

การพัฒนาระบวนการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษา ผ่านกระบวนการประสานพลังบ้าน โรงเรียน ชุมชน ตามแนวคิดของ Epstein

Developing the Teaching Process for Graduated Students through Coordination of Family, School and Community based on Epstein Approach

อัญญณีนี บุญซื่อ

บทคัดย่อ

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการฝึกนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาในการนำทฤษฎีสู่การปฏิบัติผ่านกระบวนการประสานพลังบ้านโรงเรียนชุมชนตามแนวคิดของ Epstein และเพื่อศึกษาผลของการฝึกปฏิบัติจริงในพื้นที่ชนบทที่แตกต่างโดยเน้นการสร้างความร่วมมือในการทำงานระหว่างนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาและชุมชนในการจัดมุมการเรียนรู้สำหรับเด็กวัยอนุบาลบนฐานภูมิปัญญาวัฒนธรรมท้องถิ่น การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา ประกอบด้วย นิสิตระดับบัณฑิตศึกษาศาสาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่อาสาสมัครเข้าร่วมโครงการจิตอาสาพัฒนาโรงเรียนขาดแคลนจำนวน 11 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสังเกตลักษณะของการประสานพลังบ้าน โรงเรียน และชุมชน ตามแนวคิดของ Epstein และการสัมภาษณ์นิสิตที่ลงพื้นที่ศึกษาร่วมกับผู้วิจัย ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จันทบุรี และสุรินทร์ ตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลด้วยวิธีการตรวจสอบแบบสามเส้าต่างสถานที่ทำวิจัย ต่างวิธีการเก็บข้อมูล และต่างผู้ให้ข้อมูล

ผลการวิจัยมีดังนี้ 1) กระบวนการลงพื้นที่กับสถานศึกษาปฐมวัยในชุมชนพัฒนาขึ้นแบ่งออกเป็น 3 แบบตามผู้นำการขับเคลื่อนชุมชน คือ (1) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแกนหลัก (2) ผู้บริหารท้องถิ่นเป็นแกนหลัก และ (3) ชุมชนเป็นแกนหลักการดำเนินการ และการมีส่วนร่วมของนิสิตกับชุมชน ในแต่ละแบบจะมีลักษณะเฉพาะตามแต่ละบริบทของพื้นที่ และองค์ประกอบของการดำเนินงาน ทำให้การออกแบบกระบวนการต่างๆ ต้องคำนึงถึงสภาพบริบทของพื้นที่ด้วย 2) การใช้กระบวนการฝึกปฏิบัติโดยการนำนิสิตลงพื้นที่พัฒนาชุมชน และการดำเนินการทำงานกับชุมชน ทำให้นิสิตได้มีส่วนร่วมและประยุกต์ใช้การเรียนรู้ที่ต้องอาศัยความรู้เชิงวิชาการในการแก้ปัญหาร่วมกัน ผ่านการใช้คำถามปลายเปิดเพื่อนำไปสู่การสืบค้น การใช้ทักษะการคิด และให้นิสิตแต่ละคนเป็นผู้ตัดสินใจแก้ปัญหาเพื่อเลือกแนวทางการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเองจากการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย และนำไปสู่การพัฒนา นิสิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ 3) ปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน คือการให้นิสิตดำเนินการร่วมกับชุมชนในขั้นของการวางแผนและการตัดสินใจ ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ชุมชนมีส่วนร่วมบนฐานของวัฒนธรรมท้องถิ่นของตนเองทำให้ชุมชนเรียนรู้ที่จะดูแลรักษาผลผลิตที่ได้จากการประสานพลังร่วมกัน

คำสำคัญ: การประสานพลังชุมชน / มุมประสบการณ์ / เด็กวัยอนุบาล / แนวคิด Epstein / การพัฒนา นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา

Abstract

This study aimed to develop a training from theory to practice for graduated students through the process of a home-school-community partnership under the Epstein approach and to study the effect of the practice in the different rural areas by collaborating between the graduated students and the community's members for organizing learning centers based on local culture and knowledge. The study design utilised a multi-case study method. The cases consisted of 11 graduated students who had enrolled for the Master of Education program in Early Childhood Education. Observation, interview and field study were conducted in this study to investigate the characteristics of the process of home-school-community integration under the Epstein approach in Ayutthaya, Chantaburi and Surin province. The content was validated through data triangulation, through different places, different data collection and different stakeholders.

The research findings were as follows: 1) The 3 developed processes that could be classified by the key persons in the community consisted of: (1) School administrator; (2) Head of local administrative organization; and (3) Group of community's members. The work process and collaboration style between the students and community's members of each type had some unique characteristics according to their own community contexts and working factors. These characteristics affected the teaching process design due to the influence of their local contexts. 2) Applying the approach by assigning the students into the fields to develop the communities and work with people in communities encouraged them to participate with others and apply their academic knowledge to deal with the problems together by using the open-ended questions to solve the problems by searching and thinking skills including making a decision by themselves. These processes could guide them to improve their self-learning regulations from doing their assignments and also help them to develop their skills effectively. 3) The key factor of sustainable development was the assignment for the students to work with the community in the stage of planning and making a decision. In addition, giving an opportunity for the community to participate with graduated students based on their local culture made them learn how to maintain the outputs from the process of home-school-community integration.

KEYWORDS: COMMUNITY PARTNERSHIP/LEARNING CENTERS/KINDERGARTENERS/EPSTEIN APPROACH/GRADUATED STUDENT DEVELOPMENT

บทนำ

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านกระบวนการประสานพลัง บ้าน โรงเรียน ชุมชน ตามแนวคิดของ Epstein มีเป้าหมายสำคัญคือเพื่อสร้างนิสิตที่มีคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ตามที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้กำหนดไว้ ประกอบด้วยคุณลักษณะ 9 ประการ คือ 1) มีคุณธรรม 2) รู้รอบ และรู้ลึก 3) มีจิตสาธารณะ 4) คิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ คิดริเริ่มสร้างสรรค์ และคิดแก้ปัญหา 5) มีทักษะทางวิชาชีพ มีทักษะการสื่อสาร มีทักษะทางเทคโนโลยีสารสนเทศ มีทักษะทางคณิตศาสตร์และสถิติ และมีทักษะการบริหารจัดการ 6) ใฝ่รู้และรู้วิธีการเรียนรู้ 7) มีภาวะผู้นำ 8) มีสุขภาพ และ 9) ดำรงความเป็นไทยในกระแสโลกาภิวัตน์ คุณสมบัติทั้ง 9 ประการนี้จะต้องพัฒนาควบคู่ไปกับการเรียนการสอนทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ

กระบวนการสอนรายวิชา 2717711 การจัดการและการประสานพลังครอบครัวและชุมชนในการปฏิบัติงานในสถานศึกษาปฐมวัย ของนิสิตระดับปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นวิชาที่มุ่งเน้นที่กระบวนการเรียนรู้ทั้งในและนอกห้องเรียน โดยยึดหลักการสำคัญในการดำเนินการ คือให้สถานศึกษาเป็นหลักในการประสานผู้ปกครองให้มีส่วนร่วมกับการพัฒนาเด็กร่วมกับโรงเรียน (parent's involvement) ตามแนวคิดของ Epstein (2011) โดยนิสิตจะมีบทบาทเป็นผู้ประยุกต์ใช้องค์ความรู้และทักษะในการเชื่อมประสานพลังของหน่วยต่างๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล และทำงานร่วมกับชุมชน ดังนั้น นิสิต จึงมีความจำเป็นจะต้องพัฒนา

ศักยภาพของ ตนเองในด้านต่างๆ ทั้งความรู้ ทักษะ และคุณธรรม เพื่อประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ดังกล่าวในการดำเนินงานร่วมกับโรงเรียนและชุมชนให้สามารถรวมพลังสร้างเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีการดำเนินการตั้งแต่การวางแผน การประยุกต์ใช้ การประเมิน การอ้างการประสานความร่วมมืออย่างต่อเนื่อง ภายใต้องค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบ คือ แนวปฏิบัติสิ่งที่ท้าทาย การนิยามและผลที่คาดหวังกับทั้ง ครู เด็ก ผู้ปกครองและชุมชน ในการร่วมมือกันพัฒนามุมการเรียนรู้สำหรับการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล ผลจากกระบวนการดังกล่าวนำไปสู่การพัฒนาตนเอง และการทำงานร่วมกับผู้อื่นของนิสิตที่จะหล่อหลอมให้นิสิตเกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 9 ประการได้

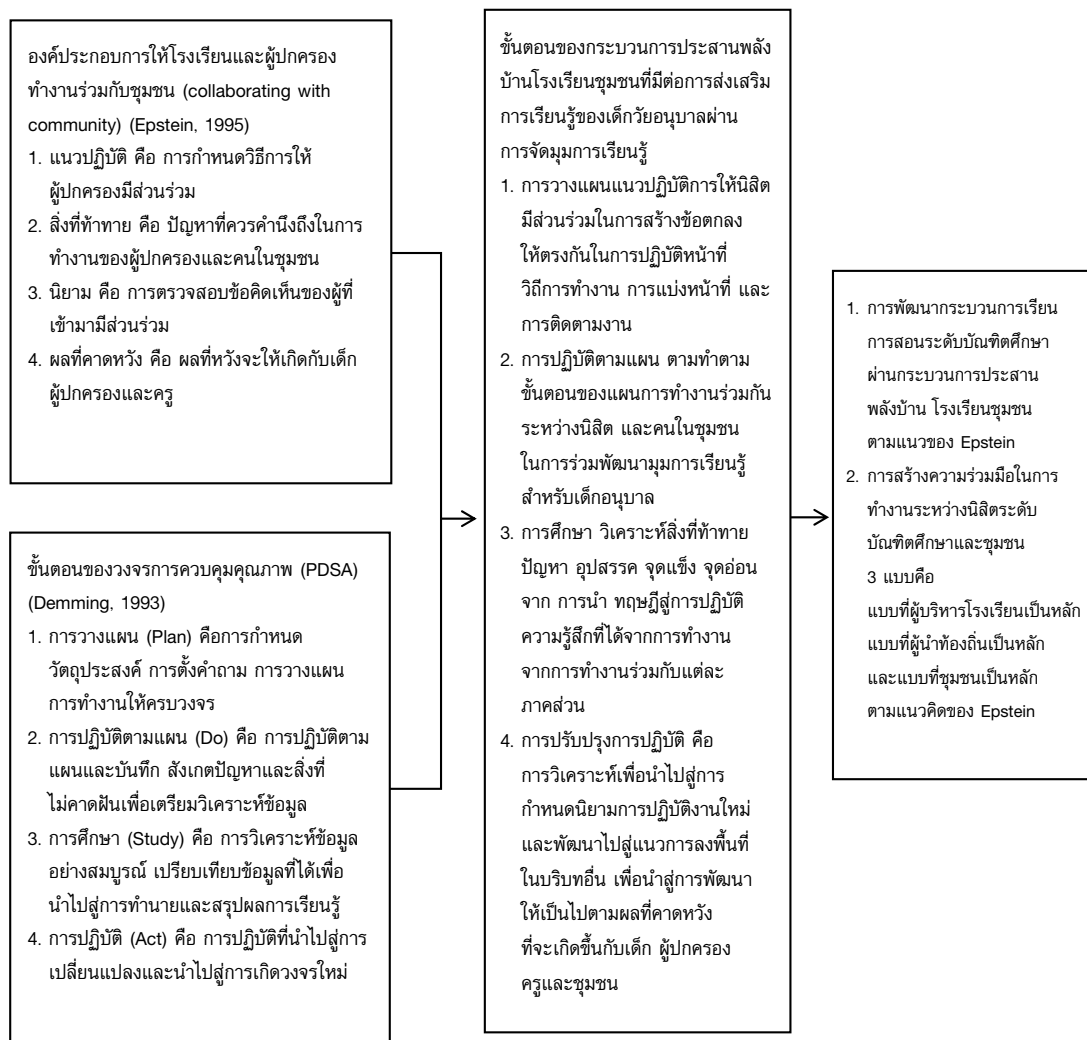
อย่างไรก็ตามกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดข้างต้น ยังไม่มีการศึกษาใดที่ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนในลักษณะดังกล่าวที่แน่ชัด เพื่อพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนิสิตระดับปริญญาโทบัณฑิต ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษารูปแบบและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอนผ่านกระบวนการประสานพลังบ้าน โรงเรียน ชุมชน ตามแนวคิดของ Epstein 4 องค์ประกอบ คือ แนวปฏิบัติสิ่งที่ท้าทาย นิยามและผลที่คาดหวัง ผสานกับขั้นตอนของวงจรการควบคุมคุณภาพ (PDSA) (Deming, 1993) 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน การปฏิบัติตามแผน การศึกษา และการปฏิบัติ เพื่อสร้างเป็นแนวทางการสร้างความร่วมมือจากผู้นำในการขับเคลื่อน 3 แบบ คือ แบบที่ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแกนหลัก แบบที่ผู้บริหารท้องถิ่นเป็นแกนหลัก และแบบที่ชุมชนเป็นแกนหลัก ตลอดจนศึกษา

ผลของการใช้วิธีการสอนการส่งเสริมให้บัณฑิตมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ต่อไป โดยการศึกษาครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยโครงการการพัฒนาการจัดและการใช้แหล่งเรียนรู้ฐานของภูมิปัญญาท้องถิ่น ตามแนวพหุปัญญาสำหรับเด็กอนุบาล ซึ่งได้รับการสนับสนุนทุนวิจัยจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (กองทุนรัชดาภิเษก ประจำปี 2552) โดยมีรายละเอียดสำคัญที่เกี่ยวกับการศึกษาดังต่อไปนี้

กรอบแนวคิดงานวิจัย

การส่งเสริมการมาโรงเรียนเพื่อการเรียนรู้ของเด็กในโรงเรียนโดยอาศัยการประสานพลังบ้าน โรงเรียน และชุมชน เป็นหลักสำคัญของแนวคิดของ Epstein (2011) ครอบคลุม โรงเรียนและชุมชนสามารถที่จะทำงานร่วมกัน เพราะการเรียนรู้ของเด็กเกิดขึ้นไม่ใช่แต่ที่โรงเรียน แต่รวมไปถึงที่บ้าน และชุมชน และถ้าผู้ที่ใกล้ชิดเด็กทั้งที่บ้าน โรงเรียน ชุมชน สามารถทำงานร่วม

แนวคิดการประสานพลังบ้าน โรงเรียน ชุมชนของ Epstein



กันและนำทรัพยากรในท้องถิ่นรอบตัวเด็กมาใช้ เพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ของเด็กในโรงเรียนให้สอดคล้องและไปในทิศทางเดียวกัน จะมีผลต่อการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้สูงสุดสำหรับเด็กได้ดียิ่งขึ้น ซึ่ง Epstein ได้กำหนดรูปแบบการทำงานร่วมกันระหว่างบ้าน โรงเรียน ชุมชน ไว้ 6 รูปแบบ ได้แก่ 1) ด้านการอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครอง 2) ด้านการติดต่อสื่อสาร 3) ด้านการอาสาสมัคร 4) ด้านการเรียนรู้ที่บ้าน 5) ด้านการตัดสินใจและ 6) ด้านการร่วมมือกับชุมชน

แนวคิดของ Epstein เป็นแนวทางการมีส่วนร่วมกับชุมชนในลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ในสถานศึกษา (School learning community) ซึ่งจะแตกต่างจากรูปแบบ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู (Professional Learning Community: PLC) ที่เน้นในเรื่องการทำงานเป็นทีมของครูใหญ่ ครู และพนักงานในโรงเรียนร่วมกันระบุเป้าหมายของโรงเรียน ปรับปรุงหลักสูตรและการสอนของโรงเรียน ความเป็นทีมจึงมีความสำคัญอย่างมาก เพราะจะมีผลต่อการจัดเรียนการสอน และความสัมพันธ์ทางสายอาชีพของบุคลากรในโรงเรียน อย่างไรก็ตามรูปแบบการทำงานดังกล่าวมีผลต่อการเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงกับผู้เรียนในระยะสั้น (Epstein, Salinas, & Van Voorhis, 2001) ในขณะที่ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู จะรวม นักการศึกษา เด็ก ผู้ปกครองและคนในชุมชน ให้ทำงานร่วมกันกับทางโรงเรียนและส่งเสริมโอกาสในการเรียนรู้สำหรับเด็ก ความสำเร็จที่ดีที่สุดของการศึกษาของเด็กจึงเกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมและการสนับสนุนจากบ้าน โรงเรียน ชุมชน เรียกว่า ขอบเขตของอิทธิพล (spheres of influence) นั่นคือ การให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง สิ่งแวดล้อมและสังคมวัฒนธรรมนอกห้องเรียน ที่พสานระหว่างสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนกับงานใน

วิถีชีวิตจะทำให้การเรียนรู้ทางวิชาการของ เด็กมีความหมายมากยิ่งขึ้น (Epstein, 2011)

การทำงานภายใต้แนวคิดดังกล่าวในแต่ละรูปแบบมีองค์ประกอบสำคัญในการดำเนินการดังนี้

1. แนวปฏิบัติ หมายถึง แนวทางและความรู้เกี่ยวกับชุมชนในประเด็นต่างๆ เพื่อนำไปสู่แนวทางการทำงานร่วมกับชุมชน เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับสุขภาพ วัฒนธรรม แหล่งสำหรับพักผ่อน การสนับสนุนจากสังคม เป็นต้น

2. สิ่งที่ทำหาย หมายถึง การตระหนักถึงสภาพปัญหาหรืออุปสรรคของการทำงานร่วมกับชุมชน เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาการทำงานร่วมกับชุมชนในประเด็นต่างๆ เช่น ปัญหาการทำงานร่วมกันทั้งในเรื่อง ความรับผิดชอบ การเงิน คณะทำงาน สถานที่ การดำเนินการ การดูแลด้านการเรียนและทุกข์สุขของเด็ก โอกาสที่ขัดเทียมของเด็กและครอบครัวในการมีส่วนร่วมในโปรแกรมของชุมชน การบูรณาการบริการสำหรับเด็กและครอบครัวกับเรื่องของการศึกษา

3. การนิยาม หมายถึง การทำความเข้าใจให้ตรงกันระหว่าง ครอบครัว โรงเรียน ชุมชน ถึงแนวทางการทำงานเพื่อนำไปสู่เป้าหมายร่วมกัน เป็นการตรวจสอบข้อคิดเห็นต่างๆ ที่มีต่อการสร้างการมีส่วนร่วมให้ตรงและเป็นไปในทิศทางเดียวกัน เช่น การทำความเข้าใจให้ตรงกันถึง “ชุมชน” ที่ไม่ใช่เพียงแค่เพื่อนบ้านของบ้านที่เด็กอาศัยอยู่ หรือโรงเรียนที่เด็กเรียนอยู่ แต่ยังรวมถึงคนในละแวกบ้านที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาและการเรียนรู้ของเด็ก การจัดระดับชุมชนซึ่งไม่ได้ขึ้นกับความสูงต่ำของคุณภาพของสถานะทางสังคมและเศรษฐกิจแต่เป็นระดับของความเข้มแข็งและความสามารถในการสนับสนุนเด็ก ครอบครัว และโรงเรียน

4. ผลที่คาดหวัง หมายถึง การระบุผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นกับเด็ก ผู้ปกครอง และครู ตัวอย่างผลที่เกิดขึ้นกับเด็ก ในด้านต่างๆ เช่น ทักษะและความสามารถที่เพิ่มขึ้นจากการมีหลักสูตรที่พึงพร้อม และประสบการณ์นอกเหนือจากหลักสูตร สำหรับผลที่เกิดขึ้นกับผู้ปกครอง เช่น ผู้ปกครองและเด็กได้ความรู้ หรือแนวทางการใช้แหล่งเรียนรู้เพื่อเพิ่มทักษะและความสามารถ หรือการบริการที่พึงปรารถนาจากชุมชน การมีปฏิสัมพันธ์กับครอบครัวอื่นๆ จากกิจกรรมในชุมชน การตระหนักถึงบทบาทของโรงเรียนในชุมชน และการสร้างเสริมจากชุมชนที่มีให้กับโรงเรียน เป็นต้น ส่วนผลที่เกิดขึ้นกับครู เช่น 1) การตระหนักถึงแหล่งเรียนรู้ในชุมชนที่จะช่วยให้เกิด การทำให้หลักสูตรและการสอนมีความสมบูรณ์ 2) ความรู้และการช่วยเหลือเด็กและครอบครัวเพื่อให้ได้บริการไปในทิศทางเดียวกับทางโรงเรียน

การมีส่วนร่วมคือ กระบวนการที่คนสองคนหรือสองกลุ่มเป็นต้นไปมีการดำเนินงานต่างๆ ร่วมกับชุมชน แบ่งได้เป็นแบบเปิดเผย (explicit partnership) แบบทางอ้อม (implicit partnership) และแบบไม่มีผลบังคับ (null partnership) (Eisner, 1985) ในขณะที่ Veigel (2000) ได้สร้างรูปแบบของระดับการมีส่วนร่วมในมุมมองด้านการบริหารจัดการการมีส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษา ร่วมกับชุมชน แบ่งออกเป็น 5 ระดับ คือ 1) ระดับการไม่มีส่วนร่วม 2) ระดับการมีส่วนแบบแบบการให้บริการความช่วยเหลือ 3) ระดับการมีส่วนร่วมแบบแลกเปลี่ยน 4) ระดับการมีส่วนร่วมแบบสร้างข้อตกลงร่วมกันในการทำงานด้วยกันเพื่อไปสู่เป้าหมาย 5) ระดับการมีส่วนร่วมที่มีการกำหนดเป้าหมายของการมีส่วนร่วมที่ชัดเจน

โรงเรียนสามารถที่จะประสานความร่วมมือกับผู้ที่หลากหลายในชุมชนเพื่อมาทำกิจกรรม

ร่วมกันสำหรับเด็ก ซึ่งคนในชุมชน ได้แก่ หน่วยงานภาครัฐกิจ มหาวิทยาลัย หน่วยงานทางศาสนา หน่วยงานรัฐบาลและทหาร องค์การสาธารณสุข หน่วยงานอาสาสมัครต่างๆ องค์การเกี่ยวกับผู้สูงอายุ สถาบันเกี่ยวกับวัฒนธรรม สื่อมวลชน องค์การกีฬา สโมสรเกี่ยวกับสตรี องค์การเยาวชนต่างๆ โดยจัดให้อยู่ในรูปแบบของกิจกรรมที่เน้นเด็กเป็นหลัก เน้นครอบครัวเป็นหลัก เน้นโรงเรียนเป็นหลัก หรือเน้นชุมชนเป็นหลัก

ประโยชน์จากการจัดกิจกรรมในชุมชนที่มีการวางแผนอย่างดีในการลงปฏิบัติกับผู้ที่เกี่ยวข้องในชุมชนในด้านเนื้อหาการเรียนการสอน จะมีผลต่อการมีบริการชุมชนแบบบูรณาการทั้งในด้านการปฏิบัติและด้านเนื้อหาที่เรียนสำหรับเด็ก รวมถึงมีผลต่อการเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ ลดความเครียดในการเรียนและเพิ่มการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการศึกษาของลูก (Sanders & Hembrick-Roberts, 2013)

สิ่งที่ท้าทายของการทำงานกับผู้ที่เกี่ยวข้องในชุมชน คือการมีกระบวนการตั้งแต่ขั้นการวางแผน การออกแบบงาน การนำลงประยุกต์ใช้ การประเมิน การคงรักษาผู้คนในชุมชนให้มาร่วมในโครงการ ซึ่งการจะดำเนินการดังกล่าวได้จำเป็นต้องใช้เวลา เงิน และความเป็นผู้นำในการดำเนินการให้ลุล่วง ดังนั้นในการทำงานกับชุมชนจึงไม่ควรทำงานด้วยวิธีการปฏิบัติตามระเบียบกติกากำหนดเท่านั้น แต่ต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมในชุมชน เพื่อให้สามารถทำงานร่วมกับชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Lortie, 2002) การวางแผนและการตัดสินใจตามบริบทของชุมชนที่เปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมจึงเป็นการดำเนินการที่สำคัญอย่างยิ่งในการทำงานร่วมกับชุมชน (Shatkin & Gershberg, 2007) ซึ่งครู

ผู้ที่ต้องการทำงานกับชุมชนควรเป็นผู้ที่มีทักษะของคนที่สามารถทำงานกับคนต่างวัฒนธรรม และทักษะในการทำงานแบบหลายกำแพงใจของคน (border crossers) เช่น การรู้จักคิดพิจารณา (critical) การรู้จักนำสิ่งใหม่วิธีการใหม่มาใช้ (innovative) และการทำงานและการตัดสินใจแบบร่วมมือ เพื่อให้เกิดการทำงานร่วมกันได้กับคนที่ต่างบรรทัดฐานต่างวัฒนธรรม และต่างความคิดหวัง (Sanders, 2006; Sanders, 2009)

การพัฒนาความสามารถของนิสิต

การลงพื้นที่ของนิสิตเป็นการจัดการเรียนแบบการให้บริการแก่สังคม (service learning) ที่ผู้เรียนจะเรียนเนื้อหาเชิงวิชาการและทักษะกระบวนการทำงานกับชุมชนผ่านการมีประสบการณ์ในการให้บริการกับชุมชน โดยครอบคลุมเนื้อหาตั้งแต่ขั้นการวางแผนเพื่อสนองตอบต่อสิ่งที่ต้องการเรียนรู้และการให้บริการต่อชุมชน จนถึงการสาธิตความสามารถจากสิ่งที่เรียนรู้ต่อชุมชน (Duckenfield & Madden, 2000; Kaye, 2004) ลักษณะการเรียนการสอนแบบนี้จึงมีความแตกต่างจากการทำงานอาสาสมัครต่อชุมชนแบบทั่วไป ตรงที่การจัดการเรียนแบบการให้บริการแก่สังคมจะมีการสอดแทรกเนื้อหาเชิงวิชาการควบคู่ไปกับการพัฒนาประสบการณ์ในการรับผิดชอบต่อสังคม (Thomsen, 2006) การเรียนรู้แบบนี้จึงไม่ใช่เป็นเพียงแค่ได้ไปทำอะไรให้กับชุมชน แต่ต้องครอบคลุมถึงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการประเมินตนเองตั้งแต่ช่วงก่อน ระหว่าง และหลังการลงพื้นที่ซึ่งนำไปสู่การรู้จักเห็นอกเห็นใจคนอื่น การยอมรับความแตกต่างของพหุวัฒนธรรม การลดพฤติกรรมเสี่ยงต่อสังคม และการเป็นพลเมืองที่ดีต่อสังคม (Schmidt, Shumow, & Kackar, 2007)

การเรียนรู้ของนิสิตจึงเป็นการเรียนรู้ตามหลักของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (social constructivism) ที่สิ่งที่เรียนรู้จากสถานศึกษามีความเกี่ยวข้องโยงกับโลกรอบตัว โดยองค์ความรู้จะถูกสร้างขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากงานที่ทำหรือจากสถานการณ์ที่มีภาวะวิกฤติ (Driver, Asoko, Leach, Mortimer, & Scott, 1994; Santrock, 2011) สอดคล้องกับทฤษฎีด้านบริบทสังคม (contextual theory) ของ Vygotsky (1962) ที่กล่าวว่าเส้นทางการพัฒนาความเชี่ยวชาญจะเกี่ยวข้องกับการจัดจ้อย่างต่อเนื่องกับสถานการณ์ทางสังคมอันมีผลต่อการพัฒนาความรู้ความชำนาญ ความสามารถในการมีส่วนร่วมในการสนทนา ทักษะการปฏิบัติตามบรรทัดฐานและทักษะการฝึกปฏิบัติในพื้นที่ที่มีความเฉพาะ โดยอาจารย์ผู้สอนมีบทบาทในการสนับสนุนเพื่อช่วยเหลือผู้เรียน ในการก้าวผ่านพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (zone of proximal development) ของแต่ละคน

วัตถุประสงค์วิจัย

1. เพื่อศึกษากระบวนการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านกระบวนการประสานพลังบ้านโรงเรียนชุมชนตามแนวของ Epstein
2. เพื่อศึกษาผลของกระบวนการเรียนการสอนโดยการสร้างความร่วมมือในการทำงานระหว่างนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาและชุมชนตามแนวคิดของ Epstein

วิธีการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพที่เน้นการศึกษาจากการลงพื้นที่เพื่อปฏิบัติการด้วย

การสังเกตลักษณะของการประสานพลังบ้าน โรงเรียน และชุมชน ตามแนวคิดของ Epstein และการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของนิสิตที่เป็นแกนหลักในการลงพื้นที่ร่วมกับอาจารย์ ถึงการพัฒนาพร้อมกับคนในชุมชนที่มีผู้นำในลักษณะที่แตกต่างผ่านการจัดมุมการเรียนรู้สำหรับเด็กอนุบาล มีรายละเอียดการวิจัย ดังนี้

กรณีศึกษา

การลงพื้นที่ปฏิบัติการจัดมุมการเรียนรู้สำหรับเด็กอนุบาลนี้มีผู้เข้าร่วมโครงการคือ นิสิตระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่อาสาสมัครเข้าร่วมโครงการจิตอาสาและลงทะเบียนเรียนในรายวิชา 2717711 การจัดการและการประสานพลังครอบครัวและชุมชนในการปฏิบัติงาน ในสถานศึกษาปฐมวัย ประจำปีการศึกษาภาคต้น 2557 จำนวน 11 คน ลงพื้นที่ปฏิบัติการ ณ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กวัดดลาลัย (ทวีปัญญา) จังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 3 คน โรงเรียนบ้านไทยสมบูรณ์ (กรป.กลางอุทิศ) จังหวัดสุรินทร์ จำนวน 5 คนและโรงเรียนวัดบางชัน และศูนย์พัฒนาเด็กเล็กบางชัน จังหวัดจันทบุรี จำนวน 3 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยสำหรับการพัฒนาระบบการประสานพลังบ้าน โรงเรียน ชุมชน ตามแนวของ Epstein ประกอบด้วย 1) แบบสังเกตที่มีโครงร่างการสังเกต โดยผู้วิจัยกำหนดประเด็นในการสังเกตไว้ล่วงหน้า 2) แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นโดยกำหนดประเด็นตามกรอบการวิจัย

กระบวนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการผสมผสานลักษณะการดำเนินงานตามแนว Epstein ผสานกับวงจรควบคุมคุณภาพ PDSA ประกอบด้วยขั้นตอนการวางแผน (plan) ขั้นตอนการปฏิบัติตามแผน (do) ขั้นตอนการศึกษา (study) และขั้นตอนการปฏิบัติ (action) สำหรับกระบวนการดำเนินงานสามารถแบ่งขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ 1) การพัฒนาแผนการทำงาน 2) การปฏิบัติการภาคสนาม และ 3) การสะท้อนผลจากการปฏิบัติการโดยมีรูปแบบการสอนด้วยการสร้างความร่วมมือในการทำงานระหว่างนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา และชุมชนตามแนวคิดของ Epstein ที่พัฒนาขึ้นจากกระบวนการทำงานร่วมกับผู้นำการขับเคลื่อนชุมชน 3 แบบ คือ 1) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแกนหลัก 2) ผู้บริหารท้องถิ่นเป็นแกนหลัก และ 3) ชุมชนเป็นแกนหลักในการจัดมุมการเรียนรู้บนฐานภูมิปัญญาวัฒนธรรมท้องถิ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ จึงใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) ในประเด็นที่กำหนดไว้ ได้แก่ สภาพบริบทของโรงเรียน ลักษณะการดำเนินงานเพื่อประสานพลังบ้าน โรงเรียน ชุมชน และผลการดำเนินงานจากการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายในและสภาพแวดล้อมภายนอกตามแบบการวิเคราะห์สวอต (SWOT analysis) แล้วสร้างข้อสรุปแบบนิรนัย (deduction) ตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลด้วยวิธีการตรวจสอบแบบสามเส้าด้านข้อมูล (data triangulation) จากพื้นที่จากจากผู้บริหาร ครู นิสิต ผู้วิจัย ในพื้นที่ 3 จังหวัด คือ พระนครศรีอยุธยา สุรินทร์ และจันทบุรี และใช้วิธีการเก็บข้อมูลที่แตกต่างด้วยการตรวจสอบ

สามเส้าด้านวิธีวิทยา (methodological triangulation) จากการเก็บข้อมูลจากแบบสังเกต แบบสัมภาษณ์ และจากการวิเคราะห์เอกสาร

ผลการวิจัย

การดำเนินการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษาผ่านกระบวนการประสานพลังบ้าน โรงเรียน ชุมชน ตามแนวของ Epstein มีข้อค้นพบจากการดำเนินงานศึกษา ดังนี้

1. ผลการวิจัยในเรื่องการพัฒนาการฝึกนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาในการนำทฤษฎีสู่การปฏิบัติผ่านกระบวนการประสานพลังบ้านโรงเรียน ชุมชนตามแนวคิดของ Epstein ใน 4 องค์ประกอบพบว่านิสิตสามารถดำเนินการตามขั้นตอนและมีกระบวนการตัดสินใจและแก้ปัญหาการดำเนินงานตามแนวคิดของ Epstein ดังนี้

ด้านการตระหนักสิ่งที่ท้าทาย พบว่าจากการลงพื้นที่ทำให้พบว่าสิ่งที่ท้าทายร่วมกันคือทุกโรงเรียนเป็นโรงเรียนที่ขาดแคลนหรือประสบปัญหาการขาดสื่อที่เพียงพอต่อความต้องการในการเรียนรู้ของเด็ก ทำให้นิสิตเรียนรู้ว่าการจะดำเนินโครงการใดๆ จำเป็นจะต้องรู้จักบริบทและสภาพปัญหาของพื้นที่ เช่น ทรัพยากรที่มีอยู่ทั้งทรัพยากรธรรมชาติ ทรัพยากรบุคคล ทรัพยากรสังคม และทรัพยากรที่มนุษย์สร้างขึ้น ทำให้ได้ข้อสรุปว่าสิ่งเหล่านี้มีผลต่อการท้าทายความคิดความรู้ ทักษะและการตัดสินใจแก้ปัญหา เพื่อปรับตัวกับแต่ละท้องถิ่นที่แตกต่างกันทั้งสภาพแวดล้อม แนวทางการบริหารงานของผู้นำความร่วมมือของชุมชนในแต่ละท้องถิ่นรวมถึงแนวทางการหาแหล่งเงินทุนจากหน่วยงานภายนอกเพื่อสนับสนุนในเรื่องการดำเนินการและการจัดเตรียมหาสื่อและอุปกรณ์

ด้านการนิยาม พบว่า จากการค้นพบสิ่งที่ท้าทายจะนำไปสู่การนิยามความเข้าใจให้ตรงกันซึ่งนิสิตพบว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดของการทำงานร่วมกันเพราะแม้มีเพียงหนึ่งคนที่มีความคิดขัดแย้ง โดยเฉพาะการขัดแย้งทางความคิดสามารถนำไปสู่ปัญหาของความร่วมแรงร่วมใจในการทำงานร่วมกันแบบลูกโซ่ ดังนั้นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงในการทำความเข้าใจให้ตรงกันมี 3 ประเด็น คือ ความหมายของการลงพัฒนาชุมชนรูปแบบของการลงพื้นที่พัฒนาชุมชน ผู้ที่จะเข้ามามีส่วนร่วมและระดับของการมีส่วนร่วมของแต่ละกลุ่ม และสภาพความเป็นอยู่และความพร้อมของผู้เข้าร่วมในโครงการด้วย

ด้านการปฏิบัติ พบว่า แม้ว่าจะองค์ประกอบนี้เป็นองค์ประกอบแรกตามแนวคิดของ Epstein แต่สำหรับข้อค้นพบจากงานวิจัย การนี้พบว่าจะวางแผนปฏิบัติได้ต้องคำนึงถึงสิ่งที่ท้าทายและการนิยามความเข้าใจให้ตรงกันก่อนจึงจะสามารถวางแผนปฏิบัติที่จะปฏิบัติได้จริง สอดคล้องกับลักษณะและความต้องการของชุมชน ซึ่งสิ่งที่ต้องคำนึงตามมาคือการกำหนดระดับของบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบในเนื้อหาของแต่ละภาคีที่แตกต่างกันในแต่ละบริบทของชุมชน ความสนใจ ความต้องการ และนโยบายของสถาบันที่เกี่ยวข้องของแต่ละชุมชนโดย ตามบทบาทหน้าที่การทำงาน 5 ระดับ ได้แก่ ระดับการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้อง (involvement) ระดับการมีส่วนร่วม (participation) ระดับการยึดมั่นผูกพัน (engagement) ระดับความเป็นเจ้าของ (ownership) และระดับการปฏิบัติ (action)

ด้านผลที่คาดหวัง พบว่า การฝึกให้นิสิตมองต่างมุมตามความสนใจและความต้องการที่แตกต่างกันของผู้เข้ามามีส่วนร่วมกับการดำเนินงาน

คือคำนึงถึง ผลที่เกิดกับเด็ก ผลที่เกิดกับครู ผลที่เกิดกับผู้ปกครอง ผลที่เกิดกับโรงเรียน และผลที่คาดว่าจะเกิดกับชุมชน เป็นปัจจัยสำคัญของการทำให้แต่ละภาคีสนใจเข้ามามีส่วนร่วมด้วยความเต็มใจ ไม่ใช่เป็นเพียงการทำงานตามหน้าที่ อันจะนำไปสู่การทำงานที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นและเกิดบรรยากาศการทำงานที่อบอุ่นเป็นกันเอง

2. ผลการวิจัยในเรื่องการฝึกปฏิบัติจริงในพื้นที่ชุมชนที่แตกต่างโดยเน้นการสร้างความร่วมมือในการทำงานระหว่างนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาและชุมชนในการจัดมุมการเรียนรู้สำหรับเด็กวัยอนุบาลบนฐานภูมิปัญญาวัฒนธรรมท้องถิ่น พบว่ากระบวนการที่ให้นิสิตทำงานร่วมกับผู้นำการขับเคลื่อนชุมชนที่มีผู้ที่เป็นแกนหลักของชุมชนในลักษณะต่างๆ ที่แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะสำคัญ คือ 1) ผู้บริหารโรงเรียนเป็นแกนหลัก 2) ผู้บริหารท้องถิ่นเป็นแกนหลัก และ 3) ชุมชนเป็นแกนหลัก ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล แนวทางการประสานความร่วมมือของนิสิตและชุมชนพบว่า พื้นที่แต่ละพื้นที่ที่มีผู้นำหลักของชุมชนที่แตกต่างกัน ซึ่งในที่นี้หมายถึง การมีความมุ่งมั่นตั้งใจในทางการจัดการศึกษาให้กับเด็กแตกต่างกัน โดยสามารถสรุปได้ 3 แบบ คือ 1) โรงเรียนเข้มแข็ง หมายถึงชุมชนที่มีผู้บริหารและครูเป็นผู้นำหลักของชุมชน โรงเรียนเปรียบเสมือนเป็นศูนย์รวมใจของชุมชน 2) อบต. เข้มแข็ง หมายถึง นายกเทศมนตรีหรือนายกองค์การบริหารส่วนตำบลของพื้นที่ที่ผู้วิจัยลงพื้นที่มีความมุ่งมั่นตั้งใจและมีนโยบายด้านการจัดการศึกษาให้กับชุมชน มีการจัดสรรงบประมาณรองรับการดำเนินการ และเป็นตัวหลักในการประสานงานให้ผู้บริหารท้องถิ่นและคนในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในโครงการวิจัย และ 3) คณะกรรมการโรงเรียนเข้มแข็ง หมายถึง

การคณะกรรมการบริหารโรงเรียนที่ประกอบด้วย พระสงฆ์ ผู้ใหญ่บ้าน ผู้ปกครองและคนในชุมชน เป็นคณะกรรมการที่มีความมุ่งมั่นในการขับเคลื่อนการศึกษาให้กับเด็ก สามารถสรุปผลความแตกต่างของการมีแกนหลักของชุมชนที่มีผู้นี้เข้มแข็งแตกต่างกันได้ ดังตารางที่ 6

อภิปรายผล

ผลการวิจัยข้างต้นมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายดังต่อไปนี้

1. การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนในการพานิสิตลงพื้นที่พัฒนาชุมชน

การลงพื้นที่ของนิสิตเป็นการเรียนแบบบริการการเรียนรู้ (service learning) ที่ผู้เรียนเรียนเนื้อหาเชิงวิชาการและทักษะผ่านการมีประสบการณ์ในการให้บริการกับชุมชน (Duckenfield & Madden, 2000; Kaye, 2004; Thomsen, 2006) ซึ่งนำไปสู่การรู้จักเห็นอกเห็นใจคนอื่น การยอมรับความแตกต่างของการมีวัฒนธรรมที่แตกต่าง การลดพฤติกรรมเสี่ยงต่อสังคม และการเป็นพลเมืองที่ดีต่อสังคม (Schmidt, Shumow & Kackar, 2007)

กระบวนการสำคัญในการเรียนรู้ในลักษณะนี้จึงไม่ได้ขึ้นอยู่กับการปฏิบัติหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมายเพียงเท่านั้น แต่ต้องมีส่วนร่วมตั้งแต่ขั้นการวางแผน การบันทึกการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การประเมินตนเองตั้งแต่ช่วงก่อนลงพื้นที่ ช่วงลงพื้นที่ และหลังการลงพื้นที่ การพัฒนานิสิตในการลงพื้นที่จึงเป็นการพัฒนาการศึกษาให้กับชุมชนที่เป็นรูปแบบการพัฒนาการสอนและการแก้ปัญหาในชีวิตจริง (authentic instruction) ผ่านการใช้คำถามปลายเปิดเพื่อนำ

ตาราง 1 สรุปผลการประสานงานความร่วมมือบ้าน โรงเรียน ชุมชน ผ่านการจัดมุมการเรียนรู้สำหรับเด็กอนุบาลของนิสิตร่วมกับชุมชนที่เป็นกรณีศึกษา

สภาพบริบท / ประเด็นพิจารณา	รูปแบบการประสานความร่วมมือ		
	โรงเรียนเข้มแข็ง	อบต. เข้มแข็ง	คณะกรรมการโรงเรียนเข้มแข็ง
แกนหลักของชุมชน	ผู้บริหารโรงเรียนและครู	นายกองค์การบริหารส่วนตำบล	ชุมชน
ขนาดโรงเรียน	ขนาดเล็ก	ขนาดเล็ก	ขนาดเล็ก
ศูนย์รวมความร่วมมือและจิตใจ	พระสงฆ์	พระสงฆ์	พระสงฆ์
สภาพการขยายผลสู่โรงเรียนอื่น	การขยายผลมีแนวโน้มสูง	ไม่ปรากฏแนวโน้ม การขยายผลสู่โรงเรียนอื่น	ไม่ปรากฏแนวโน้ม การขยายผลสู่โรงเรียนอื่น
การขยายผลสู่ชุมชนอื่น	ไม่ปรากฏแนวโน้ม การขยายผลสู่ชุมชนอื่น	ไม่ปรากฏแนวโน้ม การขยายผลสู่ชุมชนอื่น	ไม่ปรากฏแนวโน้ม การขยายผลสู่ชุมชนอื่น
การประสานพลังร่วมกับทางบ้าน	ผู้ปกครองมีส่วนร่วมน้อย	ผู้ปกครองมีส่วนร่วมน้อย	ผู้ปกครองมีส่วนร่วมสูง
การประสานพลังร่วมกับชุมชน	ชุมชนมีส่วนร่วมน้อย	ชุมชนเป็นหลัก ในการดำเนินงาน	ชุมชนมีส่วนร่วมบ้าง
การใช้สื่อท้องถิ่น	ใช้สื่อในท้องถิ่นที่มี ในโรงเรียนเป็นหลัก	เน้นสื่อของจริง นอกห้องเรียน	ใช้สื่อที่ต้องอาศัยความชำนาญ และความเชี่ยวชาญจากท้องถิ่น
การดูแลรักษาสื่อเรียนรู้	ครูในโรงเรียนเป็นแกนนำ ในการใช้และรักษาสื่อ	ไม่มีผู้รับผิดชอบหลัก ในการดูแลรักษา	ไม่มีผู้รับผิดชอบหลัก ในการดูแลรักษา
ข้อจำกัด	ไม่ปรากฏ	ผู้อำนวยการอยู่ในช่วง รักษาการณ จึงมีข้อจำกัดใน การตัดสินใจ	เกิดความขัดแย้งภายในองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่น จึงเกิด อุปสรรคในการประสานงาน
บทบาทของนิสิต	นิสิตเป็นผู้มีส่วนร่วม	นิสิตเป็นหัวหน้าโครงการ	นิสิตเป็นผู้มีส่วนร่วม
ข้อจำกัดของนิสิตในการทำงาน	- มีจุดเด่นเรื่องการทำงานร่วมกันระหว่างนิสิต แต่มีข้อจำกัดในเรื่องของการประสานงาน เนื่องจาก วิทยุชุมชนน้อย ทำให้ไม่ได้รับการยอมรับจากชุมชนเท่าที่ควร - นิสิตยังแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ไม่ดีเท่าที่ควร - นิสิตยังขาดความแม่นยำในการนำความรู้สู่การปฏิบัติ		

ไปสู่การสืบค้น การใช้ทักษะการคิด การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ผ่านการสนทนากับผู้คนที่ชุมชนและให้ผู้เรียนแต่ละคนเป็นผู้เลือกแนวทางที่จะนำไปสู่การกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเองในการปฏิบัติ และนำไปสู่การเรียนรู้ผ่านการแก้ปัญหา (problem-based learning) จนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งต่องานที่ทำมากขึ้น สอดคล้องตามหลักของการสร้างความรู้ใหม่โดยผู้เรียนเองด้วยกระบวนการทางสังคม (social constructivism) ที่ระบุถึงลักษณะของการเรียนรู้ในสถานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับโลกรอบตัว (Santrock, 2011) ทั้งนี้หลักการ

นี้เชื่อว่า องค์ความรู้จะถูกสร้างขึ้นจากการที่บุคคลได้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากงานที่ทำหรือจากสถานการณ์ที่มีภาวะวิกฤติ (Driver, et al. 1994)

อาจารย์ผู้สอนมีบทบาทในการช่วยพัฒนา นิสิตให้เกิดประสบการณ์และการเรียนรู้ดังกล่าว โดยการทำตัวเป็นแบบอย่างทั้งในด้านการคิด ทักษะการวางแผน การแก้ปัญหาเฉพาะหน้าที่คำนึงถึงผลประโยชน์ของส่วนรวม ด้วยการจัดการประชุมเป็นระยะทั้งก่อนและหลังการทำงานในแต่ละครั้ง การร่วมเรียนรู้ไปกับนิสิต

ขณะลงพื้นที่จึงเป็นสิ่งที่ต้องทำเสมอ ทั้งการคุยเป็นรายบุคคลและรายกลุ่ม สอดคล้องกับทฤษฎีด้านบริบทสังคมที่กล่าวว่าเส้นทางการพัฒนาความเชี่ยวชาญจะเกี่ยวข้องกับการได้จัดจ่อต่อเนื่องกับสถานการณ์ทางสังคมอันมีผลต่อความรู้ความชำนาญ ความสามารถในการมีส่วนร่วมในการสนทนา การปฏิบัติตามบรรทัดฐาน และการฝึกปฏิบัติในพื้นที่ที่มีความเฉพาะ (Vygotsky, 1962) ความเป็นผู้รู้ของครูหรือเพื่อนทำให้สามารถเข้าช่วยเหลือผ่านพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (zone of proximal development) ของแต่ละคน คือ การผ่านงานที่ผู้เรียนไม่มีความสามารถทำด้วยตัวเอง ไปสู่การสามารถทำได้ถ้าได้รับการช่วยเหลือ

การฝึกปฏิบัติตามทฤษฎีการสร้างความรู้ใหม่โดยผู้เรียนเอง (constructivist) จึงเปรียบเสมือนการให้ความสำคัญกับการกระตุ้นการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเองที่ผู้เรียนต้องเป็นผู้ชวนขยายหาความรู้ด้วยตนเอง (self-regulating and active learning) การเรียนรู้ในลักษณะนี้ยังเป็นการนำไปสู่การฝึก การตัดสินใจสอดคล้องกับแนวคิดแบบการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ (learner-centered instruction) ที่กล่าวว่า สังคมมีผลต่อการเรียนรู้ นั่นคือ การเรียนรู้จะเพิ่มมากขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ได้สะท้อนความคิดเห็นนำไปสู่การพัฒนาปัญญา สังคมคุณธรรมและความรู้สึกดีกับตนเองไปสู่ระดับที่สูงขึ้น (learner-centered principles work group, 1997) นอกจากนี้ผู้เรียนยังได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจว่าควรทำอะไร องค์กรความรู้จะอะไรที่กำลังได้รับและการรับผิดชอบ ครูจึงมีบทบาทในการเสนอทางเลือกให้ผู้เรียนได้ตัดสินใจ โดยผู้เรียนจะรู้สึกเหมือนได้รับการกระตุ้นจากภายใน

ได้รับการสนองในเรื่องที่ทำ มีผลทำให้เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของงานและเกิดพลังในการทำงาน อีกบทบาทหนึ่งของอาจารย์ผู้สอนคือ การเป็นผู้ฟัง การช่วยผู้เรียนตั้งคำถามจากทรัพยากรที่มีอยู่และการตั้งสมมติฐานแบบต่อเนื่อง (Stepien & Gallagher, 1993) และร่วมเรียนรู้ไปกับผู้เรียน (fellow learners) (Aspy, Aspy, & Quinby 1993) จากงานวิจัยพบว่าการเรียนรู้แบบการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (problem-based learning) นำไปสู่การทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมแบบ ขวนขวาย การเรียนรู้ (active learning) ไม่ยึดติดกับความรู้แบบตายตัว และกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self-directed learning) และพยายามเรียนรู้จากกลุ่มเพื่อนและสิ่งแวดล้อม มากกว่าการเรียนรู้ในห้องเรียนปกติทั่วไป (Sungur & Tekkaya, 2006)

2. การดำเนินการทำงานร่วมกับชุมชน

การทำงานกับชุมชนในแต่ละพื้นที่พบกับความสำเร็จและความล้มเหลวในประเด็นที่แตกต่างกันจากสิ่งท้าทายนำไปสู่การแก้ปัญหาตลอดเวลา สอดคล้องกับแนวคิดของ Epstein ว่าการทำงานร่วมกับชุมชนมีตั้งแต่ขั้นการวางแผน การออกแบบงาน การนำลงประยุกต์ใช้ (Epstein, 2011) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Shatkin and Gershberg (2007) ที่กล่าวถึงการวางแผนและการตัดสินใจเป็นการดำเนินการที่สำคัญอย่างยิ่งในการทำงานร่วมกับชุมชน (Shatkin & Gershberg, 2007) การสร้างวัฒนธรรมเพื่อแก้ปัญหาก็ให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกันจะทำให้ได้ทางครุมีความเป็นภาวะผู้นำที่ดีที่เป็นแบบอย่าง การสนับสนุนความรู้ความเข้าใจทางวิชาชีพ การให้รางวัลกับการลงมือปฏิบัติร่วมกันการยืกรานทางความคิด และการควบคุมเวลา (Comer, 1995; Epstein, 2011)

การลงพื้นที่พัฒนาชุมชนไม่สามารถสำเร็จ ล่วงได้จากการทำงานคนเดียว จะใช้แต่เพียง การปฏิบัติตามระเบียบกติกาที่กำหนดไม่ได้ แต่ จำเป็นจะต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมในชุมชน ประกอบการทำงานด้วย (Lortie, 2002) ดังนั้น ถ้าต้องการทำงานกับชุมชนจะต้องเป็นผู้ที่สามารถ ทำงานกับคนต่างวัฒนธรรม ต่างความคิด ต่างความเชื่อได้ (Sanders, 2009) และที่สำคัญ ต้องไม่คิดว่าตนเองมีความรู้ความสามารถมากกว่าคนในท้องถิ่น

วัฒนธรรมทางสังคม เศรษฐกิจ ประเพณีใน วิถีชีวิตของครอบครัวเป็นประสบการณ์ที่เข้มแข็ง ของแต่ละครอบครัวที่สามารถมีส่วนร่วมเสริม การเป็นแหล่งทรัพยากรทางการเรียนรู้ที่สอดคล้อง กับหลักสูตร กิจกรรมของโรงเรียนได้ รวมเรียก ว่าเป็นกองทุนความรู้ (funds of knowledge) สำหรับ การทำงานร่วมกับชุมชน (Moll, Amanti, Neff, & Gonzales, 1992) การทำงานร่วมกัน กับครอบครัวและชุมชนในลักษณะนี้ จึงจำเป็น จะต้องคำนึงถึงประเพณีวัฒนธรรม สังคม สภาพ พื้นเพวิถีชีวิตและเศรษฐกิจ ถ้าผู้ทำงานกับ ชุมชนสามารถคำนึงถึงและใส่ใจในเรื่องดังกล่าว จะมีผลต่อการสร้างความเชื่อใจ การเคารพใน ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันจากการเห็นคุณค่า ของวัฒนธรรม (Martin, et al., 2014) ดังนั้น การทำงานกับชุมชนถ้าในกรณีที่ผู้บริหารสถาน ศึกษาเป็นแกนหลักของชุมชน จะนำไปสู่การ ขยายผลการจัดและการลงใช้มุมประสบการณ์ การถนอมรักษาสื่อ และการขยายผลสู่สถาน ศึกษาอื่นได้มั่นคงกว่า แต่ยังขาดทักษะและ ประสบการณ์ในการนำทรัพยากรท้องถิ่นมาใช้ แต่ถ้าผู้นำหลักของชุมชนคือผู้บริหารท้องถิ่นจะ สามารถจัดสรรงบประมาณได้เพียงพอในการทำ

งานร่วมกับชุมชน แต่ยังคงอาศัยผู้นำทาง ธรรมชาติ ซึ่งในที่นี้คือ พระผู้เป็นศูนย์รวมจิตใจ ในการขับเคลื่อนการทำงานร่วมกันกับคนชุมชน และโรงเรียน ส่วนในกรณีที่ผู้นำหลักเป็นคนใน ชุมชน พบว่าการประสานพลังขับเคลื่อนค่อนข้าง ยากเพราะยังต้องอาศัยความร่วมมือจากสถาน ศึกษาเป็นสำคัญ แต่จะสามารถระดมทรัพยากร จากท้องถิ่นและเงินสนับสนุนได้ค่อนข้างมากใน การร่วมสร้างสื่อในมุมประสบการณ์

ข้อเสนอแนะ

1. การสำรวจในการลงพื้นที่ควรดำเนินการ ศึกษาอย่างละเอียดทั้งทรัพยากรธรรมชาติ จากสภาพทางกายภาพทั้งภูมิประเทศ ภูมิอากาศ ทรัพยากรท้องถิ่นที่คนในท้องถิ่นสร้างขึ้น ทรัพยากรทางสังคมที่แสดงถึง วัฒนธรรม ทศนคติ วิถีชีวิต อาชีพ สถานภาพทางเศรษฐกิจ ความเชื่อ และทรัพยากรบุคคลโดยคำนึงถึงความแตกต่าง ของพื้นเพเดิมและการทำความเข้าใจให้ตรงกัน ถึงแนวทางการดำเนินการความคาดหวังให้ สอดคล้องกับผู้นำหลักของชุมชน

2. ผู้ที่จะรับเป็นหัวหน้าโครงการพัฒนา ชุมชนควรพัฒนาทักษะในการเป็นผู้ที่สามารถ รวมใจคนให้ทำงานเพื่อส่วนรวม ซึ่งจำเป็นต้อง ฝึกทักษะและศิลปะในการครองใจคน การเห็น แก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน ความ ยุติธรรม ความซื่อสัตย์และวินัยในตนเอง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งเน้นการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อศึกษาและถอดกระบวนการประสานความ ร่วมมือบ้าน โรงเรียน และชุมชนสู่การพัฒนา การเรียนรู้สำหรับเด็กอนุบาลตามแนวการสร้าง

ความร่วมมือของ Epstein โดยการใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์ และการสังเกต เพื่อศึกษาข้อมูลจากการปฏิบัติการสร้างมุมการเรียนรู้ในแต่ละชุมชนที่เป็นกรณีศึกษา ทั้งนี้ องค์ความรู้จากการวิจัยครั้งนี้ ควรได้รับการต่อยอดไปสู่รูปแบบของการวิจัยและพัฒนา เพื่อการสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ในชุมชนที่เกิดจาก

การประสานความร่วมมือระหว่าง บ้าน โรงเรียน และชุมชน ตลอดจนการสร้างการมีส่วนร่วมกับเครือข่ายภาคส่วนอื่นๆ หรือศึกษาเปรียบเทียบการทำงานกับชุมชนจากการใช้ทรัพยากรที่แตกต่างกันของแต่ละภูมิภาคเพื่อพัฒนาเป็นรูปแบบการทำงานกับชุมชนแต่ละภาคที่มีความแตกต่างของวัฒนธรรมท้องถิ่นอย่างยั่งยืน

รายการอ้างอิง

- Aspy, D. N., Aspy, C. B., & Quinby, P. M. (1993). What doctors can teach teachers about problem-based learning. *Educational Leadership*, 50(7), 22-25.
- Comer, J. (1995). *School power: Implications of an intervention project*. NY: Free.
- Deming, W. E. 1993. *The new economics*. Cambridge, MA.: MIT.
- Driver, R., Asoko, H., Leach, J., Mortimer, E., & Scott, P. (1994). Constructing scientific knowledge in the classroom. *Educational Researcher*, 23(7), 5-12.
- Duckenfield, M., & Madden, S. J. (2000). An orientation to service learning. In S. J. Madden (Ed.), *Service learning across the curriculum: Case applications in higher education* (pp. 1-7). Lanham, MD: University Press of America.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. L., Salinas, K. C., & Van Voorhis, F. L. (2001). *Teachers involve parents in schoolwork (TIPS) manuals and prototype activities for the elementary and middle grades*. Baltimore: Center on school, family, and community partnerships, Johns Hopkins University.

- Eisner, E. W. (1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. London: Falmer.
- Kaye, C. B. (2004). *The complete guide to service learning: Proven, practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum, and social action*. Minneapolis, MN: Free Spirit.
- Lortie, D. C. (2002). *School teacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago.
- Martin, et al. (2014). *Handbook: Professional development in education, successful models and practice, Pre k-12*. NY: The Guilford.
- Moll, L. C. , Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 21(2), 132-141.
- Sanders, M. G. (2006). *Building school-community partnerships: Collaboration for student success*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Sanders, M. G. (2009). Teachers and parents. In L. J. Saha, & A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 331-341). NY: Springer.
- Sanders, M., & Hembrick-Roberts, J. (2013). Leadership for service integration in schools. In L. Tillman & J. Scheurich (Eds.), *Handbook of research on educational leadership for diversity and equity* (pp. 476-493). London, UK: Routledge/Taylor & Francis.
- Santrock, J. W. (2011). *Educational psychology* (5th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Schmidt, J. A., Shumow, L., & Kackar, H. (2007). Adolescents' participation in service activities and its impact on academic, behavioral, and civic outcomes. *Youth Adolescence*, 36(2), 127-140.
- Shatkin, G., & Gershberg, A. I. (2007). Empowering parents and building communities: The role of school-based councils in educational governance and accountability. *Urban Education*, 42(6), 582-615.
- Stepien, W., & Gallagher, S. (1993). Problem-based learning: As authentic as it gets. *Educational Leadership*, 50(7), 25-29.
- Sungur, S., & Tekkaya, C. (2006). Effects of problem-based learning and traditional instruction on self-regulated learning. *Educational Research*, 99(5), 307-317.
- Thomsen, K. (2006). *Service learning in grades K-8: Experiential learning that builds character and motivation*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Veigel, J. M. (2000). Collaborative strategies: Good science plus bad management equals bad science. In J. S. Hauger, & C. McEnaney, (Eds), *Strategies for competitiveness in academic research* (pp. 115-149). Washington, DC: American Association for the Advancement of Science.

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*, Cambridge, MA: The MIT Press.

ผู้เขียน

อาจารย์ ดร.อัญมณี บุญซื่อ สาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยม ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 10330 อีเมล: teacherpinny@gmail.com