

# การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษา ตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ่งแนะนำปัจจุบัน

## 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

กุณฑี บริรักษ์สันติคุณ และคณะ

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของการใช้กระบวนการการส่งเสริมความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ่งแนะนำทางปัจจุบัน โดยเป็นการวิจัยและพัฒนา มีระยะเวลาทดลองใช้กระบวนการตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ 2558 ถึงเดือนตุลาคม 2558 ครูผู้เข้าร่วมการวิจัย คือ ครูสังกัดสำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร รวม 12 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

- กระบวนการนี้ ใช้หลักการรวมกลุ่มของครูเพื่อพัฒนาผู้เรียนโดยจัดเป็นกลุ่มศึกษาและใช้การซึ่งแนะนำทางปัจจุบัน มีการดำเนินงาน 6 ขั้นตอน คือ (1) สร้างระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะ (2) ซึ่งแนะนำทางปัจจุบัน (3) กำหนดเป้าหมาย (4) จัดกลุ่มศึกษา (5) ฝึกฝน พัฒนา (6) ประชุมเพื่อสะท้อนคิด และ 2. ครูผู้เข้าร่วมกระบวนการทุกคน มีการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษา โดยหลังเข้าร่วมกระบวนการ ครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกระบวนการ อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01

**คำสำคัญ:** ความสามารถของครู/การออกแบบการเรียนการสอน/เด็กในระยะเชื่อมต่อ/กลุ่มศึกษาทั้งคณะ/การซึ่งแนะนำทางปัจจุบัน

## 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

การเข้าสู่การเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นระยะที่เด็กจะต้องปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมใหม่ และเพิ่มภาระอยู่ต่อของ การศึกษา ระหว่างระดับการศึกษาปฐมวัย กับระดับประถมศึกษา ที่มีความแตกต่างกันทั้งในด้านปรัชญาการศึกษา หลักการ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผล (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546, 2551) ช่วงเวลาในระยะเชื่อมต่อที่เป็นช่วงเวลาที่เป็นก้าวสำคัญของเด็ก เนื่องจากเป็นพื้นฐานและส่งผลถึงการประสบความสำเร็จในการเรียนของเด็ก เพราะเป็นช่วงระยะเวลา ที่เด็กสร้างตนให้เป็นที่ยอมรับ (self-concept) หากเด็กสามารถทำลิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จ ก็จะเกิดความภาคภูมิใจและเกิดทัศนคติที่ดีต่อตนเอง และการเรียนรู้ ซึ่งมีงานวิจัยในต่างประเทศหลายงานแสดง ให้เห็นว่า การเริ่มต้นที่ประสบความสำเร็จ มีความล้มพันธ์กับความสำเร็จด้านผลลัพธ์ทางการเรียน ในอนาคตของเด็ก เนื่องจากเด็กรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง รู้สึกเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ได้รับการเสริมแรง จากการชูเชียร์ การให้กำลังใจ จึงพัฒนาความพยายามในการเรียนรู้ จนประสบความสำเร็จ รวมทั้งยังมี ความล้มพันธ์กับการที่เด็กมีความมั่นคงในความล้มพันธ์ต่อเพื่อนร่วมชั้น และการมีส่วนร่วมในโรงเรียน (Alexander, Entwistle, 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 โดยมีพื้นฐานมาจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในด้านการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็ก และองค์ความรู้ด้านประสิทธิผลทางการศึกษา มีเป้าหมายเพื่อลดช่องว่างในการเรียนรู้และเพิ่มผลลัพธ์ที่ของการเรียนของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 8 ปี ซึ่งครอบคลุมถึงช่วงรอยต่อของเด็กอนุบาลที่ก้าวขึ้นสู่ระดับประถมศึกษา ด้วยการเตรียมความพร้อมโดยคำนึงถึงพัฒนาการของเด็กในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับเด็ก ซึ่งครูจะเป็นผู้จัดลิ้งแวดล้อมในการเรียนที่สร้างความหมาย ความท้าทาย และกระตุ้นการเรียนรู้ของเด็ก เด็กจะได้รับโอกาสในการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ลงมือสำรวจ มีส่วนร่วมในการระบุและแก้ปัญหา ซึ่งจะนำไปสู่การเติบโตและการพัฒนาอย่างเต็มคักภาพ (Copple & Bredekamp, 2009) จากงานวิจัยในต่างประเทศพบว่าการเข้าร่วมในโปรแกรมแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการส่งผลในเชิงบวกต่อวิชาการและผลลัพธ์ทางการเรียนของเด็กขั้นประถมศึกษา แต่เมื่อเปรียบเทียบระหว่างระดับอนุบาลกับระดับประถมศึกษาตอนต้นแล้ว พบว่าครูระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นมีอัตราการปฏิบัติตามแนวการปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการต่ำกว่าครูระดับอนุบาล (Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta, & Howes, 2002; Charlesworth, Hart, Burts, & DeWolf, 1993; Frede, Austin, & Lindauer, 1993; Goffin, 1989; Vartuli, 1999)

จากการวิจัยต่าง ๆ แสดงให้เห็นว่าการปฏิบัติตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการเป็นปัจจัยหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมเด็กในระดับชั้นประถมศึกษาทั้งด้านการเรียนรู้และด้านการปั้นตัวให้เข้ากับบริบททางการเรียน 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 และโรงเรียนในสังกัดทบทวนมหาวิทยาลัย จำนวน 4 โรงเรียน รวมทั้งหมด จำนวน 22 โรงเรียน พบว่าความเชื่อเกี่ยวกับการสอนของครูในระดับอนุบาลและครูในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ไม่แตกต่างกัน แต่การปฏิบัติเกี่ยวกับการสอนของครูในระดับอนุบาลและครูในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยครูในระดับอนุบาลมีการปฏิบัติตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการสูงกว่าครูในระดับประถมศึกษา โดยเฉพาะการออกแบบการเรียนการสอนของครูในระดับประถมศึกษาที่มีการออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาสาระวิชาต่าง ๆ โดยขาดการวิเคราะห์ผู้เรียนทั้งด้านคุณลักษณะ วัย ความสนใจ และพัฒนาการ ทำให้เด็กในระดับชั้นประถมศึกษาต้องปรับตัวให้เข้ากับรูปแบบ วิธีการเรียนรู้ ที่แตกต่างไปจากเดิมและไม่สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก ด้วยเหตุผลดังกล่าว การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียน

การสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถช่วยลดช่องว่างของระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลไปสู่การเรียนในระดับประถมศึกษา โดยมีครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการเป็นตัวกลางประสานรอยเชื่อมต่อต่าง ๆ ในการใช้ความรู้และความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ โดยคำนึงถึงบริบทของเด็กและเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการตามวัย และมีการปรับตัวในด้านการเรียนรู้ได้ดีขึ้น

## วัตถุประสงค์

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของการใช้กระบวนการส่งเสริมความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางปัญญา

## วิธีดำเนินการวิจัย

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

ระยะที่ 1 การวิจัยเพื่อศึกษาสภาพปัญหาในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ชั้นประถมศึกษา เป็นการศึกษาสภาพปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอนของครูโดยมุ่งประเด็นไปที่ครูผู้สอนในระดับชั้นปี สุดท้ายของชั้นอนุบาลและครูผู้สอนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งเป็นระยะเชื่อมต่อจากระดับการศึกษาปฐมวัยไปสู่ชั้นประถมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษานำร่อง (pilot study) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลการสอนของครูระดับการศึกษาปฐมวัยและระดับประถมศึกษา รวมทั้งศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย ที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนาระบบแนวคิดในการวิจัย วิเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษานำร่องโดยใช้สถิติวิเคราะห์เบริยบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนของครูอนุบาลกับครูประถมโดยใช้การทดสอบที่ (t-test independent) และใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) จากการศึกษาเอกสาร การสังเกตชั้นเรียน และการสัมภาษณ์ครู

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

การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางปัญญา

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

ระยะที่ 4 การปรับปรุงและพัฒนา เป็นการสรุปผลการใช้และปรับปรุงกระบวนการให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาจากแบบสัมภาษณ์และข้อมูลจากการทดลองใช้กระบวนการ

## ผลการวิจัย

1. ได้กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางปัญญา ซึ่งประกอบด้วยรายละเอียดดังนี้

**แนวคิด สร้างระบบในการทำงานแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กในระยะเชื่อมต่อ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ครูร่วมกันออกแบบการเรียนการสอน ดำเนินการสอน สังเกตการสอน และลงทะเบียนผลการปฏิบัติจากการออกแบบการเรียนการสอนรวมทั้งผลที่เกิดขึ้นกับตัวเด็ก มีผู้บริหารและผู้ชี้แนะเป็นพื้นสนับสนุน**

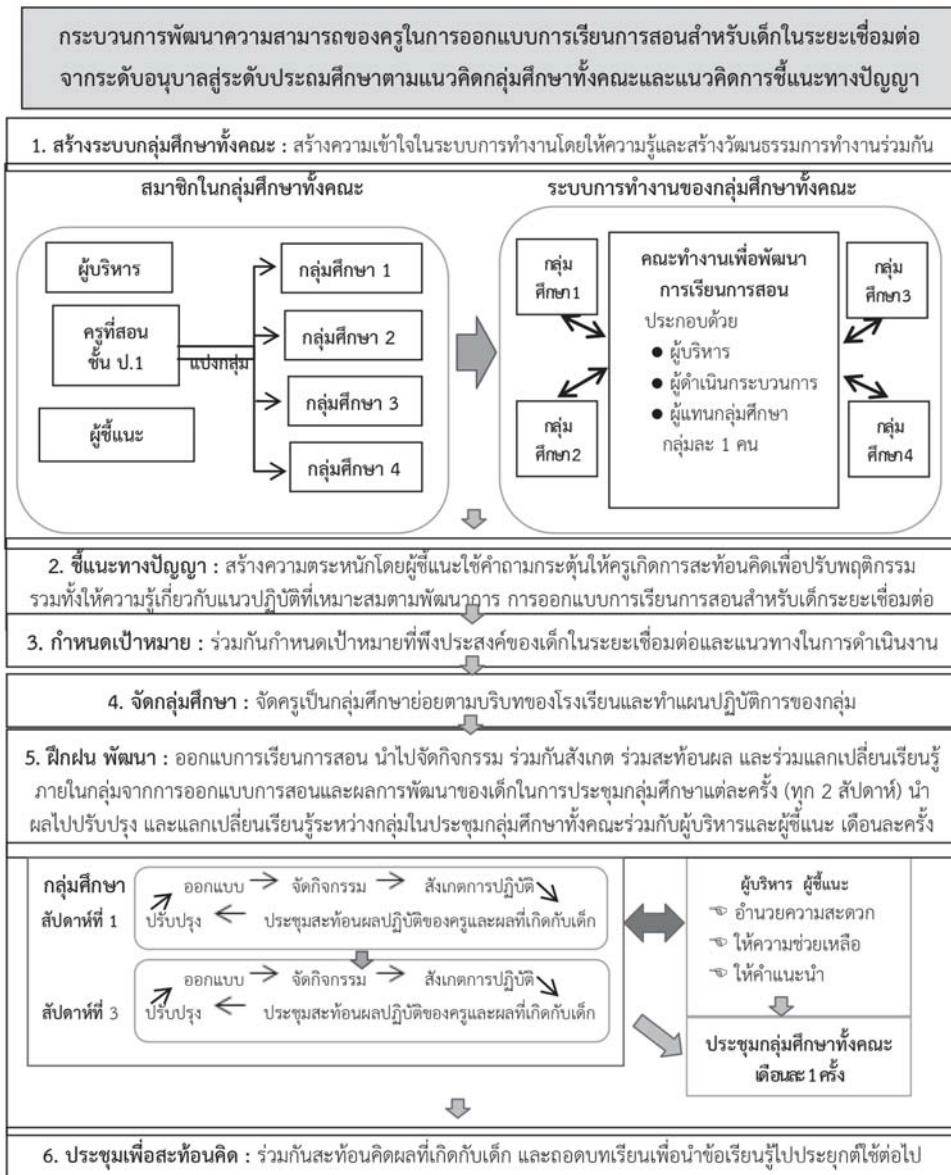
**วัตถุประสงค์ของกระบวนการ เพื่อให้ครูเกิดความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน สำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ ได้แก่ 1) ครูสามารถวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของเด็ก 2) ครูสามารถออกแบบและเขียนแผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วยที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กในระยะเชื่อมต่อ และ 3) ครูสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลที่สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษา**

## หลักการของกระบวนการ

- การมุ่งพัฒนาผู้เรียนในระยะเชื่อมต่อบนฐานของผู้เรียนสำคัญที่สุดและใช้ข้อมูลของผู้เรียนเป็นฐาน
- การซึ้งแนวทางให้ครูเกิดกระบวนการคิดภายในการและนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายที่พึงประสงค์ในการพัฒนาเด็กในระยะเชื่อมต่อ
- การมีส่วนร่วมในการทำงาน การรับผิดชอบ และการเป็นผู้นำ

เนื้อหาของกระบวนการ ประกอบด้วย 1) ความรู้ด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในระยะเชื่อมต่อ 2) ความรู้เกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการ 3) ความรู้เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ

ขั้นตอนของกระบวนการ กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางปัญญา ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังแผนภาพที่ 1



แผนภาพ 1 กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ จากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางปัญญา

การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา

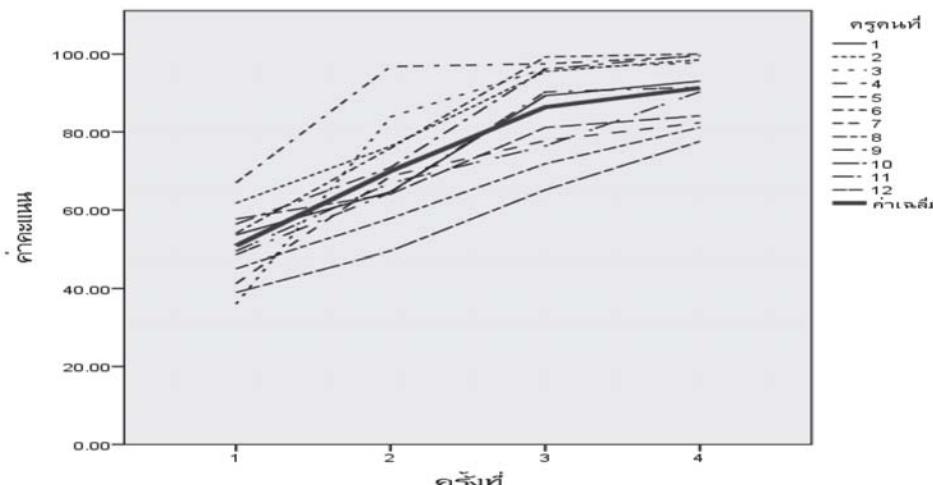
2. ผลการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการชี้แนะทางปัญญา การวิเคราะห์ข้อมูลด้านความสามารถของครูจากแบบประเมินความสามารถของครูและแบบสังเกตพฤติกรรมของครูโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบบัดช้ำ (One-Way ANOVA: Repeated Measures) ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 1

**ตาราง 1** ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเกี่ยวกับความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ

แหล่งความแปรปรวน	ผลรวม กำลังสอง	ชั้นความ เป็นอิสระ	ค่าเฉลี่ย กำลังสอง	F	(n=12) Sig.
ระหว่างกลุ่ม	12064.751	3	4021.584	107.804	.000**
ภายในกลุ่ม	1231.055	33	37.305		
การแปรผันรวม	13295.806	36			

\*\*p<.01

จากตารางผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเกี่ยวกับความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ พบว่า หลังเข้าร่วมกระบวนการ ครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ สูงกว่า ก่อนเข้าร่วมกระบวนการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาความสามารถของครูแต่ละคนแล้ว สามารถนำข้อมูลของครูทั้ง 12 คนมาแสดงเป็นกราฟเล่น ได้ดังแผนภาพที่ 2



**แผนภาพ 2** กราฟแสดงค่าคะแนนความสามารถของครูแต่ละคน และค่าคะแนนเฉลี่ย ความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ

จากภาพ เส้นกราฟแต่ละเส้นมีแนวโน้มสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า ครูแต่ละคนมีค่าคะแนนความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนเพิ่มขึ้นในเวลาที่วัดแต่ละครั้ง นอกจากนี้เมื่อพิจารณาจากแผนการจัดการเรียนรู้ของครูและการลังเกตพุติกรรมการสอนของครู พบว่า ครูมีการพัฒนาทั้งในด้านการนำข้อมูลจากการวิเคราะห์นักเรียนมาใช้ประกอบการวางแผน เช่น การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ ในวิชาภาษาไทย ครูได้เลือกคำศัพท์ที่เด็ก ๆ เดยเรียนในวิชาอื่น ๆ หรือเป็นคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน มาใช้เป็นปริศนาคำทายเพื่อฝึกทักษะการอ่านตามเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก และมีการบูรณาการสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้แก่ วิทยาศาสตร์ ลังค์คีกษา สุขคีกษา มาเชื่อมโยงกับสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และ เชื่อมโยงคำศัพท์ต่าง ๆ กับชีวิตประจำวันของนักเรียน ดังตัวอย่าง

“ครู : เวลาหมดมากัดเรารีบเนยังไง	เด็ก ๆ : คัน
ครู : คันแล้วเราทำอย่างไร	เด็ก ๆ : เกา
ครู : คำว่า เกา สะกดอย่างไร	เด็ก ๆ : ก - เ-า - เกา
ครู : ถ้าเล็บยาเวลาเราเกาแล้วจะเป็นอย่างไร	เด็ก ๆ : เป็นแพล เจ็บ เลือดออก
ครู : เราควรดูแลเล็บของเราอย่างไร	เด็ก ๆ : ตัดให้สั้นและสะอาด
ครู : เวลาเรารอคิไปยืนกลางเดด จะมีอะไร	เด็ก ๆ : เงา
ครู : คำว่า เงา สะกดอย่างไร	เด็ก ๆ : ง - เ-า - เงา
ครู : เราเห็นเงาตอนกลางวันหรือกลางคืน	เด็ก : กลางวัน เพราะมีพระอาทิตย์ส่องแสง)
ครู : ผลไม้ถ้าติ้งไว้นาน ๆ จะเป็นอย่างไร	เด็ก ๆ : เน่า
ครู : คำว่า เน่า สะกดอย่างไร	เด็ก ๆ : น - เ-า - เน่า - ไม้เอก - เน่า
ครู : เราควรเลือกผลไม้แบบไหน	
เด็ก ๆ :	เลือกผลที่สด ๆ ไม่เน่า, ซื้อแล้วรีบกินให้หมด จะได้ไม่เน่า”

จากตัวอย่างด้านบนนี้ สะท้อนให้เห็นว่าครูมีการบูรณาการเนื้อหาสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ เข้ามาสู่บทเรียนภาษาไทยและยังนำสาระการเรียนรู้ไปเชื่อมโยงกับความสนใจและชีวิตประจำวันของเด็กอีกด้วย นอกจากนี้ ครูยังมีการให้เด็กได้เรียนรู้ร่วมกันโดยใช้กระบวนการกรุ่ม ฝึกให้เด็กรู้จักการแก้ปัญหา และการสร้างข้อตกลงร่วมกันในกลุ่ม โดยให้เด็กแบ่งกลุ่มกันทำงานและให้เลือกหัวหน้ากลุ่ม และเมื่อเกิดปัญหา ครูก็เข้าไปช่วยให้คำแนะนำ ดังตัวอย่าง

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

จากตัวอย่างทั้งสองข้างต้น สะท้อนให้เห็นว่าครูมีการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อโดยนำความรู้ความเข้าใจตามแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการมาใช้ในการวิเคราะห์ผู้เรียนและออกแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับพัฒนาการและ

วัยของผู้เรียน มีการบูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เช้าด้วยกัน จัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลาย ใช้สื่อที่เป็นรูปธรรม เปิดโอกาสให้เด็กเกิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ รู้จักวางแผน สะท้อนความคิด ลงมือปฏิบัติ ทบทวนประสบการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ส่งเสริมทักษะทางสังคมในการให้เด็กทำงานร่วมกันเพื่อน รวมทั้งเปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและครุอยช่วยให้คำแนะนำเมื่อเกิดปัญหา สร้างบรรยายการที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก ส่งผลให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติและมีการพัฒนาทักษะทางสังคมจากการทำงานร่วมกับเพื่อน

## อภิปรายผล

1. การดำเนินงานตามกระบวนการนี้ พบว่า การผสมผสานแนวคิดและหลักการของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ (Murphy & Lick, 2005) ที่เน้นการรวมกลุ่มของครูเพื่อร่วมมือกันพัฒนาความสามารถของตนใน การเรียนรู้พร้อมฝึกฝนสิ่งใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดผลประโยชน์แก่ผู้เรียนโดยตรง โดยมีการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน และการซึ้งแนวทางปัญญา (Costa & Garmston, 1994) ที่เน้นการพัฒนาความสามารถในการตัดสินใจของบุคคลเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงพฤติกรรม โดยใช้ผลลัพธ์ท่องกลับที่มุ่งเน้นกระบวนการทางปัญญาเพื่อปรับเปลี่ยนความคิดและส่งผลไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระทำหรือพฤติกรรม นั้น ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอน โดยการซึ้งแนวทางปัญญา มีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นครูให้เกิดการคิดถึงเป้าหมายในการสอน การพัฒนาเด็ก และวิธีการที่จะใช้ในการพัฒนาเด็กให้ลึกลึกลึก ซึ่งการให้ความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการเป็นแนวทางหนึ่งที่ช่วยให้ครูเกิดความเข้าใจและปรับเปลี่ยนการคิดในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ ในระยะแรกผู้ซึ้งจะมีบทบาทสำคัญในการตั้งคำถามให้ครูสะท้อนคิด และกระตุ้นให้ครูฝึกตั้งคำถามตัวเอง จนครูสามารถซึ้งนำตัวเอง (self-directed) ใน การคิดสะท้อนและพยายามคิดตอบ คำถามนั้นเพื่อพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนของตน และนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมาย จากนั้นผู้ซึ้งจะค่อย ๆ ลดบทบาทลง ซึ่งสอดคล้องกับ Costa and Garmston (1994) ที่กล่าวว่า กระบวนการซึ้งแนวทางปัญญา เป็นการพัฒนาบุคคลให้มีความสามารถในการซึ้งนำตัวเอง (self-directed person) โดยสังเกตได้จากครูที่เข้าร่วมกระบวนการมีการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาเด็กและออกแบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมายนั้น (self-managing) มีการคิด ตรวจสอบระหว่างเป้าหมายกับแผนการสอนและพัฒนาระบบการสอนอยู่ตลอดเวลา (self-monitoring) รวมทั้งเกิดความตระหนักรู้ในการแสดงพฤติกรรมการสอนของตนว่าสอดคล้องกับเป้าหมายในการพัฒนาเด็กหรือไม่ พร้อมปรับปรุงให้ดีขึ้น (self-modifying)

นอกจากนี้ระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทาง (Murphy & Lick, 2005) ก็เอื้อให้ครูเกิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ การที่ครูได้แบ่งกลุ่มย่อยเป็นกลุ่มศึกษา และมีการร่วมกันวางแผนการทำงานตามเป้าหมายที่พึงประสงค์ ออกแบบการเรียนการสอน ลังเกต การสอน ประชุมกลุ่มเพื่อสะท้อนผลการสอนและผลที่เกิดกับผู้เรียน ทำให้ครูเกิดการพัฒนาทั้งทักษะ

ในการทำงานร่วมกันและพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน ทั้งนี้เกิดจากการที่ครูมีโอกาสได้ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและมุ่งมองในการออกแบบการเรียนการสอนนั้น ทำให้ครูได้ทบทวนความคิดของตนเองทั้งจุดเด่นและจุดด้อย พิจารณาถึงผลที่เกิดขึ้นจากความคิดของตนเอง เรียนรู้วิธีคิดและมุ่งมองใหม่ ๆ จากเพื่อนในกลุ่ม และปรับชุดความคิดเป็นชุดความคิดใหม่ของตัวเอง จากระบวนการกลุ่มศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับวิธีการพัฒนาชุดความคิดที่เติบโตของ Dweck (2006) ที่แบ่งกรอบความคิดออกเป็น 2 ชุดความคิด คือ ชุดความคิดที่จำกัด (fixed mindset) และ ชุดความคิดที่เติบโต (growth mindset) ซึ่งจากการดำเนินการวิจัย ครอบความคิดของครูมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของแต่ละคน โดยครูแต่ละคนมีชุดความคิดที่แตกต่างกัน ทำให้มีมุ่งมองและความคิดเห็นในการทำงานและการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อในเรื่อง ๆ หนึ่งแตกต่างกันไป แต่จากการที่ครูได้ทำงานร่วมกัน ร่วมพูดคุย และเปลี่ยนข้อสังเกตในการสังเกตการสอนและละทิ้งผลการสอนร่วมกัน ครูที่มีชุดความคิดที่เติบโตจะมีการปรับวิธีการคิดในการมองให้ครอบคลุมหลายมิติมากขึ้น รวมทั้งพยายามปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงตนเองเพื่อพัฒนาการทำงานและการออกแบบการเรียนการสอนของตนให้ดียิ่งขึ้นอยู่เสมอ โดยผู้ที่มีชุดความคิดที่จำกัดมีการพัฒนาไปสู่ชุดความคิดที่เติบโต ทำให้ครูพร้อมที่จะปรับตัวเองหรือมีความคิดในการเตรียมปฏิบัติตามการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น

2. กลยุทธ์ของกระบวนการ จากการวิจัย พบร่วม ระยะเตรียมการเป็นระยะที่มีความสำคัญในด้านการสร้างทัศนคติ การสร้างความไว้วางใจ และการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กตามแนวทางของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ เพื่อให้ครูเปิดใจกว้างและเกิดความสมัครใจในการเข้าร่วมกระบวนการอย่างแท้จริง นอกจากนี้การเปิดโอกาสให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมตั้งแต่การสร้างวัฒนธรรมในการทำงาน การกำหนดค่า尼ยมในการทำงาน การกำหนดปัญหา การกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก การกำหนดแผนปฏิบัติการตั้งแต่กำหนดตัวชี้วัด วิธีเก็บข้อมูล แหล่งข้อมูล การติดตามผล และกำหนดเวลาในการประชุมกลุ่มร่วมกัน ทำให้ทุกคนเกิดความตระหนักและเกิดความรู้สึกมีส่วนร่วม โดยจากการดำเนินงานตามขั้นตอนต่าง ๆ ร่วมกัน คณะครูได้เกิดความตระหนักว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของการทำงานและรู้สึกถึงความสำคัญของตนที่มีต่อการทำงานและรับผิดชอบร่วมกัน เมื่อเกิดปัญหาในการดำเนินงานขึ้น ครูทุกคนในกลุ่มจะช่วยกันหาวิธีแก้ไขปัญหาเหล่านั้น ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research : PAR) ที่ Whyte (1991) และ Greenwood and Levin (2006) กล่าวไว้ว่า การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นกระบวนการที่คนในองค์กรเข้ามาร่วมศึกษาปัญหากับผู้วิจัยผ่านกระบวนการวิจัยตั้งแต่การกำหนดปัญหา วิเคราะห์สาเหตุ เรียนรู้วิธีการที่จะแก้ปัญหา ออกแบบการวิจัย รวมทั้งวิเคราะห์ผล ทั้งนี้ในการดำเนินการต้องอาศัยกระบวนการกลุ่มและทุกคนในกลุ่มมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของงานวิจัยร่วมกัน ส่งผลให้คนในองค์กรรู้สึกว่าตนมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของในการวิจัยและเกิดความกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วม และสอดคล้องกับหลักการพัฒนาและการแก้ปัญหาแบบมีส่วนร่วมที่กล่าวไว้ว่าจะต้องให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม 4 ประการ ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมในกระบวนการการตัดสินใจว่าจะทำอะไร และทำด้วยวิธีการอย่างไร 2) มีส่วนในการดำเนินการ สนับสนุน และ

การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับ ประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางบัญญา

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

3. ผลจากดำเนินงาน จากการดำเนินการตามกระบวนการนี้ พบว่าครูเกิดการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนโดยการจัดกลุ่มร่วมกันสังเกตการสอน สะท้อนผลการสอนและผลที่เกิดกับตัวเด็กตามเป้าหมายในการพัฒนา ร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้วิธีการสอน พร้อมทั้งพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนของตนให้ดียิ่งขึ้น และผลจากการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของครูที่มุ่งเน้นส่งเสริมพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ ลังคม และสติปัญญา นี้ ส่งผลไปถึงการพัฒนาการเรียนรู้และทักษะการอ่านซึ่งเป็นเป้าหมายการพัฒนาของเด็ก ช่วยให้เด็กมีทักษะการอ่านที่ดีขึ้น อีกด้วย การออกแบบการเรียนการสอนของครูที่เข้าร่วมกระบวนการนี้ ลอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ เพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ที่หลากหลาย มี วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา (2558) กล่าวถึงการเรียนรู้ที่ดี ต้องคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงเติบโตของคนหลากหลายมิติ เชื่อมโยงกันเป็นองค์รวมของการพัฒนาคน ทั้งในด้านความรู้ ด้านทักษะ ด้านพฤติกรรม ด้านความสัมพันธ์ ด้านจิตใจ และด้านปัญญา โดยครูสามารถเพิ่มเติมหรือผสมผสานเป้าหมายที่ขาดหายไปเข้าไปในชุดหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้ว หรือจัดหลักสูตรหรือชุดการเรียนรู้ขึ้นมาใหม่อย่างเป็นอิสระที่มุ่งเป้าหมายครอบคลุมความเป็นมนุษย์

นอกจากนี้ กระบวนการพัฒนาความสามารถของครูที่พัฒนาขึ้นมา นี้ ความสอดคล้องกับการสร้าง พลวัตการเรียนรู้ (Building Learning Dynamics) ตามแนวคิดของ Marquardt (1996) โดยการสร้าง พลวัตการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและยั่งยืนในระดับ บุคคล ที่มีงาน และองค์กร ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการจัดการกับความรู้และเทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และลอดคล้องกับลักษณะองค์กรแห่งการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Senge (1994) ที่กล่าวถึงแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization Concept) ว่า การพัฒนาตัวเอง (Self-Development) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning) จะช่วยพัฒนาทักษะหรือ ความสามารถของบุคคลและนำไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ซึ่งทักษะดังกล่าวประกอบไปด้วย ฝีเรียนรู้เพื่อให้รู้รอบ (Personal Mastery) รับรู้ภาพลักษณ์โลกรอบตัวอย่างถูกต้อง (Mental Models) สร้างวิสัยทัคณ์ร่วมกัน (Building Shared Vision) เรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (Team Learning) และการคิดอย่างเป็นระบบ (Systems Thinking) ดังนั้นนอกจากการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบ การเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากระดับอนุบาลสู่ระดับประถมศึกษาแล้ว ยังสามารถนำแนวทางในการดำเนินการในลักษณะการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ของกระบวนการนี้ไปปรับใช้ในการพัฒนาบุคลากรในการทำงานด้านอื่น ๆ ได้ 4. ปัจจัยที่ช่วยผลักดันให้กระบวนการนี้สามารถดำเนินการได้อย่างราบรื่น ได้แก่ (1) การสนับสนุนของผู้บริหาร และ (2) การทำงานเป็นทีมและกระบวนการกลุ่ม ในด้านแรก คือ การสนับสนุนของผู้บริหารนั้น การที่ผู้บริหารสนับสนุนทั้งในด้านการทำงานให้การดำเนินกระบวนการนี้เป็นนโยบายของโรงเรียน รวมทั้งประสานงานในการสร้างระบบการทำงานแบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะ อำนวยความสะดวกในการจัดตารางเวลาในการประชุมกลุ่มศึกษาทั้งคณะและการกำหนด

ตารางปฏิบัติงานของกลุ่มศึกษาอยู่ในการสังเกตชั้นเรียนและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายนอกกลุ่ม รวมไปถึงการเข้ามามีส่วนร่วมและให้ความช่วยเหลือในการดำเนินการด้านต่าง ๆ เป็นการสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงานให้แก่คณะครุในกำเนินงาน โดยเฉพาะในช่วงเริ่มต้นของการดำเนินงาน การสนับสนุนของผู้บริหารจะแสดงให้ครุเห็นว่าผู้บริหารให้ความสำคัญและพร้อมให้ความช่วยเหลือ ช่วยให้ครุเปิดใจรับการดำเนินงานตามกระบวนการนี้มากขึ้น และหากมีการกำหนดเป็นนโยบายที่ชัดเจน ก็จะช่วยให้ครุเกิดความตระหนักและปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมในการทำงานเป็นการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยกันพัฒนาการเรียนการสอนอยู่เสมอ จนเป็นลิ่งปักดิ้นในการทำงานในองค์กร ลั่งผลให้เกิดเป็นระบบการทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยกันพัฒนาตนเองและพัฒนาเด็กอย่างยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับ เสมอ สุวรรณโศ, มีรุ่ม, เอกะกุล และสมคิด สร้อยน้ำ (2559) และ วิโรจน์ สารัตนะ (2543) ที่กล่าวว่า บทบาทและภาวะผู้นำของผู้บริหารเป็นส่วนสำคัญยิ่งที่จะนำโรงเรียนไปสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ เพราะผู้บริหารมีส่วนสำคัญในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกและเป็นผู้นำทางให้เกิดความร่วมมือได้ง่ายขึ้น อีกทั้ง กมลพิพิธ ทองคำแหง และปองสิน วิเศษลิริ (2555) ได้กล่าวถึงการเป็นผู้นำทางการศึกษา การมีภูมิความรู้ทางด้านการศึกษา หลักสูตร การสอน การบริหารงานแบบมีส่วนร่วม เทคนิคการบริหาร การวางแผนกลยุทธ์ ตลอดจนสามารถนำมาระบุกตัวเองให้ทำงานประสบความสำเร็จ ล้วนเป็นตัวบ่งชี้ของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมต่อวิชาชีพสำหรับผู้บริหาร

ในด้านที่สอง คือ การทำงานเป็นทีมและกระบวนการกลุ่มนี้ การผนึกพลังประสานความต่าง เป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่ช่วยผลักดันให้กระบวนการนี้ประสบความสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับ Muller and Lick (1999) ที่กล่าวถึงปัจจัยสู่ความสำเร็จของการดำเนินงานตามแนวคิดของกลุ่มศึกษาทั้งคณะ ได้แก่ การบริหารและการมีส่วนร่วมของกลุ่มศึกษาในการเปลี่ยนแปลงเชิงรุก รวมทั้งกระบวนการกลุ่ม กันบัวเป็นลิ่งที่สำคัญเนื่องจากระบบกลุ่มศึกษาจะเป็นการทำงานร่วมกันในหลายระดับ โดยกลุ่มศึกษาจะเป็นศูนย์กลางในการพัฒนาการเรียนการสอนภายใต้การให้ความสนับสนุนและร่วมให้คำปรึกษาของผู้บริหาร ดังนั้นการเตรียมบุคลากร และการสนับสนุนในด้านต่าง ๆ จากผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง จะเป็นแรงผลักดันให้การดำเนินงานเกิดประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

5. บริบทไทยกับการดำเนินงานตามกระบวนการ ในการนำแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะมาใช้ในบริบทไทยจากการวิจัยครั้งนี้ จะเริ่มจากการสร้างความตระหนักให้คณะกลุ่มศึกษาเห็นความสำคัญจำเป็นในการพัฒนาวิชาชีพและพัฒนาผู้เรียน โดยผู้บริหารเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการผลักดันให้ครุเกิดการเปิดใจยอมรับและเข้ามามีส่วนร่วมอย่างสมัครใจ เนื่องจากบริบทการทำงานของไทยส่วนใหญ่จะเป็นลักษณะการทำงานในเชิงรับ การปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานเป็นเชิงรุกในทันทีทันใดอาจสร้างความกังวลใจให้กับครุไม่ว่าจะเป็นเรื่องของทัศนคติเกี่ยวกับภาระงานที่เพิ่มขึ้น การจัดการเกี่ยวกับเวลา ระบบการทำงานงานเอกสาร เป็นต้น การสร้างความเข้าใจและสร้างความตระหนักให้เห็นความสำคัญของกระบวนการในระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะจะมีส่วนช่วยให้ครุเปิดใจรับการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น ซึ่งต่างจากบริบทของวัฒนธรรมการทำงานของตะวันตก ที่เริ่มต้นจากการสร้างระบบกลุ่มศึกษาทั้งคณะโดยการที่ครุมา

การพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อจากการดับนุบากสู่ระดับ  
ประถมศึกษาตามแนวคิดกลุ่มศึกษาทั้งคณะและแนวคิดการซึ้งแนวทางบัญญา

รวมกลุ่มกันเพื่อพัฒนาตนเองและเรียนรู้ร่วมกันโดยมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียน ผู้บริหารมีบทบาท  
ในการให้ความสนับสนุนการดำเนินงานของกลุ่มศึกษา ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องพร้อมที่จะเรียนรู้เพื่อปรับปรุง  
และปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานร่วมกัน และช่วยกันสร้างบรรทัดฐานใหม่ในการทำงาน (Lick & Murphy,  
2006) ทั้งนี้เนื่องมาจากการทำงานที่ต่างกัน

## ข้อเสนอแนะ

1. โรงเรียนที่สนใจกระบวนการนี้ไปใช้ ควรมีการกำหนดนโยบายที่ชัดเจนว่าโรงเรียนจะใช้  
แนวทางของกลุ่มศึกษาทั้งคณะในการร่วมกันพัฒนาความสามารถของครูและพัฒนาผู้เรียน และมีการ  
กำหนดแผนปฏิบัติการเพื่อให้มีการบริหารจัดการด้านการจัดตารางเวลาที่เอื้อให้ครูสามารถดำเนินกิจกรรม  
ตามกระบวนการของกลุ่มศึกษาได้ เช่น การร่วมวางแผนการสอน การร่วมสังเกตการสอนของเพื่อนสมาชิก  
ในกลุ่มศึกษา การร่วมประชุมกลุ่มศึกษาเพื่อลงทะเบียนผลการสอนและผลที่เกิดกับเด็ก เป็นต้น

2. การดำเนินงานตามกระบวนการนี้ เป็นแนวทางในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และ  
นำไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ดังนั้นการสร้างวัฒนธรรมธรรมาภิรัตน์และค่านิยมในการทำงานร่วมกัน  
จึงเป็นสิ่งสำคัญ รวมทั้งผู้บริหารควรมีความเข้าใจเกี่ยวกับการดำเนินงานตามกระบวนการของกลุ่มศึกษา  
ทั้งคณะ เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า ผู้บริหารเป็นบุคคลสำคัญที่สนับสนุนให้การดำเนินงาน  
ตามกระบวนการประสบความสำเร็จ ทั้งในด้านการอำนวยความสะดวก ด้านการอนุมัติในด้านต่าง ๆ  
และด้านการให้คำแนะนำร่วมทั้งช่วยเหลือในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ

3. ผู้ซึ้งแนะ มีบทบาทสำคัญทั้งในด้านการสร้างสิ่งแวดล้อมให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน โดยสร้าง  
บรรยากาศแห่งความไว้วางใจ เปิดใจกว้าง ร่วมมือร่วมใจ และมีบทบาทในด้านการให้ความรู้และกระตุ้นให้  
ครู西班牙นคิด เพื่อให้เกิดความตระหนักในความสำคัญ คิดทบทวนต่อต่อง ปรับเปลี่ยนมุมมองและวิธีคิด  
ในการออกแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็กในระยะเชื่อมต่อ จึงต้องมีการ  
ศึกษาแนวคิด หลักการ และวิธีการในการซึ้งแนวทางให้มีความชัดเจน พร้อมทั้งฝึกทักษะในการลือสาร ทักษะใน  
การเป็นผู้ประสานงาน และทักษะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ตนเองสามารถดำเนินงานตามกระบวนการนี้แนะ  
ให้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งควรต้องมีความรู้ในเรื่องการออกแบบการเรียนการสอน พัฒนาการและ  
การเรียนรู้ของเด็ก และแนวปฏิบัติที่เหมาะสมตามพัฒนาการ เพื่อสามารถให้ข้อมูลและให้คำแนะนำแก่  
ครูได้

4. ในการดำเนินงาน ควรมีการร่วมกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนที่ชัดเจน รวมทั้งมี  
การกำหนดตัวชี้วัด เกณฑ์ในการวัด วิธีการเก็บข้อมูลและประเมินผล ประเด็นที่จะใช้ในการลงทะเบียนผล  
การปฏิบัติ เพื่อเป็นกรอบในการดำเนินงาน เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า การที่ครูได้ร่วมกันทำแผนปฏิบัติ  
การโดยมีการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนและกำหนดตัวชี้วัดที่ชัดเจน มีส่วนช่วยให้ครูสามารถ  
ติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม และทราบว่าการออกแบบการเรียนการสอนของตน  
ช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนาตามเป้าหมายได้มากหรือน้อยเพียงใด ควรปรับปรุงด้านใดเพิ่มเติม อีกทั้งเป็นก

รอบในการกำหนดประเด็นการสะท้อนผลการสอนและผลที่เกิดกับเด็กในการประชุมกลุ่มร่วมกัน และนำผลการสะท้อนที่ได้กลับไปพัฒนาการออกแบบการเรียนการสอนของตนและสมาชิกในกลุ่มเพื่อพัฒนาเด็กให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่พึงประสงค์ในการพัฒนาต่อไป

5. จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า นอกจากการชี้แนะนำทางปัญญา และกระบวนการการกลุ่มศึกษาทั้งคณะแล้ว ยังมีปัจจัยอื่นที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระยะเชื่อมต่อ ผู้ที่สนใจจึงควรศึกษาปัจจัยอื่น ๆ เพิ่มเติม

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546. กรุงเทพมหานคร: ครุสภากาดพระร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพมหานคร: ครุสภากาดพระร้าว.

กมลทิพย์ ทองกำแหง และปองสิน วิเศษลิริ. (2555). กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมสำหรับผู้บริหารโรงเรียนเอกชน. *วารสารครุศาสตร์*, 40(2), 119-134.

วีโรจน์ สารรัตน. (2543). การบริหาร : หลักการ ทฤษฎี และประเด็นทางการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: อักษรพิพัฒน์.

วีระเทพ ปทุมเริญวัฒนา. (2558). การจัดการเรียนรู้เพื่อเป้าหมายการเรียนรู้ที่หลากหลายมิติ. *วารสารครุศาสตร์*, 43(2), 161-166.

เสมอ สุวรรณโถ, มีรุ่น, เอกภกุล 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. (1999). 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

นางกุณฑี บริการสนับสนุน นิตตดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร 10330  
อีเมล: khuntalee@hotmail.co.th

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

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