่ชอบการวาดภาพหรือการที่แบบได้ Exercise ได้ Active ค่ะ ถ้าอยู่หนึ่ง ๆ จะว่าง หนูชอบการที่แบบว่าได้มีกิจกรรมร่วม ได้เคลื่อนไหวอะไรต่าง ๆ ได้ร่วมกับเด็ก อีกอย่างคือหนูได้เลี้ยงหลาน ตอนนั้นหลานเล็กแล้วเราเห็นพัฒนาการเขาเริ่มดีขึ้น มันมหัศจรรย์ค่ะ มันปุ๊ปปุ๊ป ๆ ทำไม่เด็กจากที่คลานแล้วก็เดิน หนูรู้สึกว่ามันมหัศจรรย์ดี แล้วหนูสนใจในพัฒนาการของเด็ก...แล้วก็อีกอย่างคือพี่ที่เป็นรุ่นพี่รุ่นน้องกันค่ะ เขาจบการศึกษาปฐมวัยแล้วเขาก็ดึงหนูขึ้นไปดูแลกับเขาด้วยที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพราะเขาเป็นครูของอบต.ค่ะ ก็ไป แล้วเรารู้สึกว่ามีความสุขดีนะ ได้เล่นกับเด็ก ได้ทำนั่นนี่ ได้สอนเขา ตัวต่อตัว ได้สอนเขาล้างมือ เข้าห้องน้ำ ตอนนั้นรู้สึกสนุก แล้วหนูก็เลยสนใจมาทางนี้ แล้วหนูก็ศึกษาเลย”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...ศึกษาข้อมูลการเรียนต่อครูเองค่ะ พอหนูสนใจก็ศึกษาเองเลย ตอนนั้นหนูตั้งใจอยากลงสาขาปฐมวัย คือตอนนั้นด้วยอินเทอร์เน็ต เรา Search คำแรก คำว่า “การศึกษาปฐมวัย...”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...อันดับหนึ่งของหนูนะคะ เป็นครูนี้ละคะ แต่ว่าเป็นครูภาษาไทยคะ แต่ว่าเป็นความคิดของหนูตั้งแต่เด็กเลยคะ เวลาครูแนะแนวถามว่าอยากเป็นอาชีพอะไรก็เป็นครูตลอดเลย...ทางญาติเป็นครูหมดเลยคะ ไม่มีสายอาชีพอื่นเลยคะ ผังแม่หนูก็ไม่มีใครเรียนเหลือหนูคนเดียวที่เรียนแล้วหนูก็แบบตั้งใจมาเป็นครูอยู่แล้ว ตอนแรกคิดว่าจะ เป็นครูภาษาไทย แต่ไปสมัครที่ราชภัฏที่เชียงใหม่แล้ว แต่เขาสอบหลังสวนดุสิตสอบก่อนหนูเลยแบบมาสอบสวนดุสิตก่อน ปฐมวัยสอบติดแล้วก็เลยยืนยัน”

นักศึกษาคู คนที่ 5

“...หนูก็คลุกคลีกับหลานกับลูกของเพื่อนแบบนี้คะ เวลาเพื่อนไม่อยู่คะ เขาก็มาฝากหนูเลี้ยง ก็รู้สึกอยู่กับเด็กก็แฮปปี้เพราะว่าตอนเด็ก ๆ หนูก็ไปอยู่กับหลาน ลูกของป้าแบบนี้คะ ก็อยู่กับเด็กได้ก็โอเคคะ...”

นักศึกษาคู คนที่ 5

“...อยู่ทางภาคเหนือสภาพทั่วไปในหมู่บ้านทำเกษตรกรคะ เพราะปลูกทำนา ทำไร่ รับจ้าง ในหมู่บ้านไม่มีศูนย์พัฒนาเด็กเล็กต้องเข้ามาในตัวเมืองถึงมีศูนย์ ไกลมากคะ แล้วทางนั้นชนบทก็ไม่ค่อยมีเงิน ถ้าอายุสักขวบสองขวบ เขาก็เอาไปด้วยคะ เวลาปลูกนาปลูกข้าวก็เอาไปด้วยมันจะมีกระท่อมให้เด็กอยู่ก็เอาของเล่นไปเล่น หนูก็เป็นเหมือนกัน...”

นักศึกษาคู คนที่ 5

“...หนูเลือกอันดับหนึ่งที่นี่เลยคะ แต่ของหนูจะเป็นแอดมิชชัน (Admission) ค่ะ อันดับหนึ่งคือปฐมวัยที่นี่เลยคะ แล้วหนูก็ติดอันดับหนึ่งเลย เพราะว่าหนูเริ่มจากการคลุกคลีกับแผนการสอนคะ เพราะว่ามีคุณอาเป็นครูที่สอนอยู่คะ หนูเลยได้คลุกคลีมาตั้งแต่เริ่มใช้คอมพิวเตอร์ได้เลยคะ ช่วยคุณอาทำแผนการสอนมาตลอด เหมือนเวลาว่างโรงเรียนหยุดก็จะไปช่วยคุณอาสอนที่โรงเรียน ไปอยู่กับคุณอา เล่านิทานให้เด็ก ตั้งแต่มัธยมเลยคะ มันเลยเป็นแรงบันดาลใจให้หนู...”

นักศึกษาครู คนที่ 2

“...ส่วนหนึ่งที่ยอยากเป็นครูเพราะหนูอยากกลับไปพัฒนาตรงนั้น เพราะหนูรู้สึกว่าคุณมาอยู่ตรงนั้นมันมีความเหลื่อมล้ำกันมาก ๆ เลยนะคะ หนูเห็นความเหลื่อมล้ำตรงนั้นแล้วคะว่าโรงเรียนชนบทกับโรงเรียนในเมืองมันต่างกันนะ ครูก็ต่างกัน เราเลยอยากกลับไปพัฒนาเด็กที่ชนบทคะ ให้มีความเท่าเทียมกับเด็กที่อยู่ในตัวเมือง...”

นักศึกษาครู คนที่ 2

“...หนูเป็นคนจังหวัดหนองบัวลำภู มาเรียนที่นี่เพราะเพื่อนชวน พอมาดูเห็นบรรยากาศเหมือนที่บ้านเลยชอบ หนูสมัครไว้สองที่ ที่เลยและร้อยเอ็ด ที่เลยไม่เปิดปฐมวัยก็เลยมาเรียนที่นี่ แรงบันดาลใจคือจากคุณแม่เป็นครูปฐมวัย ก่อนอื่นไม่รู้ว่าจะเป็นครูปฐมวัยแต่อยากเป็นครูหลัง ๆ ไปโรงเรียนกับแม่ เล่นกับเด็ก ๆ ตัวเองเป็นคนโต คอยกับเด็กรู้เรื่อง เห็นกิจกรรมที่แม่จัดมีการเคลื่อนไหว...”

นักศึกษาครู คนที่ 5

“...แรงบันดาลใจเริ่มแรกมาจากครูอนุบาลและครูพี่เลี้ยง ซึ่งเป็นคน ๆ เดียวกัน เปรียบเหมือนแม่ แกพาทำกิจกรรมที่สนุก พาไปร้องเล่น ประกวด...”

นักศึกษาครู คนที่ 6

“...เป็นคนจังหวัดยโสธรค่ะ เป็นเพื่อนกับกวางสมัยม.ปลายหนูเลือกสาขาสถาปัตย์ไปมาระหว่างชีวะ อังกฤษ ปฐมวัย เหตุที่เลือกสาขาปฐมวัยมีครูบอกว่าเด็กเหมือนผ้าขาวต้องหาสีมาพัฒนา ก็คิดว่าทำไมต้องดูแลเด็ก ก็เลยไปหาข้อมูลในเด็ก YouTube ก็เลยอยากสอนเด็กบ้าง ว่าถ้าเราทำให้เด็กเป็นผ้าขาวได้หรือไม่ เราเป็นคนชอบแต่งนิทาน พอมาเรียนก็ยิ่งชอบ ตอนหนูไปฝึกสังเกตเด็ก ก็เจอเด็กที่ไม่ค่อยพูด หนูก็หาวิธีว่าจะทำอย่างไรให้เด็กเปลี่ยนแปลง หนูก็เลยเข้าไปเล่นนิทานไปเล่นกับน้อง ๆ ประมาณ 3 วัน เด็กก็ติดหนู มาขอบพูดกับหนู หนูรู้สึกดีใจว่าหนูทำได้ ก็ยิ่งชอบ...”

นักศึกษาคู คนที่ 8

“...หนูอยู่ยโสธร เรียงนกทา ที่เลือกเรียน มรภ.ร้อยเอ็ด ชอบบรรยากาศที่นี่ มีรุ่นพี่แนะนำ เลือกสาขานี้ตั้งแต่แรกเลยคะ สาเหตุที่เลือกครูปฐมวัยเพราะหนูมีน้องสาวมีเด็กในชุมชนที่มากเล่นกับน้อง อยู่กับเด็กแล้วสบายใจมีความสุข เด็กพาเราหัวเราะ อ้อ งั้นเราเหมาะ...”

นักศึกษาคู คนที่ 7

คุณลักษณะความเป็นครูปฐมวัย

ในมุมมองของนักศึกษาคูคุณลักษณะที่สำคัญของครูปฐมวัยที่ควรมีคือความรักความเมตตาต่อเด็กเล็ก มีความอดทน ใจเย็น มีความใส่ใจเก็บรายละเอียดทุกเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเด็ก เป็นคุณลักษณะที่สำคัญของการเป็นครูปฐมวัย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...แต่ที่ประสบการณ์ที่พวกหนูไปจัดโรงเรียนรัฐบาล เทศบาลแบบนี้คะ ครูเขาจะดีมาก เขาดูแลเด็กจนพวกหนูตกใจเลย ขนาดนี้เลยหรอ พวกหนูดูไม่ออกเลยนะคะ แบบว่าเด็กจะดีอย่างไรก็ดูไม่ออก เราก็จะร้องเพลงเก็บเด็ก เขาก็อยู่นี้ แคร่ร้องเพลงเขาก็อยู่ไม่จำเป็นต้องดูแบบนี้ แต่ด้วยบริบทของเขา คุณครูเขาอาจจะดูมาก่อนแล้ว แล้วก็คือเขาอยู่กับครูถ้าไม่ดูเขาก็จะไม่นั่ง แต่พอเจอกับพวกหนู พวกหนูไม่ดูนะ ก็เอาเพลงเก็บบ้าง ชวนเขาทำนั่นนี่ เขาก็พูด เขาก็แสดงความคิดเห็น เขาก็นั่งได้..”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...ความอดทน อย่างแรกเลยที่หนูต้องมีมาก ๆ เลยคือความอดทน ทำแผน ใจเย็นอยู่กับเด็ก ทนไม่ได้หลับไม่นอน วันหยุดเสาร์อาทิตย์คือพวกหนูจะแบบว่าไม่ได้มีวันหยุดเป็นของตัวเองเลยคะ หนูเขียนแผน หนูทำสื่อ วนเวียนแบบนี้ อาชีพครูมันจะซ้ำ ๆ วน ๆ อย่างแรกเลยต้องอดทน...”

นักศึกษาคู คนที่ 3

“...มองว่าเรื่องอดทนแล้วก็ต้องใจเย็นด้วยคะ หนูรู้สึกว่าการอยู่กับเด็ก บางทีคนใจร้อนอยู่ไม่ได้ เพราะเด็กบางคนร้องตลอด พูดด้วยเหตุผลเขาก็ยังไม่ฟัง เราารู้สึกว่าเราต้องมีวิธีในการพูด อีกอย่างหนูรู้สึกว่าการอยู่กับเด็กเราจะเหนื่อย ร่างกาย พลังงานของเราแรก ๆ คือเราหมดพลังมากไม่มีจะทำอะไรสักอย่าง แต่เราก็ต้องทำสื่อ เขียนแผนต่อแบบนี้คะ แต่สำหรับหนูเราเหนื่อยกายแต่หัวใจเรายังสบายที่อยู่ ด้วยสภาพแวดล้อม ความน่ารักของเด็กพอเราอนเราตื่นมาเราก็หายนะ...”

นักศึกษาคู คนที่ 1

“...ความละเอียดคะ เพราะว่าจะเป็นการสังเกตต้องละเอียดกับเด็กว่า เด็กคนนี้เป็นอย่างไร พฤติกรรมอย่างไร รวมทั้งสื่อที่เราจะให้เด็กในแต่ละช่วงวัย เวลาเราทำสื่อเราต้องดูแล้วปลอดภัยไหม ต้องเช็คด้านหลังว่าคมไปไหม เหมาะกับเด็กใหม่ที่เด็กจะเล่น บางครั้งเขาอาจจะลื่น เขาจะเซพออะไรของเขาด้วย เพราะว่าเขามีพลังเยอะ เขายังเก็บพลัง คุณพลังตัวเองไม่ได้ เขาอาจจะพุ่งที่เดียวแบบนี้ โดนมุมหรือว่าอะไรอาจจะไปเกี่ยวมือเขาได้ ด้วยผิวเขายังอ่อน แล้วก็ละเอียดกับการดูเขา ไม่ว่าจะทุกอย่าง ความปลอดภัยทุกอย่างเลย ที่เราจะต้องใช้ความละเอียดในการดูแลเขาด้วย...”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...ต้องรักในสายอาชีพของครูปฐมวัยจริง ๆ ถ้าไม่รักอยู่ไม่ได้จริง ๆ กับเด็ก ถ้าเป็นคนใจร้อนแบบนี้คะ บางทีก็เผลอพลังทำร้ายเด็กเหมือนในข่าวคะ มันทำให้แบบเรากันเองก็เป็น ถ้าเราเป็นพ่อแม่ของเด็กเราจะรู้สึกอย่างไร เขาก็ฝากเรามาดูแลถ้าเราไปทำลูกเขาทั้ง ๆ ที่เขาก็ยังไม่เคยทำลูกเขาแบบนั้นเลย ถ้าเป็นเราเราจะรู้สึกเสียใจต้องเป็นคนที่รักอาชีพนี้จริง ๆ ถึงจะอยู่ได้...”

นักศึกษาคู คนที่ 5

“...ความเมตตากับเด็กค่ะ สำคัญมาก ๆ เพราะว่าเราต้องเข้าใจเด็ก แต่ละคนเขามาจากพื้นฐานครอบครัวและพ่อแม่ที่ไม่เหมือนกัน เราต้องยอมรับ ในจุดตรงนั้น พยายามเข้าใจเขา พยายามสังเกตดูว่าทำไมเขาถึงเป็นแบบนี้ พยายามเข้าใจครอบครัวเขา รู้จักพื้นฐานว่าอะไรที่ทำให้เขามีลักษณะพฤติกรรม แบบนั้น ต้องแก้ไข แต่ว่าพื้นฐานเลยคือต้องมีความเมตตา ใจเย็นกับเขา ต้อง ใจเย็น เมตตา...”

นักศึกษาคู คนที่ 2

“...ความอดทน ต้องอดทนให้มากที่สุด เพราะเด็กอาจจะวิ่งไปนอกห้อง ต้องดูแลเด็กทั้งวัน...”

นักศึกษาคู คนที่ 5

“...ความเมตตา ต้องเมตตาเด็กให้เท่าเทียมกัน ลูกคนธรรมดา ชาวบ้าน ต้องทัดเทียมกับลูกคนระดับสูง แบ่งปันให้กับทุกคน สอนให้เค้ามีความเมตตา เอื้อเฟื้อ และเราต้องเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็ก...”

นักศึกษาคู คนที่ 6

“...ความรัก สามารถชนะทุกอย่างได้ ถ้าเรามีความรัก เป็นรักบริสุทธิ์ จะทำออกมาจากใจ ครูก็เปรียบเหมือนพ่อแม่คนที่สอง ถ้าให้ความรักอย่างจริงใจ เด็กก็จะสะท้อนกลับมา...”

นักศึกษาคู คนที่ 7

“...หัวใจที่แข็งแรง กล้าที่จะสอนและดูเค้า Check เด็กให้ครบ เด็กมี หลายแบบ มาจากล้านคนแตกต่างกัน ต้องกล้าบอก กล้าสอน ดู แม้ไม่อยากทำ แต่เราก็ต้องตักเตือน ทำให้เค้ารู้ว่าจะเป็นสิ่งที่ผิด เช่น เผลอเปิดกระโปรงเพื่อน กรีด เอาแต่ใจ...”

นักศึกษาคู คนที่ 8

สภาพความต้องการในด้านรายวิชาในหลักสูตรในมุมมองของนักศึกษา

การได้มีประสบการณ์จริงในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเป็นสิ่งที่นักศึกษารุ่นพี่อยากให้นักศึกษารุ่นน้องได้มีโอกาสเพิ่มมากกว่ารุ่นตนเอง ในส่วนของรายวิชาควรเชื่อมโยงจากทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติได้ โดยให้นักศึกษาได้ฝึกฝนในสนามจริง อยากให้มีรายวิชาเกี่ยวกับพัฒนาการที่แยกแต่ละช่วงวัย พร้อมทั้งมีวิธีที่เหมาะสมกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นตามช่วงวัย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...อยากให้น้องเขาได้ศึกษาเกี่ยวกับพวกพัฒนาการ แล้วก็เหมือนเติมหลักสูตรแต่ละช่วงวัยค่ะ แล้วก็ติดตามเกี่ยวกับพวกการศึกษาเพราะหนูรู้สึกว่าบางทีมันมีอะไรเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา...”

นักศึกษาครู คนที่ 1

“...อยากให้น้องรุ่นหลัง ๆ ได้ลงโรงเรียนมากกว่าที่นั่งเรียนในห้องค่ะ ไปปฏิบัติให้เจอชีวิตจริง ๆ ว่าเป็นอย่างไร เขาจะได้อะไรจากเด็กแบบนี้ต้องทำตัวแบบไหน ต้องสอนแบบไหนค่ะ...”

นักศึกษาครู คนที่ 5

“...บางวิชามีการทดลองสอนเป็นการสอนให้เพื่อน กับอาจารย์แทนใช่ไหมคะ ซึ่งบริบทในห้องเรียนมหาวิทยาลัยกับห้องเรียนอนุบาลมันแตกต่างกัน เราทดลองสอนตรงนี้ เพื่อนทุกคนให้ความร่วมมือ ตอบได้ทุกอย่าง แต่ไปลงโรงเรียนจริง ๆ เด็กทุกคนไม่ได้ให้ความร่วมมือแบบนั้น แล้วหนูมองว่าถ้าน้องจะลงไปทดสอบฝึกสอนกับพวกเพื่อน ๆ กับไปลงจริง กลัวว่าน้องจะจัดการกับเด็กไม่ได้ อะไรแบบนี้ค่ะ หนูเลยอยากให้อาจารย์บังคับตรงนี้ว่าลงไปสอนกับน้องจริง ๆ กิจกรรมก็ไปจัดกับน้องจริง ๆ เพราะบริบทมันจะแตกต่างกัน...”

นักศึกษาครู คนที่ 2

“...ตอนปีหนึ่งวิชาการศึกษาปฐมวัยนะคะ ในปีหนึ่งพวกหนูโดนแจ๊คพ็อตเลยคือให้ไปอยู่กับเด็ก เกือบเด็ก 79 ชั่วโมง คือหนึ่งสัปดาห์เราจะมีลือกว้างอยู่สามบล็อกนะคะ ที่ว่าจะไม่ได้เรียน จะโดนไปอยู่กับเด็กเลยจะได้อยู่ประจำห้อง

โดยการจับฉลาก ได้อยู่กับเด็กอนุบาล 2 ก็ไปอยู่เลย ก็คือไปนั่งสังเกต รวมถึงอาจ จะช่วยเขา แต่สัปดาห์สุดท้ายจะได้สอนอยู่สองครั้ง ครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย...”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...มีค่ะ มีหนึ่งคนอยู่กับเด็กวันแรก พอไปปุ้บจากนั้นหายไปเลย เขาไม่ชอบ อยู่กับเด็ก เขาร้องให้ เขาบอกว่าแม่เขาตัดเย็บให้มาเรียน เขาอยากไปเรียนเกี่ยวกับ ด้านกฎหมาย เขาก็ทนเรียนหนึ่งเทอม แล้วอีกเทอมเขาก็ลาออก แล้วก็ไปสอบ เขาก็เรียนเข้าไปหนึ่งปี เขาก็ไปเรียนที่เขาต้องการ ก็แฮปปี้นะค่ะ เพราะที่เขา โดนบังคับเพราะว่าพี่เขาเรียนที่นั่น แม่เขาก็อยากให้เรียนด้วยกัน...”

นักศึกษาคู คนที่ 4

สภาพความต้องการในด้านกิจกรรมสู่ความเป็นครูปฐมวัย และด้านการสนับสนุน การเรียนรู้

ในส่วนของกิจกรรมที่เสริมสร้างสู่ความเป็นครูปฐมวัยในมุมมองนักศึกษาคูรุ่นนี้ นักศึกษา สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการสร้างประสบการณ์จริงในพื้นที่หรือในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย เพื่อรุ่นน้องจะได้มีโอกาสในการพัฒนาตนเองเพิ่มมากขึ้น ซึ่งประสบการณ์ความเป็นครู หรือการเสียดลใจอาสาสมัครก็เป็นกิจกรรมที่มีความสำคัญ

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ไปค่ายจิตอาสาด้วยค่ะ ลงต่างจังหวัด พัฒนาตามชุมชน เพื่อน ๆ จะมีไปสอน ทาสี ทำสื่ออะไรแบบนี้ แต่อย่างห้องหนูค่ะตอนที่หนูเรียนจะมีเพื่อน คนหนึ่งที่เขาเปิดโรงเรียนอนุบาลแล้วเวลาจัดกิจกรรมเราจะมีโอกาสได้ไปโรงเรียน ของเขาบ่อยมาก เขาก็จะเชิญเราไปทำกิจกรรมนะ เราสามารถจัดกิจกรรม หยิบมาได้เลยว่าเราอยากสอนแบบไหน สอนช่วงไหน หน่วยอะไรแบบนี้ค่ะ เหมือนกับเราก็ได้ประสบการณ์ในตรงนั้นด้วย เราก็เลยรู้สึกว่ก็สนุกดี มีความสุข ในการได้ทำแบบนี้ค่ะ แล้วก็ได้ประสบการณ์ด้วย”

นักศึกษาคู คนที่ 1

“...ในด้านการเสริมประสบการณ์หรือว่าความเป็นครูให้กับพวกหนู ทางคณะฯ ก็จะมีอบรมทุกเทอมค่ะ ไม่ว่าจะป็นนิทาน ครูมีอาชีพหรืออะไร ที่เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้อง คือเขาจะให้พวกหนูเข้าร่วมอบรมทุกครั้ง แต่ละรายวิชา ก็จะมีกิจกรรมที่พวกหนูไปลงกิจกรรมตั้งแต่ปีหนึ่งเลย เอากิจกรรมไปลงกับเด็กจริง ๆ ทั้งในสาธิต ทั้งโรงเรียนข้างนอก ไม่ว่าจะป็นโรงเรียนของสพฐ. โรงเรียนของรัฐ เอกชน ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือเขาจะให้เราออกแบบกิจกรรมแล้ว ก็ส่งให้อาจารย์ก่อน อาจารย์เขาจะช่วยเช็ค ตรวจสอบ แล้วก็ลงจริง ๆ เราก็จะได้เห็น พัฒนาการและพฤติกรรมของเด็กค่ะ...”

นักศึกษาคู คนที่ 4

“...ได้ลงไปสังเกตค่ะ ตั้งแต่ปีหนึ่งเกือบจะทุกรายวิชาเลยคะ ที่ได้ลงไปอยู่กับเด็กเพราะว่าแล้วแต่ละห้องที่เขาให้ลงสังเกตจะเป็นนักศึกษาสอนสองคน.. รู้สึกว่าสิ่งที่เรียนอาจารย์สอนมาทฤษฎีนี้เป็นแบบนี้แล้วก็พอเราไปจริง ๆ มันตอกย้ำให้เราเข้าใจเนื้อหาที่เราเรียนมากขึ้นว่าที่อาจารย์บอกว่าแบบนี้ เวลาเราสอบเราอ่านหนังสือนิดเดียวเราเข้าใจเลยเพราะเราได้ลงไปเห็นจริง ๆ เพราะมันตรงกับที่อาจารย์พูดจริง ๆ เราเข้าใจแล้วว่าที่อาจารย์พูดแล้วมันเป็นแบบนี้เอง.”

นักศึกษาคู คนที่ 2

สภาพความต้องการในด้านการสอบบรรจุเป็นครูปฐมวัย

ในเรื่องของความต้องการด้านการบรรจุเป็นครูปฐมวัย พบว่านักศึกษาส่วนใหญ่ มีความคาดหวังต่อการได้บรรจุเป็นข้าราชการครูปฐมวัย ที่ผ่านมาอัตราการมีงานทำของนักศึกษาคู ในภาพรวมพบว่าทุกคนจบมีงานทำแต่อาจจะไม่ได้เป็นครูปฐมวัยทั้งหมด ทั้งนี้อาจเนื่องจาก ตำแหน่งครูปฐมวัยที่เปิดรับกับจำนวนบัณฑิตของสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยที่จับมีสัดส่วนที่ต่างกัน ค่อนข้างมาก

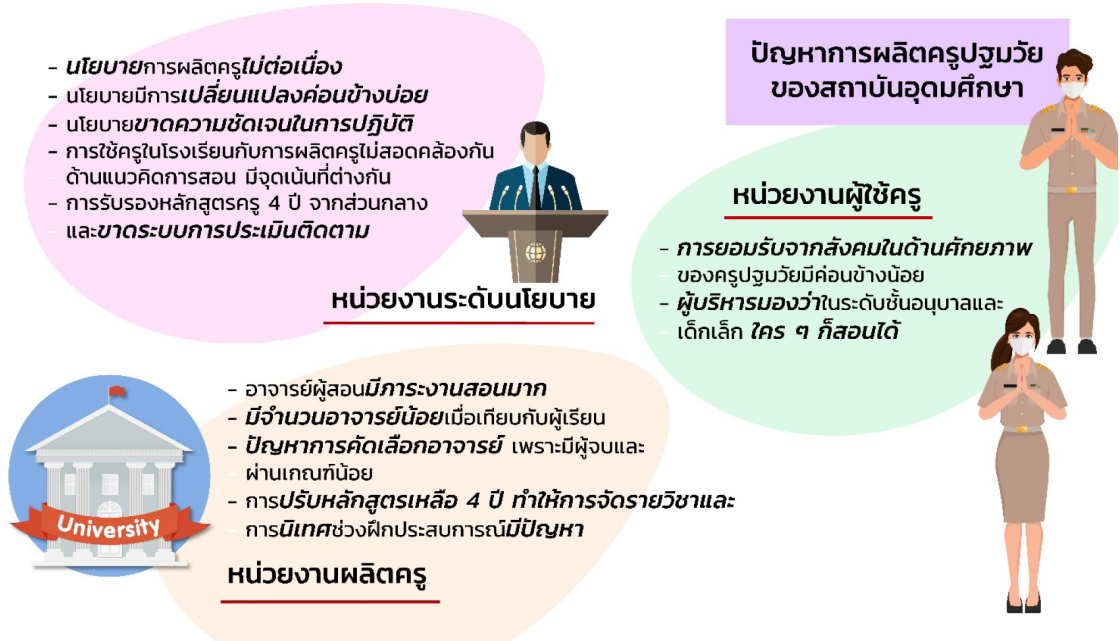
ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...การมีงานทำของบัณฑิตของเราเรียกได้ว่าปีที่ผ่าน ๆ มา ใช้คำว่า 100% เต็มเลยนะคะ แล้วก็ฐานเงินเดือนสูงกว่าเกินมาตรฐานทั่วไปด้วยซ้ำ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

❖ ด้านที่ 6 สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัย

สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาเมื่อจำแนกออกเป็นสภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู และสภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครูในแต่ละกลุ่ม พบว่า **สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย** ผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าสภาพปัญหาของความไม่ต่อเนื่องของนโยบายการผลิตครู ความไม่ชัดเจนของนโยบายระดับบนทำให้การผลิตครูปฐมวัยของสถาบันผลิตครูกับการใช้ครูในโรงเรียนมีจุดเน้นที่ต่างกัน นอกจากนี้ยังพบปัญหาในเรื่องของการรับรองหลักสูตรครู 4 ปี จากหน่วยงานส่วนกลาง รวมทั้งขาดระบบกลไกการประเมินติดตาม **สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู** พบว่า ในมุมมองของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าสภาพปัญหาของสถาบันผลิตครูพบในเรื่องของอาจารย์ผู้สอนในสาขาปฐมวัยมีภาระงานสอนมาก มีจำนวนอาจารย์ค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา สถาบันผลิตครูมีปัญหาการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำเพราะมีผู้ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย อีกทั้งปัจจุบันหลักสูตรผลิตครูปรับเหลือ 4 ปี ทำให้การจัดรายวิชาและการจัดอาจารย์ลงไปนิเทศช่วงฝึกประสบการณ์ให้กับนักศึกษามีปัญหา **สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครู** รวมทั้งในมุมมองทางสังคม เรื่องการยอมรับจากสังคม ในด้านศักยภาพของครูปฐมวัยมีค่อนข้างน้อย เนื่องจากว่าสังคมยังมองว่าการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยใครก็ทำได้ สอนง่าย เรียนง่าย จึงทำให้คนบางส่วนมองว่านักศึกษาที่เรียนสาขาปฐมวัยเป็นกลุ่มคนเรียนไม่เก่ง



ภาพประกอบ 4.7 ปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา

ผลการศึกษาปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษา

สภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาเมื่อจำแนกออกเป็น สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู และสภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครูในแต่ละกลุ่มพบว่า

สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย ในมุมมองของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าสภาพปัญหาของعدمต่อเนื่องของนโยบายการผลิตครูที่มีการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างบ่อย และขาดความชัดเจนในการปฏิบัติ ทำให้การผลิตครูปฐมวัยของสถาบันผลิตครูกับการใช้ครูในโรงเรียนมีจุดเน้นที่ต่างกัน เช่น สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ผลิตครูปฐมวัยที่มุ่งเน้นการเป็นครูที่สามารถส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนอย่างสมวัย เน้นการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน แต่ในสภาพการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนระดับชั้นอนุบาลเน้นการอ่านเขียนซึ่งไม่ตรงกับวัตถุประสงค์การผลิตครูปฐมวัยของสถาบันผลิตครู นอกจากนี้ยังพบปัญหาในเรื่องของการรับรองหลักสูตรครู 4 ปี จากหน่วยงานส่วนกลาง และขาดระบบกลไกการประเมินติดตาม

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...นโยบายด้านการผลิตครูของกระทรวงมีการเปลี่ยนแปลงบ่อยและขาดความชัดเจนในด้านการดำเนินงาน...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...มี พ.ร.บ.การศึกษาใหม่ขึ้นมาทำให้บางเนื้อหาไม่สัมพันธ์กับหลักสูตรปี 62 อาจารย์ต้องมีการเตรียมตัว และต้องเพิ่มการพัฒนาด้านวินัยให้กับนักศึกษา...”

(สถาบันผลิตครู 5)

“...นโยบายของรัฐมีการเปลี่ยนแปลงนโยบายตลอดเวลา ทำให้การปฏิบัติไม่สามารถทำให้เกิดผลได้ทันตามการเปลี่ยนแปลง หรือไม่ทันเห็นผลของการใช้ตามรอบ...”

(สถาบันผลิตครู 6)

“...สภาพปัจจุบันนโยบายของมหาวิทยาลัยให้ทุกสาขาวิชาที่สังกัด คณะครุศาสตร์จัดทำหลักสูตรผลิตครู 5 ปี ซึ่งมหาวิทยาลัยส่วนใหญ่จะผลิตครู 4 ปี...”

(สถาบันผลิตครู 7)

“...การรับรองหลักสูตร หลักสูตร 4 ปี ซึ่งขณะนี้เด็กนักศึกษาเรียนอยู่ในระดับชั้นปีที่ 2 แต่หลักสูตรยังไม่ผ่านการพิจารณาจากคุรุสภา...”

(สถาบันผลิตครู 13)

“...ระบบการผลิตครูปฐมวัยมีการปรับเปลี่ยนอยู่ตลอดเวลาและความไม่ชัดเจนของการปรับเปลี่ยน เช่น การปรับหลักสูตร 5 ปี และ 4 ปี ขาดความต่อเนื่องและไม่ชัดเจนตามนโยบายที่เน้นสมรรถนะของอาชีพครู...”

(สถาบันผลิตครู 16)

“...ระบบการผลิตครูในปัจจุบันยังขาดกลไกในการติดตามและประเมินคุณภาพ...”

(สถาบันผลิตครู 16)

“...การจัดการศึกษาปฐมวัยที่แท้จริงกับการปฏิบัติงานในโรงเรียนแตกต่างกันมาก เนื่องจากการจัดการศึกษาปฐมวัยนั้นเน้นการเตรียมความพร้อมไม่ใช่การเร่งเรียนเขียนอ่าน แต่เมื่อบัณฑิตหรือนักศึกษาที่ไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียนหลายแห่งต้องพบกับการจัดการเรียนการสอนที่เร่งเรียนเขียนอ่านทำให้นักศึกษามองภาพกิจกรรมที่แท้จริงของปฐมวัยไม่ชัดเจนและนักศึกษาบางส่วนไม่สามารถจัดประสบการณ์ได้ตามที่เรียน...”

(สถาบันผลิตครู 4)

สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู ในมุมมองของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าสภาพปัญหาของสถาบันผลิตครูคืออาจารย์ผู้สอนในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยมีภาระงานสอนมากและจำนวนอาจารย์ค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา รวมถึงสถาบันผลิตครูมีปัญหาในการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำหลักสูตรเพราะมีผู้จบสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยและผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย อีกทั้งปัจจุบันหลักสูตรผลิตครูรับเหลือ 4 ปี ทำให้การจัดรายวิชาและการจัดอาจารย์ลงไปนิเทศช่วงฝึกประสบการณ์ให้กับนักศึกษามีปัญหา

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...อาจารย์ผู้สอนมีจำนวนน้อยทำให้ภาระงานสอนมากเกินไปจนกระทบต่อการบริหารงานอื่นในสาขา...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...การผลิตอาจารย์ที่จะสามารถสอนในมหาวิทยาลัยในระดับปริญญาตรีมีผู้จบน้อย แต่มหาวิทยาลัยที่เปิดสอนสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยในประเทศไทยมีจำนวนมากทำให้ขาดแคลนบุคลากรในด้านการสอน...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...เนื่องจากปัจจุบันเป็นหลักสูตรอิงสมรรถนะทำให้การจัดการเรียนการสอน ต้องให้นักศึกษาฝึกปฏิบัติในโรงเรียนเพื่อให้เกิดสมรรถนะตามแต่ละรายวิชาในหลักสูตรระบุไว้ ซึ่งในการปฏิบัติจะดำเนินการค่อนข้างยุ่งยาก มีปัญหาเพราะต้องอาศัยความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับโรงเรียนต่าง ๆ เพื่อให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติ...”

(สถาบันผลิตครู 12)

“...การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรจากหลักสูตร 5 ปี เป็นหลักสูตร 4 ปี ทำให้มีการปรับหลักสูตรทั้งเรื่องโครงสร้างหน่วยกิตและลักษณะของการจัดการเรียนการสอน ทำให้การจัดการเรียนการสอนอาจทำให้มีการลดคุณภาพในบางส่วนลง...”

(สถาบันผลิตครู 13)

สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครู รวมทั้งในมุมมองทางสังคมเรื่องการยอมรับจากสังคม ในด้านศักยภาพของครูปฐมวัยมีค่อนข้างน้อยเนื่องจากว่าสังคมยังมองว่าการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยใครก็ทำได้ สอนง่าย เรียนง่าย จึงทำให้คนบางส่วนมองว่านักศึกษาที่เรียนสาขาวิชาการศึกษาระดับปฐมวัยเป็นกลุ่มคนเรียนไม่เก่ง หรือแม้แต่ในโรงเรียนหรือศูนย์พัฒนาเด็กเล็กบางแห่งผู้บริหารมองว่าในระดับชั้นอนุบาลหรือเด็กเล็กใครก็สอนได้

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...การได้รับการยอมรับของสังคมเกี่ยวกับศักยภาพของนักศึกษา และความสามารถ ทั้งที่นักศึกษามีศักยภาพและความสามารถในด้านต่าง ๆ เทียบเท่ากับนักศึกษาคนอื่น ๆ แต่สังคมยังมองที่การจัดการศึกษาเป็นระดับเด็กช่วงอายุระดับอนุบาล ที่คิดว่าใครก็สอนได้ เรียนง่าย จึงมองว่านักศึกษาในระดับนี้เรียนไม่คอยเก่ง แต่ความเป็นจริงไม่ใช่ การสลายความคิดประเด็นนี้ น่าจะยาก เรื่องการให้ความสำคัญของนักศึกษาที่เท่าเทียมกัน...”

(สถาบันผลิตครู 10)

“...ในระดับสถานศึกษาก็มองว่าใครก็สอนได้ จึงจัดครูที่เลี้ยงให้
ไม่เหมาะสมในบางครั้ง...”

(สถาบันผลิตครู 10)

“...โรงเรียนรัฐบาลและโรงเรียนเอกชนระดับอนุบาลจำนวนมาก ผู้บริหาร
เข้าใจตลาดเคลื่อนเกี่ยวกับหลักในการจัดการศึกษาปฐมวัย ทำให้เกิดการเร่งเรียน
เขียนและอ่านเกินพัฒนาการของเด็ก ทำให้การศึกษาปฐมวัยในวันนี้มุ่งเน้น
แต่การท่องจำความรู้เพื่อสอบแข่งขันและเน้นเฉพาะ...”

(สถาบันผลิตครู 14)

“...ทุนทรัพย์ค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาเพราะเป็นศาสตร์ที่เน้น
การปฏิบัติจริง การผลิตสื่อวัตกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ถ้านักศึกษาไม่มี
ต้นทุนด้านการเงินก็จะแนะนำให้กู้ยืมกองทุนกยศ.เรียนไม่เช่นนั้นนี้อาจจะออก
กลางคันได้...”

(สถาบันผลิตครู 10)

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย **มิติของผู้เรียน** พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่
มีการตัดสินใจเลือกสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยเพราะเข้าใจว่าเป็นสาขาที่เรียนง่ายที่สุดเมื่อเทียบกับ
สาขาอื่น ๆ ทางด้านการศึกษา นักศึกษาบางส่วนไม่ได้อยากเป็นครูแต่ที่เลือกเรียนเพราะครอบครัว
อยากให้เป็นครู นักศึกษาบางคนมีคุณสมบัติที่ไม่เหมาะสมกับการเป็นครูปฐมวัยทำให้นักศึกษา
ที่รับเข้ามามีพื้นฐานที่แตกต่างกันมากพอควร **มิติอาจารย์** สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิต
ครูปฐมวัย พบว่า ภาระงานของอาจารย์หลักสูตรปฐมวัยมีค่อนข้างมากเกือบทุกสถาบันการผลิตครู
ด้วยจำนวนอาจารย์ที่มีน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา และยังมีภาระงานอื่น ๆ ที่อาจารย์
ในระดับอุดมศึกษาต้องทำ มีสถาบันการผลิตครูบางแห่งสะท้อนถึงการขาดแคลนอาจารย์สาขาปฐมวัย
เนื่องจากคนจบสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกมีค่อนข้างน้อย **มิติสิ่งสนับสนุน
การเรียนรู้** สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัยพบว่าในเรื่องของสิ่งสนับสนุนด้านหนังสือ
ตำรา หรือการอบรมพัฒนาอาจารย์มีการสนับสนุนจากทางคณะหรือมหาวิทยาลัยค่อนข้างน้อย
สิ่งที่เป็นปัญหาจะเป็นเรื่องของโรงเรียนเครือข่าย ฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่มีคุณภาพและมีแนวทาง

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในชั้นเรียนที่ตรงกับสิ่งที่สถาบันผลิตครูสอนมีจำนวนน้อย นอกจากนี้ยังมีมิติสถานะสถาบันการผลิต สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัยในมิติประเภทของสถาบันการผลิตพบว่าปัจจุบันการผลิตครูปฐมวัยในประเทศไทย มีสถาบันผลิตครูจำนวนมากที่เปิดที่ผลิตครูปฐมวัยทั้งจากมหาวิทยาลัยในสังกัดของรัฐ มหาวิทยาลัยเอกชน มหาวิทยาลัยราชภัฏ และวิทยาลัยชุมชน ทำให้สถาบันผลิตครูมีการแข่งขันกันสูงในเรื่องของการรับเข้าศึกษา ส่งผลให้ผลผลิตจำนวนนักศึกษาครูปฐมวัยในแต่ละปีมีจำนวนมากเมื่อเทียบกับตำแหน่งงาน



ภาพประกอบ 4.8 สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย พบว่า

มิติผู้เรียน

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัยในมิติของผู้เรียน พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีการตัดสินใจเลือกสาขาวิชาการศึกษาเพราะเข้าใจว่าเป็นสาขาที่เรียนง่ายที่สุดเมื่อเทียบกับสาขาอื่น ๆ ทางด้านการศึกษา นักศึกษาบางส่วนไม่ได้อยากเป็นครูแต่ที่เลือกเรียนเพราะครอบครัวอยากให้ เป็นครู นักศึกษาบางคนมีคุณสมบัติที่ไม่เหมาะกับการเป็นครูปฐมวัยแต่ด้วยจำนวนเป้าหมายของการรับนักศึกษาในแต่ละปีที่สถาบันการผลิตครูต้องมีจำนวนผู้เรียนครบตามแผนการรับ ทำให้หลักสูตรปฐมวัยต้องรับนักศึกษาเข้าเรียน หรือบางปีการศึกษาตัวเลือกหรือจำนวนคนสมัครเข้าศึกษาในหลักสูตรมีน้อย ทำให้นักศึกษาที่รับเข้ามามีพื้นฐานที่แตกต่างกันมากพอควร ทั้งในเรื่องของพื้นฐานความสามารถ ความรักในวิชาชีพครู ฐานะความเป็นอยู่ของครอบครัว และความสามารถเข้าถึงเทคโนโลยี เป็นต้น นักศึกษาบางคนมีลักษณะทางกายภาพ ฐานะทางเศรษฐกิจ และทักษะพื้นฐานบางประการที่อาจส่งผลกระทบต่อ การเรียน

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...นักศึกษาบางคนไม่อยากเป็นครูอย่างแท้จริง...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...นักศึกษาที่เข้ามาศึกษาประมาณร้อยละ 70 คิดว่าเรียนง่ายที่สุด ในทุกเอกเลยเลือกมาเรียน ช่วงปีที่ 1 จึงต้องมีการเตรียมความพร้อม การเสริมแรงทางบวกในการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง...”

(สถาบันผลิตครู 10)

“...คุณสมบัติของนักศึกษาที่รับเข้ามาบางคนมีคุณสมบัติที่ไม่เหมาะสมกับการดูแลเด็ก เช่น นักศึกษาที่มีความบกพร่องทางร่างกายสูญเสียการทรงตัว นักศึกษาพิการทางหู เป็นต้น...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...นักศึกษาส่วนใหญ่มีฐานะทางการเงินไม่ดีจึงต้องหางานทำระหว่างเรียนส่งผลกระทบต่อการศึกษา...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...การปูพื้นฐานของนักศึกษาที่มาจากต่างสังคมค่อนข้างมีความหลากหลาย...”

(สถาบันผลิตครู 9)

“...นักศึกษาขาดทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะภาษาอังกฤษซึ่งถือว่าจำเป็นมากในปัจจุบัน...”

(สถาบันผลิตครู 9)

“...สื่อเทคโนโลยีที่เข้ามามีบทบาทมากในชีวิตประจำวันทำให้นักศึกษาขาดการพัฒนาทักษะการคิด เช่น การให้นักศึกษาออกแบบสื่อ นักศึกษาก็จะค้นคว้าและลอกตัวอย่างจากในอินเทอร์เน็ต...”

(สถาบันผลิตครู 9)

“...สภาพเศรษฐกิจและสังคม ค่าใช้จ่ายในปัจจุบันที่แพงขึ้น ทำให้นักศึกษาจำเป็นต้องทำงานพิเศษเพื่อหาเงินมาใช้ในการเรียนทำให้ไม่เต็มที่กับการเรียน...”

(สถาบันผลิตครู 9)

“...เนื่องจากนักศึกษาที่เข้าเรียนในปีการศึกษา 2562 จะต้องมีการสอบใบประกอบวิชาชีพครู ทำให้ผู้เรียนมีความเครียดและวิตกกังวลว่าเมื่อจบการศึกษาแล้วจะสามารถเทียบใบประกอบวิชาชีพครูได้หรือไม่...”

(สถาบันผลิตครู 12)

มติอาจารย์

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัยในมติของอาจารย์ พบว่าภาระงานของอาจารย์หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยมีค่อนข้างมากเกือบทุกสถาบันการผลิตครู เนื่องจากจำนวนอาจารย์ที่มีน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา รวมทั้งยังมีภาระงานอื่น ๆ ที่อาจารย์ในระดับอุดมศึกษาต้องทำ เช่น งานวิจัย งานประกัน กิจกรรมโครงการพัฒนานักศึกษาตามหลักสูตรงานบริการวิชาการ และงานระดับคณะและระดับมหาวิทยาลัย เป็นต้น มีสถาบันการผลิตครูบางแห่งสะท้อนถึงการขาดแคลนอาจารย์สาขาปฐมวัยเนื่องจากคนจบสาขาปฐมวัยที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกมีค่อนข้างน้อย และมีสถาบันผลิตครูบางแห่งสะท้อนถึงการขาดคุณภาพของอาจารย์กับการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรผลิตครู 4 ปี

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...อาจารย์ผู้สอนมีจำนวนน้อยทำให้ภาระงานสอนมากเกินไปจนกระทบต่อการบริหารงานอื่นในสาขา...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...การผลิตอาจารย์ที่สามารถสอนในมหาวิทยาลัยในระดับปริญญาตรีมีผู้จบน้อย แต่มหาวิทยาลัยที่เปิดสอนสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยในประเทศมีจำนวนมากทำให้ขาดแคลนบุคลากรในด้านการสอน...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...คุณสมบัติผู้ที่จะเข้ามาเป็นอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยมีเกณฑ์มาตรฐานสูงจึงทำให้ไม่สามารถหาอาจารย์ผู้สอนได้ครบตามที่กระทรวงกำหนด...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...เนื่องจากปัจจุบันเป็นหลักสูตรอิงสมรรถนะทำให้การจัดการเรียนการสอนต้องให้นักศึกษาฝึกปฏิบัติในโรงเรียนเพื่อให้เกิดสมรรถนะตามแต่ละรายวิชาในหลักสูตรระบุไว้ ซึ่งในการปฏิบัติจะสามารถดำเนินการค่อนข้างยุ่งยาก มีปัญหาเพราะต้องอาศัยความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับโรงเรียนต่าง ๆ เพื่อให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติ...”

(สถาบันผลิตครู 12)

“...อาจารย์ผู้สอนบางส่วนยังไม่สามารถทำให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะได้...”

(สถาบันผลิตครู 12)

มิติสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัยในมิติของสิ่งสนับสนุน พบว่าในเรื่องของสิ่งสนับสนุนด้านหนังสือตำรา หรือการอบรมพัฒนาอาจารย์ได้รับการสนับสนุนจากทางคณะหรือมหาวิทยาลัยค่อนข้างน้อย สิ่งที่เป็นปัญหาที่ประสบจะเป็นเรื่องของโรงเรียนเครือข่าย ฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่มีคุณภาพและมีแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในชั้นเรียนที่ตรงกับสิ่งที่สถาบันผลิตครูสอนมีจำนวนน้อย บางโรงเรียนมีคุณภาพแต่มีที่ระยะทางค่อนข้างไกลซึ่งจะทำให้มีปัญหาในการเดินทางไปนิเทศ

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...แหล่งฝึกประสบการณ์ที่ดีมีคุณภาพมีจำนวนน้อยและห่างไกล...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...หนังสือ ตำรา และเอกสารประกอบการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยสำหรับให้นักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยในมหาวิทยาลัยที่อยู่ต่างจังหวัดมีไว้ศึกษาค่อนข้างน้อย...”

(สถาบันผลิตครู 7)

“...งบประมาณในการผลิตครูค่อนข้างน้อย...”

(สถาบันผลิตครู 7)

“...ในการหาเครือข่ายของโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่เน้นกระบวนการในการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยในสภาพที่ถูกต้องและเหมาะสมยังมีน้อย ส่วนใหญ่จะไม่เน้นอ่านเขียน...”

(สถาบันผลิตครู 16)

“...ทุนการศึกษาและโครงการสนับสนุนให้กับนักศึกษาจากรัฐบาลหรือหน่วยงานต่าง ๆ สำหรับสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย (ครูปฐมวัย) ยังมีน้อยและยังไม่เพียงพอ...”

(สถาบันผลิตครู 16)

“...การจัดการศึกษาปฐมวัยที่แท้จริงกับการปฏิบัติงานในโรงเรียนแตกต่างกันมาก เนื่องจากการจัดการศึกษาปฐมวัยนั้นเราเน้นการเตรียมความพร้อมไม่ใช่การเร่งเรียนเขียนอ่าน แต่เมื่อบัณฑิตหรือนักศึกษาที่ไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพในโรงเรียนหลายแห่งต้องพบกับการจัดการเรียนการสอนที่เร่งเรียนเขียนอ่าน ทำให้นักศึกษามองภาพกิจกรรมที่แท้จริงของปฐมวัยไม่ชัดเจนและนักศึกษาบางส่วนไม่สามารถจัดประสบการณ์ได้ตามที่เรียน...”

(สถาบันผลิตครู 4)

มิติสถานะสถาบันการผลิต

สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันผลิตครูปฐมวัย ในมิติประเภทของสถาบันการผลิต พบว่าปัจจุบันการผลิตครูปฐมวัยในประเทศไทยมีสถาบันผลิตครูจำนวนมากที่ผลิตครูปฐมวัยทั้งจากมหาวิทยาลัยในสังกัดของรัฐ มหาวิทยาลัยเอกชน มหาวิทยาลัยราชภัฏ และวิทยาลัยชุมชน ทำให้สถาบันผลิตครูมีการแข่งขันกันสูงในเรื่องของการรับเข้าศึกษาซึ่งผลให้ผลผลิตจำนวนนักศึกษาครูปฐมวัยในแต่ละปีมีมากเมื่อเทียบกับตำแหน่งงาน

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ปัจจุบันสถาบันผลิตครูเกิดใหม่จำนวนมาก ผลิตบัณฑิตในแต่ละปี สถิติสูง ส่งผลให้จำนวนบัณฑิตตกงานเพิ่มจำนวนสูงขึ้นและมีข้อด้อยในเรื่องคุณภาพของคนที่จะไปทำหน้าที่ครู...”

(สถาบันผลิตครู 18)

“...การผลิตครูจำนวนหนึ่งไม่ตรงกับความต้องการของผู้ใช้บัณฑิต ส่งผลให้บัณฑิตตกงาน...”

(สถาบันผลิตครู 11)

“...จำนวนที่ทำการเปิดสอนมีจำนวนมาก นักเรียนมีตัวเลือกและอยากอยู่ในมหาวิทยาลัยใหญ่ๆ เท่านั้น ทำให้มหาวิทยาลัยเล็ก ๆ มีนักศึกษาน้อยลงตามลำดับ...”

(สถาบันผลิตครู 15)

“...การผลิตครูที่เกินความต้องการของตลาดแรงงาน...”

(สถาบันผลิตครู 3)

“...การเปิดรับนักศึกษาครูปฐมวัยจำนวนมากทำให้อัตราร้อยระหว่างอาจารย์กับจำนวนนักศึกษาครูไม่สอดคล้องกันส่งผลต่อประสิทธิภาพในด้านการเรียนการสอน เนื่องจากกระบวนการพัฒนาครูปฐมวัยไม่สามารถทำได้ด้วยการบรรยายเท่านั้น แต่จำเป็นต้องมีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพโดยมีอาจารย์ที่เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัยมาดูแลอย่างใกล้ชิด...”

(สถาบันผลิตครู 16)

สภาพปัญหาการผลิตครู จำแนกตามประเภทของสถาบัน

สภาพปัญหาของวิทยาลัยชุมชนที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าเหตุผลของกลุ่มผู้เรียนส่วนใหญ่ที่ตัดสินใจเลือกเรียนสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ในหลักสูตรอนุปริญญาเนื่องจากมีมุมมองว่าเป็นสาขาที่เรียนง่ายสอบเรียนต่อสาขาอื่นไม่ได้ หรือเรียนเพื่อจะเปลี่ยนไปทำงานในศูนย์เด็กเล็กหรือโรงเรียนอนุบาล นักศึกษาที่เข้ามาส่วนใหญ่จบจากการศึกษานอกระบบ (กศน.) มีบางส่วนที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาอื่น ๆ แต่อยากเปลี่ยนเส้นทางการทำงานมาเป็นพี่เลี้ยงเด็ก จากสภาพพื้นฐานและความต้องการของผู้เรียนต่อสาขาปฐมวัยทำให้ในแต่ละปีสาขาปฐมวัยจะมีจำนวนผู้สมัครเรียนมากกว่าสาขาอื่น ๆ โดยเฉพาะวิทยาลัยชุมชนในพื้นที่ภาคใต้ที่จำนวนอัตราการเกิดสวนทางกับภาคอื่น ๆ เช่น 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่ส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลาม ซึ่งไม่มีการคุมกำเนิดทำให้จำนวนการเกิดของเด็กเพิ่มสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้สาขาปฐมวัยเป็นอีกหนึ่งเส้นทางอาชีพที่คนในพื้นที่สนใจเข้าศึกษาต่ออย่างต่อเนื่องเพื่อโอกาสในการมีงานทำ อย่างไรก็ตามเมื่อวิเคราะห์จำนวนอาจารย์กับภาระงานพบว่าอาจารย์ในวิทยาลัยชุมชนภาระงานค่อนข้างหนัก เนื่องจากจำนวนอาจารย์ที่น้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...นักศึกษาบางส่วน 1 ใน 5 มาเรียนด้วยเหตุผลสอบเรียนต่อสาขาอื่นไม่ติด เรียนไปเพื่อเลี้ยงดูบุตรหลาน เรียนเพื่อปรับวุฒิไปเรียนต่อระดับปริญญาตรีในมหาวิทยาลัยอื่น...”

(สถาบันผลิตครู 19)

“...นักศึกษาส่วนใหญ่จบจากการศึกษานอกระบบ กศน. ส่วนใหญ่มีงานทำแต่ต้องการเปลี่ยนงานและอยากไปทำงานที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก..”

(สถาบันผลิตครู 20)

สภาพปัญหาในส่วนของมหาวิทยาลัยของรัฐที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าอาจารย์ผู้สอนในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยมีภาระงานมากเนื่องจากมีทั้งงานสอน กิจกรรมโครงการ งานวิจัย งานบริการวิชาการ งานประกันคุณภาพ และงานวิทยานิพนธ์ของนักศึกษาระดับปริญญาโท และปริญญาเอก รวมถึงจำนวนอาจารย์สาขาปฐมวัยค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษาจากการที่สถาบันผลิตครูมีปัญหาในการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำเพราะมีผู้จบและผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย อีกทั้งปัจจุบันหลักสูตรผลิตครูปรับเหลือ 4 ปี ทำให้การจัดรายวิชาและการจัดอาจารย์ลงไปนิเทศช่วงฝึกประสบการณ์รายปีให้กับนักศึกษามีปัญหา

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...คุณสมบัติของผู้ที่จะเข้ามาเป็นอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยมีเกณฑ์มาตรฐานสูง มีเกณฑ์การผ่านภาษาอังกฤษสูง ส่วนใหญ่ไม่ผ่านเกณฑ์...”

(สถาบันผลิตครู 22)

“...มีการปรับหลักสูตรจาก 5 ปี เป็น 4 ปี นโยบายระดับบนขาดความต่อเนื่องและไม่ชัดเจนในการนำไปปฏิบัติ...”

(สถาบันผลิตครู 23)

“...ภาระงานค่อนข้างมาก มีงานอื่น ๆ อีกหลายงานที่อาจารย์ในมหาวิทยาลัยต้องทำ มีนักศึกษาระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอก ที่ต้องดูแล ...”

(สถาบันผลิตครู 24)

สภาพปัญหาในส่วนของมหาวิทยาลัยราชภัฏที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าสภาพปัญหาของการผลิตครูปฐมวัยในมหาวิทยาลัยราชภัฏจะเป็นเรื่องของคุณภาพของนักศึกษาที่รับเข้ามา กระบวนการคัดเลือกไม่สามารถใช้เกณฑ์ที่เข้มข้นได้เพราะจำนวนผู้สมัครกับจำนวนรับใกล้เคียงกัน ด้วยตัวเลือกที่มีไม่มากจึงทำให้พื้นฐานของนักศึกษาที่รับเข้ามามีความต่างกัน ทำให้สถาบันผลิตครูส่วนใหญ่ต้องมีกิจกรรมเสริมเพื่อพัฒนานักศึกษาคู รวมถึงปัญหาการหาโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีคุณภาพและไม่ไกลจากมหาวิทยาลัยเพื่อให้อาจารย์สามารถเดินทางไปนิเทศได้สะดวก

ซึ่งในเรื่องของปัญหาระยะทางที่ไกลส่วนใหญ่จะพบในภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เรื่องภาระงานสอนก็เป็นปัญหาในสถาบันผลิตครูในมหาวิทยาลัยราชภัฏ เพราะอาจารย์ผู้สอนในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยมีภาระงานสอนมาก มีจำนวนอาจารย์ค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา สถาบันผลิตครูมีปัญหาในการของการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำหลักสูตร/สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย เพราะมีผู้จบสาขาปฐมวัยและผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ความเชื่อมั่นในด้านคุณภาพของการสอนของนักศึกษาที่จบในสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยหรือสาขาครุศาสตร์...”

(สถาบันผลิตครู 13)

“...จำนวนที่ทำการเปิดสอนมีจำนวนมาก นักเรียนมีตัวเลือก และอยากอยู่ในมหาวิทยาลัยใหญ่ ๆ เท่านั้น ทำให้มหาวิทยาลัยเล็ก ๆ มีนักศึกษาน้อยลงตามลำดับ...”

(สถาบันผลิตครู 15)

“...ในการหาเครือข่ายของโรงเรียนฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่เน้นกระบวนการในการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยในสภาพที่ถูกต้อง และเหมาะสมยังมีน้อยส่วนใหญ่จะไม่เน้นอ่านเขียน...”

(สถาบันผลิตครู 16)

“...การเปิดรับนักศึกษาครูปฐมวัยจำนวนมาก ทำให้อัตราส่วนระหว่างอาจารย์กับจำนวนนักศึกษาครูไม่สอดคล้องกันส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเรียนการสอน เนื่องจากกระบวนการพัฒนาครูปฐมวัยไม่สามารถทำได้ด้วยการบรรยายเท่านั้น แต่จำเป็นต้องมีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ โดยมีอาจารย์ที่เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัยมาดูแลอย่างใกล้ชิด...”

(สถาบันผลิตครู 16)

สภาพปัญหาในส่วนของมหาวิทยาลัยเอกชนที่ผลิตครูปฐมวัย พบว่าปัจจุบันการผลิตครูปฐมวัยในประเทศไทยมีสถาบันผลิตครูจำนวนมากที่เปิดผลิตครูปฐมวัยทั้งจากมหาวิทยาลัยในสังกัดของรัฐ มหาวิทยาลัยเอกชน มหาวิทยาลัยราชภัฏ และวิทยาลัยชุมชน ส่งผลให้นักศึกษามีตัวเลือกในการเข้าศึกษาต่อในสถาบันอุดมศึกษา และมหาวิทยาลัยเอกชนมีค่าใช้จ่ายในการศึกษาค่อนข้างสูงส่งผลให้มีจำนวนนักศึกษาเลือกเรียนในมหาวิทยาลัยเอกชนค่อนข้างน้อย

ผลจากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูล พบว่า

“...ปัจจุบันสถาบันผลิตครูปฐมวัยเกิดใหม่จำนวนมาก ผลิตบัณฑิตในแต่ละปีสถิติสูง ส่งผลให้จำนวนนักศึกษาเลือกเรียนกับเรามีจำนวนน้อย...”

(สถาบันผลิตครู 18)

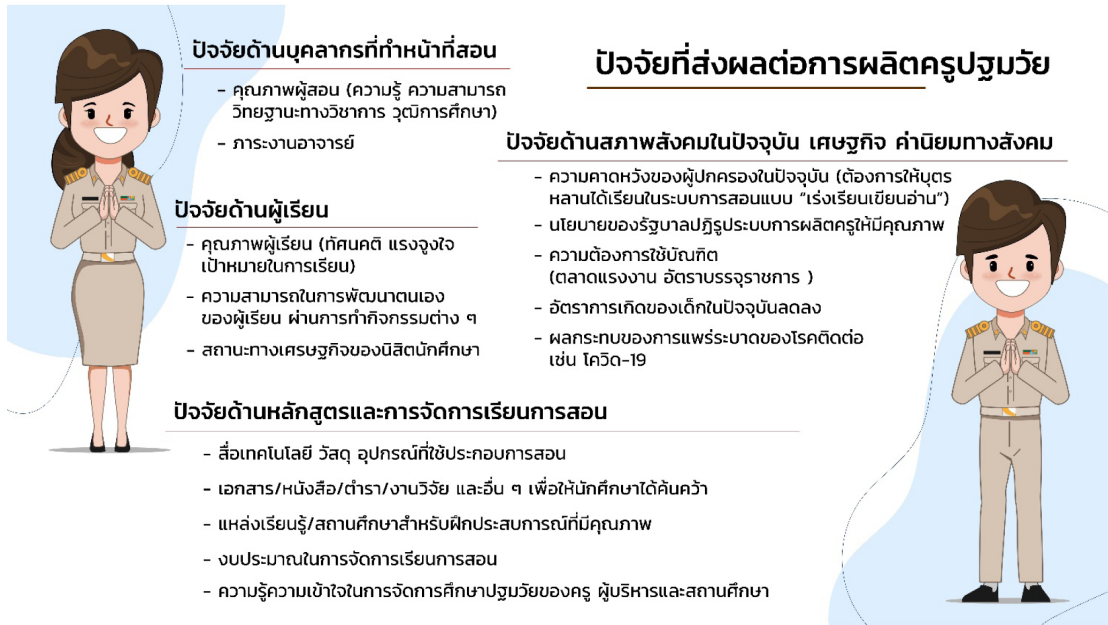
“...ต้องยอมรับว่ามหาวิทยาลัยเอกชนมีค่าใช้จ่ายที่ค่อนข้างสูง ส่งผลให้เด็กที่ต้องการเป็นครูปฐมวัยจริง ๆ ไปเลือกเรียนมหาวิทยาลัยของรัฐ หรือราชภัฏกันหมดเพราะค่าเทอมถูกกว่า...”

(สถาบันผลิตครู 25)

❖ **ด้านที่ 7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย**

จากการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัยสามารถแบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่

- 1) **ปัจจัยด้านบุคลากรที่ทำหน้าที่สอน** คือคุณภาพของอาจารย์ผู้สอน ทั้งในเรื่องของความรู้ ความสามารถ วิทยฐานะ ทางวิชาการ วุฒิการศึกษา และภาระงานอาจารย์
- 2) **ปัจจัยด้านผู้เรียน** ได้แก่ คุณภาพนักศึกษา ทักษะคติ แรงจูงใจ เป้าหมายในการเรียน ความสามารถในการพัฒนาตนเองของผู้เรียนผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ และสถานะทางเศรษฐกิจของผู้เรียน
- 3) **ปัจจัยด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน** ได้แก่ ความพร้อมความเพียงพอของสื่อเทคโนโลยี วัสดุ อุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการสอน เอกสาร หนังสือ ตำรา งานวิจัย และอื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าแหล่งเรียนรู้ สถานศึกษาสำหรับฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่มีคุณภาพ และงบประมาณในการจัดการเรียนการสอน
- 4) **ปัจจัยด้านสภาพสังคม เศรษฐกิจ และค่านิยมทางสังคม** ความคาดหวังของผู้ปกครองในปัจจุบัน นโยบายของรัฐบาลในการปฏิรูประบบการผลิตครูให้มีคุณภาพ ความต้องการใช้บัณฑิต ตลาดแรงงาน และอัตราการบรรจुरาชการ



ภาพประกอบ 4.9 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการผลิตครูปฐมวัย

❖ ด้านที่ 8 แนวทางสู่ความสำเร็จ

แนวทางสู่ความสำเร็จในการผลิตครูปฐมวัยที่สำคัญคือการสร้างจุดแข็งของสถาบันการผลิตครูปฐมวัย โดยผู้บริหารระดับมหาวิทยาลัยต้องให้การช่วยเหลือ สนับสนุนการพัฒนาหลักสูตร และส่งเสริมกระบวนการการผลิตครูให้กับหลักสูตร ส่วนฝ่ายผู้ใช้ครูไม่ว่าจะเป็นผู้บริหารครู และโรงเรียนเครือข่ายต้องมีส่วนร่วมเสนอแนะเรื่องการผลิตหลักสูตร เพื่อออกแบบรายวิชาการในการสอนที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน ซึ่งสถาบันผลิตครูส่วนใหญ่มีอัตลักษณ์จุดเน้นการผลิตครูมาแต่ในอดีตเป็นพื้นฐานที่สำคัญทำให้ได้รับความไว้วางใจจากผู้ปกครอง รวมทั้งมีศิษย์เก่าให้การสนับสนุนกิจกรรมหลักสูตรการผลิตครูอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นจึงควรนำจุดแข็งของสถาบันการผลิตครูมาเป็นตัวขับเคลื่อนการผลิตครูปฐมวัยให้มีคุณภาพ ดังนี้

1. การมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรผลิตครูปฐมวัยไม่ว่าจะเป็นส่วนงานของมหาวิทยาลัย คณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ หลักสูตรสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการใช้ครู และโรงเรียนเครือข่าย เพื่อให้สามารถพัฒนาหลักสูตรที่มีความทันสมัยเหมาะสม และทันต่อการเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน ทั้งรูปแบบการจัดการเรียนการสอนรายวิชาที่มีความทันสมัย และการกิจกรรมการป่มเพาะความเป็นครูปฐมวัย
2. สถาบันการผลิตครูสร้างจุดเน้นของตนเองตามอัตลักษณ์ของพื้นที่ และใช้ความเชี่ยวชาญของอาจารย์ในสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ในการพัฒนานักศึกษาอย่างเต็มตามศักยภาพ
3. กิจกรรมส่งเสริมความเป็นครูปฐมวัยควรได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทั้งโรงเรียนเครือข่าย และความร่วมมือจากศิษย์เก่าหรืออาจารย์ที่เกษียณแล้ว

ผลจากการสัมภาษณ์ พบว่า

“...เป็นนโยบายของทางมหาวิทยาลัยเกี่ยวกับหลักสูตรค่ะ หลักสูตรทุกที่ทุกแห่งในประเทศไทยจะเป็นหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยที่เป็นเอกเดียว ก็คือจบมาก็ได้เป็นสาขาวิชาการปฐมวัยเลย แต่ด้วยนโยบายของท่านอธิการที่มองไปข้างหน้า มองว่าตอนนี้ครูปฐมวัยรู้แค่สายปฐมวัยอย่างเดียวไม่เพียงพอแล้ว น่าจะต้องมีความรู้ทางเรื่องของภาษาอังกฤษควบคู่ด้วย เราเลยทำเป็นวิชาเอกปฐมวัยวิชาโทภาษาอังกฤษบังคับเลยนะคะ ใครจะเรียนต้องเรียนภาษาอังกฤษเพื่อให้เขามีโอกาสในการทำงานมากขึ้น เมื่อเขาจบไปได้วิชาโทภาษาอังกฤษ เขาสามารถไปสอบบรรจุวิชาโทภาษาอังกฤษได้ และเรียนอนุบาลในปัจจุบันไม่ว่าจะเป็นของ สพฐ. หรือเอกชน เน้นภาษาอังกฤษ EP ทั้งหลาย ดังนั้นถ้าเด็กเราจบไปแล้วสามารถใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างดีจะมีโอกาสมากกว่าเด็กจากที่อื่น นี่คือนโยบายหลักค่ะ... อันนี้เรามองว่าน่าจะเป็นจุดเด่นของหลักสูตรเราเมื่อเทียบกับที่อื่น...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 1

“...ที่นี้โชคดีค่ะ ที่มีอาจารย์แต่ละรุ่นแล้วกลมกลืนเหมือนเป็นรุ่นเดียวกัน พอถึงเวลาจริง ๆ อาจารย์รุ่นหนึ่งอาจจะเก่งกว่าอาจารย์รุ่นใหม่เพราะว่าท่านมีใจ มีประสบการณ์ในฐานเดิม ฐานความรู้ ฐานศาสตร์นั้น ๆ อยู่แล้วเพียงแต่มาเพิ่มเติมในส่วนที่เป็นเทคโนโลยีเฉย ๆ คือเรียนรู้เทคโนโลยีเพิ่ม ดังนั้นพอท่านได้ตรงนี้แล้วท่านมีใจเกินร้อยค่ะ คือท่านประมาณว่าจ้างร้อยท่านเล่นล้านแบบนี้ค่ะ...”

ผู้บริหารคณะฯ คนที่ 2

“...อาจารย์ที่เกษียณไปแล้วมาช่วยหลักสูตรมีกิจกรรมอะไรที่สามารถเชิญได้อาจารย์ก็ยินดีให้ความร่วมมือตลอดเลยค่ะ...”

ประธานหลักสูตร คนที่ 3



บทที่ 5

ผลการวิจัย: สภาพการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training)

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

n	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
M	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
SD	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
p	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p-value)
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
CFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
RMSEA	แทน	ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อน โดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation)
SRMR	แทน	ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standard Root Mean Square Residual)

ตัวอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดตัวอักษรย่อที่ใช้แทนตัวบ่งชี้ ดังนี้

- A1 หมายถึง การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
- A2 หมายถึง การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด
- A3 หมายถึง การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
- A4 หมายถึง การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
- A5 หมายถึง การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน
- B1 หมายถึง การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
- B2 หมายถึง การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ
- B3 หมายถึง การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร
- B4 หมายถึง การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี
- B5 หมายถึง การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการศึกษาสภาพการพัฒนาคูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย คณะผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล เป็น 3 ตอน ดังนี้

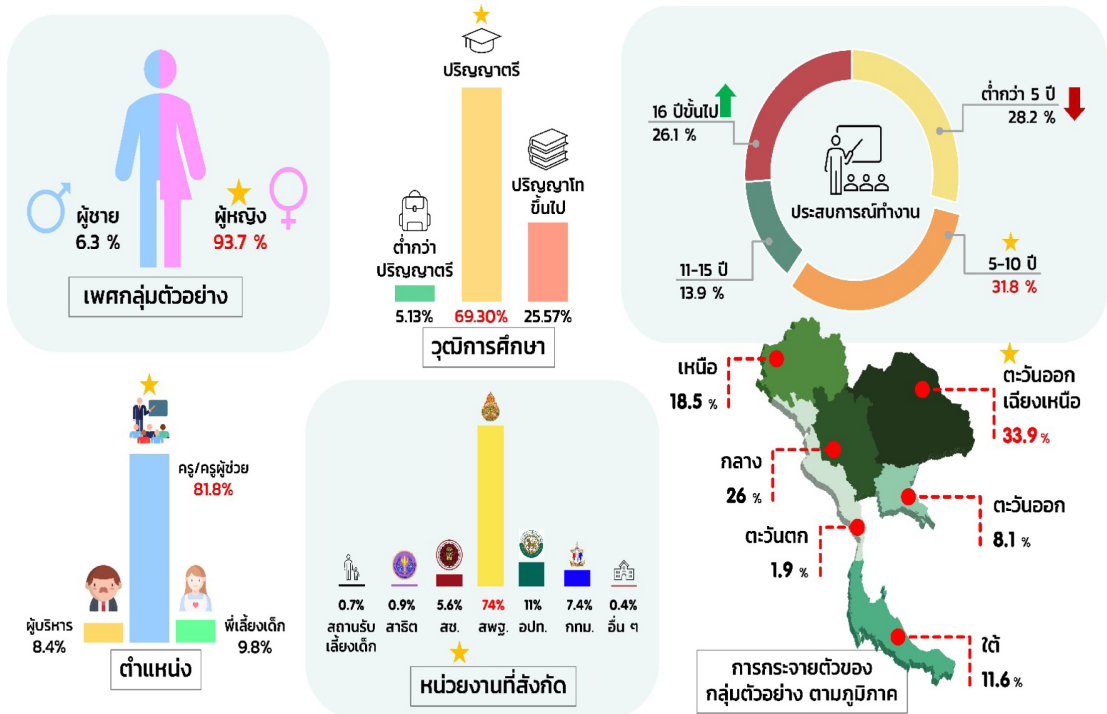
ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับสภาพการพัฒนาคูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training)

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

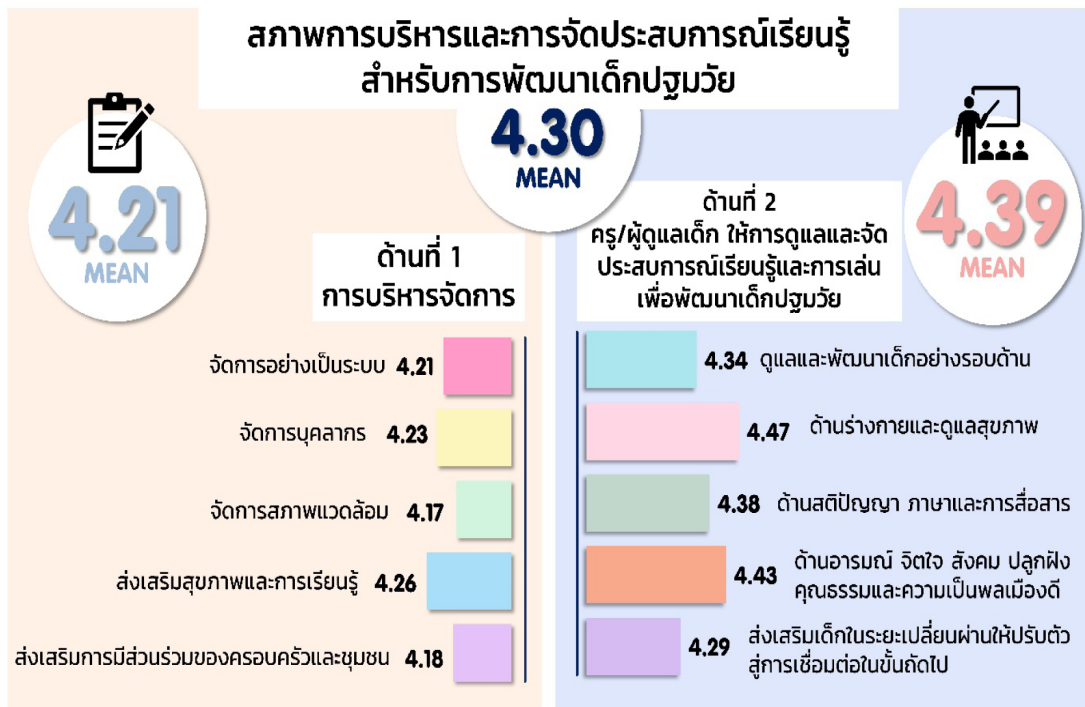
จากการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหาร ครู และพี่เลี้ยงเด็ก จำนวนรวมทั้งสิ้น 8,534 คน พบว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 93.70 มีวุฒิการศึกษาปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 69.30 มีประสบการณ์ทำงาน 5-10 ปี คิดเป็นร้อยละ 31.80 โดยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อยู่ตำแหน่งครู/ครูผู้ช่วย คิดเป็นร้อยละ 81.80 ส่วนใหญ่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) คิดเป็น ร้อยละ 74.00 เป็นกลุ่มตัวอย่างจาก 6 ภูมิภาค ดังภาพประกอบ 5.1



ภาพประกอบ 5.1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

◆ ตอนที่ 1.1 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยพบว่า **สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม** มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($M=4.30$, $SD=0.51$) และเมื่อพิจารณารายมาตรฐาน พบว่า มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($M=4.21$, $SD=0.54$) โดยประเด็นการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.26$, $SD=0.60$) รองลงมาคือ การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด ($M=4.23$, $SD=0.65$) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ ($M=4.21$, $SD=0.63$) ตามลำดับ มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($M=4.39$, $SD=0.53$) โดยประเด็นการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.47$, $SD=0.55$) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี ($M=4.43$, $SD=0.56$) และการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร ($M=4.38$, $SD=0.57$) ตามลำดับ ดังภาพประกอบ 5.2



ภาพประกอบ 5.2 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

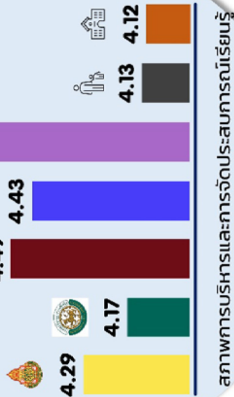
◆ ตอนที่ 1.2 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด

ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามสังกัด พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่อยู่สังกัดที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม พบว่า สังกัดโรงเรียนสาธิต มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($M=4.54$, $SD=0.47$) รองลงมาได้แก่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) ($M=4.49$, $SD=0.47$) และสังกัดกรุงเทพมหานคร (กทม.) ($M=4.43$, $SD=0.50$) ดังภาพประกอบ 5.3

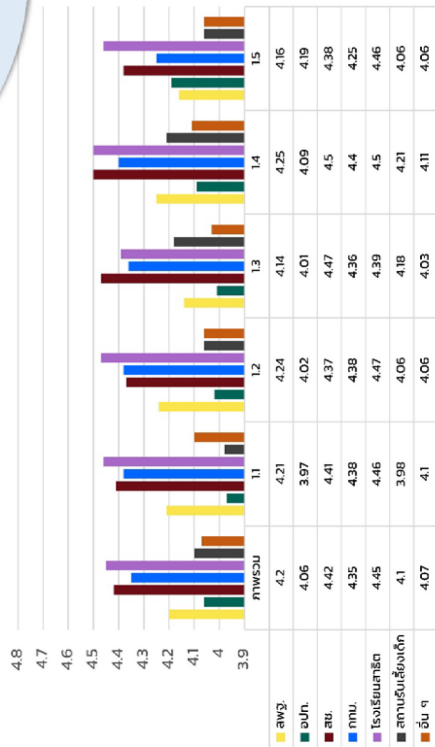
สภาพการบริหารและการจัดการประสพการณ์เรียนรู้

- มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
- 1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
- 1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด
- 1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
- 1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
- 1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน



สภาพการบริหารและการจัดการประสพการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยรวม

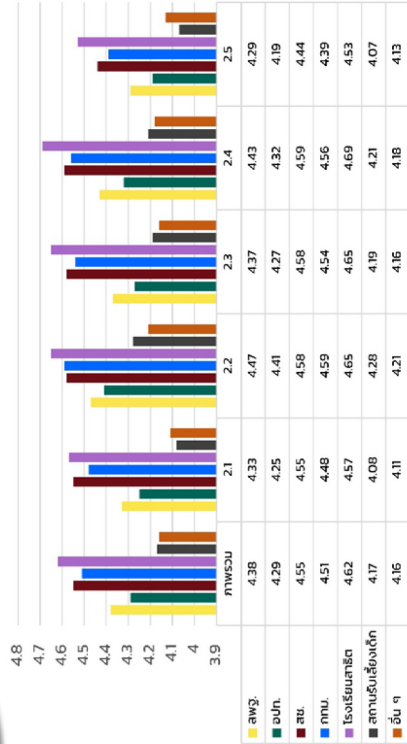
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ



สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด

- มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสพการณ์เรียนรู้ และการเสริมเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
- 2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและสุขภาพ
- 2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร
- 2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม บุคลิกคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี
- 2.5 การส่งเสริมเด็กในระชนเปลี่ยนผ่านเข้ารับตัวสู่การเชื่อมต่อขั้นถัดไป

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสพการณ์เรียนรู้ และการเสริมเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย

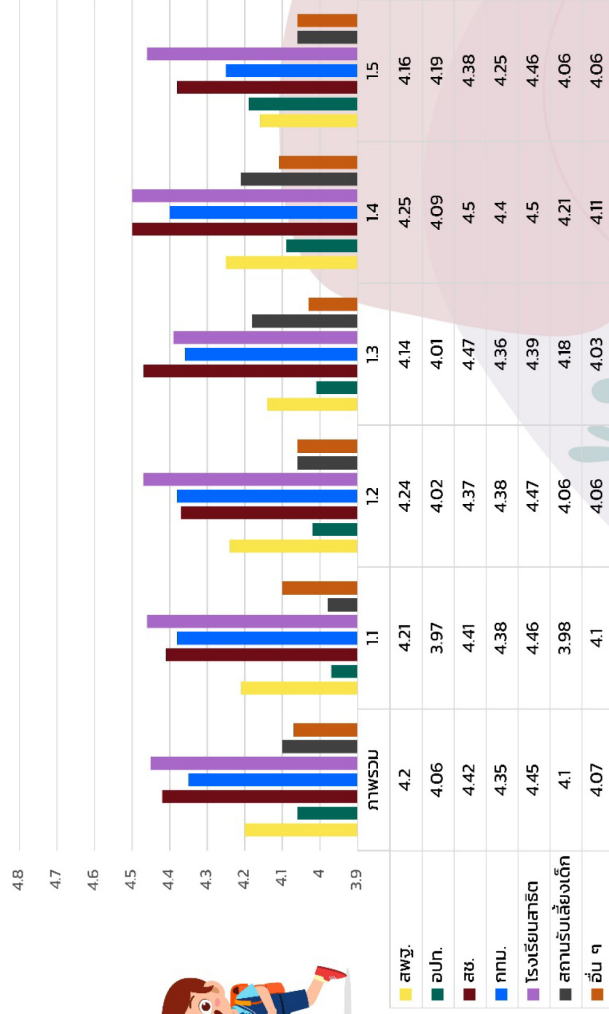


ภาพประกอบ 5.3 สภาพการบริหารและการจัดการประสพการณ์เรียนรู้สำหรับพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามสังกัด)

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่า กลุ่มตัวอย่างสังกัดโรงเรียนสาธิต มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด (M=4.45, SD=0.52) รองลงมาได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) (M=4.42, SD=0.51) และกรุงเทพมหานคร (กทม.) (M=4.35, SD=0.54) ส่วนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด (M=4.06, SD=0.60) ดังภาพประกอบ 5.4



มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ

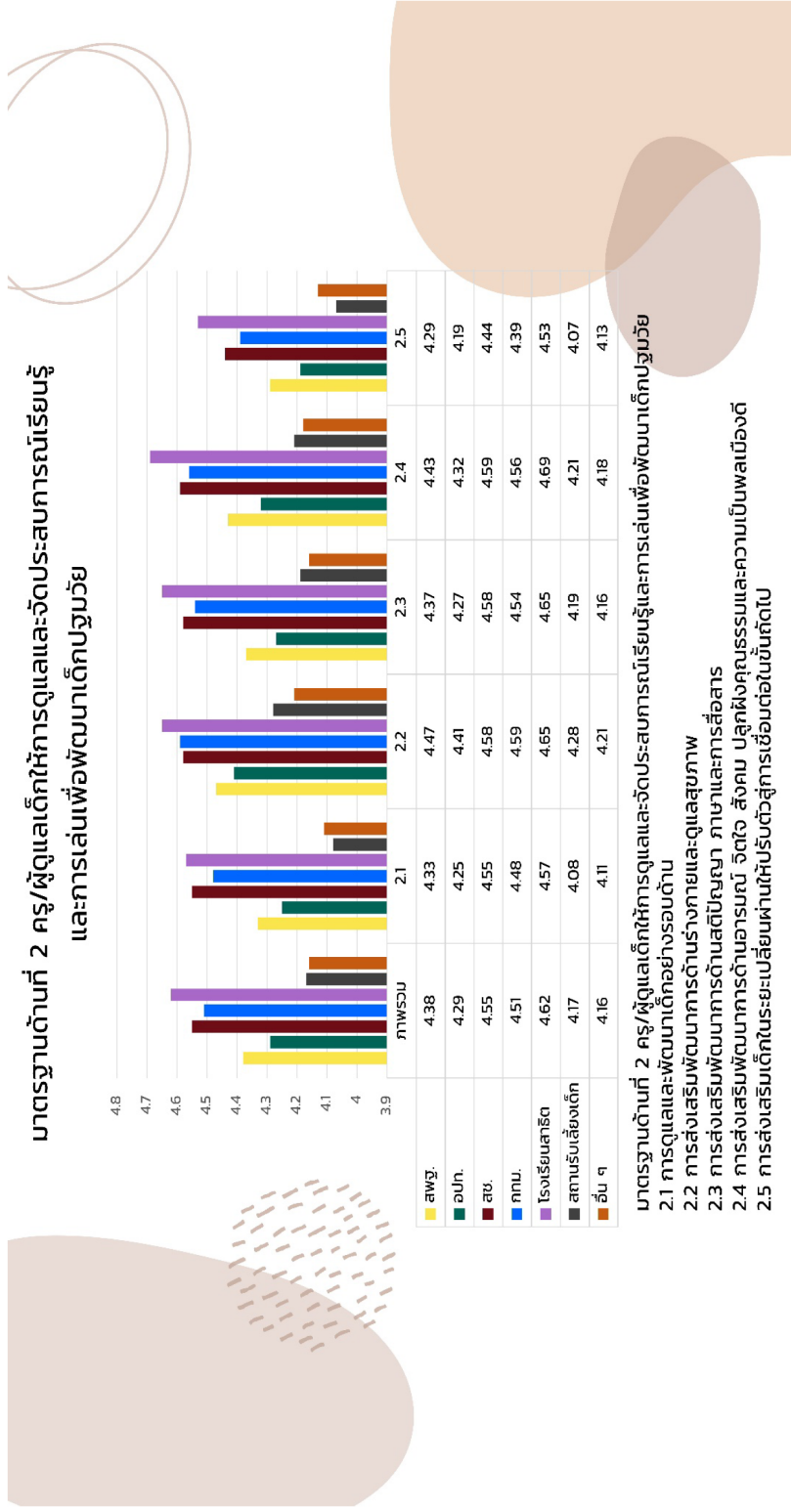


มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ

- 1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
- 1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด
- 1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
- 1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
- 1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูและชุมชน

ภาพประกอบ 5.4 มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ (จำแนกตามสังกัด)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่า กลุ่มตัวอย่างสังกัดโรงเรียนสาธิต มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด (M=4.62, SD=0.46) รองลงมาได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) (M=4.55, SD=0.49) และสังกัดกรุงเทพมหานคร (กทม.) (M=4.51, SD=0.51) ดังภาพประกอบ 5.5



มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย
 2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
 2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและสุขภาพ
 2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร
 2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี
 2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อกับสังคมต่อไป

ภาพประกอบ 5.5 มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามสังกัด)

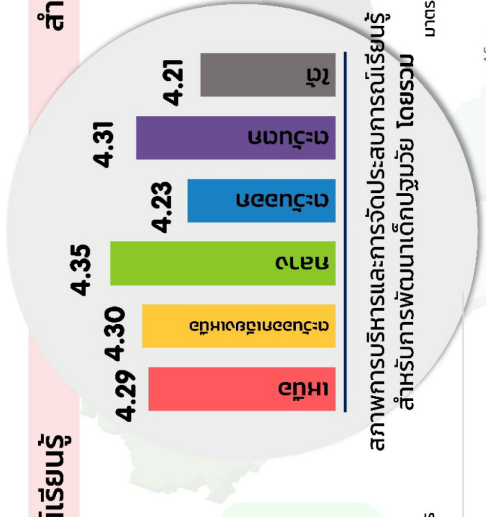
◆ ตอนที่ 1.3 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามภาค

ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามภาค พบว่า ภาคที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.35$, $SD=0.52$) รองลงมาได้แก่ ภาคตะวันตก ($M=4.31$, $SD=0.48$) และภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.30$, $SD=0.49$) ดังภาพประกอบ 5.6

สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามภาค

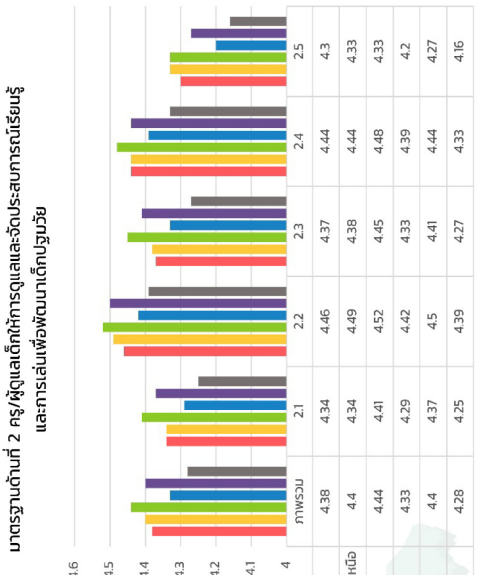
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้



- มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
- 1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
 - 1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด
 - 1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
 - 1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
 - 1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน

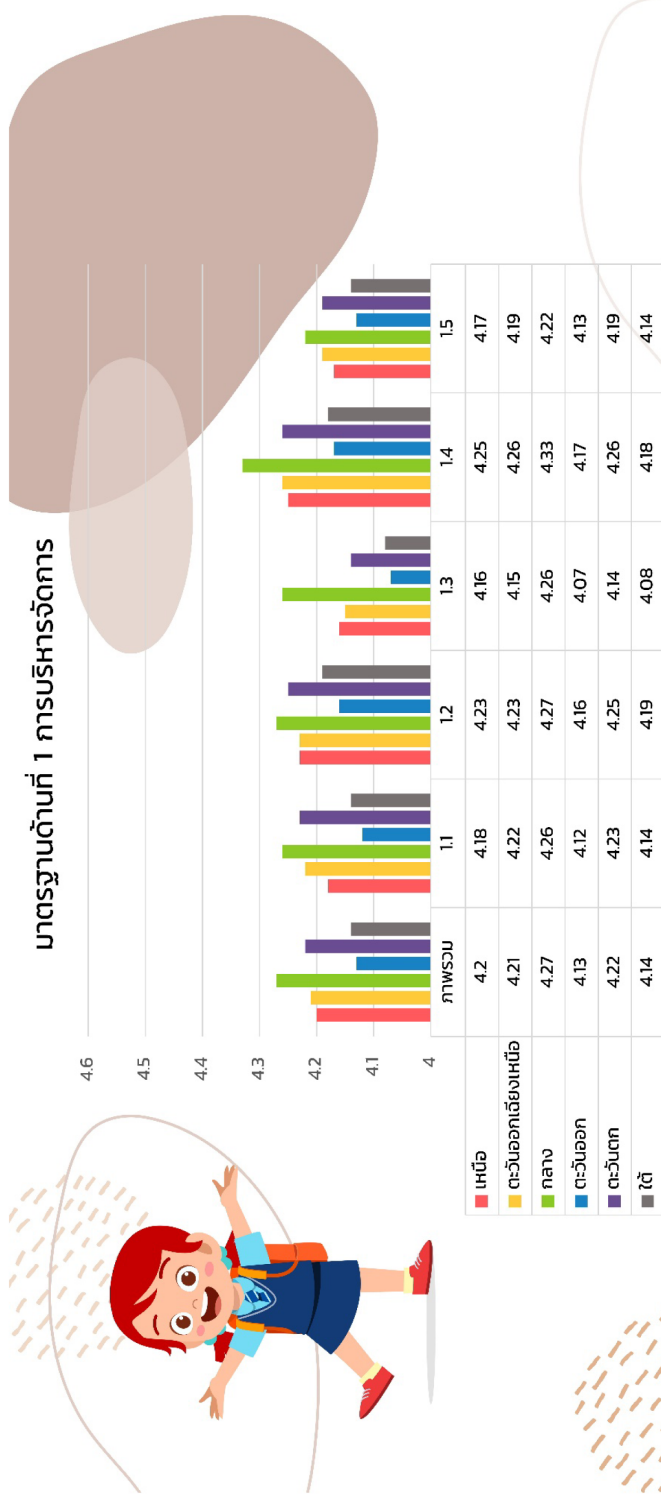
- มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้ และการเสริมพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
 - 2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและคุณลักษณะ
 - 2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร
 - 2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม บุคลิกสังคม และความเป็นพลเมืองดี
 - 2.5 การส่งเสริมเด็กที่มีระเบียบเรียบร้อยให้รับวัฒนธรรมเบื้องต้นได้

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยรวม



ภาพประกอบ 5.6 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามภาค)

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่า ภาคกลางมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.27$, $SD=0.56$) รองลงมาได้แก่ ภาคตะวันตก ($M=4.22$, $SD=0.51$) และ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ($M=4.21$, $SD=0.52$) ตั้งภาพประกอบ 5.7

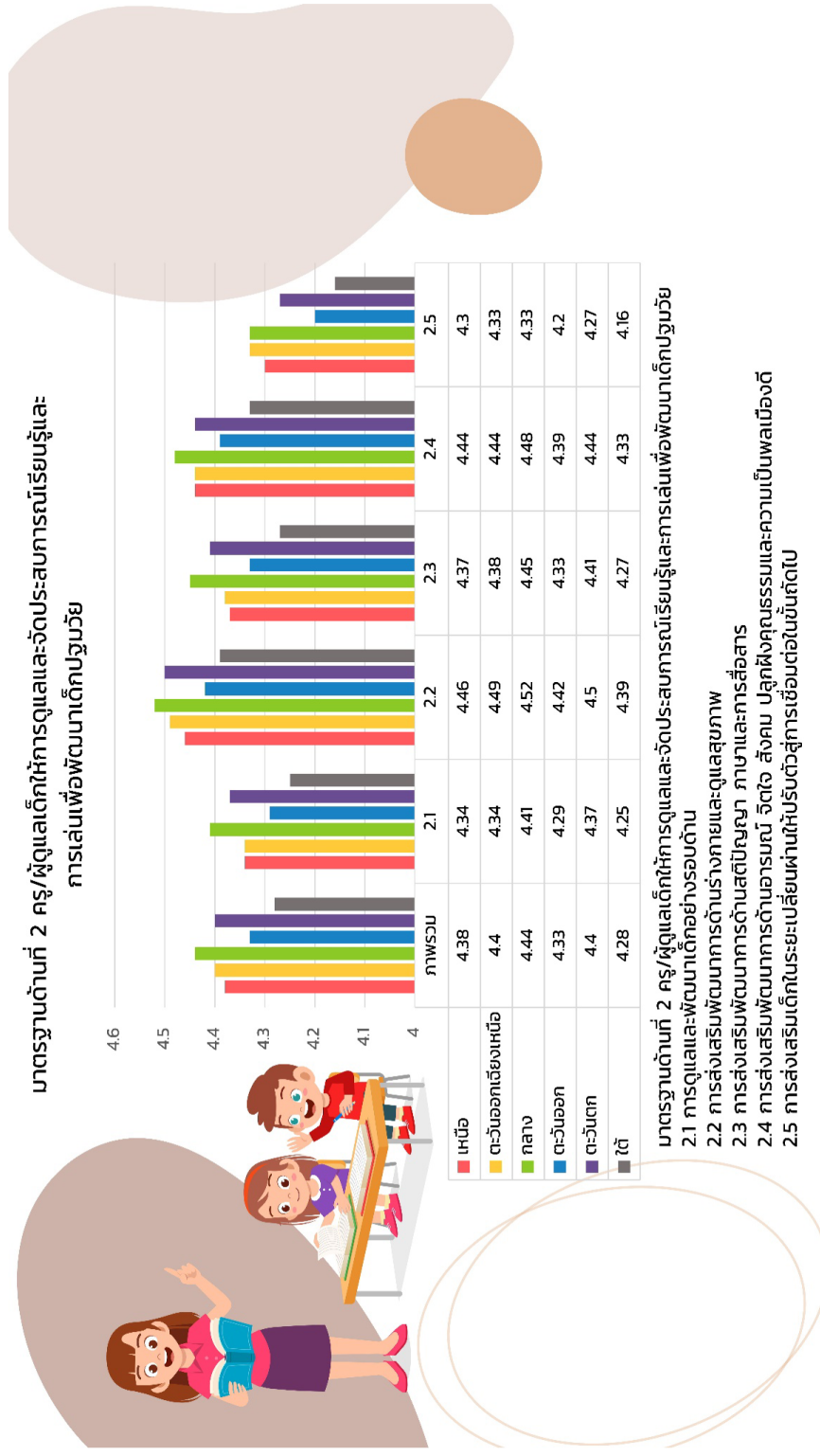


มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ

- 1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
- 1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด
- 1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
- 1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
- 1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน

ภาพประกอบ 5.7 มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ (จำแนกตามภาค)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่า ภาคกลาง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (M=4.44, SD=0.53) รองลงมาได้แก่ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (M=4.40, SD=0.51) ภาคตะวันตก (M=4.40, SD=0.51) ดังภาพประกอบ 5.8



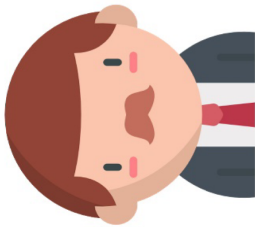
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย
 2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
 2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ
 2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร
 2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี
 2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป

ภาพประกอบ 5.8 มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามภาค)

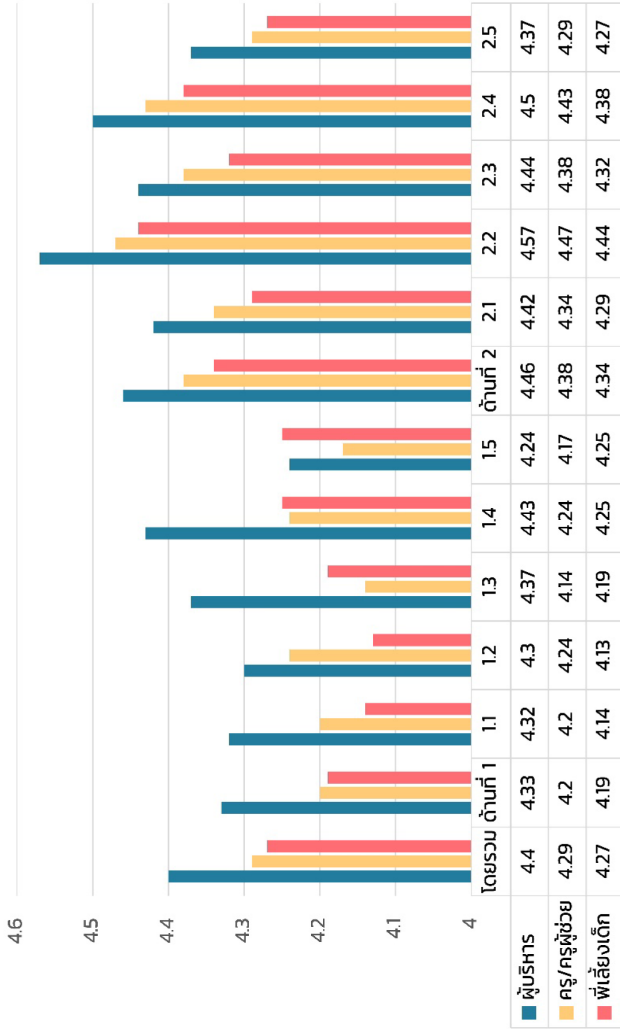
◆ ตอนที่ 1.4 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามตำแหน่ง

ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามตำแหน่ง พบว่า ตำแหน่งที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($M=4.40$, $SD=0.53$) ครู/ครูผู้ช่วยมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$, $SD=0.50$) และพี่เลี้ยงเด็กมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$, $SD=0.58$) ดังภาพประกอบ 5.9



สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามตำแหน่ง

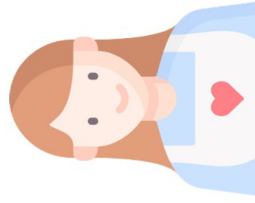


มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ

- 1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
- 1.2 การบริหารจัดการนุสการทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด
- 1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
- 1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
- 1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้ทารกและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย

- 2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
- 2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและสุขภาพ
- 2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษและการสื่อสาร
- 2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม บุคลิกคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี
- 2.5 การส่งเสริมเด็กในระเบียบ-ระเบียบให้รับตัวการเตรียมตัวเข้าชั้นต้น

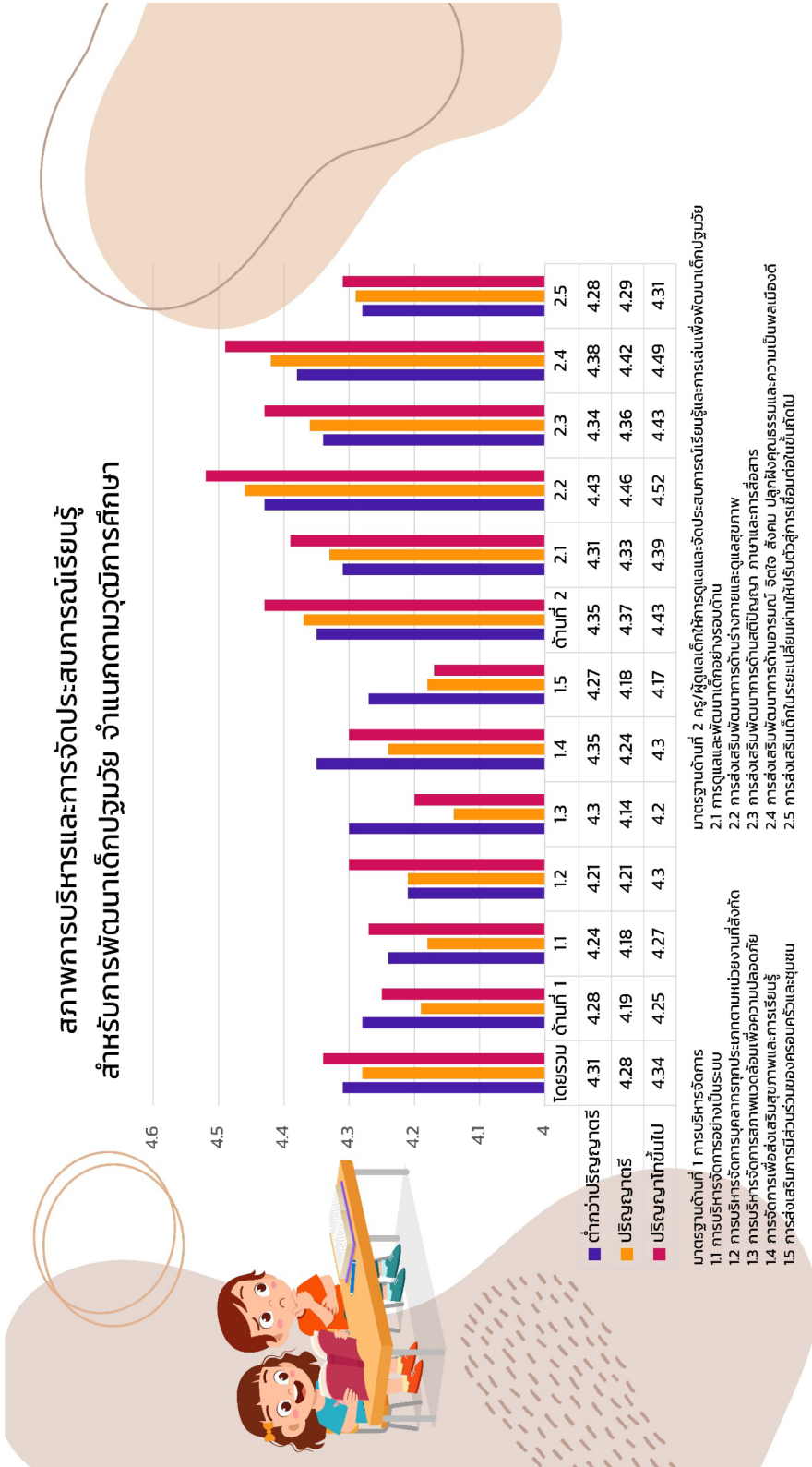


ภาพประกอบ 5.9 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามตำแหน่ง)

◆ ตอนที่ 1.5 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา

ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา พบว่า วุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไปมีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมพบว่า กลุ่มตัวอย่างวุฒิปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.34$, $SD=0.50$) ดังภาพประกอบ 5.10



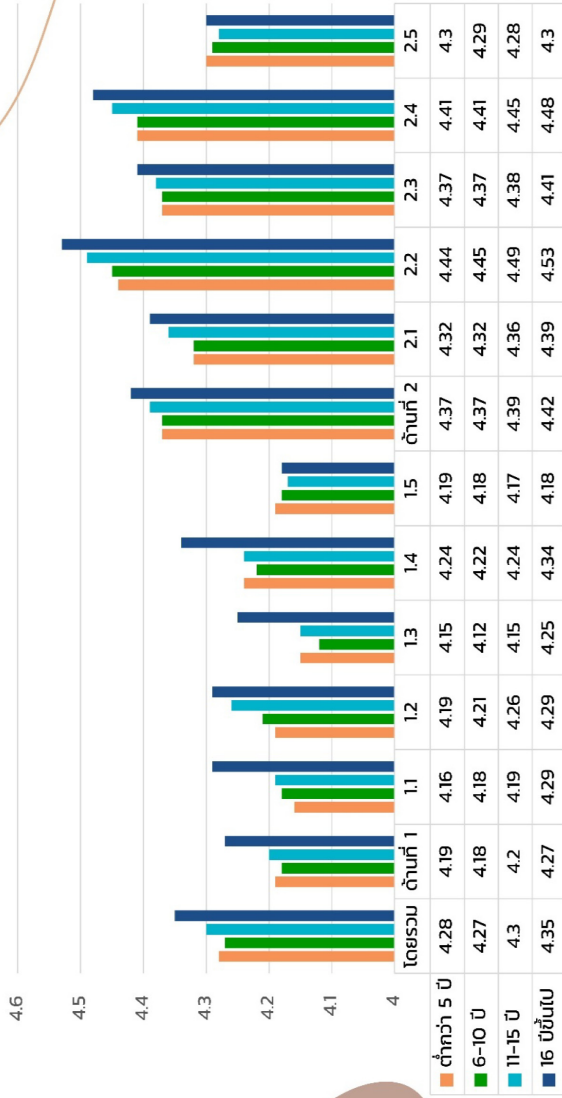
ภาพประกอบ 5.10 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามวุฒิการศึกษา)

◆ ตอนที่ 1.6 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่อยู่สังกัดที่แตกต่างกัน มีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้น การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนและ การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปที่แตกต่างกันไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ 16 ปีขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M=4.35$, $SD=0.49$) ดังภาพประกอบ 5.11

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน



มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
 11 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ
 12 การบริหารจัดการบุคลากรประเภทครูประเภทครูพี่เลี้ยงและบุคลากร
 13 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย
 14 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
 15 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูและชุมชน

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย
 21 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
 22 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและสุขภาพ
 23 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร
 24 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม บุคลิกคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี
 25 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านสู่การเรียนต่อขั้นถัดไป



ภาพประกอบ 5.11 สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน)

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด

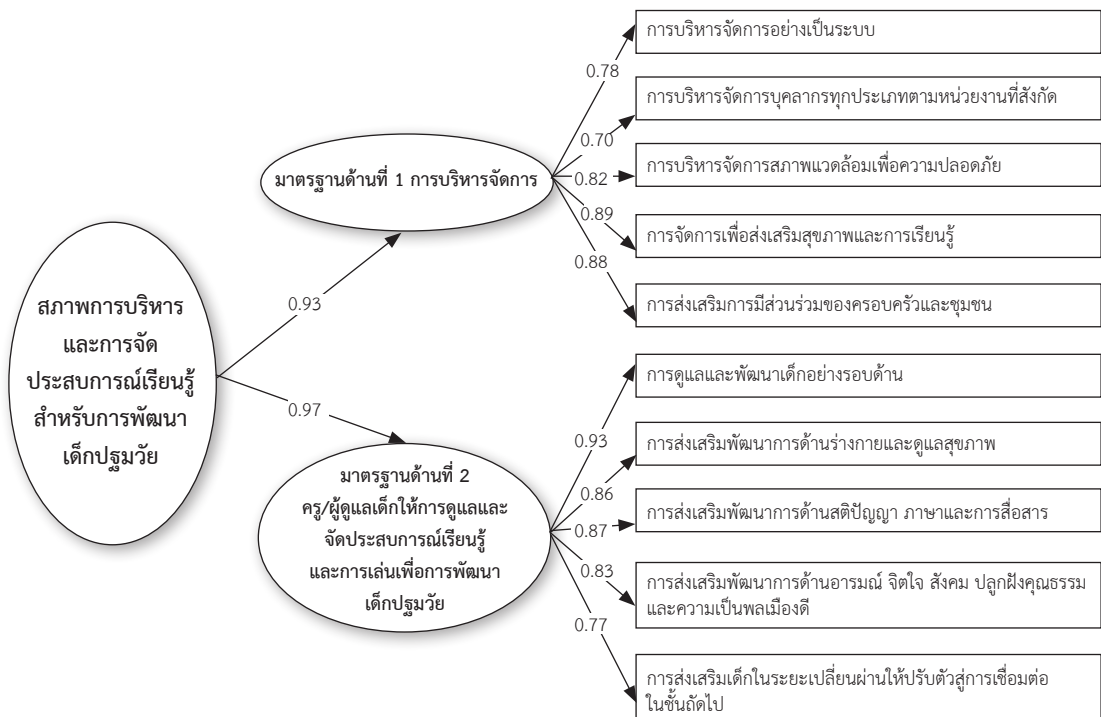
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย 2 มาตรฐาน 10 ตัวบ่งชี้ เมื่อจำแนกตามสังกัดพบว่าในกลุ่มตัวอย่างที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และสังกัดกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีความโดดเด่นในตัวบ่งชี้ที่เหมือนกัน มาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีความโดดเด่นในเรื่องของการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ ส่วนมาตรฐานที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีความโดดเด่นในเรื่องของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน

ในกลุ่มตัวอย่างที่สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) และสังกัดโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ มีความโดดเด่นในตัวบ่งชี้ที่เหมือนกัน คือมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีความโดดเด่นในเรื่องของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ส่วนมาตรฐานที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีความโดดเด่นในเรื่องของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน

ในกลุ่มตัวอย่างที่สังกัดสถานรับเลี้ยงเด็ก มาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีความโดดเด่นในเรื่องของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ส่วนมาตรฐานที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีความโดดเด่นในเรื่องของการส่งเสริมพัฒนาการทางด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร

2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

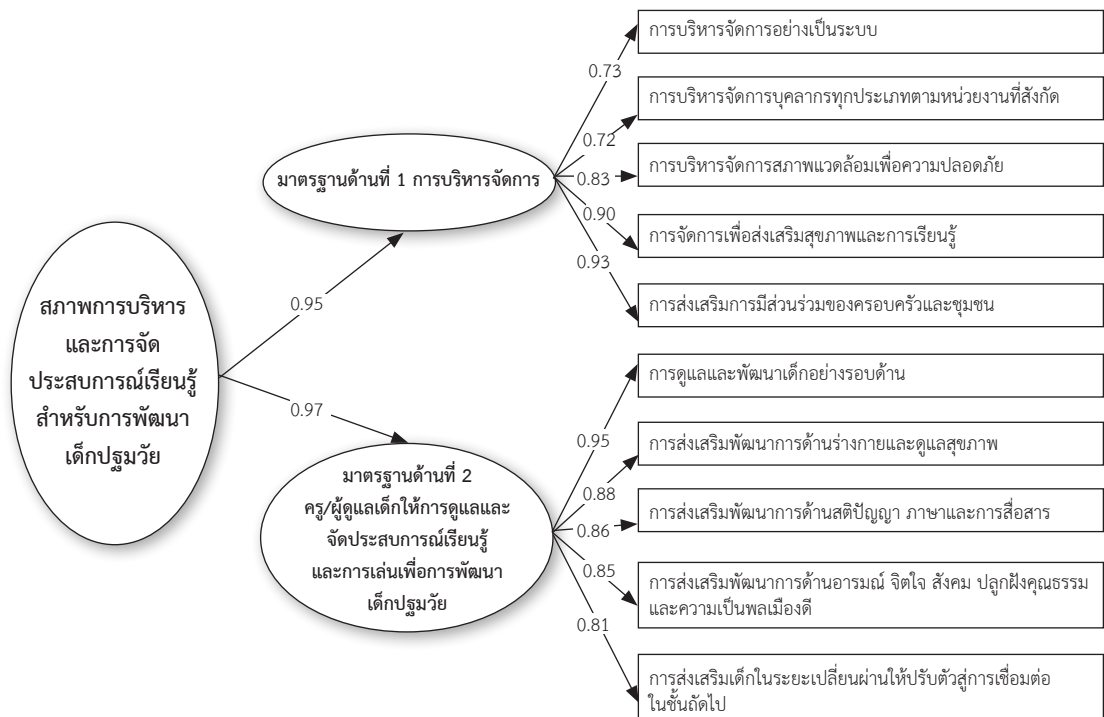
การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=16.28$ $df=11$ $p=.13$ $GFI=1.00$ $AGFI=1.00$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.00$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.93-0.97 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็ก ให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.93 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ การพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 86) ดังภาพประกอบ 5.12



ภาพประกอบ 5.12 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

**2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.)**

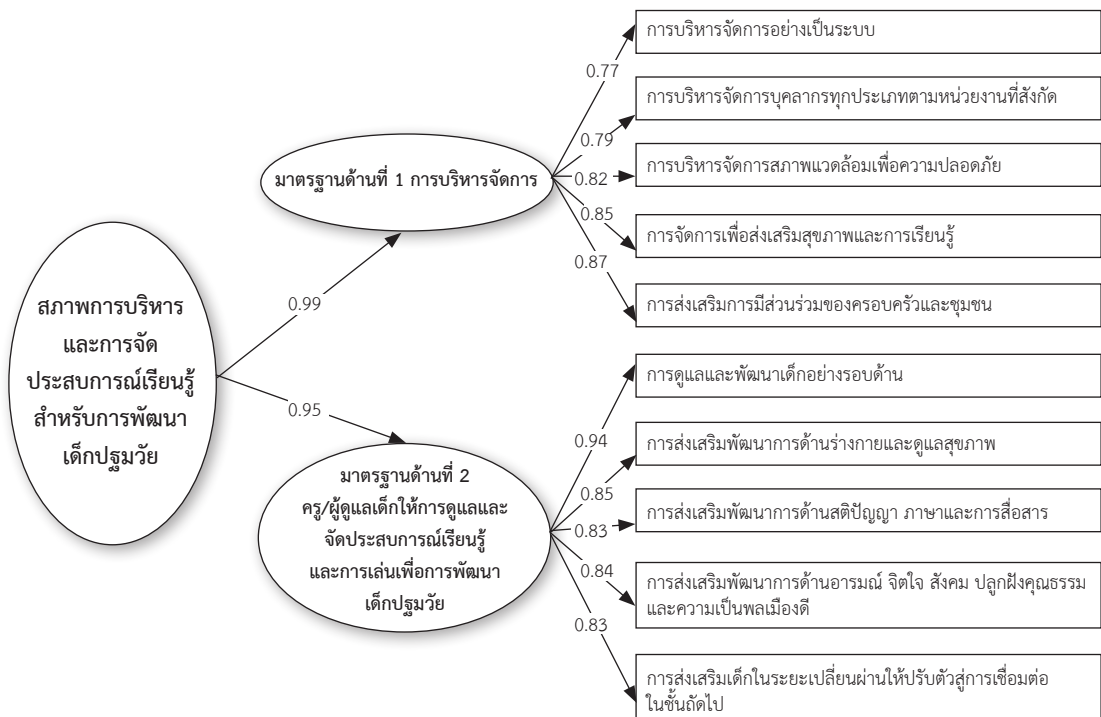
การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=27.70$ $df=20$ $p=.11$ $GFI=0.99$ $AGFI=0.98$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.02$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.95-0.97 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) ดังภาพประกอบ 5.13



ภาพประกอบ 5.13 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.)

2.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)

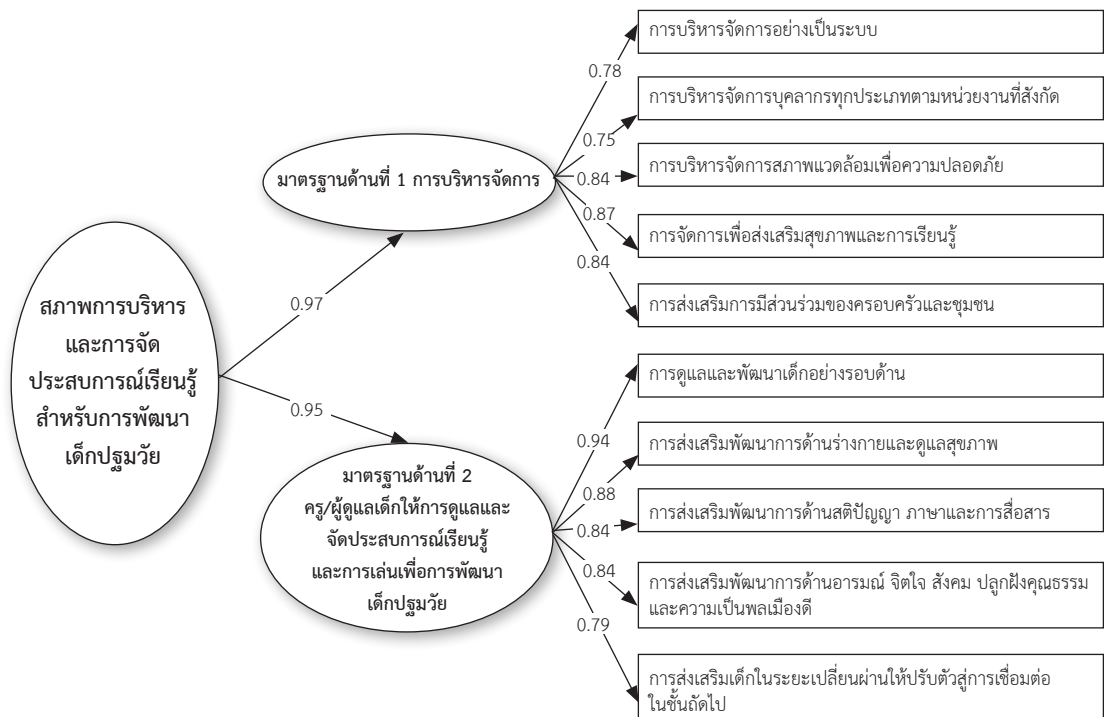
การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=20.30$ $df=16$ $p=.20$ $GFI=0.99$ $AGFI=0.97$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.02$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.95-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย อยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) ดังภาพประกอบ 5.14



ภาพประกอบ 5.14 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)

**2.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.)**

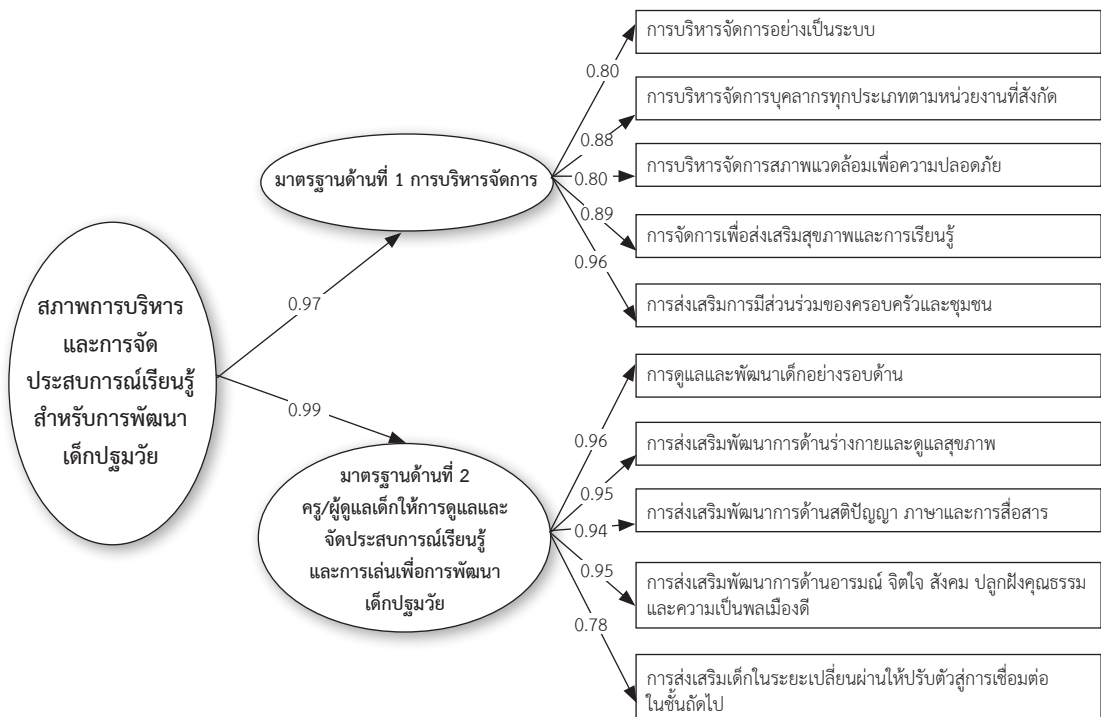
การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=21.15$ df=15 p=.13 GFI=0.99 AGFI=0.98 CFI=1.00 RMSEA=0.02 SRMR=0.00) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.95-0.97 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) ดังภาพประกอบ 5.15



ภาพประกอบ 5.15 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.)

2.5 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ

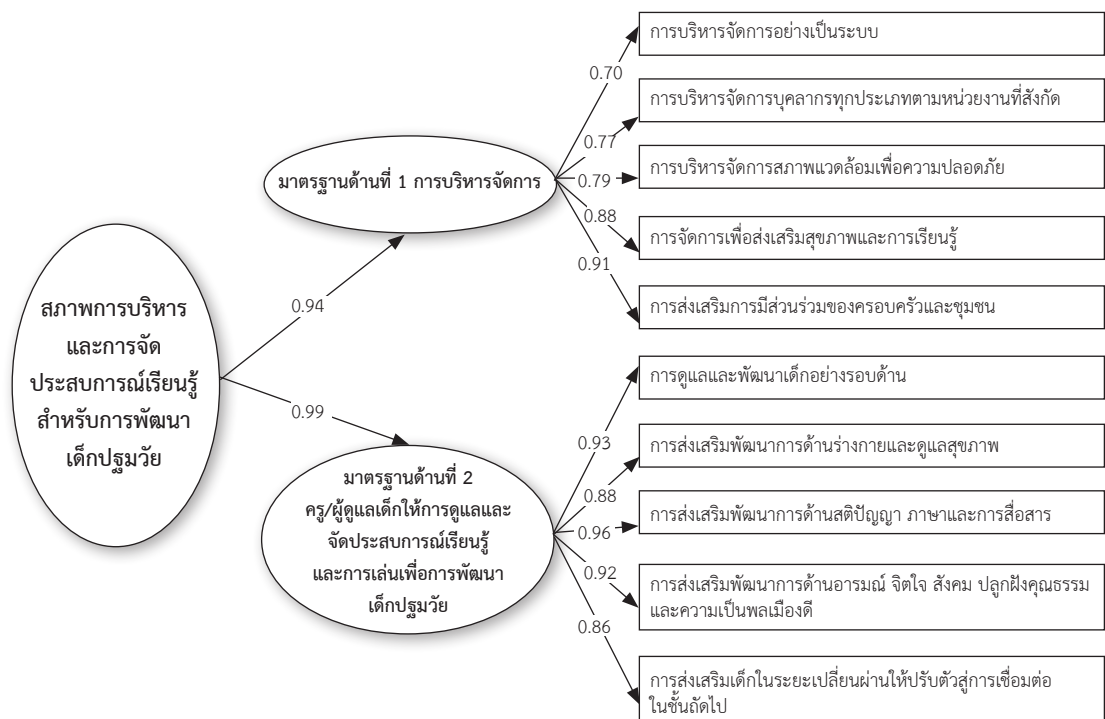
การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=29.71$ df=24 p=.19 GFI=0.96 AGFI=0.90 CFI=1.00 RMSEA=0.04 SRMR=0.01) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.97-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ดังภาพประกอบ 5.16



ภาพประกอบ 5.16 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ

2.6 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็กมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=10.54$ $df=21$ $p=.97$ $GFI=0.97$ $AGFI=0.91$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.00$ $SRMR=0.02$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.94-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.94 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 88) ดังภาพประกอบ 5.17



ภาพประกอบ 5.17 โมเดลการวัดการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับสภาพการพัฒนาครูปฐมวัย ในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) โดยมีประเด็นในการศึกษา ได้แก่ หลักสูตรในการพัฒนาครูปฐมวัย ความต้องการของครูปฐมวัย ในการพัฒนาตนเอง ปัญหาและปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูปฐมวัยและ แนวทางสู่ความสำเร็จ

1) หลักสูตรในการพัฒนาครูปฐมวัย

ผลจากการศึกษาหลักสูตรในการพัฒนาครูปฐมวัย พบว่าส่วนใหญ่เป็นหลักสูตรฝึกรวมระยะสั้น ที่ใช้เวลาประมาณ 1-3 วัน และเป็นการอบรมแบบบรรยายร่วมกับปฏิบัติการ แต่มีบางหน่วยงานที่ได้ทำความร่วมมือกับหน่วยงานอื่นเพื่อพัฒนาครูปฐมวัยในสังกัด โดยมีรูปแบบการพัฒนาครูระยะยาวแบบต่อเนื่อง และมีการติดตามจากพี่เลี้ยงหรือการเป็นที่ปรึกษาเพื่อให้เกิดการพัฒนาครูมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น รวมทั้งมีการให้ผลสะท้อนและให้คำปรึกษาแก่ครูปฐมวัย โดยมีการติดตามการนำความรู้ที่ได้จากการฝึกรวมมาสู่การปฏิบัติในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย อย่างไรก็ตามจากการศึกษาประเด็นการพัฒนาครูในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่อยู่ต่างสังกัดกันยังพบความแตกต่างกันในมิติของโอกาสในการพัฒนาครูที่อาจเกิดมาจากความไม่เพียงพอในด้านปัจจัยสนับสนุนงบประมาณ และผู้บริหารยังไม่เข้าใจถึงความจำเป็นในการพัฒนาครูปฐมวัย ในส่วนของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนและสังกัดกระทรวงอุดมศึกษา (โรงเรียนสาธิต) จะมีโอกาสและมีปัจจัยสนับสนุนการพัฒนาครูมากกว่าสังกัดอื่น ๆ

นอกจากนี้ในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด-19 ส่งผลให้รูปแบบการจัดหลักสูตรในการพัฒนาครูปฐมวัยเป็นแบบออนไลน์เพิ่มมากขึ้นทั้งการอบรมให้ความรู้ การนิเทศติดตามและประเมินผล ผ่านโปรแกรมต่าง ๆ เช่น Zoom Microsoft Teams และ Facebook Live เป็นต้น จะเห็นได้ว่าในปัจจุบันมีช่องทางในการอบรมเพิ่มมากขึ้น และมีหัวข้อในการอบรมสำหรับครูปฐมวัยที่หลากหลาย เช่น การจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กในยุค New Normal โลกเปลี่ยนครูปรับ จิตวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน เข้าใจเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการที่แตกต่าง ผ่านการสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นต้น ซึ่งหลักสูตรการอบรมเพื่อพัฒนาครูปฐมวัยแบบออนไลน์มีทั้งแบบเสียค่าใช้จ่ายและไม่เสียค่าใช้จ่าย ส่งผลให้ครูปฐมวัยมีช่องทางในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

“...การระบาดของโควิดทำให้ครูต้องปรับตัวเยอะมาก ทั้งเรื่องของการจัดการเรียนการสอน การให้ความรู้กับพ่อแม่ ผู้ปกครองในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กในขณะที่อยู่ที่บ้าน แต่การระบาดของโควิดก็มีข้อดีในการพัฒนาตัวครูเพราะมีการจัดอบรมให้กับครูแบบออนไลน์เพิ่มมากขึ้น ที่สำคัญอบรมฟรี ไม่เสียค่าใช้จ่าย มีหัวข้อให้เลือกอบรมอย่างหลากหลาย ได้อบรมกับวิทยากรที่มีชื่อเสียงและได้ใบประกาศนียบัตรด้วย....”

(ครูปฐมวัย 5)

2) ความต้องการของครูปฐมวัยในการพัฒนาตนเอง

ผลจากการศึกษาความต้องการของครูปฐมวัยในการพัฒนาตนเอง พบว่าครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีความต้องการพัฒนาตนเองในประเด็นของเทคนิคการจัดการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาเด็กแบบ Active Learning การวัดประเมินพัฒนาการเด็กตามช่วงวัย การจัดกิจกรรม Coding สำหรับเด็กปฐมวัย การคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษเบื้องต้น ความรู้พื้นฐานในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนปกติ การใช้สื่อการสอนแบบดิจิทัลในห้องเรียนปฐมวัย การจัดการกับสภาวะอารมณ์ฉุนเฉียวหรือโรคระบาด ความรู้เบื้องต้นสำหรับการป้องกันโรคระบาด การเขียนแผนการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ และทักษะการสื่อสารระหว่างผู้ปกครองและชุมชน ทั้งนี้ครูที่มีประสบการณ์การทำงานมานานมีความต้องการพัฒนาตนเองในประเด็นดังกล่าวข้างต้น เนื่องจากความรู้ที่ได้รับจากการศึกษาในสถาบันการผลิตครูไม่เพียงพอต่อการเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์ต่าง ๆ และความต้องการของสังคมในปัจจุบัน นอกจากนี้ เด็กปฐมวัยในยุคปัจจุบันมีความแตกต่างจากเด็กปฐมวัยในสมัยก่อนค่อนข้างมากทั้งด้านการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง บริบทและสภาพแวดล้อมรอบตัว สื่อและเทคโนโลยีที่ใช้ในชีวิตประจำวัน สถานการณ์การเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยและสังคมโลก

สำหรับรูปแบบการพัฒนาตนเองที่ครูต้องการเป็นแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการ สามารถนำองค์ความรู้ที่ได้รับนำไปสู่การปฏิบัติจริงในห้องเรียนได้ โดยมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชที่จะคอยเป็นผู้ให้คำปรึกษาเพื่อนำสิ่งที่ได้จากการอบรมมาปฏิบัติโดยมีคณคอยชี้แนะ สะท้อนสิ่งที่ทำเพื่อการพัฒนา นอกจากนี้ครูปฐมวัยทุกสังกัดสะท้อนถึงการอบรมผ่านช่องทางออนไลน์ในสภาวะการณ์โรคระบาดว่าเป็นสิ่งจำเป็น ซึ่งสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด-19 ที่ผ่านมา ครูเกิดความตระหนักถึงทักษะพื้นฐานของการใช้เทคโนโลยีเพื่อนำไปสู่การสืบค้นหรือการพัฒนาตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังกระทบไปถึงความพร้อมของสิ่งสนับสนุนในการพัฒนาตนเองที่แต่ละสังกัดยังมีความต้องการได้รับการสนับสนุนอยู่มาก

“...เรียนจบและทำงานเป็นครูปฐมวัยมา 20 ปี ความรู้ที่ได้เรียนในตอนนั้นไม่เพียงพอที่จะนำมาใช้ในการสอนเด็กในปัจจุบัน เพราะนโยบายของผู้บริหารเปลี่ยนแปลงไปตามนโยบายของรัฐบาล ความคาดหวังจากผู้ปกครองก็มีสูงมากขึ้น เราจึงต้องหาความรู้เพิ่มเติมโดยการไปอบรมตามที่หน่วยงานต่าง ๆ ได้จัดขึ้น เมื่อ 2 ปีที่ผ่านมาได้ไปอบรมเรื่อง STEM มาแต่ตอนนี้นโยบายเปลี่ยนให้จัดกิจกรรม Coding ให้กับเด็ก เราก็ต้องหาช่องทางในการอบรมเกี่ยวกับ Coding แบบออนไลน์...”

(ครูปฐมวัย 6)

“...ขอรูปแบบการอบรมที่ได้ลงมือปฏิบัติจริง สามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในห้องเรียนได้จริง และถ้าหากมีพี่เลี้ยงคอยให้คำแนะนำในการนำไปปฏิบัติ คิดว่าน่าจะเป็นประโยชน์กับครูเป็นอย่างมาก เพราะบางครั้งก็ไม่รู้เลยว่าสิ่งที่เราทำอยู่เป็นสิ่งที่ถูกหรือผิด...”

(ครูปฐมวัย 7)

3) สภาพการพัฒนาคูปฐมวัยในปัจจุบัน ปัญหา และปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาคูปฐมวัย

ผลจากการศึกษาสภาพการพัฒนาคูปฐมวัยในปัจจุบัน พบว่าคูปฐมวัยในหน่วยงานต้นสังกัดที่ต่างกัน ต่างได้รับการพัฒนาทั้งในเรื่องของความรู้ ความเข้าใจ การเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดกิจกรรม การพัฒนาผู้เรียนปฐมวัย แต่มีบางส่วนที่มีปัญหาในเรื่องของสิ่งสนับสนุนงบประมาณ อัตรากำลัง ภาระงานที่มาก จึงทำให้การพัฒนาตนเองของคูปฐมวัยยังไม่เป็นไปตามความต้องการ โดยสภาพปัญหาในการพัฒนาคูปฐมวัยพบว่าภาระงานที่มากและจำนวนคูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่ค่อนข้างน้อยเป็นอุปสรรคต่อการไปเข้าร่วมการพัฒนา นอกจากนี้ยังพบว่าผู้บริหารส่วนหนึ่งที่ยังไม่เข้าใจในบทบาทหน้าที่ของคูปฐมวัย ซึ่งยังเข้าใจว่าเด็กปฐมวัยสอนง่ายไม่ต้องอบรมก็สอนได้ จึงทำให้คูปฐมวัยส่วนหนึ่งไม่ได้รับการสนับสนุนให้ไปเข้าร่วมการพัฒนา นอกจากนี้ยังมีความแตกต่างในเรื่องของความรู้ความเข้าใจและความสามารถของคูปฐมวัยจบใหม่ที่จบต่างสถาบันการผลิตคูปฐมวัย

“...ความยากลำบากของการพัฒนาครูอนุบาลเนี่ย เราต้องดูว่าสถาบันไหนบ้าง แต่ คน. เคยสัมภาษณ์ครูที่สอบครูผู้ช่วยนะคะ มาจากแต่ละสถาบัน แต่การสอน เทคนิคการสอนไม่เหมือนกัน รูปแบบที่มหาวิทยาลัยให้กับครูมันไม่เหมือนกัน แล้วเราจะทำอะไรให้มันเป็นเรื่องราวเดียวกัน มีมหาวิทยาลัยไหนบ้างที่สอนครูอนุบาล ไม่รู้เลยหรือว่าอนุบาลเนี่ยมันต้องอยู่ระดับสายตาเด็ก หรือว่าภาพกิจกรรมต้องตั้งกับพื้นกับเด็กเลย หรือว่าเล่นกับเด็กเลย ร่วมกิจกรรมส่งเสริมกับเด็ก ดังนั้นภาพเหล่านี้มันมีความแตกต่างหลายมหาวิทยาลัย ทำไมไม่ทำแผนการเรียนการสอนให้เหมือน ๆ กัน เรื่องเดียวกัน แต่เอาไปแต่งเรื่องของความแตกต่างของแต่ละจังหวัด คือเนื้อหา...”

(ตัวแทนเขตพื้นที่ฯ 1)

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูปฐมวัยทุกสังกัดสะท้อนถึงการสนับสนุนของผู้บริหาร การมีเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาครูที่ช่วยเหลือกัน ภาระงานของครู งบประมาณ สิ่งสนับสนุน การพัฒนา และการมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชในการพัฒนาเป็นสิ่งที่สำคัญ เพราะทำให้ครูเกิดความมั่นใจ และหากพบปัญหายังมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชที่สามารถขอคำปรึกษาได้

“...บางคณะที่มาดูงาน มาถามว่าทำไมเราต้องมีพี่เลี้ยง ต้อง MOU ตลอด ทำแล้วรู้วิธีการแล้ว เลิกติดต่อกันเลยไม่ได้หรือ อะไรแบบนี้ เราก็สอนของเราไป ครูมองว่าการที่เรามีพี่เลี้ยงมีอาจารย์อยู่ มันเหมือนกับทำให้เราแบบไม่หลุดออกนอกกรอบค่ะ แล้วมันทำให้เรามีทิศทางที่มันชัดเจน แล้วทำให้เรามีความมั่นใจด้วย อย่างน้อย ๆ เราก็ไม่เชื่อว่าเราเก่งกล้าสามารถขนาดนั้น คืออาจารย์ท่านอย่างไรท่านก็จะมีประสบการณ์ใหม่ ๆ คือทุกครั้งที่ท่านมา ท่านก็จะมีความรู้ใหม่มาให้กับครูเราอยู่เสมอ ดังนั้นครูก็มองว่ามันยังมีความจำเป็นจะต้องมีโค้ชอยู่ จำเป็นที่จะต้องมีอาจารย์ที่ปรึกษาอยู่ เพราะเราจะให้ความสำคัญกับตรงนี้มาก ครูมองว่าแต่ละปี มันจะมีครูน้องใหม่เข้ามา แล้วก็อาจารย์ก็มีความรู้ใหม่ ไม่ใช่ว่ามอนเตสซอรีเอามาตั้งแต่ปี 45 แล้ว แล้วก็ใช้ตามนั้นตลอด อาจารย์ท่านก็ปรับเหมือนกัน ปรับกระบวนการ ท่านไปได้อะไรใหม่ ๆ มากี่มา แนะนำเราด้วย มันเลยทำให้เราก็ไม่ได้ตกุ่นไม่เซย เราก็ยังเป็นมอนเตสซอรีที่ร่วมสมัยอยู่...”

(ครูปฐมวัย 1)

“...ในเรื่องของการจัดอบรม ส่วนใหญ่นะคะ ถ้ากรมส่งเสริมมีจัดอบรม เช่น จัดอบรมครูปฐมวัยในการพัฒนาสื่อ การอบรมต่าง ๆ ที่กรมจัดขึ้น เราก็จะให้คุณครูไปอบรมตามที่กรมจัดขึ้นค่ะ แต่ว่าถ้าในส่วนของแต่ละเทศบาลเลยก็จะเป็นคืออาจารย์ ที่เป็นผู้ทรงคุณวุฒิโดยตรง เชิญอาจารย์มาอบรม มานีเทศโดยตรง นอกนั้นจะเป็นที่ส่วนกลางจัดค่ะ ก็จะสนับสนุนให้คุณครูไปอบรม ก็ออกงบประมาณให้ คือเทศบาลจะออกค่างบประมาณ ค่าเดินทาง ค่าใช้จ่ายต่าง ๆ ในการเดินทาง...”

(ผู้แทนหน่วยงานระดับจังหวัด)

“...คุณอื่น ๆ ที่มาเป็นเครือข่ายของเรา ส่วนใหญ่ก็จะมีเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ช่วงที่ดำเนินการอยู่แต่ละศูนย์ก็คือกระตือรือร้น ครูก็ Active ขึ้น การจัดการเรียนการสอนเขาก็จะมีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่ก็พยายามที่จะตามแต่ละศูนย์อยู่ ด้วยระยะเวลา ระยะเวลาที่ค่อนข้างจะลำบาก เลยไม่ค่อยได้ติดต่อกันเท่าไร แต่ถ้าหากว่าศูนย์นั้น ๆ มีปัญหาหรือว่าเขาต้องการคำแนะนำที่ง่ายที่สุดคือจะโทรหาครูศูนย์ต้นแบบของเราว่ามีปัญหาแบบนี้ ขอคำแนะนำแบบนี้หน่อย ช่วยแก้ปัญหา ทำอย่างไร คือยังติดต่อกันอยู่ มีไลน์ มีโทรศัพท์ ก็จะง่ายที่สุด แต่ว่าให้เดินทางจะติดเรื่องระยะเวลา ระยะเวลาที่ค่อนข้างจะลำบาก แล้วศูนย์ก็ไม่ได้ปิดเทอม ครูของเราไม่ได้ปิดเทอม สอนอยู่ตลอดก็จะมีเวลาค่ะ...”

(ผู้แทนกองการศึกษา 1)

4) แนวทางสู่ความสำเร็จในการพัฒนาครูปฐมวัย

จากการลงพื้นที่เก็บข้อมูลในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยและบุคคลที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาครูปฐมวัย พบว่า มีแนวทางสู่ความสำเร็จในการพัฒนาครูปฐมวัย 4 ประเด็น คือ 1) **การมีความร่วมมือจากเครือข่ายทั้งหน่วยงานของภาครัฐ** ภาคเอกชน และสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยในสังกัดต่าง ๆ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อความสำเร็จในการพัฒนาครูผ่านรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงหรือโค้ชที่จะคอยให้คำปรึกษา ชี้แนะแนวทาง ให้คำปรึกษากับครู และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ทางวิชาชีพครูปฐมวัยซึ่งกันและกัน 2) **ความต่อเนื่องของนโยบายในการพัฒนาครู** ทั้งในระดับประเทศ ระดับสังกัดระดับจังหวัด และระดับโรงเรียน นโยบายต่าง ๆ ควรจะมีระยะเวลาในการนำไปสู่การปฏิบัติที่ไม่น้อยเกินไปเพื่อให้ครูได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ 3) **การสนับสนุนจากผู้บริหารในการพัฒนาครูปฐมวัยทุกด้าน** ไม่ว่าจะเป็นด้านเวลาในการพัฒนาตนเอง ด้านงบประมาณ

และด้านสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ของครู เช่น อินเทอร์เน็ต คอมพิวเตอร์ แท็บเล็ต และอุปกรณ์ที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ และ 4) **การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง และชุมชนในการพัฒนาครูปฐมวัย** เนื่องจากคนในชุมชนและผู้ปกครองหลายท่านมีความรู้ความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาเด็กปฐมวัยในพื้นที่เป็นอย่างดี ดังนั้น หากครูปฐมวัยมีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากบุคคลในชุมชนและผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างรอบด้านตามบริบทของชุมชน จึงถือเป็นการพัฒนาตนเองรูปแบบหนึ่งเช่นกัน

“...ความร่วมมือจากทุกฝ่าย เริ่มมาจากข้างบน ก็คือผู้บริหารที่จะต้องมียุทธศาสตร์ที่ชัดเจน ว่าท่านมีความมุ่งมั่นในการที่จะพัฒนาการศึกษา ท่านก็ต้องตั้งเป้าหมาย ตั้งนโยบายเอาไว้ให้ชัดเจน แล้วท่านก็ต้องควบคุมดูแลอย่างใกล้ชิด ไม่ใช่ว่ามีนโยบายเสร็จแล้ววางนโยบายเฉย ๆ แต่ไม่เคยติดตามไม่เคยควบคุมดูแล ก็จะไม่เกิดผล แต่ว่าท่านวางนโยบายแล้วท่านก็มอบหมายให้ท่านรองนายกอีกท่านหนึ่งมารับผิดชอบดูแลแล้วก็กำกับติดตามตลอดเวลาอย่างต่อเนื่องนะคะ ก็เลยจะทำให้จุดนี้เป็นจุดที่ เมื่อผู้บริหารให้ความสำคัญแล้ว ผอ.โรงเรียน หัวหน้าศูนย์ คุณครูบุคลากรที่อยู่ในโรงเรียน ก็ต้องให้ความสำคัญกับเรื่องนี้ตามไปด้วย นอกจากผู้บริหารที่ให้ความสำคัญ คุณครูก็ต้องตอบรับขานรับนโยบายของผู้บริหารเพื่อที่จะให้การทำงานนั้นมันบรรลุผลที่เราตั้งไว้ค่ะ...”

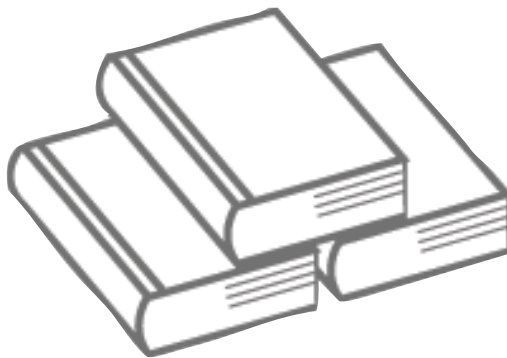
(ตัวแทนจังหวัด 2)

“...ความร่วมมือทั้งจากชุมชนจากผู้ปกครองเป็นสิ่งสำคัญ คือบางครั้งการจัดการเรียนการสอน อย่างเช่นศูนย์เด็กของเรา บางทีจะต้องขอความร่วมมือจากผู้ปกครอง เช่นว่าวันนี้ศูนย์เด็ก คุณครูจะพาเด็กทำอาหาร ขอความร่วมมือผู้ปกครองเตรียมอุปกรณ์ให้เด็ก เช่น เตรียมผัก คนนี้เตรียมแครอท คนนี้เตรียมไข่ หรือเตรียมอะไรมา คือหลาย ๆ ครั้งจะต้องมีการขอความร่วมมือจากผู้ปกครอง หรืออาจจะเป็นในเรื่องของชุมชน บางทีขอวิทยากรมาช่วยสอนเด็กทำข้าวต้มมัด มาเล่นนิทาน อะไรแบบนี้ค่ะ หรือบางทีพาเด็กไปวัด ไปไหว้พระ ไปเวียนเทียน ไปปฏิบัติกิจกรรมในวันสำคัญทางศาสนา ซึ่งทุกส่วนค่ะ ทั้งผู้บริหาร ทั้งครู ทั้งผู้ปกครอง ชุมชนก็ต้องเข้ามามีส่วนร่วมในการที่จะทำให้การจัดการศึกษาภายในโรงเรียน ภายในศูนย์ มันสามารถขับเคลื่อนไปได้...”

(ครูปฐมวัย 2)

“...มีเครือข่ายจากมหาวิทยาลัยเข้ามาพอดี เลยมาหาจุดร่วมกัน ว่าเราจะพัฒนาอะไร ซึ่งในระยะแรกเราพัฒนาครู โดยส่งครูไปอบรมทุกอาทิตย์เป็นเวลาหนึ่งปี อบรมร่วมกับอีกสี่ภาค พอปีที่สองเราก็นำองค์ความรู้มาพัฒนาใช้เวลาสองปี เราซ้ากว่าคนอื่น เพราะงบประมาณเราไม่มี พอเข้าปีที่สามก็เปิดบ้านให้คนอื่น ๆ คูมาให้ข้อสังเกตเพื่อรับฟังคำแนะนำจากคนนอก เชิญทุกภาคส่วนในและนอกเครือข่าย จัดเป็นลักษณะนิทรรศการ แล้วให้เครือข่ายมาแสดงความคิดเห็น หลังจากนั้นพอที่อื่น ๆ เห็นรูปแบบนี้ก็เปิดใจยอมรับแล้วนำไปเป็นแบบอย่าง ช่วงระยะที่สี่เขาให้เราเป็นแม่แบบเต็มตัว...”

(ผู้บริหารสถานพัฒนาเด็ก 2)



บทที่ 6

แนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย และข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัย ในสถาบันอุดมศึกษาของไทย

ในบทนี้เป็นการนำเสนอแนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยและข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย ซึ่งแบ่งผลการนำเสนอเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ และตอนที่ 2 ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 แนวทางการยกระดับการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

1.1 แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Trainings) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

จากการศึกษาสภาพปัญหาการผลิตครูปฐมวัยของสถาบันอุดมศึกษาของไทย สภาพปัญหาที่พบบ่อยมักออกเป็นสภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู และสภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครู ซึ่งในแต่ละกลุ่มพบปัญหาในการผลิตครูปฐมวัยที่แตกต่างกันไป เริ่มจาก*สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานระดับนโยบาย* กลุ่มผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าสภาพปัญหาของความไม่ต่อเนื่องของนโยบายการผลิตครูปฐมวัยมีการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างบ่อยและขาดความชัดเจนในการปฏิบัติ โดยความไม่ชัดเจนของนโยบายทำให้การผลิตครูปฐมวัยของสถาบันผลิตครูกับการใช้ครูในโรงเรียนมีจุดเน้นที่ต่างกัน นอกจากนี้ยังพบปัญหาในเรื่องของการรับรองหลักสูตรการผลิตครู 4 ปี จากหน่วยงานส่วนกลาง และขาดระบบกลไกการประเมินติดตามการผลิตครูอย่างต่อเนื่อง *สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผลิตครู* กลุ่มผู้ให้ข้อมูลมีความเห็นว่าสภาพปัญหาของสถาบันผลิตครูคืออาจารย์ผู้สอนในสาขาปฐมวัยมีการระงาสอนมาก มีจำนวนอาจารย์ค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา สถาบันผลิตครู

มีปัญหาในการคัดเลือกอาจารย์เข้ามาเป็นอาจารย์ประจำเพราะมีผู้จบและผ่านเกณฑ์การคัดเลือกค่อนข้างน้อย อีกทั้งปัจจุบันหลักสูตรการผลิตครูปรับลดเหลือ 4 ปี ทำให้การจัดรายวิชาและการจัดอาจารย์ลงไปประเทศช่วงฝึกประสบการณ์ให้กับนักศึกษามีปัญหา และหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนของสถาบันการผลิตครูยังเป็นรูปแบบเดิมทั้งกระบวนการในการผลิตและเนื้อหาวิชา **สภาพปัญหาที่เกิดจากหน่วยงานผู้ใช้ครู** เรื่องการยอมรับจากสังคมในด้านศักยภาพของครูปฐมวัยมีค่อนข้างน้อย เนื่องจากว่าสังคมยังมองว่าการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยใครก็ทำได้สอนง่าย เรียนง่าย จึงทำให้คนบางส่วนมองว่านักศึกษาที่เรียนสาขาปฐมวัยเป็นกลุ่มคนเรียนไม่เก่ง หรือแม้แต่ในโรงเรียนหรือศูนย์พัฒนาเด็กเล็กบางแห่ง ผู้บริหารมองว่าในระดับชั้นอนุบาลหรือเด็กเล็กใครก็สอนได้

เมื่อพิจารณาสภาพและปัญหาโดยรวมของสถาบันการผลิตครูปฐมวัย จากข้อมูลที่ได้สามารถนำมาจัดกลุ่มสภาพปัญหาเป็น 3 มิติ คือ 1) **มิติผู้เรียน** สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันการผลิตครูปฐมวัยในมิติของผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีการตัดสินใจเลือกสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยเพราะเข้าใจว่าเป็นสาขาที่เรียนง่ายที่สุดเมื่อเทียบกับสาขาอื่น ๆ ทางด้านการศึกษา นักศึกษาบางส่วนไม่ได้อยากเป็นครูแต่ที่เลือกเรียนเพราะครอบครัวอยากให้เป็นครู นักศึกษาบางคนมีคุณสมบัติที่ไม่เหมาะกับการเป็นครูปฐมวัย แต่ด้วยสภาพของข้อจำกัดของจำนวนการรับให้ถึงเป้าของสถาบันการผลิตครูทำให้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยต้องรับนักศึกษาเข้าเรียน หรือบางปีการศึกษาคนสมัครเข้าศึกษาในหลักสูตรมีน้อย จึงทำให้นักศึกษาที่รับเข้ามามีพื้นฐานที่แตกต่างกันมากพอควรด้วยความแตกต่างนี้ อาจเป็นความแตกต่างในเรื่องของพื้นฐานความสามารถ ความรักในวิชาชีพครู ฐานะความเป็นอยู่ของครอบครัว ความสามารถเข้าถึงเทคโนโลยี เป็นต้น ส่งผลให้กระบวนการในการผลิตครูปฐมวัยมีคุณภาพที่ไม่เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ 2) **มิติอาจารย์** สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันการผลิตครูปฐมวัยในมิติของอาจารย์ พบว่า ภาระงานของอาจารย์หลักสูตรปฐมวัยมีค่อนข้างมากเกือบทุกสถาบันการผลิตครู ด้วยจำนวนอาจารย์ที่มีน้อยเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษา และยังมีภาระงานอื่น ๆ ที่อาจารย์ในระดับอุดมศึกษาต้องทำ เช่น งานวิจัย งานประกันคุณภาพ กิจกรรมโครงการพัฒนานักศึกษาตามหลักสูตร งานบริการวิชาการ งานระดับคณะและระดับมหาวิทยาลัย มีสถาบันการผลิตครูบางแห่งสะท้อนถึงการขาดแคลนอาจารย์สาขาปฐมวัยเนื่องจากคนจบสาขาปฐมวัยที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกมีค่อนข้างน้อย และมีสถาบันการผลิตครูบางแห่งสะท้อนถึงการขาดคุณภาพของอาจารย์กับการจัดการเรียนรู้อัตโนมัติตามหลักสูตรผลิตครู 4 ปี เมื่อเทียบกับอาจารย์ของต่างประเทศ และ 3) **มิติสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้อัน** สภาพปัญหาโดยรวมของสถาบันการผลิตครูปฐมวัยในมิติของสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้อัน พบว่าในเรื่องของสิ่งสนับสนุนด้านหนังสือ ตำรา มีบางที่สะท้อนว่ายังหาได้ค่อนข้างน้อย การอบรมพัฒนาอาจารย์มีการสนับสนุนจากทางคณะหรือมหาวิทยาลัย สิ่งที่เป็นปัญหาที่ประสบจะเป็นเรื่องของโรงเรียนเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพที่มีคุณภาพและมีแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้อันในชั้นเรียนที่ตรงกับสิ่งที่สถาบันการผลิตครูสอนมีจำนวนน้อย บางโรงเรียนมีคุณภาพแต่ติดอยู่ที่ระยะทางค่อนข้างไกลซึ่งจะทำให้มีปัญหาในการเดินทางไปประเทศ

จากสภาพและปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น คณะผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มแนวทางตามกระบวนการผลิตครูตั้งแต่ต้นทางไปจนถึงปลายทางการผลิต ซึ่งแบ่งเป็น 7 กลุ่ม ประกอบไปด้วย 1) การยกระดับวิชาชีพครูปฐมวัย 2) นโยบายการผลิตครูปฐมวัยสู่มาตรฐานสากล 3) การยกระดับคุณภาพสถาบันการผลิตครูตามอัตลักษณ์ 4) หลักสูตรการผลิตครูปฐมวัยที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก 5) การเสริมสร้างสมรรถนะอาจารย์ผู้สอนครูสู่สากล 6) การเสริมสร้างสมรรถนะนิสิต/นักศึกษาครูปฐมวัยสู่เส้นทางครูมืออาชีพ และ 7) การส่งเสริมสิ่งสนับสนุนการผลิตครูแบบบูรณาการโดยแต่ละกลุ่มมีรายละเอียดแนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

วิชาชีพครูปฐมวัย

แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านการยกระดับวิชาชีพครูปฐมวัย

- มีการจัดทำมาตรฐานวิชาชีพครูปฐมวัย และพี่เลี้ยงเด็กในระดับชาติ
- มีการจัดทำมาตรฐานผู้บริหารสถานศึกษาสำหรับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยในระดับชาติ
- มีการจัดทำมาตรฐานอาจารย์มืออาชีพสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยระดับชาติ
- มีการสอบเพื่อขอรับรองใบประกอบวิชาชีพครูปฐมวัย และพี่เลี้ยงเด็กทุกสังกัดจากหน่วยงานกลาง
- มีการสอบเพื่อขอรับรองการเปิดสถานศึกษาสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ที่จัดการศึกษาระดับปฐมวัย
- มีระบบกลไกการประเมินรับรองคุณภาพของสถานศึกษาที่จัดการศึกษาปฐมวัย

นโยบายการผลิตครู

แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านจุดเน้นนโยบายการผลิตครูปฐมวัยสู่มาตรฐานสากล

- มีนโยบายผลิตครูปฐมวัยสู่มาตรฐานสากลที่มาจากการมีส่วนร่วมของทุกสังกัดและทุกกระทรวงที่เกี่ยวข้องกับเด็กแรกเกิดถึง 6 ปี
- มีนโยบายผลิตครูปฐมวัยที่มาจากส่วนกลางระดับประเทศที่มีความต่อเนื่องและมีความสอดคล้องกับมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

- สร้างการรับรู้ถึงจุดเน้นของนโยบายการผลิตครูปฐมวัยกับทุกสถาบันการผลิตครู
- มีระบบกลไกการติดตามคุณภาพการผลิตครูปฐมวัยจากหน่วยงานส่วนกลางระดับประเทศ

สถาบันการผลิตครู

แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านยกระดับคุณภาพสถาบันการผลิตครูตามอัตลักษณ์

- ส่งเสริมการผลิตครูปฐมวัยตามอัตลักษณ์ของแต่ละสถาบันการผลิตและลักษณะเฉพาะของท้องถิ่น
- มีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบันการผลิตครูทั้งในประเทศและต่างประเทศ
- ปรับเปลี่ยนรูปแบบ/วิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายการผลิตครูปฐมวัยของชาติ
- มีกิจกรรมการสร้างแรงบันดาลใจในการเป็นครูปฐมวัยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในพื้นที่

หลักสูตรการผลิต

แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัยที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก

- การออกแบบรายวิชาในหลักสูตรควรคำนึงถึงมาตรฐานการดูแลพัฒนา จัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย
- ปรับปรุงหลักสูตรโดยคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสังคมและการปรับตัวเพื่อการอยู่ร่วมกัน
- เพิ่มจุดเน้นลักษณะรายวิชาที่ทันต่อการนำไปใช้ในสถานการณ์ทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป
- เพิ่มรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับการคัดกรองเด็กเบื้องต้น และการจัดการเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
- เน้นการสร้างการมีประสบการณ์จริงจากกิจกรรมหลักของหลักสูตรการผลิตครูปฐมวัย

- เพิ่มกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่สะท้อนถึงการปลูกฝังจิตวิญญาณความเป็นครูปฐมวัยและการเตรียมความพร้อมเข้าสู่เส้นทางวิชาชีพครูปฐมวัย

อาจารย์ผู้สอน

แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านการเสริมสร้างสมรรถนะอาจารย์ผู้สอนครูผู้สากล

- เพิ่มจำนวนอาจารย์ประจำสาขาการศึกษาปฐมวัยให้เป็นไปตามสัดส่วนที่เหมาะสม
- มีการสร้างระบบเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพของกลุ่มอาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัย
- มีระบบการพัฒนาอาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัยสู่การพัฒนาวิชาชีพในระดับสากล ทั้งในเรื่องของการพัฒนาทางวิชาการและงานวิจัย
- มีระบบสร้างแรงจูงใจให้อาจารย์ผลิตผลงานวิจัยนวัตกรรมที่สะท้อนถึงการเป็นผู้นำทางด้านองค์ความรู้ทางการศึกษาปฐมวัย
- มีระบบสนับสนุนและส่งเสริมอาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัยในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงในสังคมปัจจุบัน

นิสิต/นักศึกษา

แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านการเสริมสร้างสมรรถนะนิสิต/นักศึกษาคูปฐมวัยสู่เส้นทางครุมืออาชีพ

- มีระบบการวัดประเมินความถนัดความเป็นครูปฐมวัย
- มีช่องทางการพัฒนาความถนัดด้านอื่น ๆ ให้กับนักศึกษาคูปฐมวัย
- มีระบบทุนการศึกษาให้กับนักศึกษาระบบเปิดเพื่อป้องกันการออกกลางคันอันเนื่องมาจากฐานะยากจน
- มีระบบเครือข่ายนักศึกษาคูปฐมวัยเชิงพื้นที่และระดับประเทศ
- มีระบบกลไกการติดตามเพื่อการพัฒนา นักศึกษาคูปฐมวัยที่สำเร็จการศึกษา

สิ่งสนับสนุนการผลิตครู แนวทางการยกระดับการผลิตครูปฐมวัย ด้านการส่งเสริมสิ่งสนับสนุนการผลิตครูอย่างบูรณาการ

- มีระบบเครือข่ายโรงเรียนที่มีคุณภาพสำหรับส่งนักศึกษาไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีมาตรฐาน
- มีการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่นักศึกษาครูปฐมวัยสามารถใช้ฝึกปฏิบัติ และฝึกประสบการณ์วิชาชีพในยุคดิจิทัล
- มีการส่งเสริม สนับสนุนการเข้าถึงโอกาสทางการเรียนรู้ของกลุ่มนักศึกษาครูที่มีความเหลื่อมล้ำ
- ส่งเสริมและจัดหาสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ อุปกรณ์ เทคโนโลยี สื่อที่ใช้ในการผลิตครูปฐมวัย

1.2 แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

จากการศึกษาสภาพปัญหาการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ผลจากการศึกษา **ความต้องการของครูปฐมวัยในการพัฒนาตนเอง** พบว่า ครูปฐมวัยส่วนใหญ่มีความต้องการการพัฒนาตนเองในประเด็นของ เทคนิคการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบ Active Learning การวัดประเมินพัฒนาการผู้เรียนตามช่วงวัย การจัดกิจกรรม Coding ความรู้พื้นฐานของกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การจัดการกับสภาวะการณ์ฉุกเฉินหรือโรคระบาด ความรู้เบื้องต้นสำหรับการป้องกันโรคระบาด และทักษะการสื่อสารระหว่างผู้ปกครองชุมชน โดยรูปแบบการพัฒนาตนเองที่ครูต้องการเป็นแบบการอบรมที่มีพี่เลี้ยงหรือโค้ชที่จะคอยเป็นผู้ให้คำปรึกษาเพื่อนำสิ่งที่ได้จากการอบรมมาปฏิบัติโดยมีคณคอยชี้แนะ และให้คำแนะนำเมื่อเกิดปัญหาในการจัดการเรียนการสอน เนื่องจากหลักสูตรการพัฒนาครูปฐมวัยส่วนใหญ่เป็นหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นที่ใช้เวลาประมาณ 1-3 วัน และเป็นการอบรมแบบบรรยายร่วมกับปฏิบัติการ แต่ไม่มีการให้คำแนะนำหรือติดตามผลเมื่อครูนำความรู้ที่ได้รับลงสู่การปฏิบัติจริงในโรงเรียน นอกจากนี้ ยังพบว่าความต้องการในการพัฒนาตนเองในเรื่องต่าง ๆ ของครูปฐมวัย เป็นไปตามนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัดว่าต้องการให้ครูปฐมวัยจัดประสบการณ์การเรียนรู้หัวข้อใดให้กับเด็ก เช่น การจัดกิจกรรม Coding การจัดกิจกรรมตามแนวคิด High/Scope เป็นต้น

ผลจากการศึกษา **สภาพการพัฒนาครูปฐมวัยในปัจจุบัน** พบว่า ครูปฐมวัยในหน่วยงานต้นสังกัดที่ต่างกันต่างได้รับการพัฒนาทั้งในเรื่องของความรู้ ความเข้าใจ การเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดกิจกรรมการพัฒนาผู้เรียนปฐมวัย แต่มีบางส่วนที่มีปัญหาในเรื่องของสิ่งสนับสนุน

ทั้งงบประมาณ อัตรากำลัง ภาระงานที่มาก ส่งผลให้การพัฒนาตนเองของครูปฐมวัยยังไม่เป็นไปตามความต้องการ **โดยสภาพปัญหาในการพัฒนาครูปฐมวัย** พบว่าภาระงานที่มากและจำนวนครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กที่ค่อนข้างน้อยเป็นอุปสรรคต่อการไปเข้าร่วมการพัฒนา นอกจากนี้ยังพบว่าผู้บริหารส่วนหนึ่งที่ยังไม่เข้าใจในบทบาทหน้าที่ของครูปฐมวัย ซึ่งยังเข้าใจว่าเด็กปฐมวัยสอนง่าย ไม่ต้องอบรมก็สอนได้ จึงทำให้ครูส่วนหนึ่งไม่ได้รับการสนับสนุนให้ไปเข้าร่วมการพัฒนาตนเอง และยังมีความแตกต่างในเรื่องของความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถของครูปฐมวัยจบใหม่ที่จบต่างสถาบันการผลิตครู **โดยปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูปฐมวัย** ทุกสังกัดสะท้อนถึงการสนับสนุนของผู้บริหาร การมีเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาครูที่ช่วยเหลือกัน ภาระงานของครู งบประมาณ สิ่งสนับสนุนการพัฒนา และการมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชในการพัฒนาเป็นสิ่งสำคัญ เพราะทำให้ครู เกิดความมั่นใจและหากพบปัญหายังมีพี่เลี้ยงหรือโค้ชที่สามารถขอคำปรึกษาได้

จากสภาพและปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น คณะผู้วิจัยได้แบ่งแนวทางการพัฒนาครูปฐมวัยเป็น 4 แนวทาง ประกอบไปด้วย 1) นโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศ 2) ความมั่นคงก้าวหน้าทางวิชาชีพครูปฐมวัย 3) รูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศ และ 4) การส่งเสริมสิ่งสนับสนุนการพัฒนาครูสู่ความเป็นเลิศ โดยแต่ละกลุ่มมีรายละเอียดแนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

นโยบายการพัฒนาครู แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัย ด้านนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศ

- มีนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยที่ส่งเสริมความเป็นเลิศทางวิชาชีพ และมีความต่อเนื่องของการพัฒนา
- มีมาตรฐานสมรรถนะครูปฐมวัยกลางของประเทศ
- มีหน่วยงานกลางของจังหวัด/พื้นที่ในการขับเคลื่อนนโยบายการพัฒนา ครูปฐมวัยไปสู่การปฏิบัติ
- มีระบบและกลไกการประสานงานด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัย ระหว่างหน่วยงานของรัฐ ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม และท้องถิ่น
- มีระบบกลไกการติดตามผลการพัฒนาครูปฐมวัยจากหน่วยงานกลางของประเทศ

ความก้าวหน้าทาง วิชาชีพครูปฐมวัย

แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัย ด้านความมั่นคงก้าวหน้าทางวิชาชีพครูปฐมวัย

- มีระบบการเปรียบเทียบเส้นทางความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครูปฐมวัยที่อยู่ต่างสังกัด เพื่อให้สามารถเทียบเคียงตำแหน่งทางวิชาการ/ความเชี่ยวชาญได้ ในกรณีที่ต้องการเปลี่ยน/ย้ายสังกัดในการทำงาน
- มีระบบการสร้างแรงจูงใจในการพัฒนาตนในเส้นทางวิชาชีพ จากองค์กรหรือหน่วยงานระดับประเทศ เช่น การให้รางวัล การเชิดชูเกียรติ
- มีกิจกรรมส่งเสริมการสร้างคุณภาพภูมิใจต่อวิชาชีพครูปฐมวัย ในสถานศึกษา
- มีการสนับสนุนทุนการศึกษาในระดับปริญญาโท-เอก เพื่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครูปฐมวัย

รูปแบบการพัฒนา

แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัย ด้านรูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศ

- มีระบบการพัฒนาครูปฐมวัยโดยสถาบันผลิตครูในพื้นที่เป็นศูนย์กลาง
- มีระบบธนาคารหน่วยกิตที่ให้ครูได้สะสมจำนวนชั่วโมงการพัฒนาตนเองเพื่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพ
- มีหลักสูตรการพัฒนาครูปฐมวัยสำหรับการ Re-Skills และ Up-Skills ตามความจำเป็นของแต่ละบุคคล
- มีเครือข่ายการพัฒนาทางวิชาชีพครูปฐมวัยที่มาจากหน่วยงานส่วนกลาง
- มีกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เชิงพื้นที่สำหรับครูปฐมวัย
- มีระบบกลไกการติดตามผลการพัฒนาครูปฐมวัย โดยมีสถาบันผลิตครู ในพื้นที่เป็นพี่เลี้ยง

**สิ่งสนับสนุน
การพัฒนาครู****แนวทางการยกระดับการพัฒนาครูปฐมวัย ด้านการส่งเสริม
สิ่งสนับสนุนการพัฒนาครูสู่ความเป็นเลิศ**

- มีการจัดสรรทุนการศึกษาสำหรับครูปฐมวัยในการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นต่อไป และจัดสรรทุนสำหรับครูปฐมวัยในการเข้ารับการพัฒนาดนเองทางวิชาชีพจากหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ
- มีการจัดสรรทุนสำหรับการผลิตนวัตกรรมเพื่อใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และพัฒนาเด็กปฐมวัย
- มีระบบเทคโนโลยีสารสนเทศกลางของประเทศที่รวบรวมข้อมูลทางวิชาการ อาทิ งานวิจัย บทความวิชาการ คลิปวิดีโอที่เกี่ยวข้องกับการดูแล พัฒนาและจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย เพื่อให้ครูปฐมวัยสามารถเข้าถึงข้อมูลได้โดยง่าย
- มีหน่วยงานกลางของประเทศที่ดูแลด้านการวิจัยและพัฒนา นวัตกรรม ด้านการศึกษาปฐมวัย และส่งต่อข้อมูลเหล่านี้ให้กับครูปฐมวัยทั่วประเทศผ่านช่องทางต่าง ๆ ที่ครูปฐมวัยสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลได้

ตอนที่ 2 ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตและพัฒนาครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย

2.1 ข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทย (Pre-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

คณะผู้วิจัยแบ่งข้อเสนอเชิงนโยบายการผลิตครูปฐมวัยในสถาบันอุดมศึกษาของไทยเป็น 4 ระดับ ประกอบด้วย 1) หน่วยงานระดับนโยบาย 2) หน่วยงานระดับพื้นที่ 3) สถาบันผลิตครู และ 4) สถานศึกษา มีรายละเอียด ดังนี้

- หน่วยงานระดับนโยบาย**
- หน่วยงานระดับนโยบายควรจัดให้มีหน่วยงานกลางของประเทศที่มีหน้าที่กำหนดมาตรฐานคุณภาพการผลิตครูปฐมวัย โดยมีระบบกลไกการประเมินคุณภาพสถาบันผลิตครู
 - หน่วยงานส่วนกลางของประเทศควรจัดสร้างเครื่องมือวัดความถนัดความเป็นครูปฐมวัยที่เป็นมาตรฐานกลาง
 - หน่วยงานระดับนโยบายควรกำหนดจุดเน้นนโยบายผลิตครูปฐมวัยที่นำไปสู่มาตรฐานสากล มีความต่อเนื่องและมีความสอดคล้องกับมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

- หน่วยงานระดับพื้นที่**
- หน่วยงานในพื้นที่ควรมีรูปแบบการส่งเสริมและสนับสนุนสถาบันผลิตครูปฐมวัยให้สามารถดำเนินงานตามภารกิจและผลิตครูได้ตามกรอบสมรรถนะครูปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล
 - หน่วยงานในพื้นที่ควรมีคณะกรรมการส่วนกลางจัดทำกรอบอัตรากำลังครูปฐมวัยทุกสังกัดเชิงพื้นที่ เพื่อการวางแผนในการผลิตครูปฐมวัย
 - หน่วยงานในพื้นที่ควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่ายในการพัฒนาการผลิตครูปฐมวัย

สถาบันผลิตครู

- มีศูนย์กลางเครือข่ายสถาบันผลิตครูเชิงพื้นที่ที่ร่วมผลิตครูแบบบูรณาการจากการมีส่วนร่วมของพื้นที่
- มีการจัดทำกรอบสมรรถนะอาจารย์ปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศระดับสากล
- มีศูนย์พัฒนาความเป็นเลิศทางวิชาการด้านปฐมวัยที่มีบทบาทในการสร้างองค์ความรู้ พัฒนาผลิตนวัตกรรมทางด้านปฐมวัยในกลุ่มสถาบันผลิตครูที่มีเครือข่ายระดับประเทศและต่างประเทศ
- มีหลักสูตรปริญญาหรือประกาศนียบัตรสาขาการบริหารสถานพัฒนาเด็ก เพื่อเป็นช่องทางในการพัฒนาผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กให้เป็นที่ไปตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กแห่งชาติ

สถานศึกษา

- มีศูนย์พัฒนาส่งเสริมสมรรถนะครูพี่เลี้ยงในสถานพัฒนาเด็กเพื่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
- มีรูปแบบการพัฒนาครูปฐมวัยที่บูรณาการร่วมกับสถาบันผลิตครู

2.2 ข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training) ให้สามารถดำเนินงานได้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

คณะผู้วิจัยแบ่งข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเป็น 4 ระดับ ประกอบด้วย 1) หน่วยงานระดับนโยบาย 2) หน่วยงานระดับพื้นที่ 3) สถาบันผลิตครู และ 4) สถานศึกษา มีรายละเอียด ดังนี้

- หน่วยงานระดับนโยบาย**
- หน่วยงานระดับนโยบายควรจัดให้มีหน่วยงานกลางที่ทำหน้าที่รับผิดชอบหลักระดับชาติเพื่อกำหนดทิศทาง แนวทาง แผนกลยุทธ์ในการพัฒนา ครูปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กแห่งชาติ
 - หน่วยงานระดับนโยบายควรกำหนดมาตรฐานการประเมินผลของการพัฒนาครูปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กแห่งชาติ
 - หน่วยงานระดับนโยบายควรกำหนดมาตรฐานสมรรถนะครูปฐมวัยตามมาตรฐานสากล และมาตรฐานสมรรถนะผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กที่อิงมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ
 - หน่วยงานระดับนโยบายควรจัดตั้งหน่วยงานกลางระดับชาติที่มีหน้าที่ส่งเสริม สนับสนุนและติดตามผลการดำเนินงานตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กในทุกสังกัด
 - หน่วยงานส่วนกลางของประเทศควรจัดสร้างเครื่องมือวัดความถนัด ความเป็นครูปฐมวัยที่เป็นมาตรฐานกลาง

- หน่วยงานระดับพื้นที่**
- จัดตั้งศูนย์การพัฒนาครูปฐมวัยสู่ความเป็นเลิศเชิงพื้นที่โดยมีความร่วมมือกับสถาบันผลิตครู และสถานพัฒนาเด็กทุกสังกัด
 - ส่งเสริมและสนับสนุนสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยในพื้นที่ให้สามารถดำเนินงานตามภารกิจและกรอบสมรรถนะเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล
 - ส่งเสริม สนับสนุน กำกับ ติดตาม ประเมิน และพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาปฐมวัยของสถานพัฒนาเด็กในพื้นที่
 - จัดตั้งคณะกรรมการร่วมกำหนดกรอบอัตรากำลังครูปฐมวัยให้สอดคล้องกับบริบทของสถานพัฒนาเด็กทุกสังกัดในพื้นที่ที่รับผิดชอบ
 - มีรูปแบบภาคีเครือข่ายของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยให้เข้ามามีบทบาทในกระบวนการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กที่รับผิดชอบ
 - มีนโยบายเชิงพื้นที่ที่ส่งเสริมให้ผู้บริหารและครูปฐมวัยได้พัฒนาสมรรถนะด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เสริมสร้างพัฒนาการอย่างสมวัย

สถาบันผลิตครู

- จัดตั้งศูนย์พัฒนาครูปฐมวัยและผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กโดยใช้เครือข่ายพื้นที่เป็นฐาน ซึ่งมีหลักสูตรที่พัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กและหลักสูตรพัฒนาสมรรถนะครูปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพ และมีระบบธนาคารหน่วยกิตที่ใช้สำหรับการเก็บชั่วโมงการพัฒนาตนเองของครูและผู้บริหาร
- สร้างแผนการพัฒนาครูปฐมวัยในการนำแนวทางในการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีสมรรถนะและพัฒนาการตามวัยทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา โดยการมีส่วนร่วมของหน่วยงานในพื้นที่
- จัดตั้งธนาคารหน่วยกิตสำหรับช่องทางการพัฒนาครูปฐมวัยและผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กในพื้นที่ สำหรับรองรับหลักสูตร Re-Skills / Up-Skills ให้ครูและผู้เรียนได้รับการพัฒนาตนเองเพื่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพ

สถานศึกษา

- มีระบบการบริหารจัดการหลักสูตรการเรียนการสอน สื่อ เทคโนโลยี ดิจิทัล ทรัพยากร สิ่งสนับสนุนการศึกษา และการประเมินสำหรับเด็กปฐมวัย
- ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ สร้างนิสัยการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ของพื้นที่เพื่อการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเต็มตามศักยภาพ
- มีศูนย์พัฒนาครูปฐมวัยที่สร้างสรรค์นวัตกรรมการพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนอย่างต่อเนื่องเพื่อเพิ่มศักยภาพในการแข่งขัน และเป็นที่ยอมรับของหน่วยงานทั้งภาครัฐ เอกชน ระดับชาติ และระดับนานาชาติ



บรรณานุกรม

- กมลฉัตร กล่อมอิม. (2561, ตุลาคม-ธันวาคม). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกบูรณาการศาสตร์พระราชากับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ เพื่อเสริมสร้างทักษะการแก้ปัญหาและทักษะการเรียนรู้เป็นทีม สำหรับนักศึกษาวิชาชีวศรุตสาขาศึกษาปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*. 41(4): 109-110.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (สำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี)*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ
- กฤษณ์ภัสส์ พงษ์พานิชย์. (2561). การวิเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้สมรรถนะด้านการจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอนนักเรียนระดับปฐมวัยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา*. 13(1), 7-9..
- กันตวรรณ มีสมสาร. (2560, พฤษภาคม-สิงหาคม). แนวทางการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัยในศตวรรษที่ 21. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์*. 7(2): 50-51.
- เกษศิริรินทร์ ศรีสัมฤทธิ์และมาเรียม นิลพันธุ์. (2558, มกราคม-มิถุนายน). รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครูด้านการจัดประสบการณ์ที่ส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์และจิตวิทยาศาสตร์ของเด็กปฐมวัย. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*. 7(1): 183-185.
- แขนงวิชาหลักสูตรและการสอน. (ม.ป.ป.). *วิธีการสอนที่หลากหลาย. เอกสารประกอบการอบรมครูผู้สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. นนทบุรี: สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- จรรยา ดาสาและคณะ. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). การพัฒนาสมรรถนะครูปฐมวัยในการจัดการเรียนรู้โครงการสะเต็ม. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี*. 10(2): 290.
- จิระ จิตสุภา มุทิตา ทาคำแสน และปรัชญนันท์ นิลสุข. (๒๕๕๙). *รายงานการวิจัยเรื่องการพัฒนาสื่อนิทานอิเล็กทรอนิกส์เพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของนักศึกษา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
- จินตนา สุขสำราญและคณะ. (2559, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนาชุดการเรียนรู้เพื่อทักษะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาปฐมวัยมหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม. *วารสารวิชาการเครือข่ายบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏภาคเหนือ*. 6(10): 146.

- จิราภรณ์ พจนอารีย์วงศ์. (2557). *การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาคุณลักษณะกัลยาณมิตรของนักศึกษา สาขาการศึกษาปฐมวัย*. ปริญญาโท กศ.ด. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จีระพันธุ์ พูลพัฒน์. (2555). คุณลักษณะสำคัญของครูปฐมวัยตามการรับรู้ของนิสิตชั้นปีที่ 4. *วารสารครูศาสตร์*, 39(2), 7-8.
- จุฬินทิพา นพคุณและคณะ. (2558, พฤษภาคม-สิงหาคม). *การศึกษาองค์ประกอบและการพัฒนาภาวะผู้นำให้บริการของนักศึกษาสาขาการศึกษาปฐมวัย*. SDU Res. 11(2): 125-126.
- ฉันทนา วิริยเวชกุล. (2558). *เทคนิคการสอนสำหรับครู*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนิพรรณ जातीเสถียร (2560, เมษายน-มิถุนายน). การวิจัยและพัฒนากระบวนการฝึกอบรมครูประจำการด้านการประเมินเด็กปฐมวัยโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางปัญญา. *วารสาร ครูศาสตร์*. 45(2): 13-16.
- ชนิพรรณ जातीเสถียรและอรุณี หรดาล (2561, พฤษภาคม-สิงหาคม). การพัฒนาชุดฝึกอบรมทางไกลสำหรับครูปฐมวัย เรื่อง การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย โรงเรียนในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*. 8(2): 90-91.
- ชัยรัตน์ สุทธิรัตน์. (2558). 80 นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. พิมพ์ครั้งที่ 6. นนทบุรี: พืบาลานต์ไซค์แอนปริ้นติ้ง.
- ชัยยศ ชวาระนอง. (2556) *การพัฒนามาตรฐานวัดสมรรถนะสำหรับครูปฐมวัยของคุณยพัฒนาเด็กเล็ก: วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพระดัด*. มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต: กรุงเทพฯ.
- ชุตินาถณ์ เบญจพรวัฒนา. (2545). *ผลของการใช้กระบวนการนิเทศภายในแบบกัลยาณมิตรที่มีต่อคุณภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูปฐมวัย*. ปริญญาโท กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชวลีวัลย์ รักษาภักดีและอุไรवास ปรีดีติลล. (2558). การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาครูอนุบาลในการจัดกิจกรรมเสรีในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*. 10(2): 8.
- ณรุทธ์ สุทธจิตต์. (2545). *พฤติกรรมการสอนดนตรี*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐทิยาภรณ์ การะเกตุ. (2562). การศึกษาพฤติกรรมการรับผิดชอบของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาการศึกษาปฐมวัยโดยใช้วิธีการเสริมแรงทางบวก. *วารสารวิชาการคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*. 10(1): 45; 47-48.

- ณัฐพงษ์ ทองภักดี. (2558). *ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับเศรษฐศาสตร์และการบริหารการพัฒนา*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ณัฐพัชร์ สุกุลคำปอเสร์ธา. (2555). *การวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาศักยภาพผู้ดูแลเด็กในการเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์การบริหารส่วนตำบลหนองอ้อ อำเภอหนองวัวซอ จังหวัดอุดรธานี*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). สกลนคร: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ณัฐภัสสร ชื่นสุขสมหวัง. (2556). *การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพของครูปฐมวัย*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดารารพร เปี่ยมงาม. (2544). *การพัฒนาชุดฝึกอบรมเรื่องการจัดกิจกรรมศิลปะแบบร่วมมือสำหรับครูปฐมวัยในโรงเรียนเทศบาลจังหวัดพิจิตร*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (หลักสูตรการสอน) นนทบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- เต็มศักดิ์ คทวนิช. (2546). *จิตวิทยาทั่วไป*. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- ทัศนาศรี ประสานศรี. (2560, กันยายน-ธันวาคม). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ 8 ขั้น เรื่อง ลักษณะของครูที่ดีของนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะครุศาสตร์*. *วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม*. 7(3): 100.
- ทัศนาศรี ประสานศรี. (2555). *การพัฒนารูปแบบความเป็นครูของนักศึกษา มหาวิทยาลัยนครพนม*. *วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม*, 2(3) : กันยายน - ธันวาคม 2555.
- ทิพย์ ขำอยู่ สุทธิพรณ ธีรพงศ์และนิถมล สุวรรณศรี. (2561, มกราคม-มิถุนายน). *การจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัย: กรณีศึกษาศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น*. *วารสารการจัดการทางการศึกษาปฐมวัย*. 1(1): 24-25.
- ทัศนาศรี แฉมณี. (2545). *กระบวนการเรียนรู้ ความหมาย แนวทางการพัฒนา และปัญหาข้อใจ*. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- ฉติมา บุญมี. (2554). *ผลการจัดการความรู้เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถในการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ของครูปฐมวัยโรงเรียนอนุบาลแห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ในพระอุปถัมภ์ของสมเด็จพระเจ้าพี่นางเธอเจ้าฟ้ากัลยาณิวัฒนากรมหลวงนราธิวาสราชนครินทร์*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การจัดการการปฐมวัยศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร.

- ธีรเดช ชื่นประภาณุสรณ์และคณะ. (2559). *การยกระดับคุณภาพครูปฐมวัยสังกัดกรมการปกครองส่วนท้องถิ่นในประเทศไทยโดยใช้กระบวนการสร้างระบบชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยงในรูปแบบการพัฒนาในขณะที่ปฏิบัติการสอน*. รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสวนดุสิต.
- ธีรภรณ์ ภัคดี. (2555, พฤษภาคม-สิงหาคม). การพัฒนาครูปฐมวัยต้นแบบด้านการสร้างชุดกิจกรรมศิลปะจากการเล่านิทานพื้นบ้านของผู้สูงอายุสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานีเขต 2 อำเภอกุมภวาปีที่ส่งเสริมพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*. 14(2): 36; 42-44.
- นิตติธ ปิลาวาสน์. (2560). *การวิเคราะห์ห้องค์ประกอบและการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัย*. ปริญญาานิพนธ์ ปริญญาตรี. (วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญล้อม ดวงวิเศษและมนสิข สิทธิสมบุรณ์. (2560, มกราคม-เมษายน). การพัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตสำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ. *ลัทธิของ: วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ (สทมส)*. 23(1): 78-81.
- ปรารธนา โกวิทยางกูร. (2558, สิงหาคม-ธันวาคม). การพัฒนาทักษะการประเมินการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูผู้สอนในระดับปฐมวัยในจังหวัดลำปาง. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น*. 9(2): 133-134.
- ปรัชญาภรณ์ แสนแก้วและเพชฌิ กิจระการ. (2562). การพัฒนาแนวทางพัฒนาครูด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจังหวัดกาฬสินธุ์. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*, 13(2), 118-120.
- ประทานพร สันติพจนาและวรวรรณ เหมชะญาติ. (2557). การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูวิชาเอกการศึกษาปฐมวัย. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*. 9(1): 169.
- ปิยะมาศ ทองเปลว. (2560). *การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัยสำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานีเขต 4*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ปวีณา หมตราคี. (2547). *ผลการนิเทศแบบเพื่อนให้คำปรึกษาเพื่อนที่มีต่อความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นสำคัญของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- พรรณณี ชูชัย เจนจิต. (2545). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: เมธิทิปส์ จำกัด.
- พรรณรายณ์ ทรัพย์แสนดี. (2562, กันยายน-ธันวาคม). การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวมสำหรับนักศึกษาครู. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*. 9(3): 167-169.
- พนิดา ซาดยามา (2559, พฤษภาคม-สิงหาคม). การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยโดยใช้แผนที่ทางความคิด. *วารสารวิจัยและพัฒนาวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*. 11(2): 315-316.
- พนิดา ซาดยามา. (2560). การพัฒนาการคิดวิจารณ์ของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย โดยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์*. 11(3): 128.
- พัชรา พุ่มพชาติ. (2558). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อสร้างเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับครูปฐมวัยในจังหวัดชัยนาท*. รายงานการวิจัยคณะศึกษาศาสตร์. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.
- พัชราราลัย มีทรัพย์. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). การประเมินความต้องการจำเป็นด้านทักษะพื้นฐานของครูอนุบาล. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม*. 13(2): 585-587.
- พิจิกา ทีสุกะ. (2556, พฤศจิกายน-มีนาคม). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนักศึกษาวิชาชีพครู เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดประสบการณ์สร้างเสริมการตระหนักรู้ในตนเองสำหรับเด็กปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*. 10(2): 129.
- พิชญ์สินี ชมพุดำ. (2561). *รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์รูปแบบการประเมินสมรรถนะนักศึกษาครูในศตวรรษที่ 21*. เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- พิทยาภรณ์ มานะจตุและอภิญา มนูญศิลป์. (2559, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนแก่อาจารย์โรงเรียนสาธิต แผนกอนุบาล มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่. *พินเนศวร์สาร*. 12(1): 137; 146.
- พิมพ์นิภา ศรีสุแล. (2557). *การพัฒนาชุดฝึกอบรมด้วยตนเองเรื่องทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ระดับปฐมวัยศึกษาสำหรับครูปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4*. การศึกษาค้นคว้าอิสระ กศ.ม. (หลักสูตรและการสอน). นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

- เพ็ญจันทร์ มินะจรัส. (2551). ผลของการใช้การนิเทศภายในแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนที่มีคุณภาพ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบบูรณาการของครูปฐมวัย. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ภูวนัฐสรณ์ หนูมาก. (2549). กระบวนการมีส่วนร่วมของบ้าน วัด โรงเรียน (บวร) ต่อการพัฒนา โรงเรียนวิถีพุทธ. วิทยานิพนธ์ สส.ม. (สังคมสงเคราะห์ศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- มลธิชา กลางณรงค์และนันท์รัตน์ เจริญกุล. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโรงเรียนเลิศหล้า สาขานนเกษตร-นวมินทร์ตามแนวคิดคุณลักษณะของครูนวัตกรรม. วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร. 10(2): 204.
- มนัญญา งามแสง. (2547). กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาทักษะการประเมินภายในสำหรับครูอนุบาล: การประเมินความต้องการจำเป็นสมบูรณแบบโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจและพหุกรณีศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวัดและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มารศรี ญาณะชัย. (2547). การวิจัยพัฒนาการใช้คำถามสร้างสรรค์ของครูปฐมวัยในจังหวัดอุดรดิตถ์. รายงานการวิจัย. อุดรดิตถ์: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). กิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: แม็คจำกัด.
- รัตติพร ภาธรธวานนท์. (2560, ตุลาคม). การพัฒนากระบวนการฝึกอบรมครูปฐมวัยเพื่อสร้างพื้นฐานชีวิตที่ดีงามให้แก่เด็กโดยน้อมนำ “ศาสตร์พระราช” สู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน. วารสารวิทยาลัยบัณฑิตเอเชีย. 7 (ฉบับพิเศษ): 134.
- รัชดาพร ขจรโมทย์และชัยยนต์ เพาพาน. (2557, มกราคม-เมษายน). การพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบบูรณาการสังกัดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กองค์การบริหารส่วนตำบลโพธิ์ศรี อำเภอบัวชุม จังหวัดร้อยเอ็ด. วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม. 4(1): 100-101.
- รังรอง สมมิตร. (2547). ผลการพัฒนาการสังเกตและจดบันทึกของครูปฐมวัยโดยการนิเทศแบบไตร่ตรอง สารนิทัศน์. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รุ่งทิพย์ ศรีแสนยง ธีระ ภูติและคมสันท์ ขจรปัญญาไพศาล. (2557, มกราคม-เมษายน). การพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กด้านการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์การบริหารส่วนตำบลหลักเหลี่ยม อำเภอนามน จังหวัดกาฬสินธุ์. วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม. 4(1): 116.

- วณิชชา สิทธิพล ศศิลักษณ์ ชัยนกิจและพิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์. (2562, มกราคม-มิถุนายน). การเสริมสร้างความสามารถในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูอนุบาลโดยใช้หลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้และชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ. *วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. 14(1): 128-129
- วรินทร์ วีระศิลป์ (2552). *การวิเคราะห์คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูพี่เลี้ยงเด็กอนุบาล: พหุกรณีศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย..
- วรัญญา จงปัดนาและสืบสกุล นรินทรางกูร ณ อยุธยา. (2562). การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูโรงเรียนอนุบาลทรัพย์สินปัญญาตามแนวคิดภาวะผู้นำเชิงเทคโนโลยี. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*. 7
- วารภรณ์ โพธิ์ศรีประเสริฐ. (2545). *การพัฒนาโปรแกรมการปรับปรุงการพูดสำหรับครูปฐมวัย โดยใช้เทคนิคการละคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วารลือ โภคัยและคณะ. (2561, กรกฎาคม-ธันวาคม). รูปแบบการพัฒนาครูโดยใช้การจัดประสบการณ์แบบสะสมที่ส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์*. 10(2): 124; 135-136.
- วไลพร เมฆไตรรัตน์. (2555). *การพัฒนาแบบการส่งเสริมสมรรถนะการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดพหุปัญญาสำหรับครูปฐมวัยโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคเหนือตอนล่าง*. วิทยานิพนธ์ ค.ด.(การจัดการการศึกษาและการเรียนรู้). นครสวรรค์: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- วไลรัตน์ บุญสวัสดิ์. (2538). *หลักการนิเทศการศึกษา*. กรุงเทพฯ: อาร์ตกราฟฟิค.
- วาระดี ชาญวิรัตน์ ประดับศรี พิณรุโท และสุภาวดี วิสุวรรณ. (2561, มกราคม-เมษายน). การวิจัยกระบวนการพัฒนาทักษะการตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบอย่างเป็นระบบโดยการสอนกลยุทธ์เหนือการรู้คิดตามรูปแบบ Special Chef ของนักศึกษาสายการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา. *วารสารราชพฤกษ์*. (16)1: 137
- วิชญาพร อ่อนปุยและพิชญาภา ศรีวงษ์. (2563, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนารูปแบบการสอนตามแนวคิดสะเต็มศึกษา (STEM) เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาที่ศึกษาในรายวิชาคณิตศาสตร์สำหรับเด็กปฐมวัย. *วารสารราชภัฏเพชรบูรณ์สาร*. 22(1): 81-84

- วิภารัตน์ อิมรัมย์และคณะ. (2561). การพัฒนากรอบการประเมินสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ และการรู้วิชาเฉพาะด้านของนักศึกษาครูการศึกษาปฐมวัย. รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการ (PROCEEDINGS) การประชุมวิชาการระดับชาติและนานาชาติ ครั้งที่ 2 พ.ศ. 2561. 768-769.
- วิมลรัตน์ วิมลรัตน์กุล. (2547). การพัฒนาโปรแกรมการส่งเสริมความสามารถทางการขบร่องของครูปฐมวัยในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่กอนุบาลโดยการประยุกต์ใช้แนวคิดทางดนตรีของโคตยา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิลาวัลย์ จารุเรียนนท์. (2561, ตุลาคม-ธันวาคม). การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างคุณลักษณะความเป็นครูยุคใหม่ ด้วยกระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย* 46(4): 379-382.
- ศิริพร ศรีจันทร์ พิธีกรรม รุ่งสัทธรรม และประดิษฐ์ วิชัย. (2562, มกราคม-เมษายน). *สะเต็มศึกษา*กับการจัดการเรียนรู้. *วารสารวิชาการแพรวากาฬสินธุ์ มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์*. 6(1): 160.
- ศิริประภา พฤทธิกุล. (๒๕๖๑). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเป็นครูของนิสิตสาขาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, ๑๓(๒).
- ศิวภรณ์ สอนแสนและคณะ. (2557). การพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณสำหรับนักศึกษาสาขาการศึกษา ปฐมวัยโดยรูปแบบ MAPLE. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์*. 8(3): 122; 126.
- ไศรดา แผ้วภักดี. (2544). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเรื่องการจัดกิจกรรมเกมการศึกษาสำหรับครูปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (หลักสูตรและการสอน). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สลวงพร กุศลสง. (2562, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนารูปแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และระบบพี่เลี้ยงสำหรับนักศึกษาครูสาขาการศึกษาปฐมวัย. *วารสารราชภัฏเพชรบูรณ์สาร*. 21(1): 69-71; 73.
- สาธิต ใจตรง. (2560). *จิตวิทยาการฝึกอบรม*. กรุงเทพฯ: หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.
- สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2558, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัย. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. 16(1): 83-89.

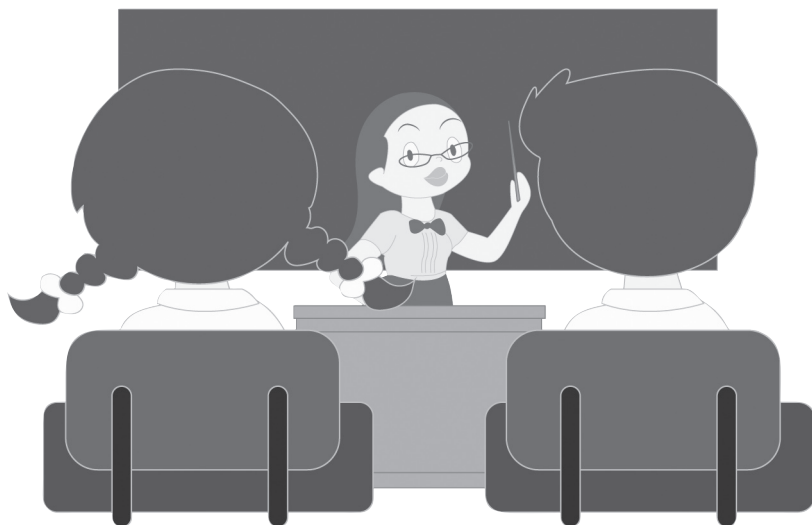
- สุณี บุญพิทักษ์. (2559). รูปแบบกิจกรรมการพัฒนาคุณลักษณะครูปฐมวัยที่ดีของครูศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น. รายงานการวิจัย. กำแพงเพชร: มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.
- สุภาพร สิมลีและคณะ. (2561, กรกฎาคม-ธันวาคม). การพัฒนายุทธศาสตร์การจัดการการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และแนวคิดการเสริมพลังการทำงานเพื่อพัฒนาความสามารถการเป็นนักวิจัยด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการวิจัยในชั้นเรียนของครูปฐมวัย. วารสาร AL-NUR บัณฑิตวิทยาลัย. 13(25): 92-93; 95.
- สุภาภรณ์ บัณฑิตย์. (2559). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูปฐมวัยเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดประสบการณ์เรียนรู้เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. (การวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา). พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.
- สุนน ไวยบุญญาและสุเทพ อ่วมเจริญ. (2559, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนาหลักสูตรเสริมสมรรถนะการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของนักศึกษาครูที่ส่งเสริมทักษะการสื่อสารสำหรับเด็กปฐมวัย. วารสารศิลปากร ศึกษาศาสตร์วิจัย. 8(1): 239; 248.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). มาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ. กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2563). นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ. 2563 OBEC'S POLICY 2020. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579. กรุงเทพฯ : บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2563). แผนยุทธศาสตร์กระทรวงศึกษาธิการ (พ.ศ. 2563 – 2565). แหล่งที่มา: <https://qrgo.page.link/i9WhX> สืบค้นเมื่อ 25 ธันวาคม 2563.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2561). แผนปฏิบัติงาน 4 ปี (พ.ศ. 2561 – 2564) ของสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. แหล่งที่มา: <http://www.ksp.or.th/ksp2018/2018/10/1831/> สืบค้นเมื่อ 25 ธันวาคม 2563.
- หนูณะ ปูนระรา. (2557). การพัฒนาศักยภาพครูในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานการศึกษาปฐมวัยโรงเรียนอนุบาลโกญจนนาหลังกวดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 3. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). สกลนคร: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

- หฤทัย อนุสสรราชกิจ. (2556). *กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองสำหรับการพัฒนาครูปฐมวัย*. โครงการวิจัย. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- หฤทัย อนุสสรราชกิจและวารลือ ถนอมชาติ. (2562, พฤษภาคม-สิงหาคม). การพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพด้วยการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูปฐมวัยในจังหวัดจันทบุรี. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์*. 9(2): 7-8.
- หฤทัย อนุสสรราชกิจและศิริประภา พงุทธิกุล. (2553). *การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสำหรับครูปฐมวัยในเขตภาคตะวันออก*. โครงการวิจัย. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- องอาจ นัยพัฒน์. (2554). *วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพทางพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ: สามลดา.
- อรอนงค์ ธรรมจินดา กัญญาพัชญ์ จาอ้ายและพัชรกัญญ์ ฉัตรวิไลลักษณ์. (2561, สิงหาคม-ตุลาคม). ผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ต่อความรู้และการปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็กในการประเมินสุขภาพเด็กปฐมวัยเพื่อป้องกันและควบคุมโรคติดต่อ. *วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี อุดรดิตถ์*. ฉบับพิเศษ: 13.
- อรุณี ทรดาลและพัชรี ผลโยธิน. (2561, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนาความรู้ความสามารถในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอย่างธรรมชาติแบบองค์รวมสำหรับครูปฐมวัยในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล. *วารสารศึกษาศาสตร์ มสธ.* 11(1): 96-99.
- อารีย์ พรหมเล็ก. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). กระบวนทัศน์การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะการคิดสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*. 11(2): 72; 75.
- อารีย์ พรหมเล็กและสุเทพ อ่วมเจริญ. (2554, กรกฎาคม-ธันวาคม). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนักศึกษาวิชาชีพครูเพื่อพัฒนาความสามารถการจัดประสบการณ์ที่เสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัย. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*. 3(1,2): 129; 132.
- อินธิชา อินทรวงศ์และมนตรี แยมกสิกร. (2561, กรกฎาคม-ธันวาคม). การพัฒนาระบบการแนะฝึกโดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพื่อพัฒนาสมรรถนะการสอนสำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา. *วารสารครูพิบูล*. 5(2): 246; 251.
- อิสริย์รักษ์ อภิอารยาวงศ์ (2556). *การพัฒนาศักยภาพครูปฐมวัยในการผลิตและการใช้สื่อการจัดประสบการณ์เรียนรู้โรงเรียนที่โอเอเวียทา (เทศบาล 1 วัดคำสายทอง) สังกัดเทศบาลเมืองมุกดาหาร จังหวัดมุกดาหาร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การบริหารการศึกษา). สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

- อุทุมพร จามรมาน. (2540). การตีค่าความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนเพื่อการปฏิรูปการศึกษา (Authentic performance and portfolio assessment of learners for educational reform). กรุงเทพฯ: ฟีนีซ์พับลิชชิ่ง.
- เอมอร รสเครือ. (2545). *การพัฒนาชุดฝึกอบรมครูปฐมวัยเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมของเด็กปฐมวัย*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (หลักสูตรการสอน). นนทบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- เอ็มไพร์ อันโนนจารย์ ชีระ ภูติและศักดิ์สิทธิ์ ฤทธิลัน. (2557, พฤษภาคม-สิงหาคม). การพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบบูรณาการสำหรับเด็กปฐมวัย: กรณีศึกษา ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเทศบาลร่องคำ อำเภอร่องคำ จังหวัดกาฬสินธุ์. *วารสารวิชาการแพรวากาฬสินธุ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาฬสินธุ์*. 1(2): 140-141
- อภิภา ปรัชญพฤทธิ์. (2560). การพัฒนารูปแบบการผลิตครูเพื่อรองรับการศึกษายุค 4.0 *วารสารร่วมฤกษ์ มหาวิทยาลัยเกริก*, 35 (3 กันยายน – ธันวาคม 2560).
- อารีย์ พรหมเล็ก. (2559). *รายงานการวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบการเรียนรู้แบบดุษิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสวนดุสิต.
- Mezirow; & Associates. (2000). *Learning as Transformative*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- Al-Hassan, O. M. (2020). Exploring early childhood teacher education: implications for policy and practice. *Educational Research for Policy and Practice*, 19(2020), 89–104.
- Best, M. and MacGregor, D. (2017). Transitioning Design and Technology Education from physical classrooms to virtual spaces: implications for pre-service teacher education. *International Journal of Technology and Design Education*, 27(2017), 201–213.
- Church, A. and Bateman, A. (2019). Methodology and professional development: Conversation Analytic Role-play Method (CARM) for early childhood education. *Journal of Pragmatics*, 143(2019), 242-254.
- Gould, J. (2012). *Learning theory and classroom practice in the lifelong learning sector*. (2nd ed). Exeter: Learning Matters

- Julia Barenthien, Elisa Oppermann, Yvonne Anders & Mirjam Steffensky. (2020). Preschool teachers' learning opportunities in their initial teacher education and in-service professional development – do they have an influence on preschool teachers' science-specific professional knowledge and motivation?. *International Journal of Science Education* 42:5, pages 744-763.
- Knolles, M. S. (1950). *Informal Adult Education: A Guide for Administrators, Leaders, and Teachers*. New York: Association Press.
- Knowles, M. S., Holton III, E. E. & Swanson, R. A. (2015). *The Adult learner : The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge.
- Lindeman, E. C. (1926). *The Meaning of Adult Education*, New York: New Republic. Republished in a new edition in 1989 by The Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education
- Milana, M. & Nesbit, T. (2015). *Global perspectives on adult education and learning policy*. Hamshire: Palgrave Macmillan.
- Omdal, H. (2018). Creating teacher capacity in Early Childhood Education and Care institutions implementing an authoritative adult style. *Journal of Education Change*, 19(2018), 103–129.
- Rogers, C.R. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus. OH: Merrill.
- Rogers, C.R. & Freiberg, H.J. (1994). *Freedom to Learn (3rd Ed)*. Columbus, OH: Merrill/Macmillan.
- Sumrall, C.T., et al. (2017). Student Teaching within Early Childhood Teacher Preparation Programs: An Examination of Key Features Across 2- and 4-Year Institutions. *Early Childhood Education Journal*, 45(2017), 821–830.
- Yin, H., To, K. H., Keung, C. P C., Tam W. W. Y. (2019). Professional learning communities count: Examining the relationship between faculty trust and teacher professional learning in Hong Kong kindergartens. *Teaching and Teacher Education*, 82(2019), 153-163.

ภาคผนวก



ผลการวิจัยเพิ่มเติม : สภาพการพัฒนาครูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย (In-Service Training)

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

n	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
M	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
SD	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
p	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ (p-value)
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
CFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
RMSEA	แทน	ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อน โดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation)
SRMR	แทน	ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standard Root Mean Square Residual)
b	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)
SE	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
t	แทน	ค่าสถิติที (t-test)
SC	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (Completely Standardize Solution)
CR	แทน	ค่าความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability)

ตัวอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดตัวอักษรย่อที่ใช้แทนตัวบ่งชี้ ดังนี้

- | | | |
|----|---------|--|
| A1 | หมายถึง | การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ |
| A2 | หมายถึง | การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด |
| A3 | หมายถึง | การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย |
| A4 | หมายถึง | การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ |
| A5 | หมายถึง | การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน |
| B1 | หมายถึง | การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน |
| B2 | หมายถึง | การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ |
| B3 | หมายถึง | การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร |
| B4 | หมายถึง | การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม
และความเป็นพลเมืองดี |
| B5 | หมายถึง | การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป |

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการศึกษาสภาพการพัฒนาคูปฐมวัยในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย คณะผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล เป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ โดยมีผลการศึกษา ดังนี้

ตอนที่ 1.1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 1.2 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

ตอนที่ 1.3 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามสังกัด

ตอนที่ 1.4 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามภาค

ตอนที่ 1.5 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามตำแหน่ง

ตอนที่ 1.6 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามวุฒิการศึกษา

ตอนที่ 1.7 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

**ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย**

ตอนที่ 2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์
เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามสังกัด

ตอนที่ 2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์
เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยฯ จำแนกตามตำแหน่งงาน

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

โดยมีผลการศึกษา ดังนี้

จากการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ ของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหาร ครู และพี่เลี้ยงเด็ก จำนวนรวมทั้งสิ้น 8,534 คน ผลการวิจัย มีดังนี้

ตอนที่ 1.1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

คณะผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง โดยการหาจำนวนและร้อยละ ดังตาราง ก-1

ตาราง ก-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง (n=8,534)

ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	540	6.30
หญิง	7,994	93.70
รวม	8,534	100.00
2. วุฒิการศึกษา		
ต่ำกว่าปริญญาตรี	438	5.13
ปริญญาตรี	5,914	69.30
ปริญญาโทขึ้นไป	2,182	25.57
รวม	8,534	100.00
3. ประสบการณ์ทำงาน		
ต่ำกว่า 5 ปี	2,408	28.20
6-10 ปี	2,710	31.80
11-15 ปี	1,187	13.90
16 ปีขึ้นไป	2,229	26.10
รวม	8,534	100.00

ตาราง ก-1 (ต่อ)

ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ร้อยละ
4. ตำแหน่ง		
ผู้บริหาร	721	8.40
ครู/ครูผู้ช่วย	6,978	81.80
พี่เลี้ยงเด็ก	835	9.80
รวม	8,534	100.00
5. สังกัด		
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)	6,312	74
องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.)	936	11.00
สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)	475	5.60
กรุงเทพมหานคร (กทม.)	629	7.40
โรงเรียนสาธิต	74	0.90
สถานรับเลี้ยงเด็ก	59	0.70
อื่น ๆ	49	0.40
รวม	8,534	100.00
6. ภาค		
เหนือ	1,580	18.50
ตะวันออกเฉียงเหนือ	2,890	33.90
กลาง	2,216	26.00
ตะวันออก	695	8.10
ตะวันตก	165	1.90
ใต้	988	11.60
รวม	8,534	100.00

จากตาราง ก-1 พบว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 93.70 และเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 6.30 โดยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 69.30 รองลงมาคือ ปริญญาโทขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 25.57 และวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 5.13 ซึ่งกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีประสบการณ์ทำงาน ก-10 ปี คิดเป็นร้อยละ 31.80 รองลงมาคือ ประสบการณ์ทำงาน ต่ำกว่า 5 ปี คิดเป็นร้อยละ 28.20 ประสบการณ์ทำงาน 11-15 ปี คิดเป็นร้อยละ 13.90 ประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 26.10 โดยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อยู่ตำแหน่งครู/ครูผู้ช่วย คิดเป็นร้อยละ 81.80 รองลงมาคือพี่เลี้ยงเด็ก คิดเป็น

ร้อยละ 9.80 และผู้บริหาร คิดเป็นร้อยละ 8.40 ซึ่งกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อยู่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) คิดเป็นร้อยละ 74.00 รองลงมาคือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) คิดเป็นร้อยละ 11.00 กรุงเทพมหานคร (กทม.) คิดเป็นร้อยละ 7.40 สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) คิดเป็นร้อยละ 5.60 โรงเรียนสาธิต คิดเป็นร้อยละ 0.90 สถานรับเลี้ยงเด็ก คิดเป็นร้อยละ 0.70 และอื่น ๆ คิดเป็นร้อยละ 0.40 และกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่อยู่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ คิดเป็นร้อยละ 33.90 รองลงมาคือ ภาคกลาง คิดเป็นร้อยละ 26.00 ภาคเหนือคิดเป็นร้อยละ 18.50 ภาคใต้ คิดเป็นร้อยละ 11.60 ภาคตะวันออก คิดเป็นร้อยละ 8.10 และภาคตะวันตก คิดเป็นร้อยละ 1.90 ตามลำดับ

ตอนที่ 1.2 ผลการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติ

ผู้วิจัยทำการศึกษาสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังตาราง ก-2

ตาราง ก-2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย (n=8,534)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	M	SD	ระดับ
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	4.21	0.54	มาก
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	4.21	0.63	มาก
1.1.1 มีการบริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบ	4.19	0.69	มาก
1.1.2 มีการบริหารหลักสูตรสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบ	4.24	0.70	มาก
1.1.3 มีการบริหารจัดการข้อมูลอย่างเป็นระบบ	4.19	0.69	มาก
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด	4.23	0.65	มาก
1.2.1 มีการบริหารจัดการบุคลากรอย่างเป็นระบบ	4.17	0.78	มาก
1.2.2 ผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย/หัวหน้าระดับปฐมวัย/ ผู้ดำเนินกิจการ มีคุณวุฒิ/คุณสมบัติเหมาะสม และบริหารงาน อย่างมีประสิทธิภาพ	4.31	0.76	มาก
1.2.3 ครู/ผู้ดูแลเด็กที่ทำหน้าที่หลักในการดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัย มีวุฒิการศึกษา/ คุณสมบัติเหมาะสม	4.43	0.74	มาก

ตาราง ก-2 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	M	SD	ระดับ
1.2.4 มีการบริหารบุคลากรจัดอัตราส่วนของครู/ผู้ดูแลเด็ก อย่างเหมาะสมพอเพียงต่อจำนวนเด็กในแต่ละกลุ่มอายุ	4.01	0.98	มาก
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	4.17	0.62	มาก
1.3.1 มีการบริหารจัดการด้านสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย อย่างเป็นระบบ	4.21	0.75	มาก
1.3.2 โครงสร้างและตัวอาคารมั่นคง ตั้งอยู่ในบริเวณและสภาพแวดล้อม ที่ปลอดภัย	4.30	0.77	มาก
1.3.3 มีการจัดการความปลอดภัยของพื้นที่เล่น/สนามเด็กเล่น และสภาพแวดล้อมภายนอกอาคาร	4.03	0.85	มาก
1.3.4 มีการจัดการสภาพแวดล้อมภายในอาคาร ครุภัณฑ์ อุปกรณ์ เครื่องใช้ให้ปลอดภัยเหมาะสม กับการใช้งานและเพียงพอ	4.06	0.78	มาก
1.3.5 มีการจัดให้มีของเล่นที่ปลอดภัยได้มาตรฐาน มีจำนวนเพียงพอ สะอาด เหมาะสมกับระดับ พัฒนาการของเด็ก	4.01	0.83	มาก
1.3.6 มีการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเดินทางอย่างปลอดภัย	4.34	0.70	มาก
1.3.7 มีการจัดให้มีระบบป้องกันภัยจากบุคคลทั้งภายในและภายนอก สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย	4.32	0.72	มาก
1.3.8 มีการจัดให้มีระบบรับเหตุฉุกเฉิน ป้องกันอัคคีภัย/ภัยพิบัติ ตามความเสี่ยงของพื้นที่	4.05	0.82	มาก
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	4.26	0.60	มาก
1.4.1 มีการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพ เฝ้าระวังการเจริญเติบโตของเด็ก และดูแลการเจ็บป่วยเบื้องต้น	4.36	0.67	มาก
1.4.2 มีแผนและดำเนินการตรวจสอบอนามัยประจำวัน ตรวจสอบสุขภาพ ประจำปี และป้องกัน ควบคุมโรคติดต่อ	4.38	0.67	มาก
1.4.3 อาคารต้องมีพื้นที่ใช้สอยเป็นสัดส่วนตามกิจวัตรประจำวันของเด็ก ที่เหมาะสมตามช่วงวัย และการใช้ประโยชน์	4.16	0.78	มาก
1.4.4 มีการจัดให้มีพื้นที่/มุมประสบการณ์ และแหล่งเรียนรู้ในห้องเรียน และนอกห้องเรียน	4.21	0.73	มาก

ตาราง ก-2 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	M	SD	ระดับ
1.4.5 มีการจัดบริเวณห้องน้ำ ห้องส้วม ที่แปร่งพื้น/ล้างมือให้เพียงพอ สะอาดปลอดภัย และเหมาะสมกับการใช้งานของเด็ก	4.15	0.83	มาก
1.4.6 มีการจัดการระบบสุขาภิบาลที่มีประสิทธิภาพ ครอบคลุมสถานที่ปรุง ประกอบอาหาร น้ำดื่ม น้ำใช้ กำจัดขยะ สิ่งปฏิกูล และพาหะนำโรค	4.21	0.75	มาก
1.4.7 มีการจัดอุปกรณ์ฯ และเครื่องใช้ส่วนตัวให้เพียงพอกับการใช้งานของเด็กทุกคน และดูแลความสะอาดและปลอดภัย อย่างสม่ำเสมอ	4.34	0.70	มาก
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	4.18	0.63	มาก
1.5.1 มีการสื่อสารเพื่อสร้างความสัมพันธ์และความเข้าใจอันดีระหว่าง พ่อแม่/ผู้ปกครอง กับสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเกี่ยวกับตัวเด็ก และการดำเนินงานของสถานพัฒนาเด็ก ปฐมวัย	4.36	0.66	มาก
1.5.2 มีการจัดกิจกรรมที่พ่อแม่/ผู้ปกครอง/ครอบครัว และชุมชน มีส่วนร่วม	4.19	0.73	มาก
1.5.3 มีการดำเนินงานให้สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเป็นแหล่งเรียนรู้แก่ชุมชน ในเรื่องการพัฒนาเด็กปฐมวัย	4.06	0.78	มาก
1.5.4 มีคณะกรรมการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย	4.12	0.85	มาก
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้ และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	4.39	0.53	มาก
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	4.34	0.57	มาก
2.1.1 มีแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตร การศึกษาปฐมวัย มีการดำเนินงานและประเมินผล	4.47	0.62	มาก
2.1.2 มีการจัดพื้นที่/มุมประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นที่เหมาะสม อย่างหลากหลาย	4.29	0.70	มาก
2.1.3 มีการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านอย่างบูรณาการ ตามธรรมชาติของเด็กที่เรียนรู้ ด้วยประสาทสัมผัส ลงมือทำ ปฏิสัมพันธ์ และการเล่น	4.37	0.65	มาก
2.1.4 มีการเลือกใช้สื่อ/อุปกรณ์ เทคโนโลยี เครื่องเล่นและจัดสภาพแวดล้อม ภายใน-ภายนอก แหล่งเรียนรู้ที่เพียงพอ และเหมาะสมปลอดภัย	4.20	0.72	มาก

ตาราง ก-2 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	M	SD	ระดับ
2.1.5 มีการเฝ้าระวังติดตามพัฒนาการเด็กรายบุคคล	4.38	0.65	มาก
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	4.47	0.55	มาก
2.2.1 จัดให้เด็กรับประทานอาหารเช้าที่ครบถ้วนในปริมาณที่เพียงพอ และส่งเสริมพฤติกรรมมารีที่เหมาะสม	4.52	0.62	มากที่สุด
2.2.2 จัดกิจกรรมให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสมในการดูแล สุขภาพ ความปลอดภัยในชีวิตประจำวัน	4.47	0.62	มาก
2.2.3 มีการตรวจสุขภาพอนามัยของเด็กประจำวัน ความสะอาดของร่างกาย ฟันและช่องปาก เพื่อคัดกรองโรคและการบาดเจ็บ	4.46	0.63	มาก
2.2.4 มีการเฝ้าระวังติดตามการเจริญเติบโตของเด็กเป็นรายบุคคล บันทึกผลภาวะโภชนาการ อย่างต่อเนื่อง	4.45	0.63	มาก
2.2.5 จัดให้มีการตรวจสุขภาพร่างกาย ฟันและช่องปาก สายตา และหู ตามกำหนด	4.47	0.63	มาก
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	4.38	0.57	มาก
2.3.1 จัดกิจกรรมส่งเสริมให้เด็กได้สังเกต สัมผัส ลองทำ คิดตั้งคำถาม สืบเสาะหาความรู้ แก้ปัญหา จินตนาการ คิดสร้างสรรค์โดยยอมรับ ความคิดและผลงานที่แตกต่างของเด็ก	4.36	0.65	มาก
2.3.2 จัดกิจกรรมและประสบการณ์ทางภาษาที่มีความหมายต่อเด็ก เพื่อการสื่อสารอย่างหลากหลาย ฟีกฟัง พูด ถาม ตอบ เล่า และสนทนาตามลำดับขั้นตอนพัฒนาการ	4.36	0.64	มาก
2.3.3 จัดกิจกรรมปลูกฝังให้เด็กมีนิสัยรักการอ่านให้เด็กมีทักษะการดูภาพ ฟังเรื่องราว พูด เล่า อ่าน วาด/เขียน เบื้องต้น ตามลำดับพัฒนาการ โดยครู/ผู้ดูแลเด็กเป็นตัวอย่างของการพูดและการอ่านที่ถูกต้อง	4.40	0.63	มาก
2.3.4 จัดให้เด็กมีประสบการณ์เรียนรู้เกี่ยวกับตัวเด็ก บุคคล สิ่งต่างๆ สถานที่ และธรรมชาติรอบตัวด้วยวิธีการที่เหมาะสมกับวัย และพัฒนาการ	4.43	0.62	มาก
2.3.5 จัดกิจกรรมและประสบการณ์ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ เบื้องต้นตามวัย โดยเด็กเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสและลงมือปฏิบัติ ด้วยตนเอง	4.36	0.66	มาก

ตาราง ก-2 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	M	SD	ระดับ
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี	4.43	0.56	มาก
2.4.1 มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและมั่นคงระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก จัดกิจกรรมสร้างเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับเด็ก และการแก้ไขข้อขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์	4.33	0.65	มาก
2.4.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมให้เด็กมีความสุข แจ่มใส ร่าเริง ได้แสดงออก ด้านอารมณ์ ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง โดยผ่านการเคลื่อนไหว ร่างกาย ศิลปะ ดนตรี ตามความสนใจ และถนัด	4.51	0.60	มากที่สุด
2.4.3 จัดกิจกรรมและประสบการณ์ ปลูกฝังคุณธรรมให้เด็กไม่ตี มีวินัย ซื่อสัตย์ รู้จักสิทธิ และหน้าที่รับผิดชอบของพลเมืองดี รักครอบครัว โรงเรียน ชุมชนและประเทศชาติ ด้วยวิธีที่เหมาะสม กับวัยและพัฒนาการ	4.47	0.61	มาก
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	4.29	0.66	มาก
2.5.1 จัดกิจกรรมกับผู้ปกครองให้เตรียมเด็กก่อนจากบ้านเข้าสู่ สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย/ โรงเรียน และจัดกิจกรรมช่วงปฐมนิเทศ ให้เด็กค่อยปรับตัวในบรรยากาศที่เป็นมิตร	4.26	0.71	มาก
2.5.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมการปรับตัวก่อนเข้ารับการศึกษาในระดับ ที่สูงขึ้นแต่ละชั้น จนถึง การเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	4.32	0.70	มาก
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม	4.30	0.51	มาก

จากตาราง ก-2 พบว่า **สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม** มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.51 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณารายมาตรฐาน พบว่า มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยสูงสุด (M= 4.39 SD=0.53) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (M=4.21 SD=0.54) ซึ่งสามารถพิจารณาเป็นรายมาตรฐานได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.21 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.26$ $SD=0.60$) รองลงมาคือ การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด ($M=4.23$ $SD=0.65$) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ ($M=4.21$ $SD=0.63$) การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ($M=4.18$ $SD=0.63$) และการจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.17$ $SD=0.62$) ตามลำดับ และสามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.21 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.63 อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อย พบว่า มีการบริหารหลักสูตรสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.24$ $SD=0.70$) มีการบริหารจัดการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบและมีการบริหารจัดการข้อมูลอย่างเป็นระบบมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.19$ $SD=0.69$)

1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.23 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.65 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ครู/ผู้ดูแลเด็กที่ทำหน้าที่หลักในการดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัย มีวุฒิการศึกษา/คุณสมบัติเหมาะสมมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.43$ $SD=0.74$) รองลงมาคือ ผู้บริหารสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย/หัวหน้าระดับปฐมวัย/ผู้ดำเนินกิจการ มีคุณวุฒิ/คุณสมบัติเหมาะสม และบริหารงานอย่างมีประสิทธิภาพ ($M=4.31$ $SD=0.76$) มีการบริหารจัดการบุคลากรอย่างเป็นระบบ ($M=4.17$ $SD=0.78$) และมีการบริหารบุคลากรจัดอัตราส่วนของครู/ผู้ดูแลเด็กอย่างเหมาะสมพอเพียงต่อจำนวนเด็กในแต่ละกลุ่มอายุมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.01$ $SD=0.98$) ตามลำดับ

1.3 การจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.17 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.62 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่ามีการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเดินทางอย่างปลอดภัยมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.34$ $SD=0.70$) รองลงมาคือ มีการจัดให้มีระบบป้องกันภัยจากบุคคลทั้งภายในและภายนอกสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย ($M=4.32$ $SD=0.72$) โครงสร้างและตัวอาคารมั่นคง ตั้งอยู่ในบริเวณและสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ($M=4.30$ $SD=0.77$) มีการบริหารจัดการด้านสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยอย่างเป็นระบบ ($M=4.21$ $SD=0.75$) มีการจัดการสภาพแวดล้อมภายในอาคาร ครุภัณฑ์ อุปกรณ์ เครื่องใช้ให้ปลอดภัยเหมาะสม กับการใช้งานและเพียงพอ ($M=4.06$ $SD=0.78$) มีการจัดให้มีระบบรับเหตุฉุกเฉิน ป้องกันอัคคีภัย/ภัยพิบัติตามความเสี่ยงของพื้นที่ ($M=4.05$ $SD=0.82$) มีการจัดการความปลอดภัยของพื้นที่เล่น/สนามเด็กเล่น และสภาพแวดล้อมภายนอกอาคาร ($M=4.03$ $SD=0.85$) และมีการจัดให้มีของเล่นที่ปลอดภัยได้มาตรฐาน มีจำนวนเพียงพอ สะอาด เหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็กมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.01$ $SD=0.83$) ตามลำดับ

1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.26 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.60 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า มีแผน และดำเนินการตรวจสอบอนามัยประจำวัน ตรวจสอบสุขภาพประจำปี และป้องกัน ควบคุมโรคติดต่อ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.38$ $SD=0.67$) รองลงมาคือ มีการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพ ฝึการระวัง การเจริญเติบโตของเด็ก และดูแล การเจ็บป่วยเบื้องต้น ($M=4.36$ $SD=0.67$) มีการจัดอุปกรณ์ ภาชนะและเครื่องใช้ส่วนตัวให้เพียงพอกับการใช้งานของเด็กทุกคน และดูแลความสะอาด และปลอดภัยอย่างสม่ำเสมอ ($M=4.34$ $SD=0.70$) มีการจัดให้มีพื้นที่/มุมประสบการณ์ และแหล่งเรียนรู้ ในห้องเรียนและนอกห้องเรียนและมีการจัดการระบบสุขภาพีบาลที่มีประสิทธิภาพ ครอบคลุมสถานที่ ปรงุ ประกอบอาหาร น้ำดื่ม น้ำใช้ กำจัดขยะ สิ่งปฏิกูล และพาหะนำโรค ($M=4.21$ $SD=0.73$, 0.75) อาคารต้องมีพื้นที่ใช้สอยเป็นสัดส่วนตามกิจกรรมประจำวันของเด็กที่เหมาะสม ตามช่วงวัย และการใช้ประโยชน์ ($M=4.16$ $SD=0.78$) ส่วนมีการจัดบริเวณห้องน้ำ ห้องส้วม ที่แปรงพิน /ล้างมือให้เพียงพอ สะอาด ปลอดภัย และเหมาะสมกับการใช้งานของเด็กมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.15$ $SD=0.83$) ตามลำดับ

1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.18 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.63 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า มีการสื่อสาร เพื่อสร้างความสัมพันธ์และความเข้าใจอันดีระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย เกี่ยวกับตัวเด็กและการดำเนินงานของสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.36$ $SD=0.66$) รองลงมาคือ มีการจัดกิจกรรมที่พ่อแม่/ผู้ปกครอง/ครอบครัว และชุมชน มีส่วนร่วม ($M=4.19$ $SD=0.73$) มีคณะกรรมการสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย ($M=4.12$ $SD=0.85$) มีการดำเนินงาน ให้สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยเป็นแหล่งเรียนรู้แก่ชุมชนในเรื่องการพัฒนาเด็กปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.06$ $SD=0.78$) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อ พัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.39 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53 อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.47$ $SD=0.55$) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝัง คุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี ($M=4.43$ $SD=0.56$) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร ($M=4.38$ $SD=0.57$) การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน ($M=4.34$ $SD=0.57$) และการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.29$ $SD=0.66$) ตามลำดับ และสามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.34 มีส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐานเท่ากับ 0.57 อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า มีแผนการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย มีการดำเนินงานและประเมินผลมีค่าเฉลี่ย

สูงสุด ($M=4.47$ $SD=0.62$) รองลงมาคือ มีการเฝ้าระวังติดตามพัฒนาการเด็กรายบุคคล ($M=4.38$ $SD=0.65$) มีการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านอย่างบูรณาการตามธรรมชาติของเด็กที่เรียนรู้ ด้วยประสาทสัมผัส ลงมือทำ ปฏิสัมพันธ์ และการเล่น ($M=4.37$ $SD=0.65$) มีการจัดพื้นที่/มุมประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นที่เหมาะสมอย่างหลากหลาย ($M=4.29$ $SD=0.70$) และมีการเลือกใช้สื่อ/อุปกรณ์ เทคโนโลยี เครื่องเล่นและจัดสภาพแวดล้อมภายใน-ภายนอกแหล่งเรียนรู้ที่เพียงพอ เหมาะสม ปลอดภัยมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.20$ $SD=0.72$) ตามลำดับ

2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.47 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.55 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าจัดให้เด็กรับประทานอาหารที่ครบถ้วนในปริมาณที่เพียงพอ และ ส่งเสริมพฤติกรรมกรกินที่เหมาะสม ($M=4.52$ $SD=0.62$) รองลงมาคือจัดกิจกรรมให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสมในการดูแลสุขภาพ ความปลอดภัยในชีวิตประจำวันและจัดให้มีการตรวจสุขภาพร่างกาย ฟันและช่องปาก สายตา หู ตามกำหนด ($M=4.47$ $SD=0.62$, 0.63) มีการตรวจสุขภาพอนามัยของเด็กประจำวัน ความสะอาดของร่างกาย ฟันและช่องปาก เพื่อคัดกรองโรคและการบาดเจ็บ ($M=4.46$ $SD=0.63$) ส่วนมีการเฝ้าระวังติดตามการเจริญเติบโตของเด็กเป็นรายบุคคล บันทึกผลภาวะโภชนาการอย่างต่อเนื่องมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.45$ $SD=0.63$) ตามลำดับ

2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.38 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.57 อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าจัดให้เด็กมีประสบการณ์เรียนรู้เกี่ยวกับตัวเด็ก บุคคล สิ่งต่างๆ สถานที่และธรรมชาติรอบตัวด้วยวิธีการที่เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.43$ $SD=0.62$) รองลงมาคือจัดกิจกรรมปลูกฝังให้เด็กมีนิสัยรักการอ่านให้เด็กมีทักษะการดูภาพ ฟังเรื่องราว พูด เล่า อ่าน วาด/เขียน เบื้องต้นตามลำดับพัฒนาการ โดยครู/ผู้ดูแลเด็กเป็นตัวอย่างของการพูดและการอ่านที่ถูกต้อง ($M=4.40$ $SD=0.63$) จัดกิจกรรมส่งเสริมให้เด็กได้สังเกต สัมผัส ลองทำ คิดตั้งคำถาม สืบเสาะหาความรู้ แก้ปัญหา จินตนาการ คิดสร้างสรรค์โดยยอมรับความคิดและผลงานที่แตกต่างของเด็ก จัดกิจกรรมและประสบการณ์ทางภาษาที่มีความหมายต่อเด็ก เพื่อการสื่อสารอย่างหลากหลาย ฝึกฟัง พูด ถาม ตอบ เล่าและสนทนาตามลำดับขั้นตอนพัฒนาการ และจัดกิจกรรมและประสบการณ์ด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์เบื้องต้นตามวัย โดยเด็กเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัส และลงมือปฏิบัติด้วยตนเองมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.36$ $SD=0.65$, 0.64 , 0.66) ตามลำดับ

2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.43 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.56 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าจัดกิจกรรมส่งเสริมให้เด็กมีความสุข แจ่มใส ร่าเริง ได้แสดงออกด้านอารมณ์ ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง โดยผ่านการเคลื่อนไหวร่างกาย ศิลปะ ดนตรี ตามความสนใจ และถนัดมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.51$ $SD=0.60$) รองลงมาคือจัดกิจกรรมและประสบการณ์ ปลูกฝัง

คุณธรรมให้เด็กไผ่ดี มีวินัย ซื่อสัตย์ รู้จักสิทธิ และหน้าที่รับผิดชอบของพลเมืองดี รักครอบครัว โรงเรียน ชุมชนและประเทศชาติ ด้วยวิธีที่เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการ ($M=4.47$ $SD=0.61$) ส่วนมีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและมั่นคงระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก จัดกิจกรรมสร้างเสริม ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับเด็ก และการแก้ไขข้อขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.33$ $SD=0.65$) ตามลำดับ

2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป

มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.32 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.70 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าจัดกิจกรรมส่งเสริมการปรับตัวก่อนเข้ารับการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นแต่ละชั้น จนถึงการเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.32$ $SD=0.70$) ส่วนจัดกิจกรรมกับผู้ปกครองให้เตรียมเด็กก่อนจากบ้านเข้าสู่สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย/ โรงเรียน และจัดกิจกรรมช่วงปฐมนิเทศให้เด็กค่อยปรับตัวในบรรยากาศที่เป็นมิตรมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.26$ $SD=0.71$)

ตอนที่ 1.3 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด

1.3.1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด ดังตาราง ก-3

ตาราง ก-3 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดการประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด (n=8,534)

สภาพการบริหารและ การจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	สังกัด																				
	สพฐ.			อปท.			สช.			กพม.			โรงเรียนสาธิต			สถานรับเลี้ยงเด็ก			อื่น ๆ		
	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ
	4.20	0.53	มาก	4.06	0.60	มาก	4.42	0.51	มาก	4.35	0.54	มาก	4.45	0.52	มาก	4.10	0.57	มาก	4.07	0.79	มาก
1.1 การบริหารจัดการ อย่างเป็นระบบ	4.21	0.60	มาก	3.97	0.72	มาก	4.41	0.59	มาก	4.38	0.63	มาก	4.46	0.61	มาก	3.98	0.79	มาก	4.10	0.80	มาก
1.2 การบริหารจัดการบุคลากร ทุกประเภทตามหน่วยงาน ที่สังกัด	4.24	0.63	มาก	4.02	0.69	มาก	4.37	0.60	มาก	4.38	0.64	มาก	4.47	0.62	มาก	4.06	0.59	มาก	4.06	0.93	มาก
1.3 การบริหารจัดการ สภาพแวดล้อม เพื่อความปลอดภัย	4.14	0.61	มาก	4.01	0.70	มาก	4.47	0.55	มาก	4.36	0.59	มาก	4.39	0.59	มาก	4.18	0.57	มาก	4.03	0.80	มาก
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริม สุขภาพและการเรียนรู้	4.25	0.59	มาก	4.09	0.66	มาก	4.50	0.52	มาก	4.40	0.60	มาก	4.50	0.53	มาก	4.21	0.58	มาก	4.11	0.83	มาก
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วม ของครอบครัวและชุมชน	4.16	0.62	มาก	4.19	0.63	มาก	4.38	0.61	มาก	4.25	0.63	มาก	4.46	0.57	มาก	4.06	0.71	มาก	4.06	0.92	มาก

ตาราง ก-3 (ต่อ)

สภาพการบริหารและ การจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	สังกัด																					
	สพฐ.			อปท.			สช.			กพม.			โรงเรียนสาธิต			สถานรับเลี้ยงเด็ก			อื่น ๆ			
	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็ก ให้การดูแลและจัดประสบการณ์ เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนา เด็กปฐมวัย	4.38	0.51	มาก	4.29	0.58	มาก	4.55	0.49	มาก	4.51	0.51	มากที่สุด	4.62	0.46	มากที่สุด	4.17	0.65	มาก	4.16	0.93	มาก	
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็ก อย่างรอบด้าน	4.33	0.55	มาก	4.25	0.62	มาก	4.55	0.51	มากที่สุด	4.48	0.54	มากที่สุด	4.57	0.52	มากที่สุด	4.08	0.69	มาก	4.11	1.06	มาก	
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการ ด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	4.47	0.53	มาก	4.41	0.60	มาก	4.58	0.52	มากที่สุด	4.59	0.53	มากที่สุด	4.65	0.47	มากที่สุด	4.28	0.64	มาก	4.21	0.89	มาก	
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการ ด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร	4.37	0.55	มาก	4.27	0.64	มาก	4.58	0.52	มากที่สุด	4.54	0.56	มากที่สุด	4.65	0.50	มากที่สุด	4.19	0.65	มาก	4.16	1.03	มาก	
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการ ด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี	4.43	0.55	มาก	4.32	0.62	มาก	4.59	0.51	มากที่สุด	4.56	0.54	มากที่สุด	4.69	0.47	มากที่สุด	4.21	0.72	มาก	4.18	0.92	มาก	

ตาราง ก-3 (ต่อ)

สภาพการบริหารและ การจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	สังกัด																						
	สพฐ.			อปท.			สช.			กพม.			โรงเรียนสาธิต			สถานรับเลี้ยงเด็ก			อื่น ๆ				
	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ		
	4.29	0.64	มาก	4.19	0.71	มาก	4.44	0.63	มาก	4.39	0.67	มาก	4.53	0.67	มาก	4.07	0.75	มาก	4.13	0.89	มาก		
4.29	0.49	มาก	4.17	0.56	มาก	4.49	0.47	มาก	4.43	0.50	มาก	4.54	0.47	มากที่สุด	4.13	0.58	มาก	4.12	0.84	มาก			
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยยะ เปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่ การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป																							
สภาพการบริหารและการจัด ประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยรวม																							

จากตาราง ก-3 พบว่าสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.49$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.56$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.49$ $SD=0.47$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.50$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.54$ $SD=0.47$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.13$ $SD=0.58$) และอื่นๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.12$ $SD=0.84$) สามารถแสดงเป็นรายมาตรฐานได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.20$ $SD=0.53$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.06$ $SD=0.60$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.42$ $SD=0.51$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.35$ $SD=0.54$) โรงเรียนสาธิต อยู่ในระดับมาก ($M=4.45$ $SD=0.52$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.10$ $SD=0.57$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.07$ $SD=0.79$) และสามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.60$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=3.97$ $SD=0.72$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.41$ $SD=0.59$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.63$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมาก ($M=4.46$ $SD=0.61$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=3.98$ $SD=0.79$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.10$ $SD=0.80$)

1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.63$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.02$ $SD=0.69$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.60$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.64$) โรงเรียนสาธิต อยู่ในระดับมาก ($M=4.47$ $SD=0.62$) สถานรับเลี้ยงเด็ก อยู่ในระดับมาก ($M=4.06$ $SD=0.59$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.06$ $SD=0.93$)

1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.61$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.01$ $SD=0.70$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.47$ $SD=0.55$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.36$ $SD=0.59$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมาก ($M=4.39$ $SD=0.59$) สถานรับเลี้ยงเด็ก อยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.57$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.03$ $SD=0.80$)

1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.59$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.09$ $SD=0.66$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.50$ $SD=0.52$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.40$ $SD=0.60$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมาก ($M=4.50$ $SD=0.53$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.58$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.11$ $SD=0.83$)

1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.16$ $SD=0.62$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.63$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.61$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.63$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมาก ($M=4.46$ $SD=0.57$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.06$ $SD=0.71$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.06$ $SD=0.92$)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.51$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.58$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.55$ $SD=0.49$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.51$ $SD=0.51$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.62$ $SD=0.46$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.65$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.16$ $SD=0.93$) และสามารถพิจารณาเป็นรายชื่อได้ดังนี้

2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.33$ $SD=0.55$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.62$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.55$ $SD=0.51$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.48$ $SD=0.54$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมาก ($M=4.57$ $SD=0.52$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.08$ $SD=0.69$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.11$ $SD=1.06$)

2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.47$ $SD=0.53$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.41$ $SD=0.60$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.58$ $SD=0.52$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.59$ $SD=0.53$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.65$ $SD=0.47$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.28$ $SD=0.64$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.89$)

2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.55$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.64$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.58$ $SD=0.52$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.54$ $SD=0.56$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.65$ $SD=0.50$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.65$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.16$ $SD=1.03$)

2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.55$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.32$ $SD=0.62$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.59$ $SD=0.51$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.56$ $SD=0.54$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.69$ $SD=0.47$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.72$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.92$)

2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.64$) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.71$) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.44$ $SD=0.63$) กรุงเทพมหานคร (กทม.) อยู่ในระดับมาก ($M=4.39$ $SD=0.67$) โรงเรียนสาธิตอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.53$ $SD=0.67$) สถานรับเลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.07$ $SD=0.75$) และอื่น ๆ อยู่ในระดับมาก ($M=4.13$ $SD=0.89$)

1.3.2 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด

ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด ดังตาราง ก-4

ตาราง ก-4 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามสังกัด (n=8,534)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ					
ระหว่างกลุ่ม	63.55	6	10.59	36.84*	.00
ภายในกลุ่ม	2451.53	8527	0.29		
รวม	2515.08	8533			
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ					
ระหว่างกลุ่ม	96.73	6	16.12	42.24*	.00
ภายในกลุ่ม	3254.35	8527	0.38		
รวม	3351.07	8533			
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด					
ระหว่างกลุ่ม	72.00	6	12.00	29.17*	.00
ภายในกลุ่ม	3508.34	8527	0.41		
รวม	3580.34	8533			
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อ ความปลอดภัย					
ระหว่างกลุ่ม	100.00	6	16.67	44.03*	.00
ภายในกลุ่ม	3227.94	8527	0.38		
รวม	3327.94	8533			
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้					
ระหว่างกลุ่ม	71.85	6	11.98	34.14*	.00
ภายในกลุ่ม	2991.13	8527	0.35		
รวม	3062.98	8533			
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน					
ระหว่างกลุ่ม	32.01	6	5.34	13.62*	.00
ภายในกลุ่ม	3338.87	8527	0.39		
รวม	3370.88	8533			

ตาราง ก-4 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย					
ระหว่างกลุ่ม	41.13	6	6.86	25.22*	.00
ภายในกลุ่ม	2317.43	8527	0.27		
รวม	2358.56	8533			
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน					
ระหว่างกลุ่ม	51.81	6	8.63	27.26*	.00
ภายในกลุ่ม	2700.74	8527	0.32		
รวม	2752.55	8533			
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ					
ระหว่างกลุ่ม	26.18	6	4.36	14.83*	.00
ภายในกลุ่ม	2509.18	8527	0.29		
รวม	2535.36	8533			
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร					
ระหว่างกลุ่ม	56.30	6	9.38	29.14*	.00
ภายในกลุ่ม	2745.73	8527	0.32		
รวม	2802.03	8533			
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี					
ระหว่างกลุ่ม	44.48	6	7.41	24.05*	.00
ภายในกลุ่ม	2628.50	8527	0.31		
รวม	2672.98	8533			

ตาราง ก-4 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป					
ระหว่างกลุ่ม	34.18	6	5.70	13.35*	.00
ภายในกลุ่ม	3637.87	8527	0.43		
รวม	3672.05	8533			
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม					
ระหว่างกลุ่ม	50.96	6	8.49	33.57*	.00
ภายในกลุ่ม	2157.47	8527	0.25		
รวม	2208.42	8533			

*p<.05

จากตาราง ก-4 พบว่า **สังกัดที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐานและทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05** ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนี (Bonferroni Method) ดังตาราง ก-5

ตาราง ก-5 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.20)	อปท. (M=4.06)	สช. (M=4.42)	กทม. (M=4.35)	โรงเรียน สาธิต (M=4.45)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.10)	อื่น ๆ (M=4.07)
สพฐ. (M=4.20)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.06)	0.14*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.42)	-0.22*	-0.36*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.35)	-0.15*	-0.29*	0.07	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.45)	-0.25*	-0.39*	-0.03	-0.10	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.10)	0.10	-0.04	0.10*	0.25*	0.35*	-	-
อื่นๆ (M=4.07)	0.13	-0.01	0.35*	0.28*	0.38*	0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-5 พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็ก และสังกัดอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-6 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.21)	อปท. (M=3.97)	สช. (M=4.41)	กทม. (M=4.38)	โรงเรียน สาธิต (M=4.46)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=3.98)	อื่น ๆ (M=4.10)
สพฐ. (M=4.21)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=3.97)	0.24*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.41)	-0.20*	-0.44*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.38)	-0.17*	-0.41*	0.03	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.46)	-0.25*	-0.49*	-0.05	-0.08	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=3.98)	0.23	-0.01	0.43*	0.40*	0.48*	-	-
อื่น ๆ (M=4.10)	0.11	-0.13	0.31*	0.28*	0.36*	0.12	-

*p<.05

จากตาราง ก-6 พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็กและอื่นๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-7 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.24)	อปท. (M=4.02)	สช. (M=4.37)	กทม. (M=4.38)	โรงเรียน สาธิต (M=4.47)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.06)	อื่น ๆ (M=4.06)
สพฐ. (M=4.24)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.02)	0.22*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.37)	-0.13*	-0.35*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.38)	-0.14*	-0.36*	-0.01	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.47)	-0.23*	-0.45*	-0.10	-0.09	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.06)	0.18	-0.04	0.31*	0.32*	0.41*	-	-
อื่น ๆ (M=4.06)	0.18	-0.04	0.31*	0.32*	0.41*	0.00	-

*p<.05

จากตาราง ก-7 พบว่าสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กับังองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด สูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็กและอื่น ๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-8 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการสภาพแวดล้อม เพื่อความปลอดภัย (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.14)	อปท. (M=4.01)	สช. (M=4.47)	กทม. (M=4.36)	โรงเรียน สาธิต (M=4.39)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.18)	อื่น ๆ (M=4.03)
สพฐ. (M=4.14)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.01)	0.13*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.47)	-0.33*	-0.46*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.36)	-0.22*	-0.35*	0.11	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.39)	-0.25*	-0.38*	0.08	-0.03	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.18)	-0.04	-0.17	0.29*	0.18	0.21	-	-
อื่น ๆ (M=4.03)	0.11	-0.02	0.44*	0.33*	0.36*	0.15	-

*p<.05

จากตาราง ก-8 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็กและอื่น ๆ ส่วนโรงเรียนสาธิตและสถานรับเลี้ยงเด็กมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าสังกัดอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-9 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.25)	อปท. (M=4.09)	สช. (M=4.50)	กทม. (M=4.40)	โรงเรียน สาธิต (M=4.50)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.21)	อื่น ๆ (M=4.11)
สพฐ. (M=4.25)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.09)	0.16*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.50)	-0.25*	-0.41*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.40)	-0.15*	-0.31*	0.10	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.50)	-0.25*	-0.41*	0.00	-0.10	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.21)	-0.04	-0.12	0.29*	0.19	0.29	-	-
อื่น ๆ (M=4.11)	0.14	-0.02	0.39*	0.29*	0.39*	0.10	-

*p<.05

จากตาราง ก-9 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิต มีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ส่วนสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็กและอื่น ๆ และกรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-10 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.16)	อปท. (M=4.19)	สช. (M=4.38)	กทม. (M=4.25)	โรงเรียน สาธิต (M=4.46)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.06)	อื่น ๆ (M=4.06)
สพฐ. (M=4.16)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.19)	-0.03	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.38)	-0.22*	-0.19*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.25)	-0.09*	-0.06	0.13*	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.46)	-0.30*	-0.27*	-0.08	-0.21	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.06)	0.10	0.13	0.32*	0.19	0.40*	-	-
อื่น ๆ (M=4.06)	0.10	0.13	0.32*	0.19	0.40*	0.00	-

*p<.05

จากตาราง ก-10 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็ก และอื่น ๆ ส่วนกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-11 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.38)	อปท. (M=4.29)	สช. (M=4.55)	กทม. (M=4.51)	โรงเรียน สาธิต (M=4.62)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.17)	อื่น ๆ (M=4.16)
สพฐ. (M=4.38)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.29)	0.09	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.55)	-0.17*	-0.26*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.51)	-0.13*	-0.22*	0.04	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.62)	-0.24*	-0.33*	-0.07	-0.11	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.17)	0.21*	0.12	0.38*	0.34*	0.45*	-	-
อื่น ๆ (M=4.16)	0.22	0.13	0.39*	0.35*	0.46*	0.01	-

*p<.05

จากตาราง ก-11 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็กและสังกัดอื่นๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-12 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
(n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.33)	อปท. (M=4.25)	สช. (M=4.55)	กทม. (M=4.48)	โรงเรียน สาธิต (M=4.57)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.08)	อื่น ๆ (M=4.11)
สพฐ. (M=4.33)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.25)	0.08	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.55)	-0.22*	-0.30*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.48)	-0.15*	-0.23*	0.07	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.57)	-0.24*	-0.32*	-0.02	-0.09	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.08)	0.25*	0.17	0.47*	0.48*	0.49*	-	-
อื่น ๆ (M=4.11)	0.22	0.14	0.44*	0.37*	0.46*	-0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-12 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็กและสังกัดอื่น ๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-13 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.47)	อปท. (M=4.41)	สช. (M=4.58)	กทม. (M=4.59)	โรงเรียน สาธิต (M=4.65)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.28)	อื่น ๆ (M=4.21)
สพฐ. (M=4.47)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.11)	0.36*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.58)	-0.11*	-0.17*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.59)	-0.12*	-0.18*	-0.01	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.65)	-0.18	-0.24*	-0.07	-0.06	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.28)	0.19	0.13	0.38*	0.31*	0.37*	-	-
อื่น ๆ (M=4.21)	0.26*	0.20	0.37*	0.38*	0.44*	0.07	-

*p<.05

จากตาราง ก-13 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็กและสังกัดอื่น ๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพสูงกว่าองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) และสังกัดอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-14 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.37)	อปท. (M=4.27)	สช. (M=4.58)	กทม. (M=4.54)	โรงเรียน สาธิต (M=4.65)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.19)	อื่น ๆ (M=4.16)
สพฐ. (M=4.37)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.27)	0.10	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.58)	-0.21*	-0.31*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.54)	-0.17*	-0.27*	0.04	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.65)	-0.28*	-0.38*	-0.07	-0.11	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.19)	0.27*	0.08	0.39*	0.35*	0.46*	-	-
อื่น ๆ (M=4.16)	0.21	0.11	0.42*	0.38*	0.43*	0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-14 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสารสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็ก และอื่น ๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสารสูงกว่าสถานรับเลี้ยงเด็ก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-15 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม
 ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.43)	อปท. (M=4.32)	สช. (M=4.59)	กทม. (M=4.56)	โรงเรียน สาธิต (M=4.69)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.21)	อื่น ๆ (M=4.18)
สพฐ. (M=4.43)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.32)	0.11*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.59)	-0.16*	-0.32*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.56)	-0.13*	-0.24*	0.03	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.69)	-0.26*	0.37*	-0.10	-0.13	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.21)	0.22*	0.11	0.38*	0.35*	0.48*	-	-
อื่น ๆ (M=4.18)	0.25*	0.14	0.41*	0.38*	0.51*	0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-15 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็ก และสังกัดอื่นๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีสูงกว่าองค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็ก และอื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-16 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.29)	อปท. (M=4.19)	สช. (M=4.44)	กทม. (M=4.39)	โรงเรียน สาธิต (M=4.53)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.07)	อื่น ๆ (M=4.13)
สพฐ. (M=4.29)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.19)	0.10*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.44)	-0.15*	-0.25*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.39)	-0.10*	-0.20*	0.05	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.53)	-0.24*	-0.34*	-0.09	-0.14	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.07)	0.22	0.12	0.37*	0.32*	0.46*	-	-
อื่น ๆ (M=4.13)	0.16	0.06	0.31*	0.26*	0.40*	0.06	-

*p<.05

จากตาราง ก-16 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไปสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็ก และอื่น ๆ ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าองค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น (อปท.) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-17 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์
เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม (n=8,534)

สังกัด	สพฐ. (M=4.29)	อปท. (M=4.17)	สช. (M=4.49)	กทม. (M=4.43)	โรงเรียน สาธิต (M=4.54)	สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.13)	อื่น ๆ (M=4.12)
สพฐ. (M=4.29)	-	-	-	-	-	-	-
อปท. (M=4.17)	0.12*	-	-	-	-	-	-
สช. (M=4.49)	-0.20*	-0.32*	-	-	-	-	-
กทม. (M=4.43)	-0.14*	-0.26*	0.06	-	-	-	-
โรงเรียนสาธิต (M=4.54)	-0.25*	-0.37*	-0.05	-0.11	-	-	-
สถานรับ เลี้ยงเด็ก (M=4.13)	0.16	0.04	0.36*	0.20*	0.41*	-	-
อื่น ๆ (M=4.12)	0.17	0.05	0.37*	0.31*	0.42*	0.01	-

*p<.05

จากตาราง ก-17 พบว่าสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) กรุงเทพมหานคร (กทม.) และโรงเรียนสาธิตมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) องค์การปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สถานรับเลี้ยงเด็ก และอื่น ๆ ส่วนคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.4.1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามภาค

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามภาค ดังตาราง ก-18

จากตาราง ก-18 พบว่า **สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม** ภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.53$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.49$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.35$ $SD=0.52$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.23$ $SD=0.51$) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก ($M=4.31$ $SD=0.48$) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.48$) สามารถพิจารณาเป็นรายมาตรฐานดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.20$ $SD=0.58$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.52$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.56$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.13$ $SD=0.54$) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก ($M=4.22$ $SD=0.51$) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.51$) สามารถพิจารณาเป็นรายข้อดังนี้

1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.65$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.22$ $SD=0.60$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.26$ $SD=0.66$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.12$ $SD=0.62$) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก ($M=4.23$ $SD=0.63$) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.58$)

1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.23$ $SD=0.67$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.23$ $SD=0.64$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.65$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.16$ $SD=0.67$) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.65$) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.62$)

1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.16$ $SD=0.66$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.15$ $SD=0.60$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.26$ $SD=0.62$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.07$ $SD=0.63$) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.59$) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก ($M=4.08$ $SD=0.61$)

1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.63$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.26$ $SD=0.58$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.33$ $SD=0.60$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.61$) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก ($M=4.26$ $SD=0.57$) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.58$)

1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.66$) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.62$) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก ($M=4.22$ $SD=0.64$) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก ($M=4.13$

SD=0.61) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.19 SD=0.58) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.14 SD=0.60)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.38 SD=0.55) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.40 SD=0.51) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก (M=4.44 SD=0.53) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก (M=4.33 SD=0.54) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.40 SD=0.51) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.28 SD=0.50) สามารถพิจารณาเป็นรายชื่อได้ดังนี้

2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.34 SD=0.59) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.34 SD=0.55) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก (M=4.41 SD=0.57) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก (M=4.29 SD=0.58) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.37 SD=0.56) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.25 SD=0.54)

2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.46 SD=0.57) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.49 SD=0.52) ภาคกลางอยู่ในระดับมากที่สุด (M=4.52 SD=0.55) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก (M=4.42 SD=0.57) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.50 SD=0.53) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.39 SD=0.54)

2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.37 SD=0.59) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.38 SD=0.56) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก (M=4.45 SD=0.58) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก (M=4.33 SD=0.58) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.41 SD=0.54) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.27 SD=0.55)

2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปฏิสัมพันธ์คุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.44 SD=0.58) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.44 SD=0.55) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก (M=4.48 SD=0.56) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก (M=4.39 SD=0.57) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.44 SD=0.55) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.33 SD=0.53)

2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป พบว่าภาคเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.30 SD=0.67) ภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในระดับมาก (M=4.33 SD=0.62) ภาคกลางอยู่ในระดับมาก (M=4.33 SD=0.67) ภาคตะวันออกอยู่ในระดับมาก (M=4.20 SD=0.68) ภาคตะวันตกอยู่ในระดับมาก (M=4.27 SD=0.63) และภาคใต้อยู่ในระดับมาก (M=4.16 SD=0.66)

1.4.2 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามภาค

ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามภาค ดังตาราง ก-19

ตาราง ก-19 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามภาค (n=8,534)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการระหว่างกลุ่ม					
ระหว่างกลุ่ม	16.71	5	3.34	11.41*	.00
ภายในกลุ่ม	2498.37	8528	0.29		
รวม	2515.08	8533			
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ					
ระหว่างกลุ่ม	18.59	5	3.72	9.51*	.00
ภายในกลุ่ม	3332.48	8528	0.39		
รวม	3351.07	8533			
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด					
ระหว่างกลุ่ม	9.68	5	1.94	4.62*	.00
ภายในกลุ่ม	3570.67	8528	0.42		
รวม	3580.34	8533			
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย					
ระหว่างกลุ่ม	35.04	5	7.01	18.15*	.00
ภายในกลุ่ม	3292.91	8528	0.39		
รวม	3327.94	8533			
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้					
ระหว่างกลุ่ม	23.26	5	4.65	13.05*	.00
ภายในกลุ่ม	3039.72	8528	0.36		
รวม	3062.98	8533			

ตาราง ก-19 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน					
ระหว่างกลุ่ม	7.23	5	1.45	3.67*	.00
ภายในกลุ่ม	3363.65	8528	0.39		
รวม	3370.88	8533			
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย					
ระหว่างกลุ่ม	19.32	5	3.86	14.09*	.00
ภายในกลุ่ม	2339.24	8528	0.27		
รวม	2358.56	8533			
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน					
ระหว่างกลุ่ม	19.52	5	3.90	12.18*	.00
ภายในกลุ่ม	2733.03	8528	0.32		
รวม	2752.55	8533			
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ					
ระหว่างกลุ่ม	13.86	5	2.77	9.38*	.00
ภายในกลุ่ม	2521.50	8528	0.30		
รวม	2535.36	8533			
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร					
ระหว่างกลุ่ม	24.79	5	4.96	15.22*	.00
ภายในกลุ่ม	2777.25	8528	0.33		
รวม	2802.03	8533			
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี					
ระหว่างกลุ่ม	16.95	5	3.39	10.89*	.00
ภายในกลุ่ม	2656.03	8528	0.31		
รวม	2672.98	8533			

ตาราง ก-19 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป					
ระหว่างกลุ่ม	30.53	5	6.11	14.30*	.00
ภายในกลุ่ม	3641.52	8528	0.43		
รวม	3672.05	8533			
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม					
ระหว่างกลุ่ม	17.40	5	3.48	13.54*	.00
ภายในกลุ่ม	2191.02	8528	0.26		
รวม	2208.42	8533			

*p<.05

จากตาราง ก-19 พบว่า ภาคที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนนี่ (Bonferroni Method) ดังตาราง ก-20

ตาราง ก-20 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
(n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.20)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.21)	กลาง (M =4.27)	ตะวันออก (M =4.13)	ตะวันตก (M =4.22)	ใต้ (M =4.14)
เหนือ (M =4.20)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.21)	-0.01	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.27)	-0.07*	-0.06	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.13)	-0.07*	0.08*	0.14*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.22)	-0.02	-0.01	0.05	-0.09	-	-
ใต้ (M=4.14)	0.06	0.07*	0.13*	-0.01	0.08	-

*p<.05

จากตาราง ก-20 พบว่าภาคกลางและภาคตะวันออกมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าภาคเหนือ ส่วนภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-21 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.18)	ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.22)	กลาง (M =4.26)	ตะวันออก (M =4.12)	ตะวันตก (M =4.23)	ใต้ (M =4.14)
เหนือ (M =4.18)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.22)	-0.04	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.26)	-0.08*	-0.04	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.12)	0.06	0.10*	0.14*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.23)	-0.05	-0.01	0.03	-0.11	-	-
ใต้ (M=4.14)	0.04	0.08	0.12*	-0.02	0.09	-

*p<.05

จากตาราง ก-21 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าภาคเหนือ ส่วนภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าภาคตะวันออก และภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าภาคใต้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-22 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท
ตามหน่วยงาน ที่สังกัด (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.23)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.23)	กลาง (M =4.27)	ตะวันออก (M =4.16)	ตะวันตก (M =4.25)	ใต้ (M =4.19)
เหนือ (M =4.23)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.23)	0.00	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.27)	-0.04	-0.04	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.16)	0.07	0.07	0.11*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.25)	-0.02	-0.02	0.02	-0.09	-	-
ใต้ (M=4.19)	0.04	0.04	0.08	-0.03	0.06	-

*p<.05

จากตาราง ก-22 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท
ตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าภาคตะวันออกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-23 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการสภาพแวดล้อม
เพื่อความปลอดภัย (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.16)	ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.15)	กลาง (M =4.26)	ตะวันออก (M =4.07)	ตะวันตก (M =4.14)	ใต้ (M =4.08)
เหนือ (M =4.16)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.15)	0.01	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.26)	-0.10*	-0.11*	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.07)	0.09*	0.08*	0.19*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.14)	0.02	0.01	0.12*	-0.07	-	-
ใต้ (M=4.08)	0.08*	0.07*	0.18*	-0.01	-0.06	-

*p<.05

จากตาราง ก-23 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ส่วนภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้ ภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าภาคตะวันออก ภาคตะวันตก และภาคใต้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-24 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
(n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.25)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.26)	กลาง (M =4.33)	ตะวันออก (M =4.17)	ตะวันตก (M =4.26)	ใต้ (M =4.18)
เหนือ (M =4.25)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.26)	-0.01	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.33)	-0.08*	-0.07*	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.17)	0.08	0.09*	0.16*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.26)	-0.01	0.00	0.07	-0.09	-	-
ใต้ (M=4.18)	0.07	0.08*	0.15*	-0.01	0.08	-

*p<.05

จากตาราง ก-24 พบว่าภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้ และภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนืออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-25 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว
และชุมชน (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.17)	ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.19)	กลาง (M =4.22)	ตะวันออก (M =4.13)	ตะวันตก (M =4.19)	ใต้ (M =4.14)
เหนือ (M =4.17)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.19)	-0.02	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.22)	-0.05	-0.03	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.13)	0.04	0.06	0.09*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.19)	-0.02	0.00	0.03	-0.06	-	-
ใต้ (M=4.14)	0.03	0.05	0.08*	-0.01	0.05	-

*p<.05

จากตาราง ก-25 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว
และชุมชนสูงกว่าภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคใต้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-26 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล
และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.38)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.40)	กลาง (M =4.44)	ตะวันออก (M =4.33)	ตะวันตก (M =4.40)	ใต้ (M =4.28)
เหนือ (M =4.38)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.40)	-0.02	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.44)	-0.06*	-0.04	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.33)	0.05	0.07*	0.11*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.40)	-0.02	0.00	0.04	-0.07	-	-
ใต้ (M=4.28)	0.10*	0.12*	0.16*	0.05	0.12	-

*p<.05

จากตาราง ก-26 พบว่าภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้ ส่วนภาคกลางมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าภาคเหนือและภาคเหนือมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าภาคใต้

ตาราง ก-27 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
(n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.34)	ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.34)	กลาง (M =4.41)	ตะวันออก (M =4.29)	ตะวันตก (M =4.37)	ใต้ (M =4.25)
เหนือ (M =4.34)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.34)	0.00	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.41)	-0.07*	-0.07*	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.29)	0.05	0.05	0.12*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.37)	-0.03	-0.03	0.04	0.08	-	-
ใต้ (M =4.25)	0.09*	0.09*	0.16*	0.04	0.12	-

*p<.05

จากตาราง ก-27 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่าภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ส่วนภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่าภาคใต้ และภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่าภาคตะวันออกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-28 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและ
 คุณภาพ (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.46)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.49)	กลาง (M =4.52)	ตะวันออก (M =4.42)	ตะวันตก (M =4.50)	ใต้ (M =4.39)
เหนือ (M =4.46)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.49)	-0.03	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.52)	-0.06*	-0.03	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.42)	0.04	0.07*	0.10*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.50)	-0.04	-0.01	0.02	-0.08	-	-
ใต้ (M=4.39)	0.07*	0.10*	0.13*	0.03	0.11*	-

*p<.05

จากตาราง ก-28 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและคุณภาพสูง
 กว่าภาคเหนือ ส่วนภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้าน
 ร่างกายและคุณภาพสูงกว่าภาคตะวันออก และภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง
 และภาคตะวันตก มีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและคุณภาพสูงกว่าภาคใต้
 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-29 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.37)	ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.38)	กลาง (M =4.45)	ตะวันออก (M =4.33)	ตะวันตก (M =4.41)	ใต้ (M =4.27)
เหนือ (M =4.37)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.38)	-0.01	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.45)	-0.08*	-0.07*	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.33)	0.04	0.05	0.12*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.41)	-0.04	-0.03	0.04	-0.08	-	-
ใต้ (M =4.27)	0.10*	0.11*	0.18*	0.06*	0.14*	-

*p<.05

จากตาราง ก-29 พบว่าภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสารสูงกว่าภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคตะวันออก และภาคใต้ ส่วนภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออก และภาคตะวันตกมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสารสูงกว่าภาคใต้

ตาราง ก-30 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม
 ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.44)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.44)	กลาง (M =4.48)	ตะวันออก (M =4.39)	ตะวันตก (M =4.44)	ใต้ (M =4.33)
เหนือ (M =4.44)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.44)	0.00	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.48)	-0.04	-0.04	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.39)	0.05	0.05	0.09*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.44)	0.00	0.00	0.04	-0.05	-	-
ใต้ (M=4.33)	0.11*	0.11*	0.15*	0.06	0.11*	-

*p<.05

จากตาราง ก-30 พบว่าภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันตก
 มีค่าเฉลี่ยของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็น
 พลเมืองดีสูงกว่าภาคใต้ ส่วนภาคกลางมีค่าเฉลี่ยของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ
 สังคม ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีสูงกว่าภาคตะวันออกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
 ที่ระดับ .05

ตาราง ก-31 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.30)	ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.33)	กลาง (M =4.33)	ตะวันออก (M =4.20)	ตะวันตก (M =4.27)	ใต้ (M =4.16)
เหนือ (M =4.30)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.33)	-0.03	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.33)	-0.03	0.00	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.20)	0.10*	0.13*	0.13*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.27)	0.03	0.06	0.06	0.07	-	-
ใต้ (M =4.16)	0.14*	0.17*	0.17*	0.04	0.11*	-

*p<.05

จากตาราง ก-31 พบว่าภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคกลางมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้ ส่วนภาคตะวันตกมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปสูงกว่าภาคใต้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-32 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม (n=8,534)

ภาค	เหนือ (M =4.29)	ตะวันออก เฉียงเหนือ (M =4.40)	กลาง (M =4.35)	ตะวันออก (M =4.23)	ตะวันตก (M =4.31)	ใต้ (M =4.21)
เหนือ (M =4.29)	-	-	-	-	-	-
ตะวันออกเฉียงเหนือ (M =4.40)	-0.01	-	-	-	-	-
กลาง (M =4.35)	-0.06*	-0.05*	-	-	-	-
ตะวันออก (M =4.23)	0.06*	0.07*	0.12*	-	-	-
ตะวันตก (M =4.31)	-0.02	-0.01	0.04	-0.08	-	-
ใต้ (M=4.21)	0.08*	0.09*	0.14*	0.02	0.10*	-

*p<.05

จากตาราง ก-32 พบว่าภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าภาคตะวันออกและภาคใต้ ส่วนภาคกลางมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคตะวันออก ส่วนภาคกลางและภาคตะวันตกมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าภาคใต้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.5.1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามตำแหน่ง

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามตำแหน่ง ดังตาราง ก-33

ตาราง ก-33 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามตำแหน่ง (n=8,534)

	ตำแหน่ง											
	ผู้บริหาร					ครู/ครูผู้ช่วย					พี่เลี้ยงเด็ก	
	M	SD	ระดับ	M	SD	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย												
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ												
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	4.32	0.64	มาก	4.20	0.61	4.19	0.62	มาก	4.14	0.72	มาก	
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด	4.30	0.69	มาก	4.24	0.63	4.13	0.72	มาก	4.13	0.72	มาก	
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	4.37	0.58	มาก	4.14	0.62	4.19	0.67	มาก	4.19	0.67	มาก	
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	4.43	0.57	มาก	4.24	0.59	4.25	0.64	มาก	4.25	0.64	มาก	
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	4.24	0.63	มาก	4.17	0.62	4.25	0.66	มาก	4.25	0.66	มาก	
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย												
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	4.42	0.60	มาก	4.34	0.55	4.29	0.64	มาก	4.29	0.64	มาก	
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	4.57	0.54	มากที่สุด	4.47	0.54	4.44	0.61	มาก	4.44	0.61	มาก	
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	4.44	0.62	มาก	4.38	0.56	4.32	0.64	มาก	4.32	0.64	มาก	
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปุถุผังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	4.50	0.58	มาก	4.43	0.55	4.38	0.63	มาก	4.38	0.63	มาก	
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป	4.37	0.70	มาก	4.29	0.65	4.27	0.70	มาก	4.27	0.70	มาก	
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม												
	4.40	0.53	มาก	4.29	0.50	4.27	0.58	มาก	4.27	0.58	มาก	

จากตาราง ก-33 พบว่า **สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม** พบว่า ผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.40$ $SD=0.53$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.50$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.58$) และสามารถพิจารณาเป็นรายมาตรฐานดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.33$ $SD=0.54$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.20$ $SD=0.53$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.62$) และสามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.32$ $SD=0.64$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.20$ $SD=0.61$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.72$)

1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.69$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.63$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.13$ $SD=0.72$)

1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.58$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.62$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.67$)

1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.57$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.59$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.64$)

1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.63$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.62$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.66$)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.46$ $SD=0.56$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.51$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.34$ $SD=0.60$) และสามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.42$ $SD=0.60$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.34$ $SD=0.55$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.64$)

2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพ พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.57$ $SD=0.54$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.47$ $SD=0.54$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.44$ $SD=0.61$)

2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.44$ $SD=0.62$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.56$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.32$ $SD=0.64$)

2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปฏิสัมพันธ์คุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.50$ $SD=0.58$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.55$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.63$)

2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป พบว่าผู้บริหารอยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.70$) ครู/ครูผู้ช่วยอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.65$) และพี่เลี้ยงเด็กอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.70$)

1.5.2 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามตำแหน่ง

ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามตำแหน่ง ดังตาราง ก-34

ตาราง ก-34 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามตำแหน่ง ($n=8,534$)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ					
ระหว่างกลุ่ม	11.67	2	5.84	19.89*	.00
ภายในกลุ่ม	2503.41	8531	0.29		
รวม	2515.08	8533			
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ					
ระหว่างกลุ่ม	12.09	2	6.05	15.45*	.00
ภายในกลุ่ม	3338.98	8531	0.39		
รวม	3351.07	8533			
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด					
ระหว่างกลุ่ม	11.50	2	5.75	13.75*	.00
ภายในกลุ่ม	3568.84	8531	0.42		
รวม	3580.34	8533			

ตาราง ก-34 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อม เพื่อความปลอดภัย					
ระหว่างกลุ่ม	34.69	2	17.35	44.93*	.00
ภายในกลุ่ม	3293.25	8531	0.39		
รวม	3327.94	8533			
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้					
ระหว่างกลุ่ม	23.34	2	11.67	32.75*	.00
ภายในกลุ่ม	3039.65	8531	0.36		
รวม	3062.98	8533			
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน					
ระหว่างกลุ่ม	6.52	2	3.26	8.27*	.00
ภายในกลุ่ม	3364.36	8531	0.39		
รวม	3370.88	8533			
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย					
ระหว่างกลุ่ม	5.74	2	2.87	10.40*	.00
ภายในกลุ่ม	2352.82	8531	0.28		
รวม	2358.56	8533			
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน					
ระหว่างกลุ่ม	6.89	2	3.44	10.70*	.00
ภายในกลุ่ม	2745.67	8531	0.32		
รวม	2752.55	8533			
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ					
ระหว่างกลุ่ม	7.77	2	3.89	13.12*	.00
ภายในกลุ่ม	2527.59	8531	0.30		
รวม	2535.36	8533			

ตาราง ก-34 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร					
ระหว่างกลุ่ม	4.92	2	2.46	7.50*	.00
ภายในกลุ่ม	2797.12	8531	0.33		
รวม	2802.03	8533			
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปฏักฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี					
ระหว่างกลุ่ม	6.02	2	3.01	9.63*	.00
ภายในกลุ่ม	2666.95	8531	0.31		
รวม	2672.98	8533			
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป					
ระหว่างกลุ่ม	4.74	2	2.37	5.51*	.00
ภายในกลุ่ม	3667.31	8531	0.43		
รวม	3672.05	8533			
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม					
ระหว่างกลุ่ม	8.02	2	4.01	15.54*	.00
ภายในกลุ่ม	2200.41	8531	0.26		
รวม	2208.42	8533			

* $p < .05$

จากตาราง ก-34 พบว่า ตำแหน่งที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟร์โรนนี่ (Bonferroni Method) ดังตาราง ก-35

ตาราง ก-35 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
(n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.33)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.20)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.19)
ผู้บริหาร (M=4.33)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.20)	0.13*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.19)	0.14*	0.01	-

*p<.05

จากตาราง ก-35 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-36 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.32)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.20)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.14)
ผู้บริหาร (M=4.32)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.20)	0.12*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.14)	0.18*	0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-36 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็ก และครู/ครูผู้ช่วยมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-37 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการบุคลากรทุกประเภท
ตามหน่วยงานที่สังกัด (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.30)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.24)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.13)
ผู้บริหาร (M=4.30)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.24)	0.06*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.13)	0.17*	0.11*	-

*p<.05

จากตาราง ก-37 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็ก และครู/ครูผู้ช่วยมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-38 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.37)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.14)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.19)
ผู้บริหาร (M=4.37)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.14)	0.23*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.19)	0.18*	-0.05	-

*p<.05

จากตาราง ก-38 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-39 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.43)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.24)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.25)
ผู้บริหาร (M=4.43)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.24)	0.19*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.25)	0.18*	-0.01	-

*p<.05

จากตาราง ก-39 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-40 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.24)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.17)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.25)
ผู้บริหาร (M=4.24)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.17)	0.07*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.25)	-0.01	0.08*	-

*p<.05

จากตาราง ก-40 พบว่าผู้บริหารและพี่เลี้ยงเด็กมีค่าเฉลี่ยของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนสูงกว่าครูและครูผู้ช่วยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-41 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.46)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.38)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.34)
ผู้บริหาร (M=4.46)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.38)	0.08*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.34)	0.12*	0.04	-

*p<.05

จากตาราง ก-41 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-42 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน
(n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.42)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.34)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.29)
ผู้บริหาร (M=4.42)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.34)	0.08*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.29)	0.13*	0.05*	-

*p<.05

จากตาราง ก-42 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-43 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย
และดูแลสุขภาพ (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.57)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.47)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.44)
ผู้บริหาร (M=4.57)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.47)	0.10*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.44)	0.13*	0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-43 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-44 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา
และการสื่อสาร (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.44)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.38)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.32)
ผู้บริหาร (M=4.44)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.38)	0.06*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.32)	0.12*	0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-44 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสารสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็ก ส่วนครู/ครูผู้ช่วยมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสารสูงกว่าพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-45 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม
ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.50)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.43)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.38)
ผู้บริหาร (M=4.50)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.43)	0.07*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.38)	0.12*	0.05	-

*p<.05

จากตาราง ก-45 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-46 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน
ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.37)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.29)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.27)
ผู้บริหาร (M=4.37)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.29)	0.08*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.27)	0.10*	0.02	-

*p<.05

จากตาราง ก-46 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-47 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม (n=8,534)

ตำแหน่ง	ผู้บริหาร (M=4.40)	ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.29)	พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.27)
ผู้บริหาร (M=4.40)	-	-	-
ครู/ครูผู้ช่วย (M=4.29)	0.11*	-	-
พี่เลี้ยงเด็ก (M=4.27)	0.13*	0.02	-

*p<.05

จากตาราง ก-47 พบว่าผู้บริหารมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าครู/ครูผู้ช่วยและพี่เลี้ยงเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 1.6 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา

1.6.1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามวุฒิการศึกษา ดังตาราง ก-48

จากตาราง ก-48 พบว่า **สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม** พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.31$ $SD=0.60$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.28$ $SD=0.50$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.34$ $SD=0.50$) สามารถพิจารณาเป็นรายมาตรฐานได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.28$ $SD=0.60$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.54$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.53$) สามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.68$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.63$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.61$)

1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.70$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.64$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.65$)

1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.63$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.14$ $SD=0.62$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.20$ $SD=0.63$)

1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.35$ $SD=0.62$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.60$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.60$)

1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.67$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.62$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.64$)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.35$ $SD=0.62$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.52$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.52$) สามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.31$ $SD=0.65$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.33$ $SD=0.56$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.39$ $SD=0.56$)

2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.64$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.46$ $SD=0.54$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.52$ $SD=0.53$)

2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.34$ $SD=0.65$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.36$ $SD=0.57$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.43$ $SD=0.57$)

2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.65$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.42$ $SD=0.56$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.49$ $SD=0.55$)

2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.28$ $SD=0.73$) ปริญญาตรีอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.65$) และปริญญาโทขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.31$ $SD=0.67$)

1.6.2 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา

ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา ดังตาราง ก-49

ตาราง ก-49 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามวุฒิการศึกษา ($n=8,534$)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ					
ระหว่างกลุ่ม	7.70	2	3.85	13.10*	.00
ภายในกลุ่ม	2507.38	8531	0.29		
รวม	2515.08	8533			
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ					
ระหว่างกลุ่ม	13.32	2	6.66	17.02*	.00
ภายในกลุ่ม	3337.76	8531	0.39		
รวม	3351.07	8533			
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด					
ระหว่างกลุ่ม	13.97	2	6.99	16.71*	.00
ภายในกลุ่ม	3566.37	8531	0.42		
รวม	3580.34	8533			

ตาราง ก-49 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อม เพื่อความปลอดภัย					
ระหว่างกลุ่ม	13.97	2	6.98	17.98*	.00
ภายในกลุ่ม	3313.98	8531	0.39		
รวม	3327.94	8533			
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้					
ระหว่างกลุ่ม	10.79	2	5.39	15.08*	.00
ภายในกลุ่ม	3052.20	8531	0.36		
รวม	3062.98	8533			
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน					
ระหว่างกลุ่ม	3.87	2	1.94	4.91*	.01
ภายในกลุ่ม	3367.01	8531	0.39		
รวม	3370.88	8533			
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย					
ระหว่างกลุ่ม	5.81	2	2.90	10.53*	.00
ภายในกลุ่ม	2352.76	8531	0.28		
รวม	2358.56	8533			
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน					
ระหว่างกลุ่ม	7.46	2	3.73	11.59*	.00
ภายในกลุ่ม	2745.09	8531	0.32		
รวม	2752.55	8533			
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ					
ระหว่างกลุ่ม	7.67	2	3.84	12.94*	.00
ภายในกลุ่ม	2527.69	8531	0.30		
รวม	2535.36	8533			

ตาราง ก-49 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร					
ระหว่างกลุ่ม	7.98	2	3.99	12.19*	.00
ภายในกลุ่ม	2794.05	8531	0.33		
รวม	2802.03	8533			
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปฏิกิริยาคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี					
ระหว่างกลุ่ม	8.45	2	4.23	13.53*	.00
ภายในกลุ่ม	2664.53	8531	0.31		
รวม	2672.98	8533			
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป					
ระหว่างกลุ่ม	0.70	2	0.35	0.82	.44
ภายในกลุ่ม	3671.35	8531	0.43		
รวม	3672.05	8533			
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม					
ระหว่างกลุ่ม	5.55	2	2.77	10.74*	.00
ภายในกลุ่ม	2202.88	8531	0.26		
รวม	2208.42	8533			

*p<.05

จากตาราง ก-49 พบว่า **วุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05** ยกเว้นการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปมีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนี (Bonferroni Method) ดังตาราง ก-50

ตาราง ก-50 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
(n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.28)	ปริญญาตรี (M =4.19)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.25)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.28)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.19)	0.09*	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.25)	0.03	-0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-50 พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าปริญญาตรี และวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่าปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-51 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.24)	ปริญญาตรี (M =4.18)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.27)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.24)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.18)	0.06	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.27)	0.03	-0.09*	-

*p<.05

จากตาราง ก-51 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่าปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-52 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท
ที่หน่วยงานสังกัด (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.21)	ปริญญาตรี (M =4.21)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.30)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.21)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.21)	0.00	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.30)	0.09*	-0.03*	-

*p<.05

จากตาราง ก-52 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทที่หน่วยงานสังกัดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-53 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการสภาพแวดล้อม
เพื่อความปลอดภัย (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.30)	ปริญญาตรี (M =4.14)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.20)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.30)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.14)	0.16*	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.20)	0.10*	0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-53 พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าปริญญาตรีและปริญญาโทขึ้นไป ส่วนวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่าปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-54 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้
(n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.35)	ปริญญาตรี (M =4.24)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.30)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.35)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.24)	0.11*	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.30)	0.05	-0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-54 พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีมีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าปริญญาตรี และวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่าปริญญาตรี

ตาราง ก-55 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว
และชุมชน (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.27)	ปริญญาตรี (M =4.18)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.17)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.27)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.18)	0.09*	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.17)	0.10*	0.01	-

*p<.05

จากตาราง ก-55 พบว่าวุฒิการศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนสูงกว่าปริญญาตรีและปริญญาโทขึ้นไป

ตาราง ก-56 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.35)	ปริญญาตรี (M =4.37)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.43)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.35)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.37)	0.02	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.43)	-0.08*	-0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-56 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็ก ให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่ากลุ่มต่ำกว่าปริญญาตรีและปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-57 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.31)	ปริญญาตรี (M =4.33)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.39)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.31)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.33)	-0.02	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.39)	-0.08*	-0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-57 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่ากลุ่มต่ำกว่าปริญญาตรีและปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-58 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.43)	ปริญญาตรี (M =4.46)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.52)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.43)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.46)	-0.03	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.52)	-0.09*	-0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-58 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพสูงกว่ากลุ่มต่ำกว่าปริญญาตรีและปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-59 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.34)	ปริญญาตรี (M =4.36)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.43)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.34)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.36)	-0.02	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.43)	-0.09*	-0.07*	-

*p<.05

จากตาราง ก-59 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสารสูงกว่า กลุ่มต่ำกว่าปริญญาตรีและปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-60 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม
 ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.38)	ปริญญาตรี (M =4.42)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.49)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.38)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.42)	-0.04	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.49)	-0.11*	-0.07*	-

*p<.05

จากตาราง ก-60 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลุกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีสูงกว่ากลุ่มต่ำกว่าปริญญาตรีและปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-61 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้
 สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม (n=8,534)

วุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.31)	ปริญญาตรี (M =4.28)	ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.34)
ต่ำกว่าปริญญาตรี (M =4.31)	-	-	-
ปริญญาตรี (M =4.28)	0.03	-	-
ปริญญาโทขึ้นไป (M =4.34)	-0.03	-0.06*	-

*p<.05

จากตาราง ก-61 พบว่าวุฒิการศึกษาปริญญาโทขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่าปริญญาตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 1.7 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

1.7.1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน ดังตาราง ก-62

ตาราง ก-62 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน (n=8,534)

	ประสบการณ์ทำงาน												
	ต่ำกว่า 5 ปี			6-10 ปี			11-15 ปี			16 ปีขึ้นไป			
	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	M	SD	ระดับ	
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย													
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	4.19	0.55	มาก	4.18	0.55	มาก	4.20	0.54	มาก	4.27	0.53	มาก	
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	4.16	0.62	มาก	4.18	0.62	มาก	4.19	0.63	มาก	4.29	0.62	มาก	
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด	4.19	0.65	มาก	4.21	0.65	มาก	4.26	0.62	มาก	4.29	0.65	มาก	
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	4.15	0.63	มาก	4.12	0.63	มาก	4.15	0.62	มาก	4.25	0.60	มาก	
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	4.24	0.61	มาก	4.22	0.61	มาก	4.24	0.60	มาก	4.34	0.57	มาก	
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	4.19	0.63	มาก	4.18	0.62	มาก	4.17	0.63	มาก	4.18	0.63	มาก	
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้ และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	4.37	0.54	มาก	4.37	0.52	มาก	4.39	0.53	มาก	4.42	0.50	มาก	
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	4.32	0.57	มาก	4.32	0.58	มาก	4.36	0.57	มาก	4.39	0.55	มาก	
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	4.44	0.57	มาก	4.45	0.55	มาก	4.49	0.55	มาก	4.53	0.51	มาก	
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	4.37	0.59	มาก	4.37	0.57	มาก	4.38	0.58	มาก	4.41	0.56	มาก	
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี	4.41	0.58	มาก	4.41	0.56	มาก	4.45	0.57	มาก	4.48	0.53	มาก	
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	4.30	0.65	มาก	4.29	0.63	มาก	4.28	0.68	มาก	4.30	0.68	มาก	
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม	4.28	0.52	มาก	4.27	0.51	มาก	4.30	0.51	มาก	4.35	0.49	มาก	

จากตาราง ก-62 พบว่า **สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม** ประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.28$ $SD=0.52$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.51$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.51$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.35$ $SD=0.49$) และสามารถพิจารณาเป็นรายมาตรฐานได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.55$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.55$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.20$ $SD=0.54$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.27$ $SD=0.53$) และสามารถพิจารณาเป็นรายข้อได้ดังนี้

1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.16$ $SD=0.62$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.62$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.63$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.62$)

1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.65$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.21$ $SD=0.65$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.26$ $SD=0.62$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.65$)

1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.15$ $SD=0.63$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.12$ $SD=0.63$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.15$ $SD=0.62$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.25$ $SD=0.60$)

1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.61$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.22$ $SD=0.61$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.24$ $SD=0.60$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.34$ $SD=0.57$)

1.5 การส่งเสริมพัฒนาการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.19$ $SD=0.63$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.62$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.17$ $SD=0.63$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.18$ $SD=0.63$)

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.54$) ประสบการณ์ 6-10 ปีอยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.52$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.39$ $SD=0.53$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.42$ $SD=0.50$) และสามารถพิจารณาเป็นรายชื่อได้ดังนี้

2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.32$ $SD=0.57$) ประสบการณ์ 6-10 ปีอยู่ในระดับมาก ($M=4.32$ $SD=0.58$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.36$ $SD=0.57$) และประสบการณ์ 16 ปีขึ้นไป อยู่ในระดับมาก ($M=4.39$ $SD=0.55$)

2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปีอยู่ในระดับมาก ($M=4.44$ $SD=0.57$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.45$ $SD=0.55$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.49$ $SD=0.55$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.53$ $SD=0.51$)

2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.59$) ประสบการณ์ 6-10 ปีอยู่ในระดับมาก ($M=4.37$ $SD=0.57$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.38$ $SD=0.58$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.41$ $SD=0.56$)

2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปฏิสัมพันธ์คุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี พบว่าประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.41$ $SD=0.58$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.41$ $SD=0.56$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.45$ $SD=0.57$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.48$ $SD=0.53$)

2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป พบว่า ประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.65$) ประสบการณ์ 6-10 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.29$ $SD=0.63$) ประสบการณ์ 11-15 ปี อยู่ในระดับมาก ($M=4.28$ $SD=0.68$) และประสบการณ์ 16 ปี ขึ้นไปอยู่ในระดับมาก ($M=4.30$ $SD=0.68$)

1.7.2 การเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

ผู้วิจัยทำการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน ดังตาราง ก-63

ตาราง ก-63 ผลการเปรียบเทียบสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ
การพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน (n=8,534)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ					
ระหว่างกลุ่ม	11.45	3	3.82	13.01*	.00
ภายในกลุ่ม	2503.63	8530	0.29		
รวม	2515.08	8533			
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ					
ระหว่างกลุ่ม	23.13	3	7.71	19.76*	.00
ภายในกลุ่ม	3327.95	8530	0.39		
รวม	3351.07	8533			
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด					
ระหว่างกลุ่ม	14.25	3	4.75	11.36*	.00
ภายในกลุ่ม	3566.09	8530	0.42		
รวม	3580.34	8533			
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อม เพื่อความปลอดภัย					
ระหว่างกลุ่ม	23.03	3	7.68	19.81*	.00
ภายในกลุ่ม	3304.92	8530	0.39		
รวม	3327.94	8533			
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้					
ระหว่างกลุ่ม	17.95	3	5.98	16.76*	.00
ภายในกลุ่ม	3045.03	8530	0.36		
รวม	3062.98	8533			
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน					
ระหว่างกลุ่ม	0.45	3	0.15	0.38	.77
ภายในกลุ่ม	3370.44	8530	0.40		
รวม	3370.88	8533			

ตาราง ก-63 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย					
ระหว่างกลุ่ม	5.29	3	1.76	6.40*	.00
ภายในกลุ่ม	2353.27	8530	0.28		
รวม	2358.56	8533			
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน					
ระหว่างกลุ่ม	8.59	3	2.86	8.90*	.00
ภายในกลุ่ม	2743.97	8530	0.32		
รวม	2752.55	8533			
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และดูแลสุขภาพ					
ระหว่างกลุ่ม	12.78	3	4.26	14.41*	.00
ภายในกลุ่ม	2522.58	8530	0.30		
รวม	2535.36	8533			
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร					
ระหว่างกลุ่ม	3.51	3	1.17	3.57*	.01
ภายในกลุ่ม	2798.52	8530	0.33		
รวม	2802.03	8533			
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี					
ระหว่างกลุ่ม	8.30	3	2.77	8.85*	.00
ภายในกลุ่ม	2664.68	8530	0.31		
รวม	2672.98	8533			

ตาราง ก-63 (ต่อ)

สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	SS	df	MS	F	p
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป					
ระหว่างกลุ่ม	0.65	3	0.22	0.50	.68
ภายในกลุ่ม	3671.40	8530	0.43		
รวม	3672.05	8533			
สภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม					
ระหว่างกลุ่ม	8.03	3	2.68	10.37*	.00
ภายในกลุ่ม	2200.40	8530	0.26		
รวม	2208.42	8533			

*p<.05

จากตาราง ก-63 พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์การทำงานที่แตกต่างกัน มีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยรวม ทุกมาตรฐาน และทุกข้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้น การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนและการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไปที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย รายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนี (Bonferroni Method) ดังตาราง ก-64

ตาราง ก-64 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ
(n=8,534)

ประสบการณ์ ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.19)	6-10 ปี (M=4.18)	11-15 ปี (M=4.20)	16 ปีขึ้นไป (M=4.27)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.19)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.18)	0.02	-	-	-
11-15 ปี (M=4.20)	-0.01	-0.02	-	-
16 ปีขึ้นไป (M=4.27)	-0.08*	-0.09*	-0.07*	-

*p<.05

จากตาราง ก-64 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-65 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (n=8,534)

ประสบการณ์ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.16)	6-10 ปี (M=4.18)	11-15 ปี (M=4.19)	16 ปีขึ้นไป (M=4.29)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.16)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.18)	-0.02	-	-	-
11-15 ปี (M=4.19)	-0.03	-0.01	-	-
16 ปีขึ้นไป (M=4.29)	-0.13*	-0.11*	-0.10*	-

*p<.05

จากตาราง ก-65 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-66 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (n=8,534)

ประสบการณ์ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.19)	6-10 ปี (M=4.21)	11-15 ปี (M=4.26)	16 ปีขึ้นไป (M=4.29)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.19)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.21)	-0.03	-	-	-
11-15 ปี (M=4.26)	-0.07*	-0.05	-	-
16 ปีขึ้นไป (M=4.29)	-0.10*	-0.08*	-0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-66 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 11-15 ปี และ 16 ปีขึ้นไป มีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าประสบการณ์ทำงานต่ำกว่า 5 ปี ส่วนประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัดสูงกว่าประสบการณ์ทำงาน 6-10 ปี และ 11-15 ปีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-67 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการบริหารจัดการสภาพแวดล้อม เพื่อความปลอดภัย (n=8,534)

ประสบการณ์ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.15)	6-10 ปี (M=4.12)	11-15 ปี (M=4.15)	16 ปีขึ้นไป (M=4.25)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.15)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.12)	0.03	-	-	-
11-15 ปี (M=4.15)	0.00	-0.03	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.25)	-0.10*	-0.13*	-0.10*	-

*p<.05

จากตาราง ก-67 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-68 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (n=8,534)

ประสบการณ์ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.24)	6-10 ปี (M=4.22)	11-15 ปี (M=4.24)	16 ปีขึ้นไป (M=4.34)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.24)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.22)	0.02	-	-	-
11-15 ปี (M=4.24)	0.00	-0.02	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.34)	-0.10*	-0.12*	-0.10*	-

*p<.05

จากตาราง ก-68 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-69 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย (n=8,534)

ประสบการณ์ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.37)	6-10 ปี (M=4.37)	11-15 ปี (M=4.39)	16 ปีขึ้นไป (M=4.42)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.37)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.37)	0.00	-	-	-
11-15 ปี (M=4.39)	-0.02	-0.02	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.42)	0.05*	0.05*	-0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-69 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-70 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน (n=8,534)

ประสบการณ์ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.32)	6-10 ปี (M=4.32)	11-15 ปี (M=4.36)	16 ปีขึ้นไป (M=4.39)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.32)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.32)	0.00	-	-	-
11-15 ปี (M=4.36)	-0.04	-0.04	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.39)	-0.07*	-0.07*	-0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-70 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ย การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-71 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย และการดูแลสุขภาพ (n=8,534)

ประสบการณ์ ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.44)	6-10 ปี (M=4.45)	11-15 ปี (M=4.49)	16 ปีขึ้นไป (M=4.53)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.44)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.45)	-0.01	-	-	-
11-15 ปี (M=4.49)	-0.05	-0.04	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.53)	-0.09*	-0.08*	-0.04	-

*p<.05

จากตาราง ก-71 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไปมีค่าเฉลี่ย การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงาน น้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-72 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (n=8,534)

ประสบการณ์ ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.37)	6-10 ปี (M=4.37)	11-15 ปี (M=4.38)	16 ปีขึ้นไป (M=4.41)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.37)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.37)	0.00	-	-	-
11-15 ปี (M=4.38)	-0.01	-0.01	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.41)	-0.04*	-0.04*	-0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-72 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ย การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสารสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงาน น้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-73 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (n=8,534)

ประสบการณ์ ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.41)	6-10 ปี (M=4.41)	11-15 ปี (M=4.45)	16 ปีขึ้นไป (M=4.48)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.41)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.41)	0.00	-	-	-
11-15 ปี (M=4.45)	-0.04	-0.04	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.48)	-0.07*	-0.07*	-0.03	-

*p<.05

จากตาราง ก-73 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง ก-74 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวม (n=8,534)

ประสบการณ์ ทำงาน	ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.28)	6-10 ปี (M=4.27)	11-15 ปี (M=4.30)	16 ปีขึ้นไป (M=4.35)
ต่ำกว่า 5 ปี (M=4.28)	-	-	-	-
6-10 ปี (M=4.27)	0.01	-	-	-
11-15 ปี (M=4.30)	-0.02	-0.03	-	-
16 ปี ขึ้นไป (M=4.35)	-0.07*	-0.08*	-0.05*	-

*p<.05

จากตาราง ก-74 พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีค่าเฉลี่ยสภาพการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยรวมสูงกว่ากลุ่มผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าทั้ง 3 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์ เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย

ตอนที่ 2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์
เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยจำแนกตามสังกัด

2.1.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ
การพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์
เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
ดังตาราง ก-75

ตาราง ก-75 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ
การพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
(n=6,312)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.67**	1.00								
A3	0.65**	0.64**	1.00							
A4	0.64**	0.62**	0.85**	1.00						
A5	0.63**	0.60**	0.73**	0.78**	1.00					
B1	0.67**	0.62**	0.69**	0.76**	0.73**	1.00				
B2	0.60**	0.55**	0.64**	0.73**	0.68**	0.80**	1.00			
B3	0.61**	0.56**	0.61**	0.68**	0.69**	0.81**	0.81**	1.00		
B4	0.59**	0.54**	0.60**	0.66**	0.66**	0.77**	0.80**	0.86**	1.00	
B5	0.54**	0.48**	0.57**	0.62**	0.66**	0.68**	0.68**	0.74**	0.75**	1.00

Bartlett's Test: $\chi^2=61249.24$ df=45 p=.00 KMO=0.94
Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96

**p<.01

จากตาราง ก-75 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.48-0.86 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.86 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.48 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.60-0.85 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.85 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน (A5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.60

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.68-0.86 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.86 ส่วนการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน (B1) และ การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากันเท่ากับ 0.68

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=61249.24$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.94 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96 แสดงให้เห็นว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้

2.1.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ดังตาราง ก-76

ตาราง ก-76 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) (n=6,312)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.73	0.01	63.89**	0.93	0.86
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.78	0.61
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	0.89	0.01	64.08**	0.70	0.48
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.05	0.02	63.41**	0.82	0.68
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.14	0.02	68.92**	0.89	0.79
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.12	0.02	67.75**	0.88	0.77
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและ จัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.90	0.01	88.74**	0.97	0.94
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.93	0.86
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.93	0.01	95.77**	0.86	0.74
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.94	0.01	97.91**	0.87	0.77
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.89	0.01	87.15**	0.83	0.68
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.83	0.01	67.98**	0.77	0.59

$\chi^2=16.28$ df=11 p=.13 GFI=1.00 AGFI=1.00 CFI=1.00 RMSEA=0.00 SRMR=0.00

**p<.01

จากตาราง ก-76 พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=16.28$ $df=11$ $p=.13$ $GFI=1.00$ $AGFI=1.00$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.00$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.93-0.97 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.93 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 86) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.70-0.89 โดยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.89 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 79) รองลงมาคือ การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 68) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.78 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 61) ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.70 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 48) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.77-0.93 โดยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.93 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 86) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.87 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.86 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนา

เด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 74) การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดีมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.83 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 68) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไปมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.77 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 59) ตามลำดับ

2.1.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.)

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ดังตาราง ก-77

ตาราง ก-77 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) (n=936)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.72**	1.00								
A3	0.69**	0.70**	1.00							
A4	0.66**	0.66**	0.86**	1.00						
A5	0.64**	0.66**	0.76**	0.80**	1.00					
B1	0.64**	0.63**	0.73**	0.79**	0.79**	1.00				
B2	0.57**	0.58**	0.66**	0.73**	0.76**	0.83**	1.00			
B3	0.58**	0.55**	0.66**	0.71**	0.75**	0.83**	0.82**	1.00		
B4	0.56**	0.56**	0.65**	0.71**	0.75**	0.81**	0.82**	0.89**	1.00	
B5	0.56**	0.55**	0.62**	0.65**	0.71**	0.74**	0.71**	0.76**	0.77**	1.00

Bartlett's Test: $\chi^2=10056.74$ df=45 p=.00 KMO=.94
Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.92-0.97

**p<.01

จากตาราง ก-77 พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.5ก-0.89 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.89 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) และการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากันเท่ากับ 0.55 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.64-0.86 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.86 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน (A5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.64

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.71-0.89 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.89 ส่วนการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.71

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=10056.74$ df=45 p=.00) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.94 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.92-0.97 แสดงให้เห็นว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์หองค์ประกอบต่อไปได้

2.1.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.)

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ดังตาราง ก-78

ตาราง ก-78 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) (n=936)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.69	0.03	23.70**	0.95	0.91
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.73	0.53
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	0.99	0.04	28.14**	0.72	0.52
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.13	0.04	27.72**	0.83	0.68
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.23	0.05	26.49**	0.90	0.80
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.28	0.05	26.60**	0.93	0.87
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.92	0.03	36.09**	0.97	0.94
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.95	0.90
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.92	0.02	42.99**	0.88	0.77
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.90	0.02	41.96**	0.86	0.73
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.90	0.02	39.91**	0.85	0.73
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.85	0.03	33.69**	0.81	0.65

$$\chi^2=27.70 \text{ df}=20 \text{ p}=.11 \text{ GFI}=0.99 \text{ AGFI}=0.98 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.02 \text{ SRMR}=0.00$$

**p<.01

จากตาราง ก-78 พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=27.70$ $df=20$ $p=.11$ $GFI=0.99$ $AGFI=0.98$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.02$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.9ก-0.97 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) สามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.72-0.93 โดยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชนมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.93 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 87) รองลงมาคือการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.90 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 80) การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.83 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 68) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.73 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 53) ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.72 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 52) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.81-0.95 โดยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 90) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.86 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 73) การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝัง

คุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.85 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 73) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.81 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 65) ตามลำดับ

2.1.5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของ

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของ ดังตาราง ก-79

ตาราง ก-79 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) (n=475)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.73**	1.00								
A3	0.68**	0.77**	1.00							
A4	0.66**	0.75**	0.86**	1.00						
A5	0.69**	0.69**	0.72**	0.77**	1.00					
B1	0.70**	0.71**	0.73**	0.75**	0.73**	1.00				
B2	0.61**	0.63**	0.69**	0.73**	0.70**	0.79**	1.00			
B3	0.62**	0.62**	0.65**	0.66**	0.68**	0.83**	0.80**	1.00		
B4	0.60**	0.63**	0.65**	0.66*	0.65**	0.78**	0.80**	0.87**	1.00	
B5	0.56**	0.59**	0.62**	0.60**	0.68*	0.67**	0.72**	0.73**	0.74**	1.00
Bartlett's Test: $\chi^2=4908.48$ df=45 p=.00 KMO=0.93 Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96										

**p<.01

จากตาราง ก-79 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.59-0.87 โดยทุกตัวบ่งชี้ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.87 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.59 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.66-0.86 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.86 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.66

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.67-0.87 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.87 ส่วนการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน (B1) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.67

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=4908.48$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.93 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96 แสดงให้เห็นว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์หองค์ประกอบต่อไปได้

2.1.6 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) ดังตาราง ก-80

ตาราง ก-80 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) (n=475)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.76	0.04	18.82**	0.99	0.98
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.77	0.60
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	1.03	0.05	21.92**	0.79	0.63
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.06	0.05	20.35**	0.82	0.67
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.10	0.06	19.46**	0.85	0.72
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.13	0.05	20.87**	0.87	0.76
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.90	0.04	24.06**	0.95	0.91
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.94	0.88
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.90	0.03	27.15**	0.85	0.72
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.89	0.03	28.39**	0.83	0.70
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.89	0.03	25.71**	0.84	0.71
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.88	0.04	21.83**	0.83	0.70

$$\chi^2=20.30 \text{ df}=16 \text{ p}=.20 \text{ GFI}=0.99 \text{ AGFI}=0.97 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.02 \text{ SRMR}=0.00$$

**p<.01

จากตาราง ก-80 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=20.30$ $df=16$ $p=.20$ $GFI=0.99$ $AGFI=0.97$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.02$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.9ก-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.77-0.87 โดยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.87 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 76) รองลงมาคือการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.85 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 72) การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 67) การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.79 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 63) ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.77 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 60) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.83-0.94 โดยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.94 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 88) รองลงมาคือการพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.85 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 72) การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.84 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้

และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 71) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสารและการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.83 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็ก ให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 70) ตามลำดับ

2.1.7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.)

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) ดังตาราง ก-81

ตาราง ก-81 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) (n=629)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.74**	1.00								
A3	0.69**	0.66**	1.00							
A4	0.67**	0.63**	0.86**	1.00						
A5	0.67**	0.63**	0.70**	0.74**	1.00					
B1	0.68**	0.66**	0.73**	0.75**	0.71**	1.00				
B2	0.61**	0.59**	0.69**	0.76**	0.66**	0.82**	1.00			
B3	0.60**	0.58**	0.64**	0.69**	0.65**	0.81**	0.85**	1.00		
B4	0.61**	0.58**	0.65**	0.69**	0.65**	0.78**	0.81**	0.88**	1.00	
B5	0.55**	0.52**	0.57**	0.61**	0.64**	0.67**	0.69**	0.72**	0.74**	1.00

Bartlett's Test: $\chi^2=6389.46$ df=45 p=.00 KMO=0.93
Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.89-0.97

**p<.01

จากตาราง ก-81 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.52-0.88 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.88 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.52 สามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.63-0.86 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.86 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) และการส่งเสริมมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน (A5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากันเท่ากับ 0.63

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.67-0.88 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.88 ส่วนการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน (B1) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.67

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=6389.46$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.93 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.89-0.97 แสดงให้เห็นว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้

2.1.8 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.)

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) ดังตาราง ก-82

ตาราง ก-82 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) (n=629)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.75	0.04	21.23	0.97**	0.94
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.78**	0.60
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	0.97	0.04	24.45	0.75**	0.56
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.08	0.05	23.42	0.84**	0.70
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.12	0.05	22.81	0.87**	0.76
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.08	0.05	22.88	0.84**	0.70
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.89	0.03	27.64	0.95**	0.91
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.94**	0.88
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.93	0.03	33.27	0.88**	0.77
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.90	0.03	30.82	0.84**	0.71
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.89	0.03	29.75	0.84**	0.71
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.84	0.04	24.01	0.79**	0.63

$$\chi^2=21.15 \text{ df}=15 \text{ p}=.13 \text{ GFI}=0.99 \text{ AGFI}=0.98 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.02 \text{ SRMR}=0.00$$

**p<.01

จากตาราง ก-82 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=21.15$ df=15 p=.13 GFI=0.99 AGFI=0.98 CFI=1.00 RMSEA=0.02 SRMR=0.00) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.9ก-0.97 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.75-0.87 โดยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.87 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 76) รองลงมาก็คือการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัยและการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากันเท่ากับ 0.84 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 70) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.78 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 60) ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.75 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 56) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.84-0.94 โดยการจัดการและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.94 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 88) รองลงมาก็คือการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสารและการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากันเท่ากับ 0.84 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 71) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่

การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.79 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 63) ตามลำดับ

2.1.9 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ ดังตาราง ก-83

ตาราง ก-83 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ (n=123)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.84**	1.00								
A3	0.70**	0.75**	1.00							
A4	0.73**	0.79**	0.88**	1.00						
A5	0.77**	0.84**	0.75**	0.84**	1.00					
B1	0.80**	0.86**	0.73**	0.82**	0.89**	1.00				
B2	0.71**	0.79**	0.71**	0.82**	0.89**	0.91**	1.00			
B3	0.74**	0.79**	0.70**	0.81**	0.86**	0.93**	0.89**	1.00		
B4	0.72**	0.81**	0.71**	0.81**	0.88**	0.91**	0.91**	0.95**	1.00	
B5	0.72**	0.74**	0.54**	0.65**	0.79**	0.76**	0.72**	0.77**	0.76**	1.00
Bartlett's Test: $\chi^2=1811.53$ df=45 p=.00 KMO=0.93 Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.89-0.95										

**p<.01

จากตาราง ก-83 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.54-0.95 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.95 ส่วนการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.54 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.70-0.88 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.88 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.70

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.72-0.95 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.95 ส่วนการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.72

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=1811.53$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.93 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.89-0.95 แสดงให้เห็นว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้

2.1.10 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ ดังตาราง ก-84

ตาราง ก-84 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ (n=123)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.78	0.08	10.37**	0.97	0.94
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.80	0.65
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	1.09	0.07	16.05**	0.88	0.77
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.00	0.10	10.40**	0.80	0.65
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.11	0.09	12.08**	0.89	0.79
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.19	0.09	13.54**	0.96	0.92
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.95	0.07	14.12**	0.99	0.98
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.96	0.92
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.99	0.04	24.74**	0.95	0.91
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.98	0.03	28.14**	0.94	0.89
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.99	0.04	25.01**	0.95	0.91
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.81	0.06	12.78**	0.78	0.61

$$\chi^2=29.71 \text{ df}=24 \text{ p}=.19 \text{ GFI}=0.96 \text{ AGFI}=0.90 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.04 \text{ SRMR}=0.01$$

**p<.01

จากตาราง ก-84 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของโรงเรียนสาธิตและอื่น ๆ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=29.71$ df=24 p=.19 GFI=0.96 AGFI=0.90 CFI=1.00 RMSEA=0.04 SRMR=0.01) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.97-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 94) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.80-0.96 โดยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.96 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 92) รองลงมาคือการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.89 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 79) การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบและการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.80 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 65) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.78-0.96 โดยการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.96 มีความแปรผันร่วมกับการดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 92) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแลสุขภาพและการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับการดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 91) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.94 มีความแปรผันร่วมกับการดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 89) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่าน

ให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.78 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 61) ตามลำดับ

2.1.11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก ดังตาราง ก-85

ตาราง ก-85 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ
การพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก (n=59)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.80**	1.00								
A3	0.59**	0.77**	1.00							
A4	0.64**	0.75**	0.89**	1.00						
A5	0.65**	0.71**	0.71**	0.79**	1.00					
B1	0.70**	0.72**	0.66**	0.77**	0.84**	1.00				
B2	0.45**	0.57**	0.65**	0.74**	0.74**	0.81**	1.00			
B3	0.59**	0.65**	0.65**	0.77**	0.81**	0.90**	0.85**	1.00		
B4	0.59**	0.65**	0.65**	0.74**	0.83**	0.87**	0.80**	0.95**	1.00	
B5	0.55**	0.63**	0.68**	0.76**	0.81**	0.80**	0.74**	0.83**	0.84**	1.00
Bartlett's Test: $\chi^2=725.26$ df=45 p=.00 KMO=0.90 Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.8n-0.97										

**p<.01

จากตาราง ก-85 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.4ก-0.95 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.95 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.45 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.59-0.89 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.89 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.59

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.74-0.95 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.95 ส่วนการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.74

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็กไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยืนต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=725.26$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.90 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.8ก-0.97 แสดงให้เห็นว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็กมีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้

2.1.12 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก ดังตาราง ก-86

ตาราง ก-86 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็ก (n=59)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.66	0.11	5.79**	0.94	0.88
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.70	0.49
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	1.09	0.13	8.30**	0.77	0.59
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.12	0.20	5.74**	0.79	0.62
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.26	0.20	6.41**	0.88	0.77
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.29	0.20	6.57**	0.91	0.82
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.93	0.10	9.30**	0.99	0.98
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.93	0.87
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.93	0.08	11.39**	0.88	0.77
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	1.02	0.07	15.34**	0.96	0.92
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.98	0.08	12.90**	0.92	0.85
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.92	0.09	10.71**	0.86	0.74

$$\chi^2=10.54 \text{ df}=21 \text{ p}=.97 \text{ GFI}=0.97 \text{ AGFI}=0.91 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.00 \text{ SRMR}=0.02$$

**p<.01

จากตาราง ก-86 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของสถานรับเลี้ยงเด็กมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=10.54$ $df=21$ $p=.97$ $GFI=0.97$ $AGFI=0.91$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.00$ $SRMR=0.02$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.94-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.94 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 88) สามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.70-0.91 โดยการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.91 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 82) รองลงมาคือ การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากันเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.79 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 62) การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.77 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 59) ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.70 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 49) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.86-0.96 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.96 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 92) รองลงมาคือการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.93 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 87) การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสารและการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากันเท่ากับ 0.92 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น

เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 85) การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและการดูแล สุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็ก ให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) ส่วนการส่งเสริมเด็ก ในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.86 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์ เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 74) ตามลำดับ

ตอนที่ 2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์ เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จำแนกตามตำแหน่งงาน

2.2.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ การพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัด ประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร ดังตาราง ก-87

ตาราง ก-87 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับ การพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร (n=721)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.69**	1.00								
A3	0.62**	0.67**	1.00							
A4	0.64**	0.67**	0.86**	1.00						
A5	0.66**	0.66**	0.70**	0.74**	1.00					
B1	0.71**	0.72**	0.75**	0.82**	0.75**	1.00				
B2	0.60**	0.64**	0.72**	0.79**	0.69**	0.84**	1.00			
B3	0.65**	0.67**	0.66**	0.73**	0.72**	0.85**	0.83**	1.00		
B4	0.65**	0.63**	0.66**	0.73**	0.70**	0.82**	0.82**	0.88**	1.00	
B5	0.58**	0.57**	0.61**	0.66**	0.69**	0.74**	0.72**	0.77**	0.79**	1.00

Bartlett's Test: $\chi^2=7754.96$ df=45 p=.00 KMO=0.94
Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96

**p<.01

จากตาราง ก-87 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหารมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.57-0.88 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.88 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.57 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.62-0.86 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.86 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.62

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.72-0.88 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.88 ส่วนการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.72

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=7754.96$ df=45 p=.00) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.94 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96 แสดงให้เห็นว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหารมีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้

2.2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร ดังตาราง ก-88

ตาราง ก-88 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหาร (n=721)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.76	0.03	23.61**	0.98	0.96
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.78	0.60
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	0.99	0.04	24.79**	0.77	0.59
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.05	0.04	23.51**	0.81	0.66
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.14	0.05	24.67**	0.89	0.78
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.08	0.04	24.50**	0.84	0.70
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.93	0.03	32.45**	0.97	0.95
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.96	0.92
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.91	0.02	37.85**	0.87	0.76
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.92	0.02	40.14**	0.88	0.78
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.90	0.02	37.37**	0.86	0.74
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในชั้นถัดไป	0.81	0.03	29.14**	0.78	0.60

$$\chi^2=21.58 \text{ df}=16 \text{ p}=.15 \text{ GFI}=0.99 \text{ AGFI}=0.98 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.02 \text{ SRMR}=0.00$$

**p<.01

จากตาราง ก-88 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของผู้บริหารมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=21.58$ $df=16$ $p=.15$ $GFI=0.99$ $AGFI=0.98$ $CFI=1.00$ $RMSEA=0.02$ $SRMR=0.00$) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.97-0.98 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.98 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 96) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.97 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 95) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.77-0.89 โดยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.89 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 78) รองลงมาคือการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.84 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 70) การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.81 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 66) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.78 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 60) ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.77 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 59) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.78-0.96 โดยการจัดการและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 92) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 78) การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.87 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 76) การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม

ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.86 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 74) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเวลาเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อไปในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.78 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 60) ตามลำดับ

2.2.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย ดังตาราง ก-89

ตาราง ก-89 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย (n=6,978)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.67**	1.00								
A3	0.66**	0.65**	1.00							
A4	0.65**	0.63**	0.85**	1.00						
A5	0.62**	0.60**	0.73**	0.77**	1.00					
B1	0.66**	0.61**	0.69**	0.75**	0.73*	1.00				
B2	0.59**	0.55**	0.63**	0.72**	0.68**	0.80**	1.00			
B3	0.60**	0.54**	0.61**	0.68**	0.69**	0.81**	0.81**	1.00		
B4	0.58**	0.54**	0.60**	0.66**	0.66**	0.77**	0.80**	0.87**	1.00	
B5	0.53**	0.48**	0.57**	0.61**	0.66**	0.68**	0.68**	0.73**	0.74**	1.00

Bartlett's Test: $\chi^2=67580.66$ df=45 p=.00 KMO=0.94
Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96

**p<.01

จากตาราง ก-89 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.48-0.87 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม พลุกฝิ่งคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.87 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.48 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.60-0.85 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.85 ส่วน การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน (A5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.60

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.68-0.87 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม พลุกฝิ่งคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.87 ส่วนการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน (B1) และ การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากันเท่ากับ 0.68

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย ไม่เป็นเมตริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=67580.66$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่าไคเซอร์-ไมเยอร์-โอล์คิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.94 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.91-0.96 แสดงให้เห็นว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้

2.2.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย ดังตาราง ก-90

ตาราง ก-90 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วย (n=6,978)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.76	0.01	68.53**	0.99	0.98
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.77	0.59
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	0.92	0.01	68.69**	0.71	0.51
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.06	0.02	67.70**	0.82	0.67
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.14	0.02	71.18**	0.88	0.78
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.15	0.02	68.52**	0.88	0.78
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.87	0.01	84.86**	0.91	0.83
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.96	0.90
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.90	0.01	97.07**	0.85	0.73
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.90	0.01	101.02**	0.85	0.73
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.87	0.01	90.72**	0.83	0.69
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.80	0.01	71.22**	0.76	0.58

$$\chi^2=15.88 \text{ df}=10 \text{ p}=.10 \text{ GFI}=1.00 \text{ AGFI}=1.00 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.00 \text{ SRMR}=0.00$$

**p<.01

จากตาราง ก-90 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของครู/ครูผู้ช่วยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=15.88$ df=10 p=.10 GFI=1.00 AGFI=1.00 CFI=1.00 RMSEA=0.00 SRMR=0.00) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.91-0.99 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.91 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 83) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.71-0.88 โดยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้และการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากันเท่ากับ 0.88 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 78) รองลงมาคือการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 67) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.77 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 59) ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.71 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 51) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.85-0.96 โดยการจัดการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.96 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 92) รองลงมาคือการพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพและการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากันเท่ากับ 0.85 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 73) การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.83 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 69) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว

สู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.76 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 58) ตามลำดับ

2.2.5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก

คณะผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก ดังตาราง ก-91

ตาราง ก-91 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก (n=835)

ตัวบ่งชี้	A1	A2	A3	A4	A5	B1	B2	B3	B4	B5
A1	1.00									
A2	0.81**	1.00								
A3	0.74**	0.74**	1.00							
A4	0.74**	0.72**	0.88**	1.00						
A5	0.71**	0.72**	0.79**	0.83**	1.00					
B1	0.73**	0.72**	0.77**	0.83**	0.82**	1.00				
B2	0.64**	0.65**	0.73**	0.78**	0.79**	0.84**	1.00			
B3	0.68**	0.67**	0.74**	0.78**	0.78**	0.87**	0.86**	1.00		
B4	0.65**	0.64**	0.72**	0.76**	0.77**	0.83**	0.87**	0.91**	1.00	
B5	0.66**	0.63**	0.67**	0.71**	0.76**	0.77**	0.75**	0.80**	0.79**	1.00
Bartlett's Test: $\chi^2=10378.34$ df=45 p=.00 KMO=0.94 Measure of Sampling Adequacy (MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.93-0.97										

**p<.01

จากตาราง ก-91 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.63-0.91 โดยทุกตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.91 ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด (A2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.63 และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

การบริหารจัดการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.71-0.88 โดยการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย (A3) กับการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้ (A4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.88 ส่วนการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ (A1) กับการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน (A5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.71

ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์การเรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.75-0.91 โดยการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร (B3) กับการส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นพลเมืองดี (B4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.91 ส่วนการส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ (B2) กับการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป (B5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.75

ส่วนการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก พบว่า การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ แสดงว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไปได้ (Bartlett's Test: $\chi^2=10378.34$ $df=45$ $p=.00$) เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้มีค่า ไคเซอร์-ไมเยอร์-โอล์คิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy: KMO) เท่ากับ 0.94 และความเพียงพอของกลุ่มการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยรวม (Measure of Sampling Adequacy: MSA) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.93-0.97 แสดงให้เห็นว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้

2.2.6 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก ดังตาราง ก-92

ตาราง ก-92 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็ก (n=835)

การบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้ สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัย	b	SE	t	SC	CR
มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ	0.77	0.03	26.40**	0.96	0.92
1.1 การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ	1.00	-	-	0.81	0.65
1.2 การบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภท ตามหน่วยงานที่สังกัด	0.98	0.03	35.16**	0.79	0.62
1.3 การบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย	1.07	0.03	31.75**	0.86	0.74
1.4 การจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้	1.13	0.04	31.76**	0.91	0.84
1.5 การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน	1.14	0.04	30.96**	0.91	0.84
มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแล และจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่น เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย	0.94	0.03	35.85**	0.99	0.98
2.1 การดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน	1.00	-	-	0.95	0.90
2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ	0.94	0.02	44.00**	0.89	0.80
2.3 การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษาและการสื่อสาร	0.95	0.02	47.54**	0.90	0.80
2.4 การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี	0.93	0.02	42.08**	0.88	0.77
2.5 การส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัว สู่การเชื่อมต่อในขั้นถัดไป	0.87	0.03	33.30**	0.83	0.68

$$\chi^2=25.24 \text{ df}=18 \text{ p}=.11 \text{ GFI}=0.99 \text{ AGFI}=0.98 \text{ CFI}=1.00 \text{ RMSEA}=0.02 \text{ SRMR}=0.00$$

**p<.01

จากตาราง ก-92 พบว่าการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยของพี่เลี้ยงเด็กมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2=25.24$ df=18 p=.11 GFI=0.99 AGFI=0.98 CFI=1.00 RMSEA=0.02 SRMR=0.00) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.97-0.98 ซึ่งทุกมาตรฐานและทุกตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.99 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 98) ส่วนมาตรฐานที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.96 มีความแปรผันร่วมกับการบริหารและการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 92) และสามารถพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบได้ดังนี้

มาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.79-0.91 โดยการจัดการเพื่อส่งเสริมสุขภาพและการเรียนรู้การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.91 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 84) รองลงมาคือการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมเพื่อความปลอดภัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.86 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 74) การบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.81 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 65) ส่วนการบริหารจัดการบุคลากรทุกประเภทตามหน่วยงานที่สังกัด มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.79 มีความแปรผันร่วมกับมาตรฐานด้านที่ 1 การบริหารจัดการอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 62) ตามลำดับ

มาตรฐานด้านที่ 2 ครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.83-0.95 โดยการจัดการดูแลและพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.95 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 90) รองลงมาคือ การส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญา ภาษา และการสื่อสาร มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.90 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 80) การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกายและดูแลสุขภาพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.89 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 80) การส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม ปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมืองดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.88 มีความแปรผัน

ร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 77) ส่วนการส่งเสริมเด็กในระยะเปลี่ยนผ่านให้ปรับตัวสู่การเชื่อมต่อในขั้นต่อไป มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.83 มีความแปรผันร่วมกับครู/ผู้ดูแลเด็กให้การดูแลและจัดประสบการณ์เรียนรู้และการเล่นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 68) ตามลำดับ

คณะผู้จัดทำ

ที่ปรึกษา

ดร.อำนาจ วิทยานุกูวดี

ดร.อุษณีย์ ธโนศวรรย์

นางสาวจันทิมา ศุภรพงศ์

เลขาธิการสภาการศึกษา

รองเลขาธิการสภาการศึกษา

ผู้อำนวยการสำนักนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย

คณะนักวิจัย

ดร.พรชูลี ลังกา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์พรรัก อินทามระ

ดร.เอื้ออารี จันทร

ดร.สิทธิพร เอี่ยมแสน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์นิศารัตน์ อิศระมนโรส

ดร.ปุ่นยวีร์ จิโรภาสวรพงศ์

บรรณาธิการเอกสาร

นางสมพร พรวิกุลรัตน์

นางสาวสุภาพร แข่งสมุทร

นางสาวแววดาว อุทิศ

นายปรัชญากรณ์ ลครพล

ประสานการจัดพิมพ์

นางสาวแววดาว อุทิศ

ผู้รับผิดชอบโครงการ

นางสาวจันทิมา ศุภรพงศ์

นางสมพร พรวิกุลรัตน์

นายธีระพงษ์ คำรณฤทธิศร

นางสาวสุภาพร แข่งสมุทร

นางสาวแววดาว อุทิศ

นายพงศธร ยุติธร

นางพัชราพรรณ กฤษฏาจินดารุ่ง

นางสาวพิกุล กันทะวัง

นางสาวศนิชา ภาวโน

นางสาวอโณทัย สุขเจริญโกศล

นางสาวรุ่งทิพย์ มานะกิจ

นางสาวจิตาภา กรุงเทพมหานคร

หน่วยงานที่รับผิดชอบ

สำนักนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

โทร 02 668 7123 ต่อ 2451, 2447

โทรสาร 02 241 5152



สิ่งพิมพ์ สกศ.อันดับที่ 21/2564
ISBN 978 616 270 301 0

