

การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเวลาเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา

Development of Teachers' Instructional Design Abilities for Children during the Transition between Kindergarten and Elementary Based on Whole-Faculty Study Group and Cognitive Coaching Approach

กฤษณาสี บริรักษ์สันติกุล และคณะ

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของการใช้กระบวนการส่งเสริมความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเวลาเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา โดยเป็นการวิจัยและพัฒนา มีระยะเวลาทดลองใช้กระบวนการตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ 2558 ถึงเดือนตุลาคม 2558 ครูผู้เข้าร่วมการวิจัย คือ ครูสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร รวม 12 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. กระบวนการนี้ ใช้หลักการรวมกลุ่มของครูเพื่อพัฒนาผู้เรียนโดยจัดเป็นกลุ่มศึกษาและใช้การชี้แนะทางปัญญา มีการดำเนินงาน 6 ขั้นตอน คือ (1) สร้างระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะ (2) ชี้แนะทางปัญญา (3) กำหนดเป้าหมาย (4) จัดกลุ่มศึกษา (5) ฝึกฝน พัฒนา (6) ประชุมเพื่อสะท้อนคิด และ 2. ครูผู้เข้าร่วมกระบวนการทุกคน มีการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเวลาเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษา โดยหลังเข้าร่วมกระบวนการ ครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเวลาเชื่อมต่อสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกระบวนการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ความสามารถของครู/การออกแบบการเรียนรู้การสอน/เด็กในระยะเวลาเชื่อมต่อ/กลุ่มศึกษาทั้งคณะ/การชี้แนะทางปัญญา

Abstract

The purposes of this research were to develop and to examine the teachers' instructional design abilities for children during the transition between kindergarten and elementary levels based on the whole-faculty study group and cognitive coaching approach process. The research and development method was applied in this study which conducted from February 2015 to October 2015 and the participants were 12 teachers from school under Bangkok Metropolitan. The research findings were revealed as follows:

1. There are 6 stages of the process; that is, (1) creating the whole-faculty study group system, (2) cognitive coaching, (3) the goal setting, (4) the study group formation, (5) practices and development, and, (6) reflection. And 2. The participants who participated in the initiated process significantly demonstrated their higher instructional design abilities at .01 level.

KEYWORDS: TEACHER'S ABILITY/INSTRUCTIONAL DESIGN/TRANSITION/WHOLE-FACULTY STUDY GROUP/COGNITIVE COACHING

บทนำ

การเข้าสู่การเรียนรู้ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นระยะที่เด็กจะต้องปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมใหม่ และเผชิญกับรอยต่อของการศึกษาระหว่างระดับการศึกษาปฐมวัยกับระดับประถมศึกษาที่มีความแตกต่างกันทั้งในด้านปรัชญาการศึกษา หลักการ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผล (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546, 2551) ช่วงเวลาในระยะเชื่อมต่อนี้เป็นช่วงเวลาที่เป็นก้าวสำคัญของเด็กเนื่องจากเป็นพื้นฐานและส่งผลถึงการประสบความสำเร็จในการเรียนของเด็กเพราะเป็นช่วงระยะเวลาที่เด็กสร้างมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง (self-concept) หากเด็กสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จ ก็จะเกิดความภาคภูมิใจและเกิดทัศนคติที่ดีต่อตนเองและการเรียนรู้ ซึ่งมีงานวิจัยในต่างประเทศหลายงานแสดงให้เห็นว่าการเริ่มต้นที่ประสบความสำเร็จมีความสัมพันธ์กับความสำเร็จด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในอนาคตของเด็ก เนื่องจากเด็กรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง รู้สึกเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ได้รับการเสริมแรงจากการชมเชย การให้กำลังใจ จึงพัฒนาความพยายามในการเรียนรู้จนประสบความสำเร็จ รวมทั้งยังมีความสัมพันธ์กับการที่เด็กมีความมั่นใจในความสัมพันธ์ต่อเพื่อนร่วมชั้นและการมีส่วนร่วมในโรงเรียน (Alexander, Entwisle, Blyth, & McAdoo, 1988; Giallo, Treyvaud, Matthews, & Kienhuis, 2010; Hausken & Rathbun, 2002; Ladd & Price, 1987; Maxwell & Chmielewski, 2008)

สมาคมอนุบาลแห่งชาติสหรัฐอเมริกา (National Association for the Education of Young Children: NAEYC) ได้พัฒนาแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการ (Developmentally Appropriate

Practice: DAP) ขึ้น โดยมีพื้นฐานมาจากการวิจัยที่เกี่ยวข้องในด้านการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็ก และองค์ความรู้ด้านประสิทธิภาพทางการศึกษา มีเป้าหมายเพื่อลดช่องว่างในการเรียนรู้และเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของการเรียนของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 8 ปี ซึ่งครอบคลุมถึงช่วงรอยต่อของเด็กอนุบาลที่ก้าวขึ้นสู่ระดับประถมศึกษา ด้วยการเตรียมความพร้อมโดยคำนึงถึงพัฒนาการของเด็กในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับเด็ก ซึ่งครูจะเป็นผู้จัดสิ่งแวดล้อมในการเรียนที่สร้างความหมาย ความท้าทาย และกระตุ้นการเรียนรู้ของเด็ก เด็กจะได้รับโอกาสในการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ลงมือสำรวจ มีส่วนร่วมในการระบุและแก้ปัญหา ซึ่งจะนำไปสู่การเติบโตและการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ (Copple & Bredekamp, 2009) จากงานวิจัยในต่างประเทศพบว่าการเข้าร่วมในโปรแกรมแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการส่งผลในเชิงบวกต่อวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กชั้นประถมศึกษา แต่เมื่อเปรียบเทียบระหว่างระดับอนุบาลกับระดับประถมศึกษาตอนต้นแล้ว พบว่าครูระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นมีอัตราการปฏิบัติตามแนวการปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการต่ำกว่าครูระดับอนุบาล (Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta, & Howes, 2002; Charlesworth, Hart, Burts, & DeWolf, 1993; Frede, Austin, & Lindauer, 1993; Goffin, 1989; Vartuli, 1999)

จากงานวิจัยต่าง ๆ แสดงให้เห็นเห็นว่าการปฏิบัติตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการเป็นปัจจัยหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาทั้งด้านการเรียนรู้และด้านการปรับตัวให้เข้ากับบริบททางการเรียน ผู้วิจัยจึงได้ศึกษานำร่อง (pilot study) เพื่อศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการสอนและการปฏิบัติกิจกรรมการสอนตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการของครูระดับอนุบาลและระดับประถมศึกษาในประเทศไทยโดยใช้แบบประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการสอนของครูและแบบประเมินการปฏิบัติกิจกรรมการสอนของครู ซึ่งดัดแปลงมาจาก Buchanan, Burts, Bidner, White, and Charlesworth (1998) และ Saifah (2011) เก็บข้อมูลจากครูระดับปฐมวัย จำนวน 70 คน และครูระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 87 คน ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) จำนวน 7 โรงเรียน โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวน 6 โรงเรียน โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร (กทม.) จำนวน 5 โรงเรียน และโรงเรียนในสังกัดทบวงมหาวิทยาลัย จำนวน 4 โรงเรียน รวมทั้งหมด จำนวน 22 โรงเรียน พบว่าความเชื่อเกี่ยวกับการสอนของครูในระดับอนุบาลและครูในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ไม่แตกต่างกัน แต่การปฏิบัติเกี่ยวกับการสอนของครูในระดับอนุบาลและครูในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยครูในระดับอนุบาลมีการปฏิบัติตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการสูงกว่าครูในระดับประถมศึกษา โดยเฉพาะการออกแบบการเรียนการสอนของครูในระดับประถมศึกษาที่มีการออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาสาระวิชาต่าง ๆ โดยขาดการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้งด้านคุณลักษณะ วัย ความสนใจ และพัฒนาการ ทำให้เด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลไปสู่ระดับประถมศึกษาต้องมีการปรับตัวทั้งในด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เปลี่ยนไปและจะต้องปรับตัวให้เข้ากับรูปแบบ วิธีการเรียนรู้ ที่แตกต่างไปจากเดิมและไม่สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก ด้วยเหตุผลดังกล่าว การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียน

การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถช่วยลดช่องว่างของระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลไปสู่การเรียนในระดับประถมศึกษา โดยมีครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการเป็นตัวกลางประสานรอยเชื่อมต่อต่าง ๆ ในการใช้ความรู้และความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ โดยคำนึงถึงบริบทของเด็กและเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการตามวัย และมีการปรับตัวในด้านการเรียนรู้ได้ดีขึ้น

วัตถุประสงค์

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของการใช้กระบวนการส่งเสริมความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) ประชากร ได้แก่ ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 12 คน โดยมีขั้นตอนในการวิจัย 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การวิจัยเพื่อศึกษาสภาพปัญหาในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ชั้นประถมศึกษาเป็นการศึกษาสภาพปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอนของครูโดยมุ่งประเด็นไปที่ครูผู้สอนในระดับชั้นปีสุดท้ายของชั้นอนุบาลและครูผู้สอนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งเป็นระยะเชื่อมต่จากระดับการศึกษาปฐมวัยไปสู่ชั้นประถมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษานำร่อง (pilot study) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลการสอนของครูระดับการศึกษาปฐมวัยและระดับประถมศึกษา รวมทั้งศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนารอบแนวคิดในการวิจัย วิเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษานำร่องโดยใช้สถิติวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนของครูอนุบาลกับครูประถมโดยใช้การทดสอบที (t-test independent) และใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) จากการศึกษาเอกสาร การสังเกตชั้นเรียน และการสัมภาษณ์ครู

ระยะที่ 2 การวิจัยเพื่อพัฒนากระบวนการ เป็นการสร้างกระบวนการส่งเสริมความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา และพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย พร้อมประเมินเครื่องมือและกระบวนการโดยผู้ทรงคุณวุฒิ เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดความเข้าใจของครู แบบประเมินความสามารถของครู แบบสังเกตพฤติกรรมของครู และแบบสัมภาษณ์ครู จากนั้นนำกระบวนการไปทดลองเบื้องต้น (try out) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการหาความตรงตามเนื้อหา (content validity) และวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาจากข้อคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิและข้อมูลจากการนำกระบวนการไปทดลองเบื้องต้น

ระยะที่ 3 การวิจัยเพื่อศึกษาผลการทดลองใช้กระบวนการ เป็นการนำกระบวนการไปทดลองใช้ โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบอนุกรมเวลาแบบกลุ่มเดียว (One Group Time-Series) พร้อมเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลในด้านของผลของการใช้กระบวนการโดยใช้วิธีวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) จากบันทึกการประชุมกลุ่มศึกษา และการสัมภาษณ์ ส่วนข้อมูลด้านความสามารถของครูมีการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-Way ANOVA: Repeated Measures) จากแบบประเมินความสามารถของครูและแบบสังเกตพฤติกรรมของครู รวมทั้งใช้การวิเคราะห์เนื้อหาจากแผนการจัดการเรียนรู้ของครูและการบันทึกภาคสนามจากการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู

ระยะที่ 4 การปรับปรุงและพัฒนา เป็นการสรุปผลการใช้และปรับปรุงกระบวนการให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาจากแบบสัมภาษณ์และข้อมูลจากการทดลองใช้กระบวนการ

ผลการวิจัย

1. ได้กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา ซึ่งประกอบด้วยรายละเอียดดังนี้

แนวคิด สร้างระบบในการทำงานแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กในระยะเชื่อมต่อ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ครูร่วมกันออกแบบการเรียนการสอน ดำเนินการสอน สังเกตการสอน และสะท้อนผลการปฏิบัติจากการออกแบบการเรียนการสอนรวมทั้งผลที่เกิดขึ้นกับตัวเด็ก มีผู้บริหารและผู้ชี้แนะเป็นทีมสนับสนุน

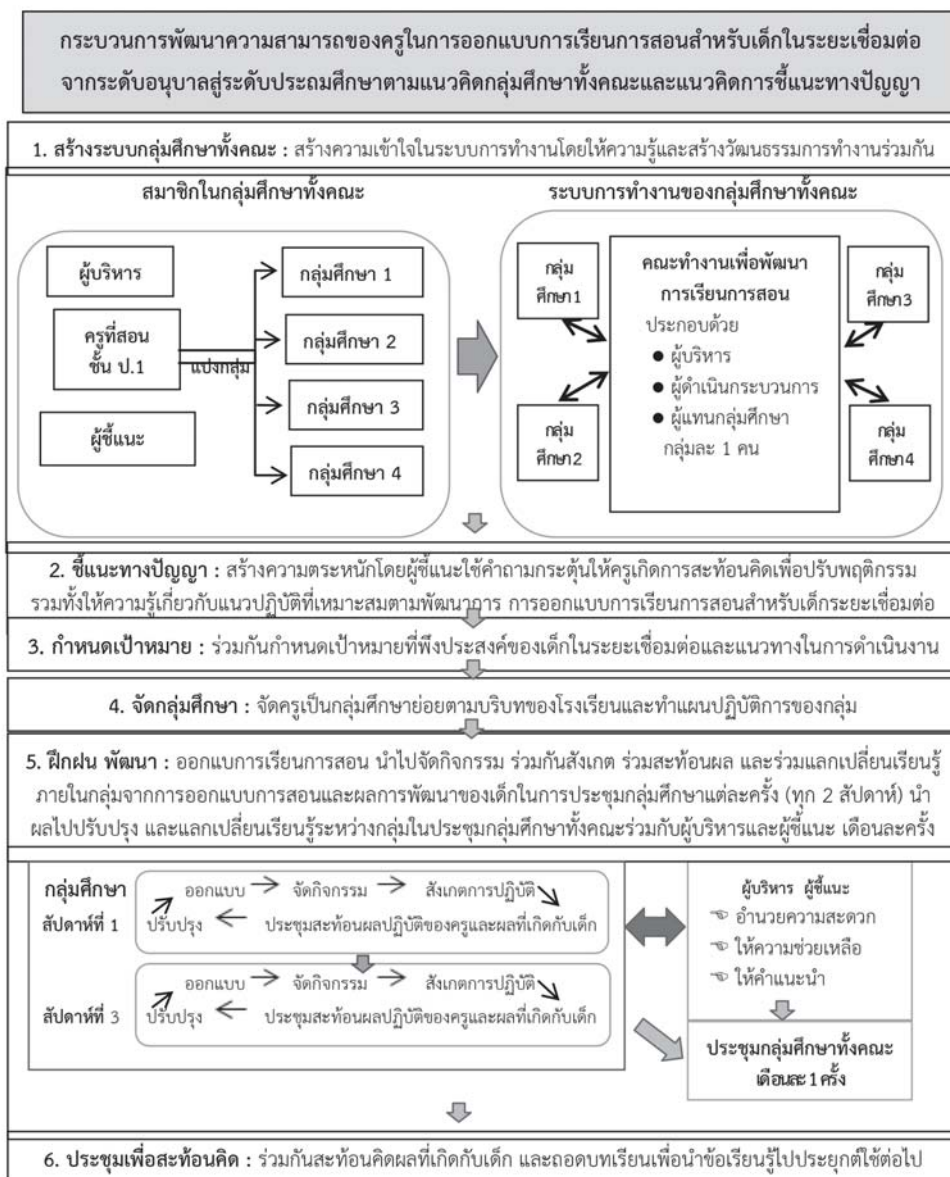
วัตถุประสงค์ของกระบวนการ เพื่อให้ครูเกิดความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ ได้แก่ 1) ครูสามารถวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของเด็ก 2) ครูสามารถออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วยที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กในระยะเชื่อมต่อ และ 3) ครูสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลที่สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษา

หลักการของกระบวนการ

1. การมุ่งพัฒนาผู้เรียนในระยะเชื่อมต่อบนฐานของผู้เรียนสำคัญที่สุดและใช้ข้อมูลของผู้เรียนเป็นฐาน
2. การชี้แนะให้ครูเกิดกระบวนการคิดภายในและนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายที่พึงประสงค์ในการพัฒนาเด็กในระยะเชื่อมต่อ
3. การมีส่วนร่วมในการทำงาน การรับผิดชอบ และการเป็นผู้นำ

เนื้อหาของกระบวนการ ประกอบด้วย 1) ความรู้ด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ในระยะเชื่อมต่อ 2) ความรู้เกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการ 3) ความรู้เกี่ยวกับการออกแบบ การเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ

ขั้นตอนของกระบวนการ กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียน การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะ และแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังแผนภาพที่ 1



แผนภาพ 1 กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา

การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อกับระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา

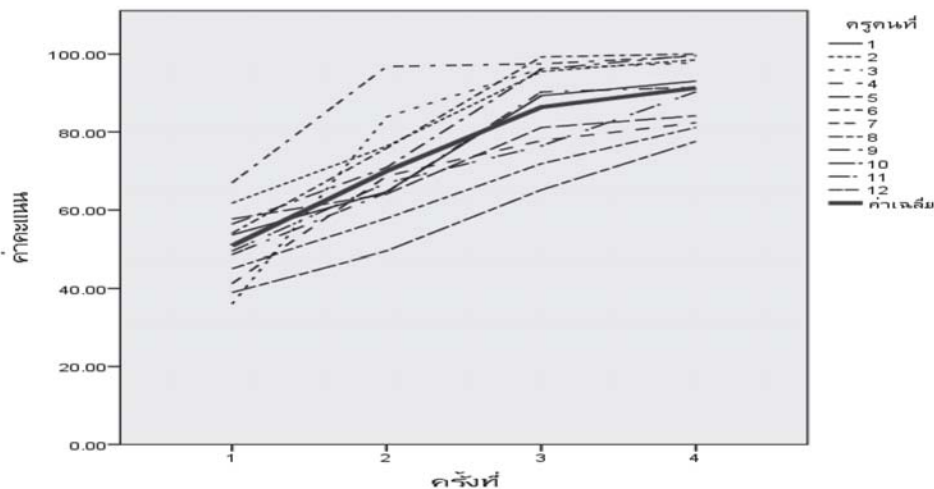
2. ผลการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อกับระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา การวิเคราะห์ข้อมูลด้านความสามารถของครูจากแบบประเมินความสามารถของครูและแบบสังเกตพฤติกรรมของครูโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-Way ANOVA: Repeated Measures) ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 1

ตาราง 1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเกี่ยวกับความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ

(n=12)					
แหล่งความแปรปรวน	ผลรวมกำลังสอง	ชั้นความเป็นอิสระ	ค่าเฉลี่ยกำลังสอง	F	Sig.
ระหว่างกลุ่ม	12064.751	3	4021.584	107.804	.000**
ภายในกลุ่ม	1231.055	33	37.305		
การแปรผันรวม	13295.806	36			

**p<.01

จากตารางผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเกี่ยวกับความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ พบว่า หลังเข้าร่วมกระบวนการ ครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ สูงกว่า ก่อนเข้าร่วมกระบวนการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาความสามารถของครูแต่ละคนแล้ว สามารถนำข้อมูลของครูทั้ง 12 คน มาแสดงเป็นกราฟเส้น ได้ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพ 2 กราฟแสดงค่าคะแนนความสามารถของครูแต่ละคน และค่าคะแนนเฉลี่ย ความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ

จากภาพ เส้นกราฟแต่ละเส้นมีแนวโน้มสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า ครูแต่ละคนมีค่าคะแนนความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนเพิ่มขึ้นในเวลาที่วัดแต่ละครั้ง นอกจากนี้เมื่อพิจารณาจากแผนการจัดการเรียนรู้ของครูและการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู พบว่า ครูมีการพัฒนาทั้งในด้านการนำข้อมูลจากการวิเคราะห์นักเรียนมาใช้ประกอบการวางแผน เช่น การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ในวิชาภาษาไทย ครูได้เลือกคำศัพท์ที่เด็ก ๆ เคยเรียนในวิชาอื่น ๆ หรือเป็นคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนมาใช้เป็นปริศนาคำทายเพื่อฝึกทักษะการอ่านตามเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก และมีการบูรณาการสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้แก่ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา สุขศึกษา มาเชื่อมโยงกับสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และเชื่อมโยงคำศัพท์ต่าง ๆ กับชีวิตประจำวันของนักเรียน ดังตัวอย่าง

ครู : เวลาตมมากัดเราเป็นยังงี้	เด็ก ๆ : คัน
ครู : คันแล้วเราทำอะไร	เด็ก ๆ : เกา
ครู : คำว่า เกา สะกดอย่างไร	เด็ก ๆ : ก - เา - เกา
ครู : ถ้าเลี้ยยาวเวลาเราเกาแล้วจะเป็นอย่างไร	เด็ก ๆ : เป็นแผล เจ็บ เลือดออก
ครู : เราควรดูแลเล็บของเราอย่างไร	เด็ก ๆ : ตัดให้สั้นและสะอาด
ครู : เวลาเราออกไปยืนกลางแดด จะมีอะไร	เด็ก ๆ : เงา
ครู : คำว่า เงา สะกดอย่างไร	เด็ก ๆ : ง - เา - เงา
ครู : เราเห็นเงาตอนกลางวันหรือกลางคืน	เด็ก : กลางวัน เพราะมีพระอาทิตย์ส่องแสง)
ครู : ผลไม้ถ้าทิ้งไว้นาน ๆ จะเป็นอย่างไร	เด็ก ๆ : เน่า
ครู : คำว่า เน่า สะกดอย่างไร	เด็ก ๆ : น - เา - เน่า - ไม้ออก - เน่า
ครู : เราควรเลือกผลไม้แบบไหน	
เด็ก ๆ :	เลือกลูกที่สด ๆ ไม่เน่า, ชื้อแล้วรีบกินให้หมดจะได้ไม่เน่า"

จากตัวอย่างด้านบนนี้ สะท้อนให้เห็นว่าครูมีการบูรณาการเนื้อหาสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ เข้ามาสู่บทเรียนภาษาไทยและยังนำสาระการเรียนรู้ไปเชื่อมโยงกับความสนใจและชีวิตประจำวันของเด็กอีกด้วย นอกจากนี้ ครูยังมีการให้เด็กได้เรียนรู้ร่วมกันโดยใช้กระบวนการกลุ่ม ฝึกให้เด็กรู้จักการแก้ปัญหา และการสร้างข้อตกลงร่วมกันในกลุ่ม โดยให้เด็กแบ่งกลุ่มกันทำงานและให้เลือกหัวหน้ากลุ่ม และเมื่อเกิดปัญหาครูก็เข้าไปช่วยให้คำแนะนำ ดังตัวอย่าง

“เด็ก : ครูขา คนที่เป็นหัวหน้าต้องเป็นคนเขียนหรือเปลาคะ
ครู : ไม่จำเป็นต้องให้หัวหน้าเขียน ขึ้นอยู่กับข้อตกลงของกลุ่มว่าจะให้ใครเขียน
ให้เด็ก ๆ ตกลงและแบ่งงานกัน คนที่ไม่ได้เขียนก็ช่วยเพื่อนคิด สมองจะได้ทำงาน”

จากตัวอย่างทั้งสองข้างต้น สะท้อนให้เห็นว่าครูมีการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อโดยนำความรู้ความเข้าใจตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการมาใช้ในการวิเคราะห์ผู้เรียนและออกแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับพัฒนาการและ

วัยของผู้เรียน มีการบูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน จัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลาย ใช้สื่อที่เป็นรูปธรรม เปิดโอกาสให้เด็กเกิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ รู้จักวางแผน สะท้อนความคิด ลงมือปฏิบัติ ทบทวนประสบการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ส่งเสริมทักษะทางสังคมในการให้เด็กทำงานร่วมกับเพื่อน รวมทั้งเปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและครูคอยช่วยให้คำแนะนำเมื่อเกิดปัญหา สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก ส่งผลให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติและมีการพัฒนาทักษะทางสังคมจากการทำงานร่วมกับเพื่อน

อภิปรายผล

1. การดำเนินงานตามกระบวนการนี้ พบว่า การผสมผสานแนวคิดและหลักการของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ (Murphy & Lick, 2005) ที่เน้นการรวมกลุ่มของครูเพื่อร่วมมือกันพัฒนาความสามารถของตนในการเรียนรู้พร้อมฝึกฝนสิ่งใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดผลประโยชน์แก่ผู้เรียนโดยตรง โดยมีการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน และการชี้แนะทางปัญญา (Costa & Garmston, 1994) ที่เน้นการพัฒนาความสามารถในการตัดสินใจของบุคคลเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงพฤติกรรม โดยใช้ผลสะท้อนกลับที่มุ่งเน้นกระบวนการทางปัญญาเพื่อปรับเปลี่ยนความคิดและส่งผลไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระทำหรือพฤติกรรม นั้นส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอน โดยการชี้แนะทางปัญญามีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นครูให้เกิดการคิดถึงเป้าหมายในการสอน การพัฒนาเด็ก และวิธีการที่จะใช้ในการพัฒนาเด็กให้ถึงเป้าหมายนั้น ซึ่งการให้ความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการเป็นแนวทางหนึ่งซึ่งช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจและปรับเปลี่ยนการคิดในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ ในระยะแรกผู้ชี้แนะจะมีบทบาทสำคัญในการตั้งคำถามให้ครูสะท้อนคิด และกระตุ้นให้ครูฝึกตั้งคำถามตัวเอง จนครูสามารถชี้นำตัวเอง (self-directed) ในการคิดสะท้อนและพยายามคิดตอบคำถามนั้นเพื่อพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนของตน และนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมาย จากนั้นผู้ชี้แนะจะค่อย ๆ ลดบทบาทลง ซึ่งสอดคล้องกับ Costa and Garmston (1994) ที่กล่าวว่า กระบวนการชี้แนะทางปัญญา เป็นการพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการชี้นำตนเอง (self-directed person) โดยสังเกตได้จากครูที่เข้าร่วมกระบวนการมีการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาเด็กและออกแบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมายนั้น (self-managing) มีการตรวจสอบระหว่างเป้าหมายกับแผนการสอนและพฤติกรรมการสอนอยู่ตลอดเวลา (self-monitoring) รวมทั้งเกิดความตระหนักรู้ในการแสดงพฤติกรรมการสอนของตนว่าสอดคล้องกับเป้าหมายในการพัฒนาเด็กหรือไม่ พร้อมปรับปรุงให้ดีขึ้น (self-modifying)

นอกจากนี้ระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทาง (Murphy & Lick, 2005) ก็เอื้อให้ครูเกิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ การที่ครูได้แบ่งกลุ่มย่อยเป็นกลุ่มศึกษาและมีการร่วมกันวางแผนการทำงานตามเป้าหมายที่พึงประสงค์ ออกแบบการเรียนการสอน สังเกตการสอน ประชุมกลุ่มเพื่อสะท้อนผลการสอนและผลที่เกิดกับผู้เรียน ทำให้ครูเกิดการพัฒนาทั้งทักษะ

ในการทำงานร่วมกันและพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ การสอน ทั้งนี้เกิดจากการที่ครูมีโอกาสดูแลแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและมุมมองในการออกแบบการเรียนรู้ การสอนนั้น ทำให้ครูได้ทบทวนความคิดของตนเองทั้งจุดเด่นและจุดด้อย พิจารณาถึงผลที่เกิดขึ้นจากความคิดของตนเอง เรียนรู้วิธีคิดและมุมมองใหม่ ๆ จากเพื่อนในกลุ่ม และปรับชุดความคิดเป็นชุดความคิดใหม่ของตัวเอง จากกระบวนการกลุ่มศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับวิธีการพัฒนาชุดความคิดที่เติบโตของ Dweck (2006) ที่แบ่งกรอบความคิดออกเป็น 2 ชุดความคิด คือ ชุดความคิดที่จำกัด (fixed mindset) และ ชุดความคิดที่เติบโต (growth mindset) ซึ่งจากการดำเนินการวิจัย กรอบความคิดของครูมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ การสอนของแต่ละคน โดยครูแต่ละคนมีชุดความคิดที่แตกต่างกัน ทำให้มีมุมมองและความคิดเห็นในการทำงานและการออกแบบการเรียนรู้ การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อในเรื่อง ๆ หนึ่งแตกต่างกันไป แต่จากการที่ครูได้ทำงานร่วมกัน ร่วมพูดคุย แลกเปลี่ยนข้อสังเกตในการสังเกตการสอนและสะท้อนผลการสอนร่วมกัน ครูที่มีชุดความคิดที่เติบโตจะมีการปรับวิธีการคิดในการมองให้ครอบคลุมหลายมิติมากขึ้น รวมทั้งพยายามปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงตนเองเพื่อพัฒนาการทำงานและการออกแบบการเรียนรู้ การสอนของตนให้ดียิ่งขึ้นอยู่เสมอ โดยผู้ที่มีชุดความคิดที่จำกัดมีการพัฒนาไปสู่ชุดความคิดที่เติบโต ทำให้ครูพร้อมที่จะปรับตัวเองหรือมีความคิดในการเตรียมปฏิบัติตนตามการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น

2. กลยุทธ์ของกระบวนการ จากการวิจัย พบว่า ระยะเตรียมการเป็นระยะที่มีความสำคัญในด้านการสร้างทัศนคติ การสร้างความไว้วางใจ และการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กตามแนวทางของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ เพื่อให้ครูเปิดใจกว้างและเกิดความรู้สึกในการเข้าร่วมกระบวนการอย่างแท้จริง นอกจากนี้การเปิดโอกาสให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมตั้งแต่การสร้างวัฒนธรรมในการทำงาน การกำหนดค่านิยมในการทำงาน การกำหนดปัญหา การกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก การกำหนดแผนปฏิบัติการตั้งแต่กำหนดตัวชี้วัด วิธีเก็บข้อมูล แหล่งข้อมูล การติดตามผล และกำหนดเวลาในการประชุมกลุ่มร่วมกัน ทำให้ทุกคนเกิดความตระหนักและเกิดความรู้สึกมีส่วนร่วม โดยจากการดำเนินงานตามขั้นตอนต่าง ๆ ร่วมกัน คณะครูได้เกิดความตระหนักว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของการทำงานและรู้สึกถึงความสำคัญของตนที่มีต่อการทำงานและรับผิดชอบร่วมกัน เมื่อเกิดปัญหาในการดำเนินงานขึ้น ครูทุกคนในกลุ่มจะช่วยกันหาวิธีแก้ไขปัญหานั้น ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research : PAR) ที่ Whyte (1991) และ Greenwood and Levin (2006) กล่าวไว้ว่า การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นกระบวนการที่คนในองค์กรเข้ามาร่วมศึกษาปัญหากับผู้วิจัยผ่าน กระบวนการวิจัยตั้งแต่การกำหนดปัญหา วิเคราะห์หาสาเหตุ เรียนรู้วิธีการที่จะแก้ปัญหา ออกแบบการวิจัย รวมทั้งวิเคราะห์ผล ทั้งนี้ในการดำเนินการต้องอาศัยกระบวนการกลุ่มและทุกคนในกลุ่มมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของงานวิจัยร่วมกัน ส่งผลให้คนในองค์กรรู้สึกว่ามีส่วนร่วมเป็นเจ้าของในการวิจัยและเกิดความกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วม และสอดคล้องกับหลักการพัฒนาและการแก้ปัญหาแบบมีส่วนร่วมที่กล่าวไว้ว่าจะต้องให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม 4 ประการ ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจว่าจะทำอะไร และทำด้วยวิธีการอย่างไร 2) มีส่วนในการดำเนินการ สนับสนุน และ

ประสานงาน 3) มีส่วนในการได้รับผลประโยชน์ที่เกิดขึ้น และ 4) มีส่วนในการประเมินผลและสะท้อน
ผล (Cohen & Uphoff, 1977; Shadid, Prins, & Nas, 1982)

3. ผลจากดำเนินงาน จากการดำเนินการตามกระบวนการนี้ พบว่าครูเกิดการพัฒนาความสามารถ
ในการออกแบบการเรียนการสอนโดยการจัดกลุ่มร่วมกันสังเกตการสอน สะท้อนผลการสอนและผลที่เกิด
กับตัวเด็กตามเป้าหมายในการพัฒนา ร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการสอน พร้อมทั้งพัฒนาการออกแบบ
การเรียนการสอนของตนให้ดียิ่งขึ้น และผลจากการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน
ของครูที่มุ่งเน้นส่งเสริมพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา นี้ ส่งผลไปถึงการ
พัฒนาการเรียนรู้และทักษะการอ่านซึ่งเป็นเป้าหมายการพัฒนาของเด็ก ช่วยให้เด็กมีทักษะการอ่านที่ดีขึ้น
อีกด้วย การออกแบบการเรียนการสอนของครูที่เข้าร่วมกระบวนการนี้ สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้
เพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ที่หลากหลายมิติ ซึ่ง วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา (2558) กล่าวถึงการเรียนรู้ที่ดี
ต้องคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงเติบโตของคนหลากหลายด้านหลายมิติเชื่อมโยงกันเป็นองค์รวมของการพัฒนาคน
ทั้งในด้านความรู้ ด้านทักษะ ด้านพฤติกรรม ด้านความสัมพันธ์ ด้านจิตใจ และด้านปัญญา โดยครูสามารถ
เพิ่มเติมหรือผสมผสานเป้าหมายที่ขาดหายไปเข้าไปในชุดหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้ว หรือจัดหลักสูตรหรือ
ชุดการเรียนรู้ขึ้นมาใหม่อย่างเป็นอิสระที่มุ่งเป้าหมายครอบคลุมความเป็นมนุษย์

นอกจากนี้ กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูที่พัฒนาขึ้นมา นี้ มีความสอดคล้องกับการสร้าง
พลวัตการเรียนรู้ (Building Learning Dynamics) ตามแนวคิดของ Marquardt (1996) โดยการสร้าง
พลวัตการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและยั่งยืนในระดับ
บุคคล ทีมงาน และองค์กร ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการจัดการกับความรู้และเทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ
เกิดเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และสอดคล้องกับลักษณะองค์กรแห่งการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Senge
(1994) ที่กล่าวถึงแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization Concept) ว่า การพัฒนา
ตนเอง (Self-Development) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning) จะช่วยพัฒนาทักษะหรือ
ความสามารถของบุคคลและนำไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ซึ่งทักษะดังกล่าวประกอบไปด้วย
ใฝ่เรียนรู้เพื่อให้รู้รอบ (Personal Mastery) รับรู้ภาพลักษณ์โลกรอบตัวอย่างถูกต้อง (Mental Models)
สร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Building Shared Vision) เรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (Team Learning) และการคิด
อย่างเป็นระบบ (Systems Thinking) ดังนั้นนอกจากการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบ
การเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาแล้ว ยังสามารถนำ
แนวทางในการดำเนินการในลักษณะการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ของกระบวนการนี้ไปปรับใช้ในการ
พัฒนาบุคลากรในการทำงานด้านอื่น ๆ ได้ 4. ปัจจัยที่ช่วยผลักดันให้กระบวนการนี้สามารถดำเนินการได้
อย่างราบรื่น ได้แก่ (1) การสนับสนุนของผู้บริหาร และ (2) การทำงานเป็นทีมและกระบวนการกลุ่ม
ในด้านแรก คือ การสนับสนุนของผู้บริหารนั้น การที่ผู้บริหารสนับสนุนทั้งในด้านการกำหนดให้การ
ดำเนินกระบวนการนี้เป็นนโยบายของโรงเรียน รวมทั้งประสานงานในการสร้างระบบการทำงานแบบกลุ่ม
ศึกษาทั้งคณะ อำนวยความสะดวกในการจัดตารางเวลาในการประชุมกลุ่มศึกษาทั้งคณะและการกำหนด

ตารางปฏิบัติงานของกลุ่มศึกษาย่อยในการสังเกตชั้นเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่ม รวมไปถึงการเข้ามามีส่วนร่วมและให้ความช่วยเหลือในดำเนินการด้านต่าง ๆ เป็นการสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงานให้แก่คณะครูในการดำเนินงาน โดยเฉพาะในช่วงเริ่มต้นของการดำเนินงาน การสนับสนุนของผู้บริหารจะแสดงให้เห็นว่าผู้บริหารให้ความสำคัญและพร้อมให้ความช่วยเหลือ ช่วยให้ผู้เปิดใจรับการดำเนินงานตามกระบวนการนี้มากขึ้น และหากมีการกำหนดเป็นนโยบายที่ชัดเจน ก็จะช่วยให้เกิดความตระหนักและปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมในการทำงานเป็นการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยกันพัฒนาการเรียนการสอนอยู่เสมอ จนเป็นสิ่งปกติในการทำงานในองค์กร ส่งผลให้เกิดเป็นระบบการทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยกันพัฒนาตนเองและพัฒนาเด็กอย่างยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับ เสมอ สุวรรณโค, อีริวดี เอกะกุล และสมคิด สร้อยน้ำ (2559) และ วิโรจน์ สารรัตน์ (2543) ที่กล่าวว่า บทบาทและภาวะผู้นำของผู้บริหารเป็นส่วนสำคัญที่จะนำโรงเรียนไปสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ เพราะผู้บริหารมีส่วนสำคัญในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกและเป็นผู้นำทางให้เกิดความร่วมมือได้ง่ายขึ้น อีกทั้ง กมลทิพย์ ทองกำแหง และปองสิน วิเศษสิริ (2555) ได้กล่าวถึงการเป็นผู้นำทางการศึกษา การมีภูมิความรู้ทางด้านการศึกษา หลักสูตร การสอน การบริหารงานแบบมีส่วนร่วม เทคนิคการบริหาร การวางแผนกลยุทธ์ ตลอดจนสามารถนำมาประยุกต์ใช้เพื่อให้งานประสบความสำเร็จ ล้วนเป็นตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมต่อวิชาชีพสำหรับผู้บริหาร

ในด้านที่สอง คือ การทำงานเป็นทีมและกระบวนการกลุ่มนั้น การฝึกพลังประสานความต่างเป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่ช่วยผลักดันให้กระบวนการนี้ประสบความสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับ Mullen and Lick (1999) ที่กล่าวถึงปัจจัยสู่ความสำเร็จของการดำเนินงานตามแนวคิดของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ ได้แก่ การบริหารและการมีส่วนร่วมของกลุ่มศึกษาในการเปลี่ยนแปลงเชิงรุก รวมทั้งกระบวนการกลุ่มก็นับว่าเป็นสิ่งที่สำคัญเนื่องจากกระบวนการกลุ่มศึกษาจะเป็นการทำงานร่วมกันในหลายระดับ โดยกลุ่มศึกษาจะเป็นศูนย์กลางในการพัฒนาการเรียนการสอนภายใต้การให้ความสนับสนุนและร่วมให้คำปรึกษาของผู้บริหาร ดังนั้นการเตรียมบุคลากร และการสนับสนุนในด้านต่าง ๆ จากผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง จะเป็นแรงผลักดันให้การทำงานเกิดประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5. บริบทไทยกับการดำเนินงานตามกระบวนการ ในการนำแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะมาใช้ในบริบทไทยจากการวิจัยครั้งนี้ จะเริ่มจากการสร้างความตระหนักให้คณะกลุ่มศึกษาเห็นความสำคัญจำเป็นในการพัฒนาวิชาชีพและพัฒนาผู้เรียน โดยผู้บริหารเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการผลักดันให้ครูเกิดการเปิดใจยอมรับและเข้ามามีส่วนร่วมอย่างสมัครใจ เนื่องจากบริบทการทำงานของไทยส่วนใหญ่จะเป็นลักษณะการทำงานในเชิงรับ การปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานเป็นเชิงรุกในทันทีทันใดอาจสร้างความกังวลใจให้กับครู ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของทัศนคติเกี่ยวกับการงานที่เพิ่มขึ้น การจัดการเกี่ยวกับเวลา ระบบการทำงานงานเอกสาร เป็นต้น การสร้างความเข้าใจและสร้างความตระหนักให้เห็นความสำคัญของกระบวนการทำงานในระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะจึงมีส่วนช่วยให้ครูเปิดใจรับการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น ซึ่งต่างจากบริบทของวัฒนธรรมการทำงานของตะวันตก ที่เริ่มต้นจากการสร้างระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะโดยการที่ครูมา

รวมกลุ่มกันเพื่อพัฒนาตนเองและเรียนรู้ร่วมกันโดยมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียน ผู้บริหารมีบทบาทในการให้ความสนับสนุนการดำเนินงานของกลุ่มศึกษา ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องพร้อมที่จะเรียนรู้เพื่อปรับปรุงและปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานร่วมกัน และช่วยกันสร้างบรรทัดฐานใหม่ในการทำงาน (Lick & Murphy, 2006) ทั้งนี้เนื่องมาจากวัฒนธรรมการทำงานที่ต่างกัน

ข้อเสนอแนะ

1. โรงเรียนที่สนใจนำกระบวนการนี้ไปใช้ ควรมีการกำหนดนโยบายที่ชัดเจนว่าโรงเรียนจะใช้แนวทางของกลุ่มศึกษาทั้งคณะในการร่วมกันพัฒนาความสามารถของครูและพัฒนาผู้เรียน และมีการกำหนดแผนปฏิบัติการเพื่อให้มีการบริหารจัดการด้านการจัดตารางเวลาที่เอื้อให้ครูสามารถดำเนินกิจกรรมตามกระบวนการของกลุ่มศึกษาได้ เช่น การร่วมวางแผนการสอน การร่วมสังเกตการสอนของเพื่อนสมาชิกในกลุ่มศึกษา การร่วมประชุมกลุ่มศึกษาเพื่อสะท้อนผลการสอนและผลที่เกิดกับเด็ก เป็นต้น

2. การดำเนินงานตามกระบวนการนี้ เป็นแนวทางในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และนำไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ดังนั้นการสร้างวัฒนธรรมธรรมและค่านิยมในการทำงานร่วมกันจึงเป็นสิ่งสำคัญ รวมทั้งผู้บริหารควรมีความเข้าใจเกี่ยวกับการดำเนินงานตามกระบวนการของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า ผู้บริหารเป็นบุคคลสำคัญที่สนับสนุนให้การดำเนินงานตามกระบวนการประสบความสำเร็จ ทั้งในด้านการอำนวยความสะดวก ด้านการหนุนเสริมในด้านต่าง ๆ และด้านการให้คำแนะนำรวมทั้งช่วยเหลือในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ

3. ผู้ชี้แนะ มีบทบาทสำคัญทั้งในด้านการสร้างสิ่งแวดล้อมให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน โดยสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ เปิดใจกว้าง ร่วมมือร่วมใจ และมีบทบาทในด้านการให้ความรู้และกระตุ้นให้ครูสะท้อนคิด เพื่อให้เกิดความตระหนักในความสำคัญ คิดทบทวนไตร่ตรอง ปรับเปลี่ยนมุมมองและวิธีคิดในการออกแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็กในระยะเชื่อมต่อ จึงต้องมีการศึกษาแนวคิด หลักการ และวิธีการในการชี้แนะให้มีความชัดเจน พร้อมทั้งฝึกทักษะในการสื่อสาร ทักษะในการเป็นผู้ประสานงาน และทักษะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ตนเองสามารถดำเนินงานตามกระบวนการชี้แนะได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งควรต้องมีความรู้ในเรื่องการออกแบบการเรียนการสอน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก และแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการ เพื่อสามารถให้ข้อมูลและให้คำแนะนำแก่ครูได้

4. ในการดำเนินงาน ควรมีการร่วมกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนที่ชัดเจน รวมทั้งมีการกำหนดตัวชี้วัด เกณฑ์ในการวัด วิธีการเก็บข้อมูลและประเมินผล ประเด็นที่จะใช้ในการสะท้อนผลการปฏิบัติ เพื่อเป็นกรอบในการดำเนินงาน เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า การที่ครูได้ร่วมกันทำแผนปฏิบัติการโดยมีการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนและกำหนดตัวชี้วัดที่ชัดเจน มีส่วนช่วยให้ครูสามารถติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม และทราบว่าการออกแบบการเรียนการสอนของตนช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนาตามเป้าหมายได้มากหรือน้อยเพียงใด ควรปรับปรุงด้านใดเพิ่มเติม อีกทั้งเป็นก

รอบในการกำหนดประเด็นการสะท้อนผลการสอนและผลที่เกิดขึ้นกับเด็กในการประชุมกลุ่มร่วมกัน และนำผลการสะท้อนที่ได้กลับไปพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนของตนและสมาชิกในกลุ่มเพื่อพัฒนาเด็กให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่พึงประสงค์ในการพัฒนาต่อไป

5. จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นอกจากการชี้แนะทางปัญญา และกระบวนการกลุ่มศึกษาทั้งคณะแล้ว ยังมีปัจจัยอื่นที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ ผู้ที่สนใจจึงควรศึกษาปัจจัยอื่น ๆ เพิ่มเติม

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546*. กรุงเทพมหานคร: ครูสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพมหานคร: ครูสภาลาดพร้าว.
- กมลทิพย์ ทองกำแหง และปองสิน วิเศษสิริ. (2555). กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมสำหรับผู้บริหารโรงเรียนเอกชน. *วารสารครุศาสตร์*, 40(2), 119-134.
- วิโรจน์ สารรัตนะ. (2543). การบริหาร : หลักการ ทฤษฎี และประเด็นทางการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: อักษราพิพัฒน์.
- วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา. (2558). การจัดการเรียนรู้เพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ที่หลากหลายมิติ. *วารสารครุศาสตร์*, 43(2), 161-166.
- เสมอ สุวรรณโค, อีรวิทย์ เอกะกุล และสมคิด สร้อยน้ำ. (2559). รูปแบบเครือข่ายการพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้านวิชาการของโรงเรียนระดับประถมศึกษา. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์*, 16(2), 128-137.

ภาษาอังกฤษ

- Alexander, K.L., et al. (1988). Achievement in the first 2 years of school: Patterns and processes. *Monographs of the society for research in child developments*, i-157.
- Buchanan, T.K., et al (1998). Predictors of the developmental appropriateness of the beliefs and practices of first, second, and third grade teachers. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(3), 459-483.
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R., & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40(5), 415-436.

- Charlesworth, R., et al. (1993). The LSU studies: Building a research base for developmentally appropriate practice. In S. Reifel (Ed.) *Advances in early education and day care* (Vol. 5pp. 3-28). Greenwich, CT: JAI Press.
- Cohen, J. M., & Uphoff, N. T. (1977). *Rural development participation: Concept and measures for project design implementation and evaluation*. Rural Development Committee Center for International Studies: Cornell University.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*: ERIC.
- Costa, A. L., & Garmston, R. J. (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*: ERIC.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Frede, E., Austin, A.M.B., & Lindauer, S. L. K. (1993). The relationship of specific developmentally appropriate teaching practices in preschool to children's skills in first grade.
- Giallo, R., et al. (2010). Making the transition to primary school: An evaluation of a transition program for parents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. 10, 1-17.
- Goffin, S. G. (1989). Developing a research agenda for early childhood education: What can be learned from the research on teaching? *Early Childhood Research Quarterly*, 4(2), 187-204.
- Greenwood, D.J., & Levin, M. (2006). *Introduction to Action research: Social research for social research for social change*: SAGE publications.
- Hausken, E.G., & Rathbun, A.H. (2002). Adjustments to Kindergarten: Child, Family, and Kindergarten Program Factors.
- Ladd, G.W., & Price, J.M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 1168-1189.
- Lick, D.W., & Murphy, C.U. (2006). *The whole-faculty study groups fieldbook: Lessons learned and best practices from classrooms, districts, and schools*: Corwin Press.
- Marquardt, M.J. (1996). *Building the learning organization*: McGraw-Hill Companies New York, NY.
- Maxwell, L.E., & Chmielewski, E.J. (2008). Environmental personalization and elementary school children's self-esteem. *Journal of Environmental Psychology*. 28(2), 143-153.

- Mullen, C.A. & Lick, D.W. (1999). *New directions in mentoring: Creating a culture of synergy*. London: Falmer Press.
- Murphy, C.U., & Lick, D.W. (2005). *Whole-faculty study groups: Creating professional learning communities that target student learning* (3 ed.): Corwin Press.
- Saifah, Y. (2001). *Developmentally appropriate practice in early elementary grade schools in Bangkok, Thailand*. (Doctor of Philosophy in Education degree), Southern Illinois University Carbondale.
- Senge, P.M. (1994). *The Fifth Discipline: the art practice of the learning organization*. New York NY: Doubleday/ Currence.
- Shadid, W., Prins, W., & Nas, P.J.M. (1982). *Access and participation: A theoretical approach, in participation of the poor in development*, (E. b. B. G. a. E. Buijs Ed.). Leiden University of Leiden.
- Vartuli, S. (199). How early childhood teacher beliefs vary across grade level. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(4), 489-514.
- Whyte, W.F.E. (1991). *Participatory action research*: Sage Publications, Inc.

ผู้เขียน

นางกฤษฏี บริรักษ์สันติกุล นิสิตดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330
อีเมล: khuntalee@hotmail.co.th

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยศวรี สายฟ้า อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330
อีเมล: yotsawee.s@gmail.com

อาจารย์ ดร.ชารินทร์ ตรีวัณญ อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330
อีเมล: charinee.t@hotmail.com