



The Development of Early Childhood Curriculum to Enhance Life Skills through Design Thinking Process

Thayanee Lehmongkol

Kasetsart University

E-mail: Thayanee.le@ku.th

Piyanan Hirunchalothorn

Kasetsart University

E-mail: fedupnht@ku.ac.th

Chalatip Samahito

Kasetsart University

E-mail: satchs@ku.ac.th

Received	Reviewed	Revised	Accepted
03/03/2026	04/04/2026	06/04/2026	09/04/2026

Abstract

Background and Aims: Early childhood development lays a critical foundation for lifelong learning and well-being. Promoting life skills is essential for young children to adapt to changing social contexts. However, integrating life skills systematically into school-based curricula remains a challenge. Design Thinking, which emphasizes understanding users' needs, problem definition, ideation, prototyping, and iterative improvement, offers a practical framework for curriculum development. This study aimed to: (1) assess the needs of school administrators and early childhood teachers regarding curriculum development; and (2) develop a school-based early childhood curriculum to promote learners' life skills through the design thinking process.

Methodology: This study employed a Research and Development approach conducted in two phases, using the Design Thinking Process as the research framework. Phase 1 focused on assessing the needs of school administrators and early childhood teachers in curriculum development through meeting and focus group discussions. The informants included one municipal administrator, two school principals, and eleven early childhood teachers. The research instrument was a focus group recording form. Phase 2 involved



the development of an early childhood curriculum. The informants included two school principals and eleven early childhood teachers. The research instruments consisted of a reflective focus group recording form and a classroom observation form. Data from both phases were analyzed using content analysis.

Results: The needs assessment showed that administrators and teachers recognized the importance of life skills development. School contexts, family background, parental involvement, and teacher readiness were key influencing factors. Teachers expected children to develop thinking, communication, emotional regulation, and social skills, and needed a clear, flexible, and practice-oriented curriculum. The developed curriculum integrated four life skill: social, emotional, cognitive, and communication. Its key components included curriculum focus, structure, learning units, learning activities, and assessment approaches, all aligned with local contexts and the Early Childhood Curriculum B.E. 2568 (2025). When implemented, teachers adopted more active learning approaches, allowing children to think, plan, and solve problems independently. Interdisciplinary integration and the use of open-ended questioning were enhanced. Additionally, reflective practices and collegial supervision fostered teachers' professional learning communities and continuously supported the development of children's life skills.

Conclusion: Developing life skills-enhancing curriculum through the Design Thinking process enabled a context-responsive and systematic approach to curriculum design. The process supported teachers in organizing meaningful learning experiences and contributed to the sustainable development of young children's life skills.

Keyword: Life Skills; Design Thinking; Early Childhood Education; Curriculum Development



การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน ผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

รยानी เล่ห์มวงคล

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

อีเมล: Thayanee.le@ku.th

ปิยะนันท์ หิรัณขโลทร

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

อีเมล: fedupnht@ku.ac.th

ชลาริป สมาหิโต

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

อีเมล: satchs@ku.ac.th

บทคัดย่อ

ภูมิหลังและวัตถุประสงค์: การพัฒนาเด็กปฐมวัยควรมุ่งส่งเสริมทักษะชีวิตซึ่งเป็นพื้นฐานของการคิดแก้ปัญหา สื่อสาร จัดการอารมณ์ และอยู่ร่วมกับผู้อื่น อย่างไรก็ตาม การออกแบบหลักสูตรและการจัดประสบการณ์ในระดับสถานศึกษายังขาดความชัดเจนในการบูรณาการทักษะชีวิตให้สอดคล้องกับบริบทจริงของผู้เรียน กระบวนการคิดเชิงออกแบบซึ่งเน้นการทำความเข้าใจบริบท การกำหนดปัญหา และการพัฒนาแนวทางอย่างเป็นระบบ จึงเป็นแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาหลักสูตร การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัยในการพัฒนาหลักสูตรและ 2) เพื่อพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ระเบียบวิธีการวิจัย: การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา ดำเนินการ 2 ระยะ โดยใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking Process) เป็นกรอบการวิจัย ระยะที่ 1 เป็นการประเมินความต้องการจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัยในการพัฒนาหลักสูตร ใช้การประชุมและสนทนากลุ่ม กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้บริหารเทศบาล 1 คน ผู้อำนวยการโรงเรียน 2 คน และครูผู้สอนระดับปฐมวัย 11 คน เครื่องมือวิจัยคือแบบบันทึกสนทนากลุ่ม ระยะที่ 2 เป็นการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน 2 คนและครูผู้สอนระดับปฐมวัย 11 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบบันทึกสนทนากลุ่มจากการสะท้อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียนของครูผู้สอนระดับปฐมวัยและแบบสังเกตการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ทั้ง 2 ระยะวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา



ผลการวิจัย: ผลการศึกษาความต้องการจำเป็น พบว่า ผู้บริหารและครูผู้สอนระดับปฐมวัยตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะชีวิต โดยสถานศึกษามีจุดเด่นแตกต่างกันตามบริบท ทั้งด้านภาษา คุณธรรมและวิชาการ ขณะเดียวกัน บริบทรอบครัว การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง และความพร้อมของครู เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็ก ครูคาดหวังให้เด็กมีทักษะด้านการคิด การสื่อสาร การควบคุมอารมณ์ และการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และต้องการหลักสูตรที่ชัดเจน ทันสมัย ยืดหยุ่น และเน้นการลงมือปฏิบัติจริง ผลการพัฒนาหลักสูตรพบว่า หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นบูรณาการทักษะชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ สังคม อารมณ์ การคิด และการสื่อสาร โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ จุดเน้นของหลักสูตร โครงสร้างหลักสูตร หน่วยการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และแนวทางการประเมินผล ซึ่งเชื่อมโยงบริบทท้องถิ่นและสอดคล้องกับหลักสูตรปฐมวัย พ.ศ. 2568 เมื่อทดลองใช้ ครูสามารถจัดประสบการณ์เชิงรุก เปิดโอกาสให้เด็กคิด วางแผน และแก้ปัญหา มีการบูรณาการสหวิทยาการและใช้คำถามปลายเปิดมากขึ้น อีกทั้งกระบวนการสะท้อนคิดและการนิเทศแบบกัลยาณมิตรช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันทางวิชาชีพของครูและพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กอย่างต่อเนื่อง

สรุปผล: การพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนระดับปฐมวัยโดยใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบ ช่วยให้การออกแบบหลักสูตรมีความสอดคล้องกับบริบทและความต้องการจริงของครูและสถานศึกษา ส่งเสริมให้ครูสามารถจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสนับสนุนการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัยอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

คำสำคัญ : ทักษะชีวิต; การคิดเชิงออกแบบ; ปฐมวัย; หลักสูตร

บทนำ

การลงทุนในเด็กช่วงปฐมวัยให้ผลตอบแทนทางเศรษฐกิจและสังคมสูง เนื่องจากเป็นช่วงที่สมองมีการพัฒนาอย่างรวดเร็ว (Heckman, 2006) ดังนั้น ในบริบทของประเทศไทยที่ยังเผชิญกับความเหลื่อมล้ำด้านคุณภาพการศึกษา การพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างมีคุณภาพจึงเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับทุนมนุษย์และลดต้นทุนทางสังคม สอดคล้องกับรายงานของ United Nations Children's Fund (UNICEF, 2020) ที่สะท้อนความพยายามของประเทศไทยในการยกระดับการพัฒนาเด็กปฐมวัยผ่านนโยบายและการสนับสนุนครอบครัว ทั้งนี้ แนวโน้มการศึกษาปฐมวัยในปัจจุบันมิได้มุ่งเพียงผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา แต่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะชีวิต (Life Skills) เพื่อให้เด็กสามารถดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ที่มุ่งพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านทั้งด้านวินัย คุณธรรม การอยู่ร่วมกับผู้อื่น และความรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2568)

World Health Organization (WHO, 1997) ให้คำนิยามของทักษะชีวิตว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการจัดการกับความต้องการและความท้าทายของชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ โดย



สามารถสังเคราะห์เป็น 3 มิติ ได้แก่ (1) ทักษะด้านการคิด (cognitive skills) เช่น การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจ และความคิดสร้างสรรค์ (2) ทักษะด้านสังคม (social skills) เช่น การสื่อสารและการทำงานร่วมกับผู้อื่น และ (3) ทักษะด้านอารมณ์ (emotional skills) เช่น การตระหนักรู้และการจัดการอารมณ์ของตนเอง สอดคล้องกับ UNICEF (2019) ที่นิยามทักษะชีวิต ว่าเป็นชุดของความสามารถ ทักษะ และพฤติกรรมที่ช่วยให้บุคคลสามารถเรียนรู้ ตัดสินใจ และดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครอบคลุมทั้งบริบทการเรียนรู้ การทำงาน และการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เช่นเดียวกับ Nasheeda et al., (2019) ที่กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นสมรรถนะเชิงบูรณาการที่รวมมิติด้านการคิด สังคม และอารมณ์ ซึ่งเป็นพื้นฐานของการปรับตัว การแก้ปัญหา และการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพในสังคม

ประเทศไทยมีความพยายามในการบูรณาการทักษะชีวิตไว้ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยระดับชาติ อย่างไรก็ตาม การนำทักษะชีวิตไปสู่การเป็นจุดเน้นหรืออัตลักษณ์ของหลักสูตรสถานศึกษารวมถึงการประยุกต์ใช้ในห้องเรียนยังคงมีข้อจำกัด โดยครูปฐมวัยจำนวนมากยังขาดความเข้าใจในการพัฒนาหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ และการเชื่อมโยงสู่การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2563) ขณะเดียวกัน สถานศึกษาบางแห่งยังมุ่งจัดการเรียนรู้แบบเร่งเนื้อหา และการท่องจำเพื่อให้เด็กอ่านออกเขียนได้ ส่งผลให้เด็กมีโอกาสจำกัดในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต นอกจากนี้ ระบบการศึกษาของไทยยังได้รับอิทธิพลจากการเน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและการวัดผล (OECD, 2018) ประกอบกับภาระงานครูและข้อจำกัดด้านการสนับสนุนเชิงระบบ (UNICEF, 2019) ซึ่งล้วนส่งผลต่อคุณภาพการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย และจำกัดโอกาสในการพัฒนาทักษะชีวิต ทั้งนี้ ครูปฐมวัยยังคงเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมทักษะชีวิตของเด็ก เนื่องจากมีบทบาทโดยตรงในการออกแบบและจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2020)

กระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking Process) เป็นแนวคิดที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิดเชิงสร้างสรรค์ แก้ปัญหาและพัฒนาทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ (Brown, 2009) กระบวนการนี้มักใช้ในวงการนวัตกรรมและการออกแบบผลิตภัณฑ์ แต่ในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมาได้ถูกนำมาใช้ในการศึกษาเพื่อพัฒนาหลักสูตรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (Razzouk & Shute, 2012) กระบวนการคิดเชิงออกแบบประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ การทำความเข้าใจผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ (Empathize) โดยศึกษาพฤติกรรม ความต้องการ และปัญหาของเด็กปฐมวัยผ่านการสังเกตและสอบถามครูและผู้ปกครอง การกำหนดปัญหาและเป้าหมายของหลักสูตร (Define) โดยระบุประเด็นที่ต้องการพัฒนา เช่น การฝึกให้เด็กสามารถคิดวิเคราะห์และตัดสินใจได้ดีขึ้น การระดมความคิดเพื่อออกแบบกิจกรรม (Ideate) โดยคิดค้นกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะชีวิต เช่น การเรียนรู้แบบโครงงาน การพัฒนาต้นแบบหลักสูตร (Prototype) โดยทดลองใช้กิจกรรมจริงในห้องเรียน และการทดสอบและปรับปรุงหลักสูตร (Test) โดยประเมินผลการเรียนรู้และปรับปรุงหลักสูตรตามผลลัพธ์ที่ได้ ทั้งนี้ ในการ



พัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต หากนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบมาปรับใช้ทุกขั้นตอนก็จะส่งผลให้หลักสูตรมีความยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้ดียิ่งขึ้น (Grönman et al., 2024)

การนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรเป็นทางเลือกที่สามารถช่วยให้ครูมีเครื่องมือในการออกแบบกิจกรรมที่เน้นทักษะการคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานของทักษะชีวิตที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ลักษณะของหลักสูตรที่พัฒนาผ่านกระบวนการดังกล่าวมีความสอดคล้องกับแนวทางการส่งเสริมทักษะชีวิต กล่าวคือ การเริ่มต้นจากการทำความเข้าใจผู้เรียนและบริบท (Empathize) ทำให้หลักสูตรตอบสนองความต้องการและปัญหาจริงของเด็ก การระดมความคิดและออกแบบกิจกรรม (Ideate) ส่งผลให้เกิดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้คิด แก้ปัญหา และทำงานร่วมกับผู้อื่น ขณะที่การทดลองใช้และปรับปรุง (Prototype และ Test) ช่วยให้เกิดการจัดประสบการณ์ที่เน้นการลงมือปฏิบัติและการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของการพัฒนาทักษะชีวิต (WHO, 1997; UNICEF, 2012)

เทศบาลนครนครปฐมมีนโยบายด้านการศึกษาในการเป็นแหล่งการศึกษาที่มีมาตรฐาน ได้รับการยอมรับและมุ่งเน้นส่งเสริมด้วยกระบวนการและวิธีการที่หลากหลาย โดยพัฒนาศักยภาพบุคลากรทางการศึกษา จัดหาวัสดุอุปกรณ์ทางการศึกษา เพื่อให้ให้นักเรียนมีความรู้และทักษะที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกและความต้องการของตลาดแรงงาน การจัดการศึกษาที่ผ่านมา แม้ว่าสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลนครนครปฐมจะได้รับการพัฒนาในเรื่องของการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่องและมีการฝึกอบรมและพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องของการจัดการเรียนการสอนรวมถึงเรื่องการวัดและประเมินผล แต่เมื่อพิจารณาบริบทการจัดการเรียนรู้ในปัจจุบัน ยังมีประเด็นที่สามารถพัฒนาเพิ่มเติมเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่ ครูผู้สอนส่วนใหญ่ยังคุ้นเคยกับการจัดการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้เป็นหลัก อันเนื่องมาจากข้อจำกัดด้านเวลา เนื้อหาตามหลักสูตร และภารกิจของสถานศึกษา ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนมีส่วนร่วมยังไม่สามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องในทุกชั้นเรียน

จากปัญหาดังกล่าว ผู้บริหารเทศบาลนครนครปฐมจึงมีความมุ่งมั่นในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาในสังกัด โดยกำหนดแนวทางพัฒนาสถานศึกษาแกนนำเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ ทั้งด้านการพัฒนาหลักสูตร การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ทั้งนี้ได้ร่วมมือกับคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ซึ่งเป็นสถาบันผลิตและพัฒนาครูที่มีความเชี่ยวชาญในการพัฒนาครูผ่านกระบวนการวิจัยและนวัตกรรมจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงมีประสบการณ์ด้านการโค้ชและการเป็นพี่เลี้ยง เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะของครูในการออกแบบและจัดประสบการณ์การเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ อันนำไปสู่การสร้างเจตคติที่ดีและแรงจูงใจในการพัฒนาผู้เรียนอย่างมีความหมาย โดยดำเนินการพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมทักษะชีวิตสำหรับผู้เรียนระดับปฐมวัย



ผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบในลักษณะงานวิจัยและพัฒนา เพื่อยกระดับการจัดการศึกษาของเทศบาลนครนครปฐม ควบคู่กับการพัฒนาสมรรถนะครูในการจัดทำหลักสูตรและจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน และส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยพัฒนาทักษะชีวิตได้อย่างเป็นระบบ และสอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษา

วัตถุประสงค์การวิจัย

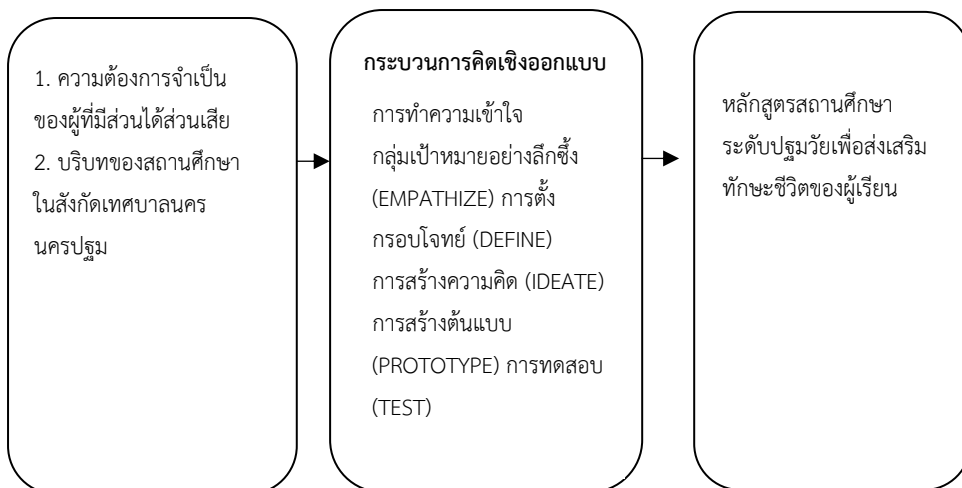
1. เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัยในการพัฒนาหลักสูตรในด้านความพร้อมและจุดเด่นของสถานศึกษา บริบทของผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก ความคาดหวังต่อตัวผู้เรียนและความคาดหวังต่อหลักสูตร
2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ขอบเขตการวิจัย

1. ขอบเขตเชิงเนื้อหา
 - 1.1 ทักษะชีวิตของผู้เรียนระดับปฐมวัยประกอบด้วย 4 ด้าน คือ ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านการคิด และด้านการสื่อสาร
 - 1.2 กระบวนการคิดเชิงออกแบบประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ การทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมายอย่างลึกซึ้ง (EMPATHIZE) การตั้งกรอบโจทย์ (DEFINE) การสร้างความคิด (IDEATE) การสร้างต้นแบบ (PROTOTYPE) และการทดสอบ (TEST)
2. ขอบเขตด้านกลุ่มเป้าหมาย
กลุ่มเป้าหมายคือ ผู้บริหารเทศบาลนครนครปฐม 1 คน ผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 2 คน ครูจากโรงเรียนอนุบาลแห่งที่ 1 จำนวน 4 คน และโรงเรียนอนุบาลแห่งที่ 2 จำนวน 7 คน
3. ขอบเขตด้านระยะเวลา
งานวิจัยนี้ ใช้ระยะเวลาเก็บข้อมูลตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ 2568 ถึงเดือนกันยายน 2568



กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ แบ่งออกเป็น 2 ระยะตามวัตถุประสงค์การวิจัย โดยในแต่ละระยะผู้วิจัยได้นำกระบวนการคิดเชิงออกแบบมาใช้และมีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 การประเมินความต้องการจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัยในการพัฒนาหลักสูตร

ขั้นทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมายอย่างลึกซึ้ง (Empathize) คณะผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลผ่านการประชุมและการสนทนากลุ่ม (Focus group) กับผู้บริหารเทศบาลนครนครปฐม ผู้อำนวยการโรงเรียน และครูผู้สอนระดับปฐมวัยเพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร 4 ประเด็น คือ 1) จุดเด่นและความพร้อมของโรงเรียน 2) สภาพที่เป็นอยู่ของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และบริบทของเด็ก ครูและผู้ปกครอง 3) ความคาดหวังที่มีต่อเด็กปฐมวัย 4) รูปแบบหลักสูตรสถานศึกษาหรือการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการสำหรับเด็กปฐมวัยระดับชั้นอนุบาล 1 -3

ขั้นตั้งกรอบโจทย์ (Define) คณะผู้วิจัยนำผลที่ได้จากขั้นการทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมาย รวมทั้งข้อมูลจากการสนทนากลุ่มมาวิเคราะห์ สังเคราะห์และจัดทำลักษณะของกลุ่มเป้าหมาย เพื่อกำหนดกรอบโจทย์ของปัญหาและต้องการในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนระดับปฐมวัยรวมถึงเพื่อทำความเข้าใจมุมมอง ความต้องการ และบริบทการทำงานของครูผู้สอนเพื่อให้การพัฒนาหลักสูตรมีความสอดคล้องกับสภาพจริงของสถานศึกษา



กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในรายนี้นี้ ได้แก่ ผู้บริหารเทศบาลนครนครปฐม จำนวน 1 คน ผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 2 คน ครูผู้สอนระดับปฐมวัยจากโรงเรียนอนุบาลแห่งที่ 1 จำนวน 4 คน และครูผู้สอนระดับปฐมวัยโรงเรียนอนุบาลแห่งที่ 2 จำนวน 7 คน

เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในรายนี้นี้ คือ แบบบันทึกสนทนากลุ่มเพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน 1 ฉบับ โดยแบบบันทึกสนทนากลุ่มนี้มีลักษณะเป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างโดยคณะผู้วิจัยกำหนดกรอบประเด็นการสนทนากลุ่มที่ครอบคลุม 4 ประเด็นหลักคือ จุดเด่นและความพร้อมของโรงเรียน สภาพที่เป็นอยู่ของการจัดประสบการณ์ และบริบทของเด็ก ครูและผู้ปกครอง ความคาดหวังที่มีต่อเด็กปฐมวัย และลักษณะหลักสูตรสถานศึกษาที่ต้องการ จากนั้นคณะผู้วิจัยทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแบบสอบถามและพิจารณาความสอดคล้อง ครอบคลุมข้อคำถามกับนิยามศัพท์ ตรวจสอบความถูกต้อง ความเหมาะสมและความชัดเจนของภาษาที่ใช้ โดยใช้การคำนวณค่าดัชนี IOC (Item Objective Congruence) ผลการตรวจสอบพบว่า มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ในทุกประเด็น คณะผู้วิจัยปรับปรุงประเด็นการสนทนากลุ่มให้มีความเหมาะสมสำหรับนำไปใช้จริง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

คณะผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมโครงการด้วยตนเองโดยใช้เครื่องมือที่ถูกพัฒนาขึ้น คณะผู้วิจัยติดต่อประสานงานให้เทศบาลและโรงเรียนทราบ ซึ่งแจ้งวัตถุประสงค์ของการเก็บรวบรวมข้อมูลและประโยชน์ที่ได้รับ พร้อมทั้งอธิบายการคัดเข้าคัดออกของกลุ่มเป้าหมาย โดยกลุ่มเป้าหมายสามารถถอนตัวจากโครงการวิจัยได้ตลอดเวลาและมีการยืนยันผลการตอบให้กับผู้ให้ข้อมูลว่าถูกต้องครบถ้วนหรือไม่

การวิเคราะห์ข้อมูล

คณะผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์กลุ่มโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อจัดหมวดหมู่ สรุปประเด็นสำหรับนำไปใช้ในพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต

ระยะที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัยเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ขั้นสร้างความคิด (Ideate) คณะผู้วิจัย ผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอนระดับปฐมวัยร่วมกันประชุมระดมความคิดและออกแบบหลักสูตรโดยมุ่งเน้นการตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน ครูผู้สอน และสถานศึกษา สร้างความเข้าใจกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้บูรณาการแบบสหวิทยาการเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตเด็กปฐมวัย การออกแบบการ



จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับจุดเน้นและสมรรถนะของหลักสูตร และร่วมกันวิเคราะห์จุดเน้น คุณลักษณะของเด็กปฐมวัย การสร้างความคิดในขั้นตอนนี้อาศัยข้อมูลจากการศึกษาความต้องการจำเป็นจากระยะที่ 1 เป็นฐานในการออกแบบ เพื่อให้แนวคิดของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับบริบทจริงของโรงเรียนและพัฒนาทักษะชีวิตของเด็ก

ขั้นสร้างต้นแบบ (Prototype) คณะผู้วิจัยร่วมประชุมระดมสมองกับผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอนระดับปฐมวัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นการทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมายอย่างลึกซึ้ง (Empathize) การตั้งกรอบโจทย์ (Define) และการสร้างความคิด (Ideate) มาสังเคราะห์และจัดทำเป็นร่างหลักสูตรสถานศึกษา โดยกำหนดองค์ประกอบของหลักสูตร คือ จุดเน้นของหลักสูตร โครงสร้างหลักสูตร หน่วยการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และแนวทางการประเมินผล โดยคำนึงถึงความเป็นท้องถิ่น และความสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

ขั้นทดสอบ (Test) ครูผู้สอนระดับปฐมวัยนำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ออกแบบขึ้นไปทดลองใช้กับเด็กปฐมวัยทั้งในระดับอนุบาลปีที่ 1-3 โดยคณะผู้วิจัยทำการติดตามผลการนำหลักสูตรไปใช้ และรวบรวมข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการสะท้อนคิดร่วมกันกับครูผู้สอนระดับปฐมวัยและผู้บริหารโรงเรียน ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการนำหลักสูตรไปใช้ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน รวมถึงจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาของหลักสูตร เพื่อนำผลที่ได้ไปปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรต่อไป

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในระยะนี้ ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 2 คน ครูผู้สอนระดับปฐมวัยจากโรงเรียนอนุบาลแห่งที่ 1 จำนวน 4 คน และครูผู้สอนระดับปฐมวัยโรงเรียนอนุบาลแห่งที่ 2 จำนวน 7 คน

เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในระยะที่ 2 ประกอบด้วย แบบบันทึกสนทนากลุ่มจากการสะท้อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียนของครูผู้สอนระดับปฐมวัย 1 ฉบับและแบบสังเกตการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 1 ฉบับ เครื่องมือแต่ละฉบับมีขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1. แบบบันทึกสนทนากลุ่มจากการสะท้อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียนของครูผู้สอนระดับปฐมวัย มีลักษณะเป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง คณะผู้วิจัยกำหนดกรอบประเด็นการสนทนากลุ่ม จากนั้นคณะผู้วิจัยทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแบบสอบถามและพิจารณาความสอดคล้อง ครอบคลุมข้อคำถามกับนิยามศัพท์ ตรวจสอบความถูกต้อง ความเหมาะสมและความชัดเจนของภาษาที่ใช้ โดยใช้การคำนวณค่าดัชนี IOC (Item Objective Congruence) ผลการตรวจสอบพบว่า มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 ในทุกประเด็น คณะผู้วิจัยปรับปรุงประเด็นการสนทนากลุ่มให้มีความเหมาะสมสำหรับนำไปใช้จริง



2. แบบสังเกตการจัดประสบการณ์การเรียนรู้มีลักษณะเป็นแบบบันทึกภาคสนาม (Field Notes) ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยส่งให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความสอดคล้องและความตรงเชิงเนื้อหา ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี IOC พบว่า มีค่าเท่ากับ 1.00 ในทุกประเด็นและไม่มีข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

การเก็บรวบรวมข้อมูล

คณะผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยทำหน้าที่เป็นโค้ชและพี่เลี้ยง (Coach & Mentor) สนับสนุนครูทั้งด้านองค์ความรู้และแนวทางปฏิบัติในการนำหลักสูตรไปใช้ ผ่านการสังเกตการจัดประสบการณ์ในชั้นเรียนและการสะท้อนคิดร่วมกัน ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและการสะท้อนคิดร่วมกัน ได้รับการตรวจสอบความถูกต้องร่วมกับผู้ให้ข้อมูล ทั้งนี้ ผู้เข้าร่วมสามารถถอนตัวจากการวิจัยได้ตลอดเวลา

การวิเคราะห์ข้อมูล

คณะผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตการจัดประสบการณ์ด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยจัดหมวดหมู่และสังเคราะห์ประเด็นสำคัญ เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาต่อไป

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัยในการพัฒนาหลักสูตรที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน

คณะผู้วิจัยทำการสนทนากลุ่มเพื่อนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาปฐมวัยของโรงเรียนในชั้นทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมายอย่างลึกซึ้ง (Empathize) และขั้นตั้งกรอบโจทย์ (Define) มีประเด็นสรุปได้ ดังนี้

ประเด็นที่ 1 จุดเด่นและความพร้อมของโรงเรียน

โรงเรียนแต่ละแห่งแสดงจุดเด่นที่เป็นเอกลักษณ์ตามบริบทการจัดการศึกษา โดยสามารถจำแนกได้เป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ โรงเรียนที่มีจุดเด่นด้านหลักสูตรซึ่งบูรณาการแนวคิดพหุปัญญาและจัดประสบการณ์เป็นภาษาอังกฤษ ทำให้เด็กสามารถใช้ภาษาอังกฤษได้ดี และโรงเรียนที่มีจุดเด่นด้านคุณธรรม จริยธรรม รวมถึงกิจกรรมทางวิชาการและการกีฬา โดยนักเรียนมักได้รับรางวัลจากการประกวดและแข่งขันอย่างต่อเนื่อง

ทั้งนี้ ครูได้สะท้อนจุดเด่นของโรงเรียนไว้ว่า “โรงเรียนเน้นวิชาการ บูรณาการวิชาต่างๆ ทำให้เราต่างจากที่อื่น” (ครูรายที่ 1) “จุดเด่นของโรงเรียนคือเน้นภาษาอังกฤษ” (ครูรายที่ 2) และ “ที่โรงเรียน เด็กน่ารัก กล้าแสดงออก มีความรับผิดชอบ ช่วยเหลือตัวเองในกิจวัตรประจำวันได้ดี



ผู้ปกครองตัดสินใจส่งลูกมาเรียนที่นี่เพราะโรงเรียนอยู่ใกล้บ้าน ปากต่อปาก คำแนะนำจากศิษย์เก่าและผู้ปกครองไวใจโรงเรียน” (ครุราษฎร์ที่ 10)

จุดเด่นและความพร้อมดังกล่าวสะท้อนศักยภาพของสถานศึกษาในการส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน ทั้งด้านการสื่อสาร การคิด การกำกับตนเอง และการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญต่อการพัฒนาหลักสูตรผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบต่อไป

ประเด็นที่ 2 สภาพที่เป็นอยู่ของการจัดประสบการณ์ และบริบทเด็ก ครู ผู้ปกครอง

ผลการศึกษาพบว่า สภาพการจัดประสบการณ์ของโรงเรียนในสังกัดเทศบาลนครนครปฐมมีความแตกต่างกันตามบริบทครอบครัวและชุมชน ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อรูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการและการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง โดยสามารถจำแนกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ (1) โรงเรียนที่ผู้ปกครองให้ความร่วมมือกับโรงเรียนเป็นอย่างดี และ (2) โรงเรียนที่ผู้ปกครองมีข้อจำกัดด้านเวลาและสภาพเศรษฐกิจ

ในบริบทแรก ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมของโรงเรียนและการจัดประสบการณ์ในห้องเรียน เช่น การจัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ การอาสาสมัครเข้าร่วมกิจกรรมในหน่วยการเรียนรู้ที่ตนนัดรวมทั้งให้ความร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่บ้านอย่างต่อเนื่อง ทำให้เด็กได้รับการพัฒนาอย่างสอดคล้องทั้งที่บ้านและโรงเรียน ดังคำกล่าวว่า “พอเราเห็นว่าเด็กมีความโดดเด่นด้านภาษา จะมีแจ้งผู้ปกครอง ให้ผู้ปกครองไปส่งเสริมที่บ้าน จะมีรายงานเกี่ยวกับพัฒนาการเด็กตลอด” (ครุราษฎร์ที่ 1) และ “ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วม ชอบให้เด็กทำกิจกรรม สนับสนุนสิ่งของเครื่องใช้” (ครุราษฎร์ที่ 2)

ในอีกบริบทหนึ่ง ผู้ปกครองบางส่วนประกอบอาชีพค้าขายหรือหาเช้ากินค่ำ เด็กจึงอยู่ในความดูแลของปู่ย่าตายายหรือผู้เลี้ยงดู ส่งผลต่อรูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการและทักษะชีวิตบางด้าน ครูสะท้อนว่า “บางคนไม่มีเวลาเนื่องจากบางครอบครัวเปิดร้าน ค้าขาย เด็กอยู่กับตายายหรือคนเลี้ยง ทำให้ข้อสังเกตว่าปู่ย่าตายายเลี้ยงจะทำอะไรได้ช้ากว่าเด็กที่พ่อแม่เลี้ยง” (ครุราษฎร์ที่ 2) “ผู้ปกครองหาเช้ากินค่ำ ส่วนใหญ่เด็กอยู่กับตายายทำให้ไม่ได้มีการส่งเสริมด้านมารยาทและการไหว้” (ครุราษฎร์ที่ 5) และ “มีครอบครัวหารายได้จำนวนหนึ่ง เด็กอยู่กับปู่ย่าตายาย ปู่ย่าตายายทำอะไรให้เยอะ และไม่คอยซัพพอร์ตด้านการจัดกิจกรรมเพราะมีภาระเยอะ” (ครุราษฎร์ที่ 8)

ในด้านความพร้อมของบุคลากร ครูผู้สอนระดับปฐมวัยให้ความเห็นว่า ครูที่มีผลงานโดดเด่นมักได้รับการยอมรับอย่างสม่ำเสมอ ส่งผลให้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ และมีแนวคิดในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกัน โรงเรียนมีความพร้อมด้านบุคลากรที่มีใจรักเด็ก และผู้บริหารให้การสนับสนุนเปิดโอกาสให้ครูได้พัฒนาตนเอง ในส่วนของผู้ปกครอง พบว่า ผู้ปกครองจำนวนหนึ่งมีความพร้อมในการให้ความร่วมมือกับโรงเรียน เช่น การอาสาสมัครให้ความรู้ในหน่วยการเรียนรู้ การเตรียมสื่อหรืออุปกรณ์ในการจัดประสบการณ์ และการเข้าร่วมกิจกรรมสำคัญของโรงเรียน อย่างไรก็ตาม ผู้ปกครองบางส่วนมีข้อจำกัดด้านเวลาและกำลังทรัพย์ ทำให้การมีส่วนร่วมอาจไม่ต่อเนื่อง



ในการจัดการประสบการณ์ พบว่า บางโรงเรียนยึดหน่วยการเรียนรู้ของต้นสังกัดเป็นหลักและปรับให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น เช่น “เอาเกษตร หมู่ ของดินครปฐม คำขวัญ สถานที่ท่องเที่ยว ภูมิทัศน์ เข้าไปในหน่วยจังหวัด และใช้หลักสูตร โตไปไม่โกง ต่อต้านทุจริต เสริมเข้าไป แทรกเศรษฐกิจพอเพียง” (ครูรายที่ 10)

จากข้อมูลดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ความแตกต่างของบริบทครอบครัว ความพร้อมของครู และระดับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัย ทั้งด้านความรับผิดชอบ การช่วยเหลือตนเอง มารยาททางสังคม และการสื่อสาร ซึ่งจำเป็นต้องนำมาพิจารณาในการออกแบบหลักสูตรและการจัดการประสบการณ์ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละโรงเรียนต่อไป

ประเด็นที่ 3 ความคาดหวังที่มีต่อเด็กปฐมวัย

ผลการศึกษาพบว่า ครูส่วนใหญ่คาดหวังให้เด็กได้รับการพัฒนาด้านการคิด ทั้งการคิดวิเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ และการคิดแก้ปัญหา ควบคู่กับการเสริมสร้างทักษะชีวิตที่จำเป็นในชีวิตประจำวัน เนื่องจากครูให้ข้อมูลว่า เด็กบางส่วนไม่ได้รับการปลูกฝังทักษะชีวิตจากครอบครัว ส่งผลให้ขาดความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง ขาดระเบียบวินัย ไม่มีมารยาท ไม่สามารถสื่อสารความต้องการของตนเองได้อย่างเหมาะสม และแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสม

ครูส่วนใหญ่มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ต้องการพัฒนาให้เด็กมีความอดทนรอคอย ยับยั้งชั่งใจ ทำงานจนสำเร็จ มีความมั่นใจในตนเอง และกล้าคิดกล้าแสดงออก โดยผู้เข้าร่วมการสัมภาษณ์คาดหวังให้เด็กมีทักษะชีวิตที่ครอบคลุมทั้งด้านการคิด การสื่อสาร การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ดังสะท้อนในคำกล่าวว่า “ถ้าอยากให้เสริม คือเรื่องวินัย การอดทนรอคอย เด็กที่นี้กล้าแสดงออก มีความเป็นตัวของตัวเองสูงแต่มีปัญหาเวลาเข้าสังคม คือไม่นิ่ง น่าจะเป็นเพราะเล่นมือถือเยอะ” (ครูรายที่ 6) และ “ต้องการให้เด็กสามารถปรับตัวเองได้ เด็กในโรงเรียนมีทักษะชีวิต ช่วยเหลือตัวเองได้ เจริญต่อรองได้ จัดการอารมณ์ด้วยตัวเองได้ การตระหนักรู้ด้วยตนเอง” (ครูรายที่ 3)

ความคาดหวังดังกล่าวสะท้อนความต้องการพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน ทั้งด้านการคิด การกำกับอารมณ์และพฤติกรรม การสื่อสาร และการปรับตัวทางสังคม ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของทักษะชีวิตในระดับปฐมวัย

ประเด็นที่ 4 ลักษณะหลักสูตรสถานศึกษาหรือการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการ

ผลการศึกษาพบว่า โรงเรียนต้องการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่มุ่งเน้นการส่งเสริมทักษะชีวิตอย่างเป็นรูปธรรม โดยเน้นการลงมือปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน และเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้จากสถานการณ์จริงมากกว่าการสอนแบบบอกกล่าว ทั้งนี้ หลักสูตรที่ต้องการควรมีความชัดเจน ทันท่วงที และสามารถปรับให้สอดคล้องกับบริบทของแต่ละโรงเรียนได้



ผู้ให้สัมภาษณ์สะท้อนความต้องการว่า “ทักษะชีวิตในความคิดคือ ทำเวอร์ ทำโดยไม่ต้องบอก รู้หน้าที่ว่าต้องทำอะไร อนุบาล 2 ช่วยเหลือตัวเองได้” (ครูรายที่ 2) ซึ่งสะท้อนการมุ่งพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเอง ความรับผิดชอบ และการตระหนักรู้ในบทบาทหน้าที่ของตนเอง นอกจากนี้ ยังมีความเห็นที่ว่า “อยากให้เด็กมีทักษะชีวิต ช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ซึ่งเด็กทำได้อยู่แล้วเนื่องจากไม่ได้ถูกเลี้ยงแบบประคบประหงม” แสดงถึงการให้ความสำคัญกับความเข้มแข็งภายในและการพึ่งพาตนเองของเด็ก

ในด้านการพัฒนาหลักสูตร ครูเสนอว่า “อยากได้หลักสูตรที่เน้นให้เด็กคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหาได้ โดยใช้การสอนแบบสะสมเต็ม โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หรือการสอนแบบโครงงานเป็นฐาน เพราะเคยอบรมมาก่อนแล้วแต่ยังไม่สามารถนำมาปฏิบัติได้ และบูรณาการความพอเพียงเข้าไปในหลักสูตรด้วย นอกจากนี้ หน่วยที่ยังไม่มีความทันสมัย ชื่อหน่วยเหมือนกันทุกระดับชั้น แต่อาจต้องปรับให้สอดคล้องกับหลักสูตร 68” (ครูรายที่ 11) สะท้อนความต้องการหลักสูตรที่มีกรอบแนวคิดชัดเจน แต่เปิดโอกาสให้ครูออกแบบกระบวนการจัดประสบการณ์ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน

โดยภาพรวม โรงเรียนต้องการหลักสูตรที่ส่งเสริมองค์ประกอบของทักษะชีวิตอย่างครอบคลุมทั้งด้านคือ ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านการคิด และด้านการสื่อสารและการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติจริง

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาหลักสูตรที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนระดับปฐมวัยโดยใช้การคิดเชิงออกแบบ

การนำเสนอผลการวิจัยในระยะที่ 2 คณะผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

1. ผลการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่ส่งเสริมทักษะชีวิต

จากการดำเนินงานในขั้นสร้างความคิด (Ideate) และขั้นสร้างต้นแบบ (Prototype) ได้ผลการวิจัยดังนี้

1) **จุดเน้น อัตลักษณ์ของหลักสูตร** คณะผู้วิจัยนำข้อมูลความต้องการจำเป็นจากระยะที่ 1 และจุดหมายของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ที่เปลี่ยนจากมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์มาเป็นการส่งเสริมความสามารถของผู้เรียน ด้านสุขภาวะทางกาย ด้านอารมณ์ จิตใจ และสังคม ด้านความเป็นพลเมือง และความเป็นไทย และด้านสติปัญญา มากำหนดจุดเน้นและคุณลักษณะของเด็ก รวมถึงบูรณาการทักษะชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านการคิด และด้านการสื่อสาร เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวและแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมบนพื้นฐานความพอเพียง

2) **โครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษา** ครูได้มีการนำโครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษามีอยู่เดิมมาวิเคราะห์ความสอดคล้องกับสาระที่ควรเรียนรู้ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 และพบว่า ขอบข่ายสาระที่ควรเรียนรู้ (Scope) ที่มีอยู่เดิมยังไม่ครอบคลุมกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 จึงได้เพิ่มสาระที่ควรเรียนรู้ที่จำเป็นต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมสิ่งแวดล้อมใน



ปัจจุบัน ได้แก่ การป้องกันตนเองจากโรคติดต่อและโรคอุบัติใหม่ การระมัดระวังความปลอดภัยของตนเองจากผู้อื่น การปฏิเสธคนแปลกหน้า ภัยใกล้ตัว อุบัติเหตุ อุบัติภัย ภัยพิบัติ รวมถึงความปลอดภัยจากการใช้สื่อและเทคโนโลยี โดยมีการจัดวางสาระที่ควรเรียนรู้ในแต่ละชั้นปีให้เชื่อมต่อกัน เพื่อเป็นฐานในการสร้างรอยเชื่อมต่อในระดับประถมศึกษาต่อไป ลดความซ้ำซ้อนการให้เด็กเรียนรู้ในสาระหรือความคิดรวบยอดที่เหมือนกัน เช่น การเรียนรู้เรื่องอวัยวะร่างกาย ในระดับชั้นอนุบาล 1-2 เรียนรู้อวัยวะร่างกายภายนอก ส่วนในระดับชั้นอนุบาล 3 เรียนรู้อวัยวะร่างกายภายใน และมีการปรับชื่อหน่วยการเรียนรู้ให้มีความแตกต่างกันในแต่ละระดับชั้น เนื่องจากสาระที่ควรเรียนรู้มีการลำดับใหม่ (Sequence) นอกจากนี้ครูยังได้มีการตั้งชื่อหน่วยการเรียนรู้โดยนำท้องถิ่น ชุมชนมาเป็นฐานแนวคิด นำอัตลักษณ์ความเป็นชุมชน ท้องถิ่น จังหวัดนครปฐมมาใช้เป็นชื่อหน่วย เช่น จากหน่วยสิ่งมีชีวิต สิ่งไม่มีชีวิต มาเป็นหน่วย ข้าวหลาม หมูหยอง พระปฐมเจดีย์ เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีการตัดหน่วยการเรียนรู้เช่น คณิตศาสตร์แสนสนุก วิทยาศาสตร์น่ารู้ โดยนำความคิดรวบยอดทางคณิตศาสตร์ หรือวิทยาศาสตร์ มาบูรณาการแบบสหวิทยาการเข้าไปทุกหน่วยการเรียนรู้ จุดเน้นและโครงสร้างของหลักสูตรที่ได้จึงมุ่งเน้นการสร้าง "ทักษะชีวิตผ่านประสบการณ์ตรง" โดยเชื่อมโยงกับบริบทท้องถิ่นของจังหวัดนครปฐม

2. ผลของการนำหลักสูตรสถานศึกษาไปใช้ (การจัดประสบการณ์และการสังเกตการสอน)

ในขั้นทดสอบ (Test) ครูผู้สอนระดับอนุบาลปีที่ 1-3 ได้นำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติในห้องเรียนจริง โดยมีผลการวิจัยดังนี้

1) การปรับเปลี่ยนกระบวนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ครูได้ออกแบบแผนการเรียนรู้ที่ลดบทบาทการชี้นำ และเปิดโอกาสเด็กได้เป็นผู้คิด วางแผน และตัดสินใจด้วยตนเองตามแนวทาง Active Learning ผลจากการสังเกตการสอนพบว่า ครูมีบูรณาการแบบสหวิทยาการมากขึ้น ทั้งวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ เข้าไปในการจัดประสบการณ์ การปรับรูปแบบกิจกรรมกลุ่มจากการ "ต่างคนต่างทำ" มาเป็นการจัดกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน มีการแบ่งบทบาทหน้าที่ชัดเจน และเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความคิดเห็นเพื่อหาแนวทางแก้ปัญหาของกลุ่ม ครูปรับเปลี่ยนการใช้คำถามจากคำถามปลายปิดมาเป็นคำถามปลายเปิด เพื่อกระตุ้นให้เด็กได้สะท้อนคิด (Reflection) เกี่ยวกับความรู้สึก ความต้องการ และสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรม

2) การสะท้อนผลเชิงพัฒนา จากการติดตามผลและรวบรวมข้อมูลหลังการสังเกตการสอนในภาคต้นปีการศึกษา 2568 คณะผู้วิจัยและครูได้สะท้อนคิดร่วมกันถึงจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนา ซึ่งพบว่ากระบวนการนี้ช่วยสร้างแรงจูงใจและเจตคติที่ดีในการพัฒนาวิชาชีพของครู ผู้วิจัยได้ขับเคลื่อนกระบวนการนี้เทศเชิงพัฒนาโดยใช้แนวคิด School as Learning Community (SLC) ซึ่งเน้นการสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้วิจัย ผู้บริหาร และครูผู้สอน ผลการวิจัยมีดังนี้



2.1) การเปิดห้องเรียนเพื่อการเรียนรู้ (Open Class) ครูผู้สอนระดับปฐมวัยได้นำแผนการจัดประสบการณ์ที่ร่วมกันออกแบบในขั้น Prototype ไปทดลองใช้จริงในห้องเรียน โดยเปลี่ยนบทบาทจากการเป็น "ผู้สอนที่ถูกประเมิน" เป็น "ผู้เปิดพื้นที่การเรียนรู้" คณะผู้วิจัยและผู้บริหารทำหน้าที่เป็นผู้ร่วมสังเกตการณ์ (Observer) ที่มุ่งเน้นการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของเด็กมากกว่าการจับผิดวิธีการสอนของครู โดยครูสะท้อนว่ากระบวนการสังเกตการสอนในรูปแบบนี้ช่วยลดความรู้สึกละอายหรือความกังวลว่าจะถูกจับผิด วัฒนธรรมการนิเทศแบบกัลยาณมิตรทำให้ครูรู้สึกสบายใจและเปิดใจรับฟังคำแนะนำเพื่อนำไปปรับปรุงการจัดประสบการณ์ในห้องเรียนให้ดียิ่งขึ้น

2.2) การสะท้อนคิดร่วมกันเพื่อแก้ปัญหาในชั้นเรียน (Reflective Dialogue) หลังเสร็จสิ้นการสังเกตการสอนได้มีการจัดวงสนทนาเพื่อสะท้อนคิดร่วมกัน (Reflection) โดยมีการระบุประเด็นท้าทายในชั้นเรียน ครูและผู้วิจัยร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาที่พบจริง เช่น ปัญหาเรื่องสมาธิของเด็กที่หลุดได้ง่าย หรือข้อจำกัดในการใช้คำถามปลายปิดที่ยังไม่กระตุ้นการคิดเท่าที่ควร โดยครูช่วยกันคิดแก้ปัญหา วงสนทนาเปลี่ยนจากการวิจารณ์เป็นการ "ช่วยกันคิด" โดยครูแต่ละท่านร่วมแบ่งปันแนวทางที่ใช้ได้ผลในห้องเรียนของตน เช่น การปรับจังหวะกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจของเด็ก หรือการเปลี่ยนรูปแบบการแบ่งกลุ่มเพื่อส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กให้มากขึ้น ทั้งนี้บทบาทของผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นโค้ชและพี่เลี้ยง (Coach & Mentor) โดยให้ข้อมูลทางวิชาการและแนวทางปฏิบัติที่ช่วยเติมเต็มส่วนที่ครูยังขาด เช่น การเสริมเทคนิคการตั้งคำถามเชิงรุก หรือการเชื่อมโยงกิจกรรมทักษะชีวิตเข้ากับบริบทท้องถิ่นให้มีความน่าสนใจมากขึ้น

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ความต้องการจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนระดับปฐมวัยในการพัฒนาหลักสูตรที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน

1. ความพร้อมของสถานศึกษาในการส่งเสริมทักษะชีวิต จากผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษามีความพร้อมทั้งด้านหลักสูตร บุคลากร และการสนับสนุนจากผู้บริหารและผู้ปกครอง ซึ่งเป็นฐานสำคัญในการส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน โดยเฉพาะโรงเรียนที่มีการบูรณาการกิจกรรมด้านภาษา วิชาการ กีฬา และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาทักษะชีวิตทั้งด้านการคิด การสื่อสาร และการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ผลดังกล่าวอาจอธิบายได้ว่า ความพร้อมเชิงระบบของสถานศึกษาและการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่องมีบทบาทสำคัญในการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการเด็ก ทำให้เด็กสามารถฝึกทักษะชีวิตผ่านสถานการณ์จริงได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับ WHO (1997) และ UNICEF (2012) ที่กล่าวว่าทักษะชีวิตเป็นความสามารถในการปรับตัวและแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน และควร



ได้รับการพัฒนาตั้งแต่วัยปฐมวัย รวมถึงสอดคล้องกับงานของพัชรี ผลโยธิน และคณะ (2558) และ หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 ที่เน้นการพัฒนาเด็กอย่างรอบด้าน

2. อิทธิพลของบริบทครอบครัวต่อการพัฒนาทักษะชีวิต ผลการวิจัยพบว่า ความแตกต่างของบริบทครอบครัวส่งผลต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กอย่างชัดเจน โดยเด็กที่ได้รับการสนับสนุนจากครอบครัวมีแนวโน้มพัฒนาทักษะด้านสังคมและอารมณ์ได้ดีกว่า ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาทักษะชีวิตไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในโรงเรียน แต่เป็นผลจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบ้านและโรงเรียน โดยเฉพาะการสนับสนุนทางอารมณ์และโอกาสในการฝึกทักษะในชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับงานของ OECD (2012) ที่ชี้ว่าคุณภาพครูและปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก รวมถึงบริบทครอบครัว มีความสัมพันธ์โดยตรงกับพัฒนาการด้านสังคม อารมณ์ และการเรียนรู้ของเด็ก

3. ความคาดหวังของครูต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็ก ผลการวิจัยพบว่า ครูให้ความสำคัญกับการพัฒนาเด็กด้านการคิด การกำกับตนเอง และการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ผลดังกล่าวสามารถอธิบายได้ว่า ทักษะเหล่านี้เป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในสังคมปัจจุบัน ซึ่งมีความซับซ้อน และต้องการความสามารถในการปรับตัวสูง ทั้งนี้ ความคาดหวังดังกล่าวสอดคล้องกับกรอบแนวคิดทักษะชีวิตของ WHO (1997) และ UNICEF (2012) ที่เน้นทักษะด้านการคิด อารมณ์ และสังคมเป็นองค์ประกอบสำคัญ

4. ลักษณะหลักสูตรและการจัดประสบการณ์ที่เอื้อต่อทักษะชีวิต ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนมุ่งเน้นหลักสูตรที่ส่งเสริมการลงมือปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน เปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้จากสถานการณ์จริงและรับผิดชอบหน้าที่ของตนเอง เช่น การทำเวรหรือการช่วยเหลือตนเอง ซึ่งสะท้อนการพัฒนาทักษะชีวิตด้านสังคม โดยเฉพาะการดำรงชีวิตอย่างพอเพียงและการสร้างสัมพันธ์ภาพ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า การจัดประสบการณ์ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงช่วยให้เด็กได้ฝึกทักษะชีวิตอย่างเป็นรูปธรรมและเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ขณะเดียวกัน การออกแบบกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้คิด ตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง ยังส่งเสริมทักษะชีวิตด้านการคิดและด้านอารมณ์ โดยเฉพาะการควบคุมตนเองและการยอมรับผลจากการกระทำข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ UNICEF (2012) และ WHO (1997) ที่เน้นว่าการพัฒนาทักษะชีวิตควรเกิดผ่านประสบการณ์จริงและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ดังนั้น การพัฒนาหลักสูตรควรมุ่งบูรณาการทักษะชีวิตทั้ง 4 ด้านอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การจัดประสบการณ์สามารถพัฒนาเด็กได้อย่างรอบด้านและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

ตอนที่ 2 หลักสูตรที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนระดับปฐมวัยโดยใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบ

1. การนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบเพื่อพัฒนาหลักสูตรตามบริบท ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาหลักสูตรในระยะที่ 2 สามารถกำหนด “จุดเน้น” ที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนได้อย่างชัดเจน โดยแต่ละโรงเรียนพัฒนาหลักสูตรบนฐานจุดเด่นของตน เช่น ภาษาอังกฤษหรือคุณธรรม ผ่าน



การใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบในชั้น Ideate และ Prototype ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า การเปิดโอกาสให้ครูมีบทบาทเป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ ช่วยลดช่องว่างระหว่างหลักสูตรแกนกลางกับความต้องการของชุมชน และทำให้หลักสูตรมีความยืดหยุ่นมากขึ้น ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Razzouk และ Shute (2012) ที่มองว่าครูเป็น Learning Designer และสอดคล้องกับ Grönman et al. (2024) ที่พบว่า Design Thinking ช่วยให้ครูสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาทักษะชีวิต

2. การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะเพื่อเตรียมความพร้อมผู้เรียน ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรมีการเปลี่ยนผ่านจากการเน้นมาตรฐานไปสู่การเป็นหลักสูตรฐานสมรรถนะ โดยมุ่งเน้น “สิ่งที่เด็กสามารถทำได้” ผ่านการจัดประสบการณ์ที่让孩子ลงมือปฏิบัติ แก้ปัญหา และกำกับตนเอง โดยอาจอธิบายได้ว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติจริงช่วยให้เด็กสามารถเชื่อมโยงความรู้สู่การใช้ในชีวิตจริง ซึ่งเป็นแก่นสำคัญของการพัฒนาสมรรถนะ ทั้งนี้ ผลการวิจัยสอดคล้องกับแนวคิดของ OECD (2012) ที่เน้นการพัฒนาสมรรถนะหลักเพื่อเตรียมผู้เรียนสำหรับอนาคต และสอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 ที่มุ่งเน้นการพัฒนาเด็กอย่างรอบด้านผ่านการปฏิบัติจริง

3. การส่งเสริมทักษะชีวิตผ่านประสบการณ์ตรงและปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ผลการวิจัยพบว่าทักษะชีวิตทั้ง 4 ด้านได้รับการบูรณาการผ่านกิจกรรมที่เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ เช่น การทำงานกลุ่มและการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์จำลอง ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมช่วยให้เด็กพัฒนาทักษะชีวิตเชิงจิตสังคมได้อย่างเป็นรูปธรรม โดยเฉพาะการสื่อสาร การควบคุมอารมณ์ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ WHO (1997) ที่นิยามทักษะชีวิตในมิติทางจิตสังคม และสอดคล้องกับงานของ Paananen และ Lipponen (2018) ที่ชี้ว่าการเรียนรู้ผ่านการเล่นและการลงมือทำช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ UNICEF (2012) ที่เน้นความสำคัญของบริบททางสังคมและวัฒนธรรมในการพัฒนาเด็กปฐมวัย

4. การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เพื่อความยั่งยืนของหลักสูตร จากผลการวิจัย ความสำเร็จของการนำหลักสูตรไปใช้เกิดจากการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน โดยมีการนิเทศในลักษณะ “พื้นที่ปลอดภัย” ที่เน้นการร่วมคิดแก้ปัญหา ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า วัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือช่วยส่งเสริมให้ครูกล้าปรับปรุงการจัดการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับ Lave และ Wenger (1991) ที่อธิบายถึงแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ไว้ว่าการเรียนรู้ทางวิชาชีพเกิดจากการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในบริบทการทำงานจริง อันนำไปสู่ความยั่งยืนของการพัฒนาหลักสูตร ทั้งนี้การนำหลักสูตรไปใช้ในห้องเรียน ส่งผลให้ครูต้องปรับบทบาทจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ โดยเฉพาะในการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติ คิด และแก้ปัญหาด้วยตนเอง รวมถึงการใช้คำถามปลายเปิดและการจัด



กิจกรรมที่เน้นปฏิสัมพันธ์ทางสังคม นอกจากนี้ ครูยังต้องเรียนรู้แนวทางการจัดประสบการณ์ที่ยืดหยุ่น และตอบสนองผู้เรียนมากขึ้น ซึ่งอาจเป็นความท้าทายในระยะแรกของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างไรก็ตาม กระบวนการนิเทศและการสะท้อนคิดร่วมกันช่วยสนับสนุนให้ครูสามารถปรับตัวและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. สถานศึกษาควรส่งเสริมการพัฒนาในรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School as Learning Community: SLC) เพื่อเปิดโอกาสให้ครูได้ร่วมออกแบบ ทดลอง และสะท้อนคิดในการจัดประสบการณ์เรียนรู้ รวมทั้งสนับสนุนการปรับบทบาทครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ เพื่อยกระดับการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับบริบทจริง

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาความเป็นไปได้ในการนำหลักสูตรส่งเสริมทักษะชีวิตโดยใช้การคิดเชิงออกแบบ ไปประยุกต์ใช้ในโรงเรียนที่มีบริบทหรือความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกัน

2. ควรมีการศึกษาและพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยเพื่อใช้ประเมินทักษะชีวิตของเด็กหลังเข้าร่วมหลักสูตรส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนระดับปฐมวัยโดยใช้การคิดเชิงออกแบบ

เอกสารอ้างอิง

- พัชรี ผลโยธิน และคณะ. (2558). *ชุดวิชา 21008 การพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับเด็กปฐมวัย หน่วยที่ 1-15*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2563). *รายงานการศึกษาสภาพการณ์การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยในประเทศไทย*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2568). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี สำหรับโรงเรียนที่มีความพร้อมและสมัครใจ ปีการศึกษา 2568*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- Brown, T. (2009). *Change by design: How design thinking creates new alternatives for business and society*. Harper Business.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137-143.



- Grönman, S., Lindfors, E., & Rönkkö, M.-L. (2024). Design thinking in early childhood education and care: A literature review and consideration from the perspective of young learners' craft, design, and technology education. *International Journal of Technology and Design Education*, 35(3), 857–877.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900–1902.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Nasheeda, A., Abdullah, H. B., Krauss, S. E., & Ahmed, N. B. (2019). A narrative systematic review of life skills education: Effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362–379.
- National Association for the Education of Young Children. (2020). *Developmentally appropriate practice (DAP): Position statement*.
<https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap>
- OECD. (2012). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*.
- OECD. (2018). *Education in Thailand: An OECD-UNESCO perspective*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264308081-en>
- Paananen, M., & Lipponen, L. (2018). Play and learning in early childhood education in Finland. *Early Years*, 38(3), 289–302.
- Razzouk, R., & Shute, V. (2012). What is design thinking and why is it important? *Review of Educational Research*, 82(3), 330–348.
- UNICEF. (2012). *The formative years: UNICEF's work on early childhood development*. UNICEF Child Protection Section.
- UNICEF. (2019). Global framework on transferable skills. <https://www.unicef.org>
- UNICEF. (2020). UNICEF Thailand annual report 2019.
<https://www.unicef.org/thailand/media/4491/file/UNICEF%20Thailand%20Annual%20Report%202019%20EN.pdf>
- World Health Organization. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools* (No. WHO/MNH/PSF/93.7A Rev. 2).