

กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสาม  
การดูแลเด็กปฐมวัยการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม :



นางสาวรุ่งรอง สมมิตร



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2556

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มขอ

เป็นแฟ้มข้อมูลฯ

The abstract and full text of theses from th  
are the thesis authors'

DEVELOPMENT PROCESSES TO ENHANCE CAREGIVERS' PRESCHOOL CHILD-REARER  
ABILITY BASED ON COMMUNITIES OF PRACTICE APPROACH: PARTICIPATORY ACTION  
RESEARCH



Miss Rungrong Sommitr



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Curriculum and Instruction

Department of Curriculum and Instruction

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2013

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
โดย	นางสาวรังรอง สมมิตร
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	อาจารย์ ดร. ปัทมศิริ อีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	อาจารย์ ดร. ชาริณี ตรีวีรัญญู อาจารย์ ดร. สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์

---

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุษฎีบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร. ชนิตา รักษ์พลเมือง)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. สำลี ทองธิว)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก  
(อาจารย์ ดร. ปัทมศิริ อีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม  
(อาจารย์ ดร. ชาริณี ตรีวีรัญญู)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม  
(อาจารย์ ดร. สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์)

.....กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. บุญมี เณรยอด)

.....กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. อัมพร ม้าคนอง)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย  
(รองศาสตราจารย์ ดร. จีระพันธุ์ พูลพัฒน์)



รื่อง สมมิตร : กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริม  
 ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม. (DEVELOPING  
 PROCESSES TO ENHANCE CAREGIVERS' PRESCHOOL CHILD-REARING ABILITY  
 ON COMMUNITIES OF PRACTICE APPROACH: PARTICIPATORY ACTION RESEARCH)  
 ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: อ. ดร. ปัทมาศิริ อธิราชกุล จารุชัยนิวัฒน์, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์  
 ดร. ชาริณี ตรีวรวิญญ, อ. ดร. สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์, 185 หน้า.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชน  
 การปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในดูแลเด็กปฐมวัย 2) เพื่อศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงความสา  
 การดูแลเด็กปฐมวัยใน 3 ด้านของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ได้แก่ 1) ด้านก  
 ความสัมพันธ์ 2) การจัดสภาพแวดล้อมและ 3) การจัดการเรียนรู้ ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้แก่ ครูผู้ดูแลเด็ก  
 พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จำนวน 13 คน การวิจัยนี้เป็นงานวิจัยปฏิบัติการแบบมีผล  
 แบ่งการดำเนินการเป็น 2 ระยะคือ ระยะที่ 1 การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม เป็นการพัฒนากระบวนการ  
 และศึกษาบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก และระยะที่ 2 การดำเนินการในภาคสนาม เป็น  
 กระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับครูผู้ดูแลเด็ก เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลมาพัฒนากระบวนการให้เหมาะสม  
 สอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก

#### ผลการวิจัยมีดังนี้

1. กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริม  
 ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 3 ระยะดังนี้ ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน ประกอบด้วย  
 ขั้นตอนได้แก่ 1) ศึกษาชุมชน 2) เสริมสร้างความสัมพันธ์และพลังกลุ่ม 3) สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพ  
 กลุ่ม 4) แสวงหาและประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน ประกอบด้วย 4  
 ได้แก่ 1) วางแผนการปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 2) ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 3) ถอดประสบการณ์กา  
 และ 4) แสวงหาและประสานความร่วมมือ ระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืน ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนได้  
 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้หลังสิ้นสุดกระบวนการ 2) ติดตามผลการเรียนรู้
2. กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริม  
 ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถของครูผู้ดูแลเด็ก โดยครูส่วน  
 พัฒนาการที่สูงขึ้นทั้ง 3 ด้านคือ 1) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ 2) ด้านการจัดสภาพแวดล้อมและการ  
 เรียนรู้ และ 3) ด้านการจัดการเรียนรู้ มีครูผู้ดูแลเด็กบางส่วนที่มีระดับการพัฒนาดังกล่าวในความสามารถ  
 จัดการเรียนรู้และด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง

ภาควิชา หลักสูตรและการสอน

ลายมือชื่อนิติ ..... ..

สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ..... ..

# # 5184495327 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORDS: AA / CAREGIVER'S PRESCHOOL CHILD-REARING COMMUNITIES OF PRACTICE

RUNGRONG SOMMITR: DEVELOPMENT PROCESSES TO ENHANCE CAREGIVER'S PRESCHOOL CHILD-REARING ABILITY BASED ON COMMUNITIES OF PRACTICE APPROACH: PARTICIPATORY ACTION RESEARCH. ADVISOR: PATTAMASIRI TEERAJARUCHAINIWAT, Ph.D., CO-ADVISOR: CHARINEE TRIVARANYOO, Ph.D., SUTHA KAJONRUNGSIN, Ph.D., 185 pp.

The purposes of this study were to 1) develop a process to enhance caregiver's preschool child-rearing ability based on communities of practice approach 2) study the changes of the changes in preschool child-rearing of the caregivers participating in the process developed by the researcher. The research participants were 13 caregivers working in childcare centers supervised by the local government authorities. The study design was participatory action research. The research was divided into 2 phases: Phase 1 was a preparatory process before the field study, in which the process was developed and the context of each caregiver's work was analyzed. Phase 2 was the field study, in which the process developed by the researcher was applied to the work of the caregivers to collect data to improve the process to fit the context of each caregiver's work better.

The results were as follows:

1. The process to enhance caregivers' preschool child-rearing ability based on communities of practice approach consists of three stages: Stage 1 Establishment of community: 1) Studying the community 2) Reinforcing group relationships and empowerment 3) Surveying and analyzing group potential; Stage 2 Development of community: 1) Planning participatory operation 2) Conducting participatory operation 3) Summarizing the experience of the operation; and 4) Reaching out to form networks; Stage 3 Maintaining sustainability: 1) Summarizing the experience following the operation 2) Following up on the learning.

2. The process to enhance caregivers' preschool child-rearing ability based on communities of practice significantly affected the changes in child-rearing ability of the participating caregivers. Most of the caregivers showed increased abilities in all main categories: relationship building, arrangement of environment, and management of learning. Some caregivers maintained the same level of the ability to manage learning and building relationship with the parents.

Department: Curriculum and Instruction Student's Signature .....

Field of Study: Curriculum and Instruction Advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความกรุณาของอาจารย์ ดร.ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก อาจารย์ ดร.ชาริณี ตรีวรัญญู และอาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองธิว ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคนอง รองศาสตราจารย์ ดร.บุญมี เณรยอด และรองศาสตราจารย์ ดร.จีระพันธุ์ พูลพัฒน์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน กราบขอบพระคุณผู้อำนวยการกองการศึกษา ครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกท่านกับการศึกษาวิจัยครั้งนี้

ท้ายสุดนี้ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดาและกัลยาณมิตรทุกท่านที่ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนและให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยเสมอมาจนกระทั่งสำเร็จการศึกษา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

## สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
รายการอ้างอิง .....	112
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์ .....	140



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY



## บทที่ 1 บทนำ

### ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา

การพัฒนาเด็กให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพของสังคมจำเป็นต้องเริ่มตั้งแต่ระยะต้นของชีวิต โดยเฉพาะช่วงอายุ 0-6 ปี อันเป็นช่วงวิกฤตของชีวิต แนวคิดทฤษฎี และผลการวิจัยด้านจิตวิทยา พัฒนาการและการเรียนรู้ได้แสดงให้เห็นว่า พัฒนาการมีการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นลำดับขั้น ทุกขั้นตอนมีความสำคัญและมีผลกระทบต่อพัฒนาการในลำดับขั้นต่อไป การเลี้ยงดูและประสบการณ์ต่างๆ ที่บุคคลได้รับในระยะต้นของชีวิตจะส่งผลต่อพัฒนาการของบุคคลในเวลาต่อมา (Bronfenbrenner & Morris, 1998)

สังคมไทยให้ความสำคัญกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย ดังปรากฏในแนวนโยบายและยุทธศาสตร์ การพัฒนาเด็กปฐมวัย ระยะยาว พ.ศ.2550 - 2559 (เลขาธิการสภาการศึกษา, 2551) ที่ได้กำหนดนโยบายพัฒนาเด็กปฐมวัยช่วงอายุ 0-5ปีทุกคนอย่างมีคุณภาพเต็มตามศักยภาพ มีครอบครัวเป็นแกนหลักและผู้มีหน้าที่ดูแลเด็ก และทุกภาคส่วนของสังคมได้มีส่วนร่วมในการจัดบริการและสิ่งแวดล้อมที่ดี เหมาะสม สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่นและการพัฒนาเด็กตามวัย นอกจากนี้ยังมีนโยบายที่สนับสนุนให้ท้องถิ่นมีความพร้อมเพื่อรับการถ่ายโอนการจัดการศึกษาปฐมวัยจากหน่วยงานภาครัฐหรือหน่วยงานอื่นๆ หรือที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจะจัดตั้งขึ้นเองให้ดำเนินการจัดการศึกษาให้ทั่วถึงและมีคุณภาพเพื่อให้เด็กปฐมวัยในท้องถิ่นได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ ทั้งนี้ แนวโน้มของจำนวนศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจะยิ่งเพิ่มมากขึ้นในแต่ละชุมชนตามแนวนโยบายระดับชาติ โดยเฉพาะเป้าหมายของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมฉบับปัจจุบันที่มุ่งให้ประชากรกลุ่มอายุ 3-5ปี ได้รับการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา ร้อยละ 100(เลขาธิการสภาการศึกษา, 2551)

ข้อมูลจากกรมการปกครอง กระทรวงมหาดไทยพ.ศ.2555 (ส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557: 9) เด็กปฐมวัยในช่วงอายุ 0-5 ปีมีจำนวนถึง4,585,759 คน ตามการดูแลและการจัดการศึกษาแบ่งออกได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเด็กอายุ 0-1 ปี จำนวน 1,509,017 คน หรือร้อยละ 32.91 ของเด็กทั้งหมดที่ส่วนใหญ่เป็นการดูแลและการให้การศึกษาเบื้องต้นจากคนในครอบครัว อาทิ บิดามารดา ปู่ย่า ตายาย ญาติและผู้ดูแล และกลุ่มเด็กอายุ 2-5 ปี จำนวน 3,076,742 คน หรือคิดเป็น ร้อยละ 67.09 ของเด็กทั้งหมดซึ่งบางส่วนเริ่มเข้าสู่สถานรับเลี้ยงเด็กหรือศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตั้งแต่อายุ 2 ปีการมีศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในท้องถิ่นนับว่ามีความสอดคล้องกับสถานการณ์ปัจจุบันในการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยของครอบครัวไทย ที่เปลี่ยนแปลงไปจากการเป็นครอบครัวขยายซึ่งเดิมเด็กเคยได้รับการดูแลจากญาติผู้ใหญ่จนถึงวัยเข้าโรงเรียน เป็นครอบครัวเดี่ยวที่ต้องรับส่งลูกเข้าสู่สถานรับเลี้ยงเด็กโดยหวังให้เด็กได้รับการดูแลและส่งเสริมพัฒนาการจากครูผู้ดูแล , บังอร เทพเทียนและปิยฉัตร ตระกูลวงษ์)2550 (อย่างไรก็ตามผลจากการสำรวจในด้านการดำเนินการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กพบปัญหาที่สำคัญหลายประการเช่น จากการประเมินคุณภาพศูนย์เด็กเล็กของกรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข ในปี 2555จากรายงานผลความสำเร็จของการดำเนินงานด้านสุขภาพตามนโยบายและยุทธศาสตร์ของกระทรวงสาธารณสุขประจำปีงบประมาณ

2555 พบว่าศูนย์เด็กเล็กที่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานมี 19,376 แห่ง และไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐาน 667 แห่ง อย่างไรก็ตามสำหรับศูนย์เด็กเล็กที่แม้จะผ่านเกณฑ์มาตรฐานแต่จากการดำเนินงานพบว่าส่วนใหญ่ยังคงประสบปัญหาทั้งในด้านการดำเนินงานและความพร้อมของทรัพยากร จากงานวิจัยเรื่อง การดูแลเด็กปฐมวัยของประเทศไทย(ส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557: 10)ซึ่งถึงความแตกต่างในด้านคุณภาพและมาตรฐานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขนาดใหญ่และขนาดเล็กและคุณภาพของครูพี่เลี้ยงเด็กและบุคลากรทางการศึกษา อีกทั้งงานวิจัยของในการประเมินคุณภาพของกรมอนามัยยังชี้ถึงสภาพที่ตั้งของศูนย์เด็กเล็กที่ยังขาดความพร้อมในการจัดการดูแลและการจัดการศึกษา อาทิ ศูนย์เด็กเล็กร้อยละ 40 ที่มีของเล่นไม่เพียงพอกับจำนวนเด็ก ร้อยละ 37 ของเล่นอยู่ในสภาพชำรุดรอการซ่อมแซม ร้อยละ 24 ห้องน้ำมีสภาพชำรุด และร้อยละ 3.8 ไม่สามารถจัดหาที่นอนให้เด็กได้นอนได้ ร้อยละ 60 มีหนังสือนิทานไม่เพียงพอและมีเพียงพอร้อยละ 35.6 จัดกิจกรรมเล่านิทานให้เด็กฟังทุกวันและจากการประเมินการจัดระบบบริการในศูนย์พัฒนาเด็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโดย ศิริกุล อิศรานุรักษ์ และคณะ (2550) พบว่า ร้อยละ 24.8 มีอัตราครูผู้ดูแลเด็กหนึ่งคนต่อเด็กมากกว่า 20 คน ตัวเลขนี้แม้เป็นไปตามเกณฑ์ที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกำหนดไว้คือครูผู้ดูแลเด็กหนึ่งคนต่อเด็ก 20-25คน แต่ในสภาพความเป็นจริงครูมิได้ดูแลเด็กเพียงอย่างเดียว ยังต้องรับภาระงานอื่นอีก เช่น เป็นแม่ครัว ทำความสะอาด ดูแลสถานที่รวมไปถึงฝ่ายธุรการ

คุณภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและการปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็กถือเป็นตัวชี้วัดสำคัญที่แสดงถึงคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก นอกจากนี้การปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็กในการตอบสนองเด็กได้อย่างทั่วถึงและเหมาะสมจะส่งผลโดยตรงต่อพัฒนาการด้านจิตใจและอารมณ์ของเด็ก (Melhuish, 2001: 21) เนื่องจากเด็กในช่วงปฐมวัยยังเป็นช่วงเวลาสำคัญในการพัฒนาด้านอารมณ์ จิตใจ และสังคม ได้แก่ การพัฒนาให้มีความรู้ถูกผิด การควบคุมอารมณ์ การควบคุมตนเอง รวมถึงการปลูกฝังคุณธรรมพื้นฐานและความมีวินัยในตนเอง การเลี้ยงดูและให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัยเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ สังคมจึงมีเป้าหมายอยู่ที่การส่งเสริมสนับสนุนให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดี เห็นคุณค่าในตนเอง )self esteemและการยอมรับใน (ความแตกต่างของเด็กเป็นรายคน )individualityการส่งเสริมพัฒนาการในด้านนี้จึงต้องอาศัย (ครูผู้ดูแลเด็กที่ใกล้ชิดกับเด็กได้อย่างทั่วถึง รวมทั้งมีความเข้าใจในพัฒนาการเด็กและรู้จักที่จะตอบสนองหรือมีปฏิสัมพันธ์ต่อเด็กอย่างเหมาะสม ทั้งนี้เพราะการที่เด็กไม่ได้รับการตอบสนอง หรือการตอบสนองในทางลบจากบุคคลหรือสิ่งแวดล้อม เด็กจะพัฒนาการรับรู้เกี่ยวกับตนเองว่ามีบางสิ่งบางอย่างเกี่ยวกับตนเองที่ผิด มองตนเองไม่ดี ซึ่งจะทำให้เด็กรู้สึกที่ตนเองคือบุคคลที่ไม่น่าพึงพอใจส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กในขั้นต่อมา (Richey & Wheeler, 1999: 5-6) นอกจากการตอบสนองที่ครูผู้ดูแลเด็กมีต่อเด็กจะส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กแล้ว การปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กยังส่งผลความพร้อมทางการเรียนในระดับสูงอีกด้วย จากการศึกษาของ Palermo & Hanish (2007) พบว่าปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูกับเด็กปฐมวัยมีผลต่อการปรับตัว ความพร้อมทางการเรียนของเด็กในระดับที่สูงขึ้น ดังนั้นการตอบสนองต่อเด็กได้อย่างทั่วถึงและการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับครูผู้ดูแลเด็กจึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในปัจจุบันยังมีการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย เช่น การให้เด็กคัดเขียนตัวพยัญชนะและคำศัพท์ลงในสมุด รวมถึงการทำแบบฝึกหัดจำนวนหลายเล่มหลายวิชาโดยที่เด็กยังไม่มีความพร้อมทั้งกล้ามเนื้อเล็กและความสัมพันธ์ของมือและสายตาสำหรับการเขียนในลักษณะนี้ เวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรมลักษณะนี้ยังทำให้เด็กมีเวลาสำหรับการเล่นอย่างอิสระน้อยลง ทั้งนี้ นักจิตวิทยาเด็กเห็นว่าการแข่งขันกันเรื่องสัมฤทธิ์ผลด้านต่างๆ ของผู้ใหญ่ทุกวันนี้เร่งรัดเด็กปฐมวัยมากเกินไป เด็กที่ถูกเร่ง (hurried child) ไม่ค่อยได้มีโอกาสคิดฝันเล่นสนุกแบบเด็กๆ เพราะต้องใช้เวลาไปกับการเรียนวันละหลายชั่วโมง ทำให้เด็กกลัวความล้มเหลวและเร่งรัดตัวเองให้ประสบความสำเร็จ เมื่อเติบโตไปจะมีบุคลิกภาพที่กลวงข้างใน empty personality (วิธีการดังกล่าวเป็นการทำร้ายเด็ก (child abuse) ทั้งด้านร่างกายและจิตใจโดยตั้งใจและไม่ตั้งใจ (Lefrancois, 1990)

แนวนโยบายและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาเด็กปฐมวัยที่ตั้งเป้าหมายให้เด็กปฐมวัยทุกคนได้รับการพัฒนาและเตรียมความพร้อมทุกด้านก่อนเข้าสู่ระบบการศึกษา ทำให้นักปฐมวัยส่วนใหญ่จะได้เข้ารับการเตรียมความพร้อมในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของแต่ละชุมชน บทบาทของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจึงนับว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาและส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก ครูจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจในการดูแลและส่งเสริมพัฒนาการของเด็กปฐมวัยเพื่อเตรียมความพร้อมให้กับเด็กก่อนเข้าสู่การศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้ งานศึกษาวิจัยจำนวนมากที่แสดงให้เห็นการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กในปฐมวัยอย่างมีคุณภาพจะส่งผลดีในระยะยาวต่อพัฒนาการทางสติปัญญา รวมถึงความสำเร็จทางด้านวิชาการในระดับที่สูงขึ้น (Lazar, Darlington, et al, 1982; Campbell & Ramey, 1994) ครูผู้ดูแลเด็กซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงต่อการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กปฐมวัยจึงควรได้รับการเตรียมการและพัฒนาทางวิชาชีพเพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจ มีประสบการณ์และทักษะที่สำคัญจำเป็นต่อการจัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

แนวคิดเกี่ยวกับการดูแลเด็กปฐมวัยที่เหมาะสมกับพัฒนาการหรือที่รู้จักกันในวงการศึกษาศึกษาปฐมวัยว่าการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ (Developmentally Appropriate Practice: DAP) เป็นแนวคิดหนึ่งที่จะเป็นประโยชน์ต่อครูผู้ดูแลเด็กที่จะใช้ตัดสินใจและจัดการเรียนรู้ให้กับเด็ก แนวคิดดังกล่าวเกิดขึ้นจากการกำหนดนิยามของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (National Association for the Education Of young Children: NAEYC) เกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการกับเด็กปฐมวัย นิยามดังกล่าวเป็นผลจากการศึกษาค้นคว้าและวิจัยในสาขาต่างๆ เช่น จิตวิทยาพัฒนาการ มานุษยวิทยาทางวัฒนธรรม การศึกษาปฐมวัยและงานวิจัยพื้นฐานทางสมองต่าง ๆ ทำให้เกิดการขยายองค์ความรู้ที่ก้าวหน้ามากขึ้นเกี่ยวกับเด็กปฐมวัย การกำหนดนิยามดังกล่าวเกิดขึ้นเมื่อปีคริสต์ศักราช 1986 จากการพัฒนาระบบการรับรองมาตรฐานทางการศึกษาและได้เกิดการตีความที่แตกต่างกัน จากนั้นจึงได้มีการจัดพิมพ์หนังสือที่ขยายความและเพิ่มเติมเนื้อหาให้ลักษณะเฉพาะกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กแรกเกิดถึงแปดปีขึ้นไป ทั้งในด้านการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการและการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการ จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดทางการศึกษาปฐมวัยและศาสตร์สาขาที่เกี่ยวข้องเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้องในการพัฒนาเด็กปฐมวัยต่อสาธารณชน เนื่องจากในขณะนั้นสหรัฐอเมริกาเกิดปัญหาการเร่งรัดทางวิชาการ

กับเด็กปฐมวัย มีการสอนที่เน้นการท่องจำและสอนทั้งชั้นเรียนตลอดเวลา ละเลยการเล่นที่เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้ที่อาจก่อให้เกิดผลเสียและอันตรายแก่เด็กได้ (Gestwicki, 1999) แนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ หรือ DAP ทำให้เกิดการเพิ่มประสบการณ์ทางการศึกษาที่มีคุณค่าต่อเด็กปฐมวัย โดยการเชื่อมโยงความรู้ทางพัฒนาการเด็กสู่การปฏิบัติทางการศึกษาปฐมวัย ส่งเสริมให้มีการพัฒนามาตรฐานทางวิชาชีพการศึกษาปฐมวัย

อย่างไรก็ตามยังพบว่าครูปฐมวัยมีลำดับขั้นของการพัฒนาวิชาชีพที่แตกต่างกัน จากการศึกษาของ Kate (1997) เกี่ยวกับประสบการณ์ของครูปฐมวัยที่มีต่อความแตกต่างในลำดับขั้นของการพัฒนาวิชาชีพพบว่า ครูที่เริ่มต้นทำงานใหม่ๆ จะให้ความสำคัญกับการจัดกิจกรรมประจำวันแบบวันต่อวันในชั้นเรียนให้สำเร็จ และบ่อยครั้งที่ประสบการณ์ต่างๆ ทำให้เกิดความกังวลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองเมื่อต้องพบกับชั้นเรียนที่ท้าทายและเผชิญกับความเป็นจริง ระหว่างขั้นนี้ครูใหม่ต้องการการสนับสนุน ความเข้าใจ การส่งเสริม การอำนวยความสะดวกและการให้แนวทางการความต้องการควรได้รับการตอบสนองโดยครูผู้ที่มีประสบการณ์หรือศึกษานิเทศก์ สำหรับครูที่มีประสบการณ์จะมีขั้นของการพัฒนาวิชาชีพทั้งขั้นของการเริ่มใหม่และขั้นที่มีความพร้อมแล้ว กล่าวคือ การมีความมั่นใจในทักษะต่างๆ ของตน แต่เบื่อกับการทำซ้ำในสิ่งเดิมๆ ครูที่มีประสบการณ์จะมีการสะท้อนความคิดมากขึ้นและสนใจขอบเขตของความรู้และทักษะเชิงวิชาชีพที่กว้างขึ้น ครูเหล่านี้อยู่ในขั้นที่จะได้รับประโยชน์จากประสบการณ์ที่มีโอกาสได้ทำงานเป็นเครือข่ายกับเพื่อนร่วมงาน และการตรวจสอบปัญหาและประเด็นต่างๆ ในชั้นเรียนและสาขาการศึกษาปฐมวัย (Piavia & others, 2003)

การจัดการเรียนรู้ให้แก่ครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นผู้ใหญ่ควรมีจุดเริ่มต้นจากประสบการณ์ต่างๆ ที่ครูเคยได้รับมาก่อน นำมาเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์และการปฏิบัติและส่งเสริมการสะท้อนความคิด เชื่อมต่อความรู้จากสถานการณ์หนึ่งไปสู่สถานการณ์อื่น ๆ จากสภาพการเปลี่ยนแปลงของกระแสโลก เทคโนโลยีการสื่อสารและสารสนเทศทำให้รูปแบบการพัฒนาครูไม่สามารถใช้แนวทางพัฒนาด้วยการฝึกอบรม (Training) ได้เพียงอย่างเดียว (นอกจากนี้การฝึกอบรมส่วนใหญ่ยังมีข้อจำกัดในเรื่องการติดตามผลการสะท้อนกลับ) feedback (เกี่ยวกับการนำไปปฏิบัติของครู) (Pianta, 2006) (ผู้ฝึกอบรมส่วนใหญ่มักเป็นผู้เชี่ยวชาญและผู้เข้ารับการอบรมมักเป็นกลุ่มครูใหม่ หรือครูที่ต้องการได้เนื้อหาหรือทักษะใหม่ๆ เนื้อหาการฝึกอบรมโดยทั่วไปจะเป็นเนื้อหาแบบกระชับย่อ และไม่มี ความยั่งยืนในการติดต่อกันระหว่างผู้ฝึกอบรมกับผู้รับการอบรม การสอนหรือการถ่ายโอนความรู้ ข้อมูลเป็นไปในทิศทางเดียว ซึ่งทำให้การพัฒนาครูไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรเนื่องจากขาดความต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับประสบการณ์จริงของครู

Sheridan (2009) ได้ (นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการปฏิบัติ) Communities of practice (CoP) or collegial study groups (ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาครูปฐมวัยที่สอดคล้องกับบริบทของครูประจำการ ทั้งนี้เพราะมีรูปแบบการดำเนินงานที่เป็นไปอย่างต่อเนื่อง) ongoing ในการปฏิบัติงาน (เป็นการรวมกันของกลุ่มบุคคลของครูวิชาชีพที่มีความสนใจและความปรารถนาร่วมกันในการที่จะพัฒนาการปฏิบัติงานในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษผ่านการแลกเปลี่ยน) sharing ข้อความรู้ ความเข้าใจที่ลึกซึ้ง (หรือแนวการปฏิบัติที่ดี) (Wenger, 1998; McDermott & Snyder, 2002) (ชุมชนแห่งการปฏิบัติได้ถูกนำไปใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครูในหลายบริบททั้งใน

โรงเรียนและศูนย์ดูแลเด็ก )child care programการรวมกลุ่มของ (ชุมชนแห่งการปฏิบัติอาจเป็นสมาชิกขององค์กรในเฉพาะหรือเป็นรวมกันของครูและบุคคลภายนอกซึ่งทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ )facilitator( การประชุมของชุมชนแห่งการปฏิบัติต้องการผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ เป็นผู้ซึ่งมีความรู้ประสบการณ์และมีทักษะในการปฏิบัติสามารถช่วยให้กลุ่มเกิดคำถามต่อสิ่งที่ปฏิบัติ เชื่อมโยงหรือให้ความคิดใหม่ๆ หรือขยายความชัดเจนของแนวคิดหลักที่ใช้ปฏิบัติ ให้แหล่งข้อมูลที่มีประโยชน์และอยู่ร่วมในงานที่ทำ )Kennedy, 2004ความสัมพันธ์ (กลุ่มกับผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้มีลักษณะเป็นระหว่างสื่อสารแบบสองทาง ผ่านการเปลี่ยนผ่านของข้อมูลจากผู้อำนวยความสะดวกสู่กลุ่มสมาชิก การรวมกันของชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นการพบปะกันแบบเผชิญหน้า )face to face หรือบางทีก็อาจเป็นการพบกันผ่านสื่อเสมือนจริง ( )electronically in virtual communityโดยกลุ่มหรือผู้เข้าร่วมจะมุ่งความสนใจไปที่ประเด็น ( ) ปัญหา หรือสิ่งที่ประสบผลสำเร็จอันเกิดขึ้นจากงานที่ปฏิบัติอยู่จริงauthentic situationsของพวกเขา การพัฒนาวิชาชีพในรูปแบบของชุมชนแห่งการปฏิบัติจึงเกี่ยวข้องกับอย่างมากกับงานและการนำความรู้ไปใช้ในงานของสมาชิกผู้เข้าร่วม ชุมชนแห่งการปฏิบัติหลายกลุ่มจึงมีการใช้วิธีการแนะนำแนวทางให้สมาชิกเรียนรู้ที่จะนำเสนอการโต้ตอบ )reactionตั้งค ( ใถาม ระดมสมองสำหรับการพัฒนางานในระดับต่อไป สมาชิกผู้เข้าร่วมสามารถที่จะคิดสร้างสรรค์และสะท้อนแผนการทำงานของกลุ่มในบริบทการทำงานจริง เป้าหมายประการหนึ่งของชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นการลดช่องว่างระหว่างการวิจัยกับการปฏิบัติพร้อมไปกับการสร้างเครือข่าย การทำงานที่ยั่งยืนขึ้นระหว่างสมาชิกที่มีส่วนเกี่ยวข้อง

แม้งานพัฒนาวิชาชีพและการสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับครูผู้ดูแลเด็กในเรื่องพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยจะเป็นสิ่งที่สำคัญจำเป็นที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง แต่จากหลักฐานเชิงประจักษ์พบว่าศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นหลายแห่งประสบปัญหาในเรื่องนี้ ด้วยสาเหตุที่แตกต่างกันหลายประการ เช่น การขาดครูผู้ดูแลเด็กที่มีวุฒิการศึกษาปฐมวัย การขาดแคลนศึกษานิเทศก์ที่จะให้คำชี้แนะได้อย่างถูกต้องและต่อเนื่อง การเข้าถึงทรัพยากรหรือแหล่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์เกี่ยวกับการจัดการศึกษาปฐมวัย ข้อจำกัดเรื่องเวลาและงบประมาณในการส่งครูผู้ดูแลเด็กเข้ารับการฝึกอบรม ฯลฯ ซึ่งสอดคล้องผลการวิจัยด้านจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นยังพบว่ามีสภาพปัญหาด้านวิชาการหลายประการ อาทิ การขาดบุคลากรที่มีความรู้ความเข้าใจด้านวิชาการ แหล่งการเรียนรู้มีไม่เพียงพอและอยู่ห่างไกลขาดแผนพัฒนาครูและบุคลากรที่ชัดเจน ขาดการแนะนำ นิเทศและติดตามผลการดำเนินงานด้านวิชาการ (เลขาธิการสภาการศึกษา, 2550)

จากขั้นพัฒนาการของครูปฐมวัยและลักษณะความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพ ประกอบกับสภาพปัญหาทางด้านวิชาการและการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้วิจัยเห็นว่ารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพในสถานที่ปฏิบัติงาน )in-servicetraining) โดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ )communities of practiceมีความน่าสนใจที่ (จะนำพัฒนาเป็นกระบวนการเรียนรู้ให้กับครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพราะนอกจากจะเป็นวิธีการที่ช่วยให้ครูผู้ดูแลเด็กได้รับความรู้ความเข้าใจและมีความสามารถในการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการเด็กปฐมวัยแล้ว การใช้แนวคิดดังกล่าวยังเอื้อให้เกิดการพัฒนาการเรียนรู้ยั่งยืนให้กับกลุ่มครูผ่านการ

ฝึกฝนทักษะสำคัญในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งจะเป็นเครื่องมือสำคัญที่ครูจะได้ใช้พัฒนาตนเอง อีกทั้งยังเป็นแนวทางให้ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสร้างสรรค์ชุมชนแห่งการปฏิบัติให้มีประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาและการดูแลเด็กต่อไป

### คำถามการวิจัย

1. กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยมีองค์ประกอบและขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไร
2. กระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการอย่างไร

### วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย
2. เพื่อศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

### คำจำกัดความที่ใช้ในงานวิจัย

**แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ** หมายถึงแนวคิดที่ว่าด้วยการรวมตัวกันของกลุ่มที่มีความสนใจหรือมีปัญหาในการทำงานร่วมกันเข้ามารวมกลุ่มกันเพื่อเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ มีการสร้างและพัฒนาความสัมพันธ์จนเกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันอันจะนำไปสู่การสร้างความรู้สึกร่วมของการมีส่วนร่วมก่อให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะดำเนินการที่สร้างสรรค์ต่อไปการรวมกลุ่มเป็นการสร้างพื้นที่และโอกาสสำหรับแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูล ประสบการณ์หรือความเข้าใจอย่างลึกซึ้งจากการทำงานจนทำให้สมาชิกของกลุ่มมีความรู้ความเข้าใจและมีทักษะในงานเพิ่มมากขึ้น

**กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ** หมายถึงการดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอนตามแนวทางการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อช่วยให้ครูผู้ดูแลเด็กพัฒนาความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยที่เหมาะสมกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ผ่านกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนแห่งการปฏิบัติที่ประกอบด้วยดำเนินการใน 3 ระยะ ได้แก่ **ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน** ประกอบด้วยกระบวนการหลัก 4 ขั้นตอนคือ ขั้นที่ 1 การศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม ขั้นที่ 2 การเสริมสร้างความสัมพันธ์ ขั้นที่ 3 การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม และขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน **ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน** ประกอบด้วยกระบวนการหลัก 4 ขั้นตอนคือ ขั้นที่ 1 การวางแผนปฏิบัติการ ขั้นที่ 2 การปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน และขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน และ**ระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืน** ประกอบด้วยกระบวนการหลัก 2 ขั้นตอนคือ ขั้นที่ 1 การถอดประสบการณ์การเรียนรู้ และขั้นที่ 2 การติดตามผลการเรียนรู้

**ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย** หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะและความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม อันเนื่องมาจากการได้รับการพัฒนา โดยกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย โดยเป็นความสามารถที่ครูผู้ดูแลเด็กนำมาใช้ในการปฏิบัติงานจริงในบริบทการทำงานในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของตนความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยในงานวิจัยนี้ประกอบด้วย

- 1) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ หมายถึง การที่ครูผู้ดูแลเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กด้วยท่าทีและวาจาที่อบอุ่นเป็นมิตรภายใต้บรรยากาศของความรักความไว้วางใจและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองเพื่อนำไปสู่ความร่วมมือที่ดีในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก
- 2) ด้านการจัดสภาพแวดล้อม หมายถึง การจัด และดูแลสถานที่ แหล่งเรียนรู้ วัสดุอุปกรณ์ และของเล่นทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนที่ส่งเสริมสุขภาพ ความปลอดภัย และการเรียนรู้ของเด็ก
- 3) ด้านการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กอย่างเป็นองค์รวม สอดคล้องกับธรรมชาติ ความต้องการ ตามวัยของเด็กและการประเมินการพัฒนาการของเด็กเป็นรายบุคคลตามสภาพจริงอย่างต่อเนื่อง โดยนำผลการประเมินมาใช้ในการพัฒนาเด็ก

**ครูผู้ดูแลเด็ก** หมายถึง ครูผู้ทำหน้าที่ในการเลี้ยงดูและจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในงานวิจัยนี้คือครูผู้ดูแลเด็ก จำนวน 13 คน จากศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 7 แห่ง ในเขตเทศบาลเมืองปราจีนบุรี

**การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม** หมายถึง กระบวนการศึกษาข้อความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติและปรับเปลี่ยนแผนการปฏิบัติไปตามบริบทและปัญหาที่ปรากฏขึ้นในระหว่างการปฏิบัติ มีองค์ประกอบสำคัญคือ 1) การมีส่วนร่วมของครูผู้ดูแลเด็กและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการในการเก็บรวบรวมข้อมูล สะท้อนความคิดต่อข้อมูลที่ได้มาและวางแผนสำหรับการปฏิบัติที่จะสร้างให้เกิดการเปลี่ยนแปลง 2) การปฏิบัติเพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เก็บข้อมูลในสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติสะท้อนความคิดและปรับแผนการปฏิบัติใหม่และ 3) การถอดประสบการณ์ เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ ปัญหาอุปสรรค และทางแก้ไขอันเป็นผลมาจากการปฏิบัติ

#### **ขอบเขตของการวิจัย**

1. ประเด็นที่ศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ 1) กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ 2) ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กด้านการสร้างความสัมพันธ์ด้านการจัดสภาพแวดล้อมและด้านการจัดการเรียนรู้
2. ผู้เข้าร่วมการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจำนวน 13 คนจากศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 7 แห่งในเขตเทศบาลเมืองปราจีนบุรี
3. ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ 2 ภาคการศึกษา(มกราคม 2556 – มีนาคม 2557)

### ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้แนวทางในการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กที่มีประสิทธิภาพสามารถเชื่อมโยงระหว่างความรู้และการปฏิบัติที่สอดคล้องกับสภาพจริงในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้ควบคู่กับการทำงานซึ่งเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับแนวโน้มในการพัฒนาวิชาชีพครูในปัจจุบัน
2. ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคลผ่านประสบการณ์การเรียนรู้และการสะท้อนความคิดร่วมกันในชุมชนแห่งการปฏิบัติที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กและหน่วยงานต่างๆ เช่น ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา นักวิชาการกองการศึกษา หัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กใช้เป็นแนวทางในการจัดกระบวนการการเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กต่อไป
3. ได้แนวทางในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติในระดับชั้นอื่นๆ ต่อไป เช่น ในระดับครูปฐมวัย ครูระดับประถมศึกษา ฯลฯ
4. ได้แนวทางในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในด้านอื่นๆ ต่อไป
5. ได้แนวทางในการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กในบริบทการทำงานจริง



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก
  - 1.1 การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ(DAP)
  - 1.2 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ
2. หลักการและแนวคิดของชุมชนแห่งการปฏิบัติ
  - 2.1 ความหมายและองค์ประกอบของชุมชนแห่งการปฏิบัติ
  - 2.2 หลักการในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการปฏิบัติ
  - 2.3 ขั้นตอนในการสร้างและพัฒนาการของชุมชนแห่งการปฏิบัติ
3. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็ก
  - 3.1 การพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแล
  - 3.2 แนวคิดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่
  - 3.3 แนวทางการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม
4. แนวคิดเรื่องการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 4.1 แนวคิดพื้นฐาน ความเป็นมาของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 4.2 ลักษณะสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 4.3 หลักการในกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 5.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
  - 5.2 งานวิจัยในประเทศไทย

รายละเอียดของแต่ละหัวข้อมีดังนี้

## 1. ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

ราชบัณฑิตยสถาน (2551) ให้ความหมายของ ความสามารถ (ability) ไว้ว่า หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลด้านความรู้และทักษะในการทำกิจกรรมใดๆ ให้สำเร็จได้ในระดับหนึ่ง คุณลักษณะนี้มีทั้งที่มาจากกำเนิดและที่เกิดจากการเรียนรู้ในภายหลัง ความสามารถจึงเป็นทั้งคุณลักษณะและพฤติกรรมที่แสดงออกถึงทักษะและความรู้ในการทำกิจกรรมใดๆ ในที่นี้ผู้วิจัยได้รวบรวมเอกสารเกี่ยวกับคุณลักษณะและทักษะของครูปฐมวัยจากมาตรฐานการจัดการศึกษาปฐมวัยทั้งภายในประเทศและต่างประเทศอันสะท้อนถึงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย สรุปได้ดังนี้

### 1.1 การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ(DAP)

ตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC) ได้เสนอแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ (Developmentally appropriate practice) แนวทางที่เกี่ยวข้องและได้นำมาปรับใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่แนวทางในการสอนที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงแนวทางที่ครูพึงปฏิบัติในการสอนที่เหมาะสมกับพัฒนาการ แนวทางดังกล่าวปรากฏในมาตรฐานด้านการสอน ซึ่งครอบคลุมถึงครูที่เกี่ยวข้องกับเด็กทุกคนทั้งครูและผู้ช่วย โดยมีประเด็นในการประเมินทั้งสิ้น 7 ด้าน มีสิ่งที่ต้องคำนึงดังนี้ (NAEYC, 2009)

1) การออกแบบสภาพแวดล้อมทางการเรียน(Designing Enriched Learning Environments)

1.1 มีการทำงานเป็นทีม )work as a teamในการจัดการเรียนการสอน (รวมไปถึงการใช้แผนพัฒนาเด็กรายคน )Individualized Education Programs: IEPs(และแผนอื่นๆ สำหรับตอบสนองความต้องการของเด็กเป็นรายคน

1.2 ออกแบบสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัยอยู่ตลอดเวลา

1.3 ครูตอบสนองความต้องการพื้นฐานของเด็กในด้าน การเคลื่อนไหวร่างกาย การกระตุ้นประสาทสัมผัส การได้รับอากาศที่บริสุทธิ์ การพักผ่อนและโภชนาการ

1.4 จัดพื้นที่และเลือกสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่ครอบคลุมทุกพัฒนาการและเนื้อหาที่เด็กควรได้รับ โดยกระตุ้นให้เด็กได้สำรวจ ทดลอง ค้นคว้า และเรียนรู้มีโน้ตสำคัญ

1.5 ครูป้องกันหรือยุติพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ด้วยการออกแบบสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม มีตารางกิจกรรมกิจวัตรที่เหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของเด็ก/และมีการเชื่อมต่อที่มีประสิทธิภาพ )transitions (

1.6 ครูสร้างสรรค์ชั้นเรียนที่ช่วยให้เด็กได้สะท้อนและขยายการเรียนรู้ของตนเอง มีการแสดงผลงานของเด็กที่หลากหลาย

2) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เอื้ออาทร )Creating Caring Communities for Learning(ครูทุกคนมีปฏิสัมพันธ์ประจำวันกับเด็กที่ตนสอน ครอบครัวของเด็กและบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่

2.1 ครูสร้างสรรค์และรักษาสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่เด็กซึ่งมี

ความสามารถที่แตกต่างกันสามารถที่จะพัฒนาหรือมีความก้าวหน้าไปได้ด้วยการชี้แนะของครู เพื่อส่งเสริมความเป็นตัวของตัวเอง ความรับผิดชอบและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นให้กับเด็ก

2.2 ครูทุกคนพัฒนาความสัมพันธ์กับเด็กเป็นรายคนด้วยการดูแลเอาใจใส่ โดยการสนองตอบ (responsive) เอาใจใส่ (attentive) อายุและความเหมาะสมสอดคล้องกับ ( ) พัฒนาการ (consistent) การสนับสนุนส่งเสริม (supportive) และความไวต่อวัฒนธรรม (culturally sensitive)

2.3 ครูให้ความสนใจต่อการปฏิบัติและวิธีการสอน วัสดุอุปกรณ์ที่ยอมรับในความต่างเพศ อายุ ภาษา ความสามารถ เชื้อชาติ ศาสนา โครงสร้างของครอบครัว พื้นฐานหรือวัฒนธรรม

2.4 ครูช่วยให้เด็กแต่ละคนได้เรียนรู้ทักษะและการแสดงออกทางสังคมที่เหมาะสม โดยการให้การแนะนำที่เหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็ก

2.5 ครูช่วยจัดการพฤติกรรม โดยการใช้กฎเกณฑ์และความคาดหวังในชั้นเรียน

2.6 การตอบสนองของครูที่มีต่อพฤติกรรมที่ท้าทายและคาดไม่ถึงของเด็กด้วยความรู้ความเข้าใจที่มีต่อพื้นฐานทางบ้านและวิถีชีวิตในชั้นของเด็กแต่ละคน

2.7 ครูเฝ้าสังเกตรูปแบบพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กเพื่อจะได้ตอบสนองต่อเด็กได้อย่างเหมาะสมเป็นรายคน

2.8 การสอนมีบรรยากาศของการเคารพซึ่งกันและกัน

2.9 ให้ความสำคัญกับการสอนเรื่องกิจวัตรประจำวัน เช่น การรับประทานอาหาร การเข้าห้องน้ำด้วยตนเอง โดยร่วมมือกับครอบครัวเท่าที่เป็นได้โดยให้ความเคารพต่อวัฒนธรรมและภาษาของครอบครัว

2.10 สร้างบรรยากาศของเคารพในความเป็นตัวตนของเด็ก โดยการให้ความใส่ใจต่อความคิด ประสบการณ์และผลงานของเด็ก

2.11 ครูจัดการกับพฤติกรรมที่ท้าทายของเด็กโดยมีการประเมินพฤติกรรมของเด็ก มีการปรึกษาร่วมกับครอบครัวและผู้เชี่ยวชาญเพื่อพัฒนาพฤติกรรมเด็กเป็นรายคน และใช้พฤติกรรมเชิงบวกเป็นยุทธวิธีในการจัดการกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

2.12 ครูเปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจกับกิจกรรมที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนไม่ว่าจะเป็นการกระทำ แผนงาน หรือกิจกรรม

### 3) การดูแลเด็ก (Supervising Children)

3.1 แสดงออกให้เด็กเห็นว่าเขามีความสำคัญ มีตัวตนท่ามกลางเด็กคนอื่นๆ เท่าที่จะเป็นไปได้

3.2 เปิดโอกาสให้เด็กได้ทำงานในสภาพแวดล้อมที่มีความปลอดภัยที่ไม่ต้องมีการควบคุมจากครูในช่วงเวลาสั้นๆ

4) การใช้เวลาในการจัดกิจกรรม การจัดกลุ่มและการจัดตารางกิจวัตรประจำวันที่สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ (Using Time, Grouping, and Routines to Achieve Learning Goals)

4.1 จัดเวลาให้เด็กได้มีกิจกรรมทั้งภายในห้องและกิจกรรมนอกห้องเรียน

4.2 ใช้กิจกรรมในกิจวัตรประจำวันส่งเสริมเด็กให้เกิดความตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเอง การเรียนรู้ทางภาษาและปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

4.3 ให้เวลาและสื่อที่เด็กมีโอกาสได้เลือกทำกิจกรรมด้วยตัวเองทุกวัน

4.4 ครูเปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กในวัยอื่น

4.5 ครูมีแผนที่จะให้เด็กได้กลับมาทบทวนประสบการณ์และใช้สื่อวัสดุได้ตลอดช่วงเวลาทั้งในแต่ละวัน สัปดาห์ หรือเดือน

4.6 ในช่วงเวลาอาหารครูร่วมรับประทานอาหารและพูดคุยสนทนากับเด็ก

4.7 ครูชี้แนะและสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการจัดและทำความสะอาดห้องเรียนทุกวัน

4.8 ครูจัดตารางเวลาประจำวันที่เด็กสามารถคาดเดาได้และมีความยืดหยุ่น

4.9 ครูจัดพื้นที่และเวลาในแต่ละวันที่เปิดโอกาสให้เด็กได้ทำงานและเล่น ทั้งคนเดียว เป็นคู่ กลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่

4.10 ครูหาโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้จากกลุ่มหรือจากผู้อื่น

5) การตอบสนองต่อความต้องการและความสนใจของเด็ก (Responding to Children's Interests and Need)

5.1 ครูตระหนักว่าสภาพแวดล้อมมีความจำเป็นสำหรับที่จะช่วยให้เด็กได้สำรวจและเรียนรู้แนวคิดใหม่ ทำให้เกิดความมั่นคงและขยายการเรียนรู้ของเด็ก

5.2 ครูต่อยอดการเรียนรู้ของเด็ก(scaffold)โดยการปรับตารางเวลาใส่ใจกับการเตรียมวัสดุอุปกรณ์และให้เด็กได้ลงมือทำด้วยตนเอง

5.3 ครูใช้ความอยากรู้อยากเห็นและความสนใจของเด็กเพื่อพาเด็กไปสู่เนื้อหาหรือทักษะใหม่ๆ

5.4 ครูใช้ข้อมูลของเด็กแต่ละคนในการปรับยุทธวิธีการสอน กิจวัตรและประสบการณ์การเรียนรู้

5.5 ครูใช้ข้อมูลของเด็กเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางสังคม ความสนใจ ความคิด และทักษะในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็กทั้งรายคนและกลุ่ม

5.6 ครูใช้การสังเกต การพูดคุยและรับฟังเด็ก เพื่อมองหาและทำความเข้าใจความคิดของเด็ก

6) การจัดการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อเด็กทุกคน (Making Learning Meaningful for All Children)

6.1 ครูใช้หลักสูตรทั้งในด้านเนื้อหาและพัฒนาการทุกด้านเป็นกรอบในการทำงานที่มีความยืดหยุ่นสำหรับสอนและการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กในแผนประจำวันและในกิจกรรมการเรียนรู้

6.2 มีการเล่น อยู่ในแผนทุกวัน

6.3 ครูและครอบครัวทำงานร่วมกัน

6.4 ครูช่วยให้เด็กเข้าใจภาษาผ่านการใช้รูปภาพ วัตถุสิ่งของที่คุ้นเคยและใช้ภาษา

6.5 สนับสนุนให้เด็กใช้ภาษาถิ่นเท่าที่เป็นไปได้

6.6 เปิดโอกาสให้สมาชิกในครอบครัวเข้ามามีประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกันในชั้นเรียน

6.7 การสอนมีการใช้คำศัพท์ที่หลากหลาย และช่วยให้เด็กได้พูดคุยสนทนา

เกี่ยวกับ ประสบการณ์ของพวกเขา

7) การจัดการเรียนการสอนที่มีความเข้าใจเด็กอย่างลึกซึ้งเพื่อสร้างความรู้และทักษะให้กับเด็ก (Using Instruction to Deepen Children's Understanding and Build Their Skills and Knowledge)

7.1 ครูมีวิธีการสอนที่หลากหลาย

7.2 ครูใช้แหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมถึงผลที่ได้จากการประเมินเด็กทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการเพื่อทราบความคิดริเริ่มของเด็ก คำถาม ความสนใจและความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของเด็ก

7.3 เมื่อเด็กเรียนรู้หรือต้องการทักษะใหม่ ครูจะใช้ความสามารถพื้นฐานของเด็กต่อยอดและท้าทายเด็กให้เกิดความเข้าใจและความสามารถใหม่

7.4 ครูช่วยให้เด็กเข้าสู่การเล่นที่ยาวนานขึ้น

7.5 ครูสนับสนุนและท้าทายการเรียนรู้เด็กในระหว่างมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กทั้งครูเป็นผู้ริเริ่มและเด็กเป็นผู้ริเริ่ม

7.6 ครูใช้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาเพื่อตั้งปัญหา ถามคำถามกระตุ้นความคิดของเด็ก ช่วยเด็กให้ได้แสดงความคิดและสร้างความหมายต่อประสบการณ์ที่ได้รับ

7.7 ครูช่วยเด็กให้ระบุและใช้ความรู้ที่มีมาก่อน ทำความเข้าใจและท้าทายกับประสบการณ์ที่กำลังได้รับ

7.8 ครูร่วมมือในการสืบสอบความรู้ไปพร้อมๆ กับเด็กทั้งรายคนและรายกลุ่ม

7.9 ครูร่วมกันมุ่งความสนใจและเข้าใจการเรียนรู้ของเด็กอย่างลึกซึ้ง ผ่านการสังเกต พูดคุยสนทนากับเด็กในระดับสายตา

7.10 ครูสามารถกำหนดความแตกต่างขององค์ประกอบของงาน และแบ่งความสำเร็จของงานออกเป็นส่วนๆ อย่างมีความหมาย

7.11 ครูส่งเสริมให้เด็กจัดการการเรียนรู้โดยการตอบสนองความต้องการและความสนใจของเด็กที่เกิดขึ้น)emergingและขยายประสบการณ์และการจัดกิจกรรมให้เด็กได้กลับมา (ซ้ำย้ำทวน

7.12 ส่งเสริมการเรียนรู้ให้เด็กโดยการชี้แนะให้เด็กในทักษะเฉพาะที่จำเป็น

7.13 ครูแสดงเนื้อหาความรู้และพัฒนาการผ่านการสร้างประสบการณ์อย่างมีจุดมุ่งหมายและมีความหมายสอดคล้องกับเป้าหมายหลักของหลักสูตร

## 1.2 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา(2554) ได้พัฒนาตัวบ่งชี้การประเมินคุณภาพสำหรับเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาปฐมวัย (2-5 ปี) เพื่อเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมและสนับสนุนให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ในที่นี้ผู้วิจัยได้นำเสนอรายละเอียดของตัวบ่งชี้ที่มีความเกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของครูผู้ดูแลเด็ก

ได้แก่ตัวบ่งชี้ว่าด้วยเรื่องของประสิทธิผลของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นเด็กเป็นสำคัญอันจะสะท้อนให้เห็นถึงรายละเอียดของความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยที่ครูผู้ดูแลเด็กพึงมีตามเกณฑ์มาตรฐานของการศึกษาปฐมวัยของไทย ดังนี้

ประสิทธิผลของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นเด็กเป็นสำคัญเป็นผลสำเร็จของการจัดการศึกษาซึ่งเกิดจากการจัดเตรียมสภาพแวดล้อม การจัดวัสดุอุปกรณ์และสื่อต่างๆ สำหรับการทำกิจกรรมของเด็กตามสถานการณ์ที่ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กกำหนดขึ้น จนเด็กเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านคือ ร่างกาย อารมณ์และจิตใจ สังคม และสติปัญญา โดยครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อเด็กและผู้ปกครองเด็ก เพื่อให้การจัดประสบการณ์การเรียนรู้เป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย

1) ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการทางด้านร่างกาย

ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กจัดมวลประสบการณ์สำคัญให้เด็กได้เรียนรู้โดยการเชื่อมโยงผสมผสานและสัมพันธ์กับชีวิตจริงได้อย่างมีความหมายทำให้เด็กมีความรู้ความคิดรวบยอดทักษะสำคัญต่างๆที่ส่งเสริมพัฒนาการทางด้านร่างกายทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพอย่างเหมาะสมตามวัยมีเกณฑ์การพิจารณา

- 1.1 โนมน้าวให้เด็กรับประทานอาหารครบหมู่ดื่มน้ำสะอาดและนมอย่างเพียงพอ
- 1.2 ดูแลให้เด็กได้รับวัคซีนป้องกันโรคที่จำเป็นตามวัย
- 1.3 จัดโอกาสให้เด็กช่วยเหลือตัวเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน
- 1.4 จัดกิจกรรมให้เด็กได้ใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กมัดใหญ่และการประสานสัมพันธ์ของ

ทักษะกลไก

1.5 จัดโอกาสให้เด็กเล่นเกมออกกำลังกายที่เหมาะสมกับวัยความสามารถและความสนใจของเด็กแต่ละคน

1.6 สร้างเสริมสุขนิสัยที่ดีในการรักษาความสะอาดป้องกันโรคและความปลอดภัยแก่ร่างกาย

2) ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านอารมณ์และจิตใจ

ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กจัดมวลประสบการณ์สำคัญให้เด็กได้เรียนรู้โดยการเชื่อมโยงผสมผสานและสัมพันธ์กับชีวิตจริงได้อย่างมีความหมายทำให้เด็กมีความรู้ความคิดรวบยอดทักษะสำคัญต่างๆที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์และจิตใจอย่างเหมาะสมตามวัยมีเกณฑ์การพิจารณาคือ

- 2.1 สนับสนุนให้เด็กรู้จักควบคุมตนเองอดทนรอคอยและมุ่งมั่นตั้งใจ
- 2.2 สนับสนุนให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น
- 2.3 จัดโอกาสให้เด็กได้เลือกทำกิจกรรมตามความสนใจความถนัดความสามารถ

และความพอใจของเด็ก

2.4 จัดโอกาสให้เด็กได้ชื่นชมและตอบสนองต่อศิลปะดนตรีและการเคลื่อนไหวหรือสัมผัสกับความมหัศจรรย์ของธรรมชาติและปรากฏการณ์ทางธรรมชาติ

2.5 จัดโอกาสให้เด็กได้สื่อสารความคิดหรือประสบการณ์ของตนผ่านศิลปะดนตรีและการเคลื่อนไหว

3) ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านสังคม

ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กจัดมวลประสบการณ์สำคัญให้เด็กได้เรียนรู้โดยการเชื่อมโยง ผสมผสานและสัมพันธ์กับชีวิตจริงได้อย่างมีความหมายทำให้เด็กมีความรู้ความคิดรวบยอดทักษะ สำคัญต่างๆที่ส่งเสริมพัฒนาทางสังคมอย่างเหมาะสมตามวัยมีเกณฑ์การพิจารณา คือ

3.1 ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีทั้งทางกายวาจาและการปฏิบัติ ต่อผู้อื่น

3.2 ส่งเสริมให้เด็กมีความประพฤติดีได้แก่ขยันประหยัดซื่อสัตย์มีวินัยสุขภาพ สะอาดสามัคคีมีน้ำใจ

3.3 ส่งเสริมให้เด็กชื่นชมธรรมชาติและดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม

3.4 ส่งเสริมให้เด็กได้ปฏิบัติตามวัฒนธรรมไทยและหลักศาสนาที่นับถือ

3.5 จัดโอกาสให้เด็กเรียนรู้การเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี

3.6 จัดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้อย่างร่วมมือกับเพื่อนเป็นกลุ่มเล็กและกลุ่มใหญ่

3.7 จัดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้และเข้าร่วมกิจกรรมในโอกาสวันสำคัญต่างๆตาม

ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

4) ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านสติปัญญา

ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กจัดมวลประสบการณ์สำคัญให้เด็กได้เรียนรู้โดยการเชื่อมโยง ผสมผสานและสัมพันธ์กับชีวิตจริงได้อย่างมีความหมายทำให้เด็กมีความรู้ความคิดรวบยอดทักษะ สำคัญต่างๆที่ส่งเสริมพัฒนาทางสติปัญญาอย่างเหมาะสมตามวัยมีเกณฑ์การพิจารณา คือ

4.1 จัดกิจกรรมให้เด็กสืบค้นสำรวจและตั้งคำถามเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่ง ต่างๆรอบตัว

4.2 จัดกิจกรรมให้เด็กได้เล่าถึงสิ่งที่ทำทบทวนประสบการณ์เดิมทบทวนเรื่องที่เด็ก ควรรู้หรือเหตุการณ์ที่น่าสนใจ

4.3 เปิดโอกาสให้เด็กคุ้นเคยกับหนังสือและได้อ่านหนังสือตามวัย

4.4 จัดกิจกรรมแบบบูรณาการเป็นรายบุคคลกลุ่มเล็กและกลุ่มใหญ่ผ่านกิจกรรม แบบบูรณาการที่เด็กได้เล่นและลงมือกระทำเพื่อพัฒนาความคิดรวบยอดและทักษะเกี่ยวกับ คณิตศาสตร์วิทยาศาสตร์ภาษาสังคมดนตรีกีฬาที่เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมของเด็ก ส่งเสริมให้เด็กแสดงความคิดสร้างสรรค์อย่างอิสระ

5) ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมความสัมพันธ์ทางบวกกับเด็กและครอบครัว

ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมต่อเด็กและครอบครัวของเด็กเพื่อสร้าง ความร่วมมือในการพัฒนาเด็กและทำให้การจัดประสบการณ์การเรียนรู้เป็นไปอย่างราบรื่นและมี ประสิทธิภาพมีเกณฑ์การพิจารณา คือ

5.1 สร้างความสัมพันธ์ที่มั่นคงกับเด็กครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่ตอบสนองต่อความรู้สึก ของเด็กอย่างอบอุ่นโดยการสบตาใช้น้ำเสียงที่นุ่มนวลยิ้มแย้มให้สัมผัสที่แสดงความรักต่อเด็กมีอารมณ์ มั่นคงสม่ำเสมอในการดูแลร่างกายและอารมณ์ของเด็กรับรู้และสนับสนุนความพยายามในการทำ กิจกรรมของเด็กตอบสนองอารมณ์ทางบวกและลบของเด็กอย่างทันที่ด้วยวิธีการที่เหมาะสมโดย การปลอบโยนสนับสนุนและช่วยเหลือไม่ใช้ความรุนแรงทั้งทางกายและวาจา

5.2 ยอมรับในความเป็นตัวตนของเด็กครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่ยอมรับและให้ความสำคัญกับความรู้สึกและความคิดของเด็กรับฟังและตอบสนองต่อเด็กด้วยพฤติกรรมที่เหมาะสมไม่ล้อเลียนหรือทำให้เด็กรู้สึกอับอาย

5.3 ปฏิบัติกับเด็กอย่างให้เกียรติและเท่าเทียมกันโดยไม่แบ่งแยกเชื้อชาติภาษาเพศหรือภูมิหลังทางวัฒนธรรมและสร้างเสริมให้เด็กเห็นคุณค่าของความแตกต่างครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่เด็กในการปฏิบัติกับผู้อื่นต่างวัยต่างฐานะผู้ที่อ่อนแอกว่าฝึกให้เด็กยอมรับและมองผู้อื่นในแง่บวกหรือเชิงบวกเช่นความสามารถที่แตกต่างความคิดเห็นที่แตกต่างมุมมองที่ดีของคนอื่น

5.4 ส่งเสริมการสร้างมิตรภาพระหว่างเด็กครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เล่นและเรียนรู้ร่วมกันสนับสนุนการฝึกทักษะทางสังคมและการสร้างมิตรภาพของเด็กโดยช่วยเด็กในการเข้าร่วมการเล่นการยี่ระยะเวลาและพัฒนาการคุณภาพการเล่นกับเพื่อนช่วยให้เด็กแก้ไขความขัดแย้งโดยการให้เด็กบอกความรู้สึกเล่าปัญหาและทดลองวิธีการอื่นในการแก้ปัญหาให้คำแนะนำแก่เด็กที่มีพฤติกรรมไม่เหมาะสมให้เรียนรู้กติกาของห้องเรียนปลูกฝังให้เด็กเอื้ออาทรต่อกันรู้จักพลอบโยนกันโดยฝึกให้ทำเป็นประจำจนติดเป็นนิสัย

5.5 มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครองอย่างให้เกียรติและสม่ำเสมอครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่สื่อสารสองทางอย่างสม่ำเสมอกับผู้ปกครองไม่นำความลับในครอบครัวของเด็กไปเผยแพร่รับฟังความคิดเห็นของผู้ปกครองด้วยความเป็นมิตรผ่านคำพูดน้ำเสียงและท่าทางสนับสนุนให้ผู้ปกครองแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับเด็กให้คำแนะนำในการพัฒนาและแก้ไขพัฒนาการเด็กที่บกพร่อง

6) ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กสามารถอบรมเลี้ยงดูและจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยพัฒนาการและความแตกต่างเป็นรายบุคคลอย่างสอดคล้องกับบริบทของท้องถิ่นสังคมและวัฒนธรรมของเด็กมีเกณฑ์การพิจารณาคือ

6.1 จัดทำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับการเรียนรู้และพัฒนาการเด็กตามวัยอย่างเหมาะสมตามบริบทของท้องถิ่นครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่จัดทำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับอายุความพร้อมพัฒนาการและวิธีการเรียนรู้ของเด็กตามบริบทของสังคมและวัฒนธรรมท้องถิ่นที่เด็กอาศัยอยู่บันทึกและประเมินผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของตนอย่างสม่ำเสมอปรับปรุงแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของตนให้สามารถใช้งานได้จริงและตอบสนองความต้องการของเด็กเป็นรายบุคคล

6.2 จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อให้เด็กมีโอกาสในการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่เลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับภูมิหลังวัฒนธรรมท้องถิ่นความสนใจประสบการณ์ความต้องการความสามารถและวิธีการเรียนรู้ของเด็กจัดกิจกรรมที่เด็กริเริ่มและครูริเริ่มได้อย่างสมดุลกันจัดกิจกรรมที่มีกติกาหรือขั้นตอนและไม่มีการจัดกิจกรรมที่เด็กริเริ่ม (structured and unstructured) ได้อย่างสมดุลกัน

6.3 จัดสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยต่อสุขภาพและร่างกายของเด็กครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่ดูแลรักษาและเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์เครื่องใช้ของเล่นที่ไม่ก่อให้เกิดอันตรายต่อเด็กซ่อมแซมและทำความสะอาดวัสดุอุปกรณ์เครื่องใช้ของเล่นให้สะอาดและปลอดภัยอยู่เสมอดูแลระดับการใช้เสียงของ



ตนการใช้อุปกรณ์ทางเสียงและการใช้ระดับแสงให้เหมาะสมกับกิจกรรมใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์เช่น โทรทัศน์วีดิทัศน์คอมพิวเตอร์อย่างจำกัดและระมัดระวังโดยคำนึงถึงการใช้สื่อเหล่านี้ให้เหมาะสมกับวัย

6.4 จัดสภาพแวดล้อมที่ตอบสนองความต้องการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่จัดโอกาสและสถานที่ทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนให้เด็กได้เคลื่อนไหวร่างกายได้ใช้ประสาทสัมผัสและได้รับอากาศที่สดชื่นจัดสถานที่อย่างเพียงพอให้เด็กพักผ่อนและมีเวลาพักผ่อนประมาณ 1-2 ชม./วันจัดพื้นที่เพื่อการเรียนรู้และเลือกวัสดุอุปกรณ์ที่สัมพันธ์กับเนื้อหาและพัฒนาการของเด็กทุกด้านเพื่อกระตุ้นให้เด็กได้สำรวจทดลองค้นพบและเรียนรู้ความคิดรวบยอดพื้นฐาน

จากมาตรฐานด้านการสอนและการดูแลเด็กทั้งจากหน่วยงานภายในและต่างประเทศที่สะท้อนถึงคุณลักษณะและทักษะของครูปฐมวัยที่จะสามารถดูแลเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ควรครอบคลุมรายละเอียดทั้งในด้านการดูแลและการจัดการเรียนรู้ผ่านการจัดประสบการณ์ การจัดสภาพแวดล้อมและการมีปฏิสัมพันธ์ทั้งกับตัวเด็กและผู้ปกครอง

## 2. หลักการและแนวคิดของชุมชนแห่งการปฏิบัติ

ชุมชนแห่งการปฏิบัติ (Communities of Practice: CoP) เป็นแนวคิดที่สำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการจัดการความรู้ที่มีประสิทธิภาพ การเกิดขึ้นของชุมชนแห่งการปฏิบัติสะท้อนให้เห็นถึงระบบความสัมพันธ์ทางสังคมในแนวราบที่เอื้อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การพัฒนาและยกระดับองค์ความรู้ขององค์กร สถาบันหรือสังคมได้เป็นอย่างดี ระบบความสัมพันธ์ทางในแนวราบมีความแตกต่างจากความสัมพันธ์ในแนวตั้งที่นิยมใช้การสั่งการและการบังคับบัญชาอันจะเป็นอุปสรรคต่อการคิดวิเคราะห์และสัง้องค์ความรู้ของผู้ปฏิบัติและองค์กร (2548 ,อนุชาติ พวงสำลี) ในการศึกษาปฐมวัยแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการปฏิบัติได้มีการนำมาปรับใช้เป็นรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาครูปฐมวัยที่สอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูประจำการ ทั้งนี้เพราะมีรูปแบบการดำเนินงานที่เป็นไปอย่างต่อเนื่อง (on going) ในการปฏิบัติงาน เป็นการรวมกันของกลุ่มบุคคลวิชาชีพครูที่มีความสนใจและปรารถนาร่วมกันในการที่จะพัฒนาการปฏิบัติงานเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษผ่านการแลกเปลี่ยน (sharing) ข้อความรู้ ความเข้าใจที่ลึกซึ้งหรือแนวทางปฏิบัติที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นการปฏิบัติที่ดี (Wenger, 1998; McDermott & Snyder, 2002) การทบทวนเอกสารในหัวข้อนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอความหมาย หลักการในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในชุมชนแห่งการปฏิบัติซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานสำคัญในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กในการวิจัยครั้งนี้

### 2.1 ความหมายและองค์ประกอบของชุมชนแห่งการปฏิบัติ

#### 2.1.1 ความหมายของชุมชนแห่งการปฏิบัติ

Nickols (2003) ได้ให้ความหมายของชุมชนแห่งการปฏิบัติว่าเป็นกลุ่มที่ก่อรูปจากการแบ่งปันสิ่งต่างๆ ที่บุคคลเหล่านั้นรู้ และเรียนรู้จากคนอื่นๆ ซึ่งมีลักษณะเกี่ยวข้องกับงานที่พวกเขา

ปฏิบัติอยู่ พวกเขาจะได้รับประโยชน์จากการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์จากคนอื่นๆ ที่มีความสนใจและมีเป้าหมายที่คล้ายคลึงกัน เกิดเป็นความเข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างลึกซึ้ง

Winkelen (2003) ได้ให้ความหมายของชุมชนแห่งการปฏิบัติว่า เป็นกลุ่มของบุคคลที่เข้ามาอยู่รวมกันในการแบ่งปันและเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ทั้งแบบเผชิญหน้า (face to face) และแบบเสมือนจริง (virtually) (ซึ่งกลุ่มบุคคลเหล่านี้ได้ยึดถือสิ่งที่สนใจที่เหมือนกันในองค์ความรู้และขับเคลื่อนความปรารถนา มีความต้องการที่จะแบ่งปันข้อปัญหา ประสบการณ์ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ตัวแบบ เครื่องมือ และแนวทางปฏิบัติที่ดีที่สุด โดยสมาชิกของชุมชนแห่งการปฏิบัติมักจะมีความรู้และทักษะมากยิ่งขึ้นจากการที่มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง

Wenger (2004) ได้ให้ความหมายของชุมชนแห่งการปฏิบัติว่า เป็นกลุ่มของบุคคลที่ได้แบ่งปันความหวังหรือแรงปรารถนาต่อสิ่งต่างๆ ที่บุคคลเหล่านี้ได้ทำร่วมกัน และมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันอย่างสม่ำเสมอเพื่อที่จะเรียนรู้ว่าจะทำในสิ่งที่ดีกว่าเดิมได้อย่างไร

วิจารณ์ พาณิช (2547) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นการรวมตัวของคนหรือกลุ่มคนที่มี (ความชอบ มีความสนใจในสาระความเชี่ยวชาญที่คล้ายๆกันหรือมีปัญหาาร่วมกันทำงานด้านเดียวกัน สมาชิกในกลุ่มพร้อมและเต็มใจที่จะเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน มีการสร้างและพัฒนาความสัมพันธ์ความเข้าใจที่ลึกซึ้งซึ่งกันและกันในระหว่างการทำกิจกรรมร่วมกัน ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างความรู้สึกร่วมกันและความเป็นเจ้าของร่วมกันก่อให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะดำเนินการอย่างสร้างสรรค์ต่อไป

บดินทร์ วิจารณ์ ได้ให้ความหมายไว้ว่า หมายถึงกลุ่มคนที่มีความชอบ มี (2547) ความสนใจสาระ ความเชี่ยวชาญหรือมีปัญหาาร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มพร้อมและเต็มใจที่จะเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน

กล่าวโดยสรุป ชุมชนแห่งการปฏิบัติ หมายถึง กลุ่มคนที่มีความสนใจ หรือมีปัญหาในการทำงานร่วมกันเข้ามารวมกลุ่มกันเพื่อเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน มีการสร้างและพัฒนาความสัมพันธ์เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งซึ่งกันและกันในระหว่างการทำกิจกรรมร่วมกัน ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างความรู้สึกร่วมกันและความมุ่งมั่นที่จะดำเนินการที่สร้างสรรค์ต่อไป นอกจากนี้สมาชิกในชุมชนจะมีความรู้ความเข้าใจ ทักษะในงานเพิ่มมากขึ้นจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์ที่ต่อเนื่อง

### 2.1.2 องค์ประกอบของชุมชนแห่งการปฏิบัติ

Wenger(2004) กล่าวถึงองค์ประกอบพื้นฐานของชุมชนแห่งการปฏิบัติประกอบ 3 ส่วนดังนี้

1) ขอบเขต/สาระ (the domain) เป็นหัวข้อความรู้หรือปัญหาที่สมาชิกมีแรงปรารถนาาร่วมกันการรวมตัวของชุมชนแห่งการปฏิบัติไม่ได้เป็นเพียงการรวมกลุ่มของเพื่อนหรือเครือข่ายที่เป็นการติดต่อระหว่างบุคคล แต่เป็นการรวมกลุ่มเพื่อแบ่งปันข้อข่ายของความสนใจด้วยเหตุนี้สมาชิกจึงแสดงนัยในการให้คำมั่นสัญญาที่จะร่วมกันแบ่งปันความสามารถ รวมถึงการมีค่านิยมในการเรียนรู้จากบุคคลอื่นและเห็นคุณค่าในความรู้ความชำนาญของบุคคล

2) ชุมชน (the community) คือพันธะทางสังคมที่ยึดเหนี่ยวสมาชิกเข้าไว้ด้วยกัน การจูงใจความสนใจให้เข้าร่วมคือการที่สมาชิกได้เข้าร่วมในกิจกรรม ร่วมในการอภิปราย ร่วม

ช่วยเหลือคนอื่นและร่วมแบ่งปันข้อมูลสารสนเทศ สมาชิกของชุมชนได้สร้างสัมพันธ์ภาพที่ทำให้พวกเขาสามารถเรียนรู้จากคนอื่น ๆ

3) แนวทางปฏิบัติ (the practice) เป็นองค์ความรู้ซึ่งเกิดขึ้นจากผลผลิตของการอยู่ร่วมกันเป็นชุมชน และมีการแลกเปลี่ยนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการปฏิบัติงานของแต่ละคนในรูปของประสบการณ์ เรื่องราว เครื่องมือ และวิธีการในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นซ้ำๆ โดยนำมาใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงาน เป็นการต่อยอดความรู้ที่ไม่มีที่สิ้นสุด การรวมกลุ่มของชุมชนแห่งการปฏิบัติไม่เป็นเพียงแค่ชุมชนของความสนใจ เช่น บุคคลที่ชอบภาพยนตร์ประเภทเดียวกัน แต่สมาชิกของชุมชนเป็นนักปฏิบัติ บุคคลเหล่านี้มีการแบ่งปันทรัพยากรความรู้ เช่น ประสบการณ์ เรื่องราว เครื่องมือ วิธีการเข้าถึงแหล่งทรัพยากรและวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำอีก

พระมหาสุทิตย์ อาภาโร (2548: 63-65) ได้กล่าวถึงการเสริมสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ของชุมชนที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงจากสภาพที่มีปัญหาไปสู่สภาพที่สามารถจัดการปัญหาได้ โดยมุ่งเน้นจากการสร้างนวัตกรรมขึ้นมาใหม่จากสิ่งที่มีอยู่ซึ่งได้แก่ คน ความรู้และกระบวนการที่จะนำไปสู่สถานะที่พึงประสงค์นั้นๆ แต่ใช้แนวคิดและกระบวนการใหม่เพื่อให้สิ่งที่มีอยู่นั้นดีขึ้นกว่าเดิมผ่านการเสริมสร้างสิ่งต่างๆ เหล่านี้ คือ

- 1) บุคคลและเครือข่ายแห่งการเรียนรู้ หรือการสร้างคนและกลุ่มคนให้เป็นบุคคลและองค์กรแห่งการเรียนรู้ (เป็นผู้รู้หรือพุทธะที่มีคุณธรรมจริยธรรม)
- 2) ความรู้หรือการจัดการ/ยกระดับชุดความรู้ของชุมชน (ธรรมะ) โดยเป็นการดำเนินการที่ตั้งบนฐานคิดที่ว่าถ้าความรู้ไม่ต้องการเสริมสร้าง ถ้าความรู้มีอยู่แต่ไม่ปรากฏต้องจัดการ
- 3) กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางสังคม หรือการสร้างกระบวนการเรียนรู้ระหว่างกลุ่มคน(สังฆะ) ที่เชื่อมโยงคน ภารกิจและการจัดการทางสังคมที่นำไปสู่ความยั่งยืนของสรรพสิ่ง

อาจกล่าวได้ว่าการรวมกลุ่มเป็นชุมชนแห่งการปฏิบัติ มีองค์ประกอบพื้นฐาน คือ มีกลุ่มคน มีความรู้หรือขอบเขตความสนใจร่วมกัน และมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้องค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติระหว่างกลุ่มคนในชุมชน

แม้ว่าในชุมชนแห่งการปฏิบัติจะประกอบด้วยกลุ่มคนหรือสมาชิกของชุมชนที่มีความสนใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งร่วมกัน หรือมีปัญหาาร่วมกันเข้ามารวมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อยกระดับความรู้ความเข้าใจและการปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น แต่กลุ่มคนในชุมชนแห่งการปฏิบัตินี้มีการแสดงบทบาทแตกต่างกันบทบาทที่ต่างกันนี้มีความสำคัญยิ่งที่จะทำให้ชุมชนแห่งการปฏิบัติดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่อง ,ยูวติ เกตสัมพันธ์และคณะ)2550บทบาทดังกล่าวบ (ได้แก่

- 1) ผู้สนับสนุนกลุ่ม (Sponsor) เป็นศูนย์รวมการสื่อสารภายในชุมชนแห่งปฏิบัติ และระหว่างสมาชิกชุมชนแห่งการปฏิบัติ เป็นผู้นำในการสนทนา รู้วัตถุประสงค์ของชุมชน ชัดเจน เป็นผู้ไกล่เกลี่ยความแตกแยกความไม่เข้าใจของชุมชนแห่งการปฏิบัติ บ่อยครั้งที่เป็นผู้ดำเนินการหลักด้วย
- 2) ผู้อำนวยการความสะดวก(Facilitator) ทำหน้าที่จัดระบบของชุมชนแห่งการปฏิบัติบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อสนับสนุนชุมชนแห่งการปฏิบัติส่งเสริมเทคนิคต่างๆให้ชุมชนดำเนินการไปได้เป็นผู้สื่อสารความสำเร็จของชุมชนนักปฏิบัติสู่องค์กร มีการสื่อสารอย่างจริงจังถึง

สมาชิกชุมชนแห่งการปฏิบัติ มักทำงานโดยใช้เทคโนโลยีต่างๆเพื่อให้เกิดช่องทางการสื่อสารที่แท้จริง ระหว่างสมาชิกกับสมาชิก และสมาชิกกับองค์กร

3) ผู้บันทึก (Community Historian) ทำหน้าที่บันทึกสิ่งสำคัญที่ได้จากการประชุมของชุมชนแห่งการปฏิบัติ จับประเด็นจากการอภิปราย สรุปประเด็นทั้งหมดของการสนทนา หรือการอภิปรายของชุมชนนักปฏิบัติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน

4) สมาชิกของชุมชนแห่งการปฏิบัติ (Member) ทำหน้าที่แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ มีส่วนร่วมในการอภิปราย นำเสนอประเด็นใหม่ คิดวิธีการแก้ปัญหา แนะนำวิธีการที่ทำให้ชุมชนแห่งปฏิบัติมีประสิทธิภาพมากขึ้น ทั้งนี้สมาชิกที่มาเข้าร่วมในชุมชนแห่งการปฏิบัตินั้น ต้องมาด้วยความสมัครใจ มีความปรารถนาที่จะ “ให้” “รับ” “สร้าง” และ “ใช้” ความรู้

Wenger, Mc Dermont และ Synder (2002) ได้กล่าวถึงปัจจัยความสำคัญที่มีต่อความสำเร็จของชุมชน นอกจากภาวะผู้นำของผู้สนับสนุนแล้ว ผู้อำนวยการความสะอาดก็เป็นหนึ่งในสมาชิกชุมชนที่ช่วยให้ชุมชนมุ่งเน้นไปที่ขอบเขต/สาระ (domain) ความรู้ของชุมชน ช่วยรักษาสัมพันธภาพและช่วยพัฒนาแนวปฏิบัติของชุมชน โดยผู้อำนวยการความสะอาดมีความรับผิดชอบหลักคือ การระบุประเด็นสำคัญในขอบเขต/สาระ(domain) ของชุมชน การวางแผนและอำนวยความสะดวกในงานชุมชน การเชื่อมโยงสมาชิกชุมชนเข้ากันอย่างไม่เป็นทางการ การเชื่อมโยงข้ามขอบเขตของหน่วยงานในองค์กร และการส่งเสริมการพัฒนาสมาชิกชุมชน ช่วยสร้างแนวปฏิบัติในรูปแบบต่างๆ ซึ่งประกอบด้วยฐานข้อมูลความรู้ บทเรียนจากความผิดพลาดในอดีต แนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ เครื่องมือและวิธีการรวมถึงเหตุการณ์การเรียนรู้ และการประเมินความเข้มแข็งของชุมชน

สรุปได้ว่าชุมชนแห่งการปฏิบัติประกอบด้วยสมาชิกที่มีบทบาทต่างกัน 4 ด้านคือผู้สนับสนุน กลุ่ม ผู้อำนวยการความสะอาด ผู้บันทึกและสมาชิกของชุมชน แม้ว่ามีบทบาทที่ต่างกันแต่สมาชิกก็หน้าที่ที่สำคัญร่วมกันคือ การแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ มีส่วนร่วมในการอภิปราย นำเสนอประเด็นใหม่ คิดวิธีการแก้ปัญหา แนะนำวิธีการที่ทำให้ชุมชนแห่งปฏิบัติมีประสิทธิภาพมากขึ้น

## 2.2 หลักการในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการปฏิบัติ

Wenger (2002) ได้กล่าวถึงแนวคิดและวิธีการของชุมชนแห่งการปฏิบัติที่ได้ถูกนำไปปรับใช้ในการจัดการความรู้ขององค์กรต่างๆจากการที่ชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นที่รวมของกลุ่มคนที่มีความสนใจร่วมกัน มีประเด็นหรือปัญหาในการทำงานร่วมกันการปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มคนดังกล่าวทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันส่งผลให้กลุ่มคนของชุมชนมีความรู้และความเชี่ยวชาญมากขึ้นในองค์กรทางการศึกษามีการปรับใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติโดยเป็นกลุ่มคนอันประกอบด้วยครูในโรงเรียนและอาจารย์ในมหาวิทยาลัยที่มีความสนใจร่วมกัน นักวิจัยทางการศึกษา แหล่งทุน ชุมชนหน่วยงานของรัฐด้านการศึกษาหรือนักการศึกษาพิเศษ การรวมตัวกันของชุมชนแห่งการปฏิบัติอาจจัดตั้งขึ้นเป็นกลุ่มเล็กๆ แต่มีจุดเน้นหรือจุดสนใจร่วมกันที่ชัดเจนเป็นพิเศษอย่างไรก็ดีการรวมกลุ่มกันและพัฒนาขึ้นเป็นชุมชนแห่งการปฏิบัติที่มีบทบาทต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นจำเป็นต้องอาศัยโครงสร้างที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ ดังที่ Wenger เรียกว่า Learning architecture ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้มิได้จำกัดอยู่เพียงการเรียนในสถาบันการศึกษาแต่ควรเป็นกระบวนการที่มีการพัฒนา

ร่วมกันระหว่างตัวบุคคลและชุมชน การออกแบบการเรียนรู้ในแนวคิดของชุมชนแห่งการปฏิบัติให้เกิดคุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ ประกอบโครงสร้างพื้นฐาน 3 ประการ ดังนี้

### 1) การทำให้เกิดการรวมตัวของกลุ่มคน(engagement)

เป็นการสร้างโอกาสให้คนได้เข้ามาเกี่ยวข้องกันผ่านกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ผ่านงานที่ท้าทาย ผ่านการมอบหมายความรับผิดชอบที่เรียกว่า “knowledgeability” และส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมได้สำรวจแนวคิดแนวปฏิบัติในแนวทางใหม่เพื่อให้ชุมชนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาไปอย่างต่อเนื่อง โครงสร้างพื้นฐานที่เอื้ออำนวยให้เกิดพื้นที่ของการเข้ามารวมตัวกันจะช่วยให้เกิดการสร้างความรู้ขึ้นเป็นพิเศษ โดยการนำให้คนมารวมกันส่งเสริมให้เกิดการพูดคุยแลกเปลี่ยนและการบันทึกข้อมูล

### 2) การทำให้เห็นภาพของชุมชน(imagination)

การจินตนาการให้เห็นภาพของชุมชนเป็นหนทางการเรียนรู้ของชุมชนที่ทำให้สมาชิกสามารถนิยามความความเชื่อขงตนได้มากขึ้น การสร้างโครงสร้างพื้นฐานในด้านภาพของชุมชนประกอบ 3 ด้าน คือ 1) การแนะนำให้เห็นจุดยืนของตนเองและการเรียนรู้โลกภายนอกที่กว้างขึ้น (orientation) 2) การสะท้อน reflection ให้มองเห็นตนเองในมุมมองใหม่ และ (3) การสำรวจ )exploration เพื่อแสวงหากระบวนการและการแสดงออกซึ่งตัวตนในรูปแบบใหม่ (Wenger เห็นว่าการจินตนาการให้เห็นภาพของชุมชนเป็นหนทางการเรียนรู้ของชุมชนที่สามารถขยายนิยามหรือความชัดเจนในงานขององค์กรได้มากขึ้น ทั้งนี้การสร้างความรู้ในลักษณะนี้จะสามารถเกิดขึ้นได้เมื่อเราได้มีเวลาที่จะหยุดสะท้อนความคิด พุดคุยสนทนา สำรวจและลงมือปฏิบัติ )play (

### 3) การมีแนวปฏิบัติที่สอดคล้อง(alignment)

โครงสร้างพื้นฐานประการสุดท้ายการมีแนวปฏิบัติที่สอดคล้องกลมกลืน รวมไปถึงความเข้าใจถึงพลังของความสัมพันธ์ของชุมชนกับระบบใหญ่ และวิธีการที่จะรับมือกับโลกภายนอก ดังนั้นชุมชนแห่งการปฏิบัติควรได้แสดงถึงขอบเขตและควรมีปฏิสัมพันธ์กับชุมชนแห่งการปฏิบัติอื่นๆ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเชื่อมโยงให้เกิดปฏิสัมพันธ์ทั้งภายในและภายนอกชุมชน เช่น อาจผ่านทางการมีสมาชิกในชุมชนที่มีความแตกต่างหลากหลาย หรือเป็นสมาชิกที่มาจากชุมชนอื่น เป็นต้น

Wenger (2002) ได้กล่าวถึงโครงสร้างพื้นฐานที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการปฏิบัติประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ (1 ด้านคือ 3การทำให้เกิดการรวมตัวกัน (2การทำให้เห็นภาพของชุมชน และ (3การทำให้เกิดความสอดคล้องโดยโครงสร้างในแต่ละด้านมีวิธีการพัฒนาหรือเอื้อให้เกิดสภาพการณ์ดังกล่าวได้ต่างๆ กันดังนี้

ตารางที่ 1 โครงสร้างที่เอื้อต่อกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการปฏิบัติ (Wenger's architecture for learning)

<i>การทำให้เกิดการรวมตัวกัน</i> (facilities of engagement)	<i>การทำให้เห็นภาพของชุมชน</i> (facilities of imagination)	<i>การทำให้เกิดความสอดคล้อง</i> (facilities of alignment)
การสร้างความสัมพันธ์ (mutuality) - การอำนวยความสะดวกให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ทั้งทางกายภาพ (และสภาพความเป็นจริง) - การมีงานร่วมกัน	การแนะนำให้ทราบ (orientation) - พื้นที่ของชุมชน - เวลาของชุมชน - ความหมายของชุมชน พลังของชุมชน	ความเอกภาพ (Convergence) - วิสัยทัศน์และคุณค่าที่มีร่วมกัน - ผู้สนับสนุน - ภาวะผู้นำ - แรงบันดาลใจ
ความสามารถ (competence) - ความคิดริเริ่มและการใช้ความรู้ - ประสบการณ์ที่มีมาก่อน - การประเมิน - เครื่องมือ	การสะท้อน (reflection) - รูปแบบและกระบวนการสะท้อน - เวลาที่จะหยุดสะท้อน - การสนทนา	การประสานสอดคล้อง (coordination) - มาตรฐาน กับ วิธีการ - แผนงาน กับ ตารางเวลา - การสื่อสาร - การอำนวยความสะดวก - การเก็บรวบรวมข้อมูล - การเอื้ออำนวยให้เกิดการสะท้อน
ความต่อเนื่อง (continuity) - การทำสารนิทัศน์เพื่อบันทึกความทรงจำ - การมีส่วนร่วมในความทรงจำ	การสำรวจ (exploration) - การได้ลองทำสิ่งใหม่ - การได้ลองผิดลองถูก	ขอบเขตของอำนาจการตัดสินใจ (jurisdiction) - นโยบายและกระบวนการบริหาร - การกระจายอำนาจ

Osterhoff (อ้างถึงใน พัชรินทร์ สิริสุนทร, 2552 : 56- 60) ได้กล่าวถึงหัวใจสำคัญของการจัดการความรู้เพื่อสร้างชุมชนแห่งการปฏิบัติด้านการเรียนรู้ มีองค์ประกอบหลักอยู่ 6 ประการ ดังนี้

1) การเปลี่ยนแปลงและการจัดการพฤติกรรม (transition and behavior Management)

วัฒนธรรมองค์กรเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดเพราะมีอิทธิพลโดยตรงต่อพฤติกรรมของคนในองค์กรและเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ยากมากที่สุดและใช้เวลานานที่สุด ความสำเร็จของการจัดการความรู้จึงต้องเริ่มจากการแลกเปลี่ยนและการแบ่งปันความรู้ของคนในองค์กร เพื่อสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมที่พึงประสงค์ ก่อนจะพัฒนาไปเป็นวัฒนธรรมขององค์กรต่อไปซึ่งควรเน้นการค่อยเป็นค่อยไป และเริ่มจากผู้บริหารก่อนขยายผลไปสู่บุคลากรระดับรองลงไป โดยมาตรฐานที่ควรจัดกระทำได้แก่ การสนับสนุนและการมีส่วนร่วมอย่างเต็มกำลังของผู้บริหาร ตลอดจนการเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้บริหารตั้งคณะทำงานเพื่อดำเนินงานในการแลกเปลี่ยนและจัดการความรู้ การจัดแผน การกำหนดปัจจัยแห่งความสำเร็จที่ชัดเจน (critical success factors) และการสร้างสภาพแวดล้อมภายในองค์กรที่สร้างเสริมการเรียนรู้และการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ที่นำไปสู่การปฏิบัติจริง

## 2) การสื่อสาร (communication)

การสื่อสารมีความสำคัญและถือเป็นหัวใจของการจัดการความรู้ เพราะจะนำไปสู่ความเข้าใจที่ถูกต้องตรงกัน การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่พึงประสงค์ ซึ่งกระบวนการสื่อสารเพื่อการจัดการความรู้ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ เนื้อหา กลุ่มเป้าหมายและช่องทางการสื่อสาร ส่วนรูปแบบของการสื่อสาร เช่น ป้ายประกาศ จดหมายเวียน ภายใน จดหมายอิเล็กทรอนิกส์ หรือเสียงตามสาย โดยรูปแบบจะแปรเปลี่ยนไปตามสภาพแวดล้อมขององค์กร ความต้องการ วัฒนธรรมองค์กรและลักษณะทางสังคมของคนในองค์กรนั้นๆ

## 3) กระบวนการและเครื่องมือ (process and tools)

กระบวนการและเครื่องมือในการจัดการความรู้จะช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ขึ้นในองค์กรที่รวดเร็วและสะดวกยิ่งขึ้น โดยกระบวนการหลักๆ ของการจัดการความรู้ได้แก่ การค้นหาความรู้ การสร้างและแสวงหาความรู้ การจัดความรู้ให้เป็นระบบ การประมวลและกลั่นกรองความรู้ การเข้าถึงความรู้ การแลกเปลี่ยนแบ่งปันความรู้และการเรียนรู้ ซึ่งโดยทั่วไปจะแปรเปลี่ยนไปตามประเภทและคุณลักษณะของความรู้ สำหรับเครื่องมือที่นิยมใช้จัดการความรู้มี 2 กลุ่มคือกลุ่มเครื่องมือที่ช่วยให้เข้าถึงความรู้ และกลุ่มเครื่องมือที่ช่วยในการถ่ายทอดความรู้

## 4) การฝึกอบรมและการเรียนรู้ (training and learning)

วัตถุประสงค์ที่สำคัญของการฝึกอบรมและการเรียนรู้ คือเพื่อเตรียมบุคคลให้มีความพร้อมต่อการจัดการความรู้ ประกอบด้วยการสร้างความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของการจัดการและการแลกเปลี่ยนความรู้ในองค์กร ซึ่งอาจทำได้หลากหลายรูปแบบ เช่น การฝึกอบรมในชั้นเรียน การอบรมผ่าน web-based training การจัดเอกสารให้บุคคลสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยหัวใจสำคัญที่สุด คือการสร้างวัฒนธรรมการศึกษาค้นคว้าและความสนใจใคร่เรียนรู้ด้วยตนเองให้เกิดขึ้น

## 5) การวัดผล (Measurement)

การวัดผลเป็นการช่วยบอกถึงสถานะของกระบวนการหรือกิจกรรมต่างๆ ภายในชุมชนหรือองค์กร ผลของการวัดจึงต้องสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพประสิทธิผลของการจัดการความรู้ เพื่อชุมชนจะได้นำไปใช้เพื่อแก้ไขบทวนข้อบกพร่องต่างๆ โดยประเด็นสำคัญที่สุดของการวัดผลในมิตินี้ได้แก่ ประโยชน์ที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การตัดสินใจที่เป็นประโยชน์ต่อชุมชน และการบรรลุเป้าหมาย

## 6) การยกย่องชมเชยและให้รางวัล (recognition and rewards)

การเสริมแรงเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างแรงจูงใจ โน้มน้าวให้เกิดพฤติกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งโดยทั่วไปได้แก่ การยกย่องชมเชยและการให้วัตถุหรือสิ่งของต่างๆ เป็นค่าตอบแทน เป็นต้น

Senge and Scharmer (อ้างถึงใน เสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อชุมชนเป็นสุข, 2550) ได้เสนอหลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้(Community Action Research) หรือ CAR เป็นการวิจัยที่คล้ายคลึงกับการวิจัยที่คล้ายคลึงกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการรูปแบบเดิม แต่เป้าหมายคือการสร้างชุมชนการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการต่างๆ ซึ่งมีขั้นตอนที่สำคัญ 3 ประการ

- 1) การมองเป้าหมายร่วม ร่วมกัน(guiding ideasเป็นการสร้างความชัดเจนเกี่ยวกับ) หลักการเป้าหมายและแนวทางการทำงานเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เป็นการปรับทัศนคติและพฤติกรรมให้สอดคล้องกับการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้สนับสนุนให้เกิดสัมพันธภาพและความร่วมมือที่ดีสร้างบรรยากาศในองค์กรให้เป็นองค์กรที่สมาชิกมีการสะท้อนและการเรียนรู้ระหว่างกัน
- 2) การสร้างโครงสร้างกลไกพื้นฐานเพื่อการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยเสริมสร้างการเรียนรู้ภายในองค์กร และระหว่างองค์กรเพื่อให้เกิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มุ่งการแสวงหาองค์ความรู้ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงและเป็นประโยชน์
- 3) การทำโครงการร่วมกัน เป็นการกระตุ้นให้ภาคีเกิดการเรียนรู้ โดยมีการสื่อสารเป็นช่องทางเพื่อให้เกิดกิจกรรมและการทำภารกิจร่วมกันเชื่อมั่นในหลักการ “ทำไปเรียนรู้ไป” ผลลัพธ์คือการได้ความรู้ใหม่และนวัตกรรม และผลการเรียนรู้ของชุมชน

จิตติ มงคลชัยอรัญญา (อ้างถึงใน ปาริชาติ วลัยเสถียร, 2552:88) ได้อธิบายกระบวนการในการจัดตั้งและสนับสนุนการดำรงอยู่ของกลุ่มจากประสบการณ์ทำงาน โดยจำแนกออกเป็น 5 ด้าน คือ

- 1) การปลูกจิตสำนึก (conscientization) คือการที่จะทำให้สมาชิกของกลุ่มเกิดความตระหนักว่ามีปัญหาที่เผชิญอยู่ และสมาชิกมีความประสงค์จะแก้ไขปัญหาต่างๆ เหมาะนี้ให้หมดไปตามกำลังและความสามารถ ซึ่งถ้าสมาชิกมีจิตสำนึกในเรื่องของการที่จะแก้ไขปัญหา ก็จะนำมาสู่การรวมตัวซึ่งเป็นกระบวนการที่ 2
- 2) การรวมพลัง (organization) (จะเกิดขึ้นหลังได้มีคุณสมบัติข้างต้นแล้ว เกิดความตระหนักอยากแก้ไขปัญหา จึงได้มีการพบปะแลกเปลี่ยนหรือตกลงที่จะดำเนินการบางอย่างร่วมกัน ซึ่งความเป็นกลุ่มจะเริ่มเกิดขึ้นหลังจากที่สมาชิกได้ตัดสินใจร่วมกันว่าจะทำกิจกรรมบางอย่างร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ อาจจะมีการเลือกผู้แทน มาทำหน้าที่ประสานความคิด ทำหน้าที่การติดต่อในนามกลุ่มและผู้แทนนั้นอาจจะเป็นผู้ที่จะนำให้สมาชิกทำกิจกรรมในทิศทางที่ได้ตกลงกันได้
- 3) การส่งเสริมความรู้ด้านเทคโนโลยี (technology) (มีความจำเป็นในการประยุกต์ใช้ที่จะปรับหรือแก้ไขปัญหาของตนเอง กระบวนการทางเทคโนโลยีนี้อาจจะเกิดขึ้นจากการที่สมาชิกแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน สมาชิกที่มาร่วมต่างก็ได้ความรู้มากขึ้น และนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน กระบวนการนี้นอกจากสมาชิกจะมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกันก็อาจจะสามารถเพิ่มความรู้ทางเทคโนโลยี โดยเชิญผู้รู้หรือวิทยากรจากภายนอกมาให้ความรู้
- 4) การบริหารจัดการ (management) กระบวนการบริหารจัดการที่ดีในกลุ่มจะประกอบด้วย การทำบัญชีเพื่อสร้างหลักฐานให้สมาชิกเกิดความไว้วางใจ การบันทึกเหตุการณ์ต่างๆ หรือข้อตกลงต่างๆ หรือกิจกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นจาก เช่น บันทึกการประชุม บันทึกข้อตกลง บันทึกระเบียบที่ได้ตกลงกันได้ โดยสมาชิกเป็นผู้กำหนด การประสานงานภายในเป็นการส่งข่าวสารให้หมู่สมาชิกเข้าใจและเห็นว่าการกระจายผลประโยชน์ของกลุ่มเป็นไปอย่างยุติธรรม การประสานงานในระหว่างผู้แทนกลุ่มเพื่อเข้าใจบทบาทและติดตามการทำงานตามระบบ ขั้นตอนของกลุ่ม การระดมทรัพยากรทั้งภายในและภายนอก



5) กระบวนการสนับสนุน (support) ในกรณีที่กลุ่มผ่านกระบวนการทั้งสี่มาแล้ว สำหรับบุคคลภายนอกที่มีบทบาทในการส่งเสริมในการพัฒนาของกลุ่มนี้ก็น่าที่จะหาวิธีการสนับสนุน ไม่ว่าจะเป็นวัสดุอุปกรณ์หรือปัจจัยต่างๆ หรือแม้กระทั่งการเงินเพื่อที่จะให้กลุ่มนั้นได้มีศักยภาพสูงขึ้น การผ่านกระบวนการทั้งสี่ข้างต้นมาก่อนแล้วเท่ากับว่ากลุ่มได้เตรียมระบบหรือกลไกบางอย่างในการที่จะรับการสนับสนุนจากภายนอกและสามารถนำไปใช้ประโยชน์โดยไม่ทำลายอุดมการณ์ในการช่วยเหลือตนเอง

พระมหาสุทิตย์ อภาโร (2548) ได้กล่าวถึงแนวทางในการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้

### 1) การเสริมสร้างศักยภาพคน

1.1) การพัฒนาศักยภาพคนจะต้องมีการเลือกสรรกลุ่มเป้าหมายในการเรียนรู้ตามระดับความสามารถและศักยภาพในการพัฒนา

1.2) การเสริมสร้างศักยภาพของคนจะต้องคำนึงถึงช่วงเวลาในการเรียนรู้ หรือความพร้อมของบุคคลในการรับรู้ เรียนรู้/โดยอาศัยสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นตัวกำหนด

1.3) การเสริมศักยภาพคนที่น่าสู่การเปลี่ยนแปลงทางความคิด ระบบคุณค่า พฤติกรรมและปัญญา

### 2) การเสริมสร้างเครือข่ายและองค์กรแห่งการเรียนรู้

เครือข่ายเป็นการเชื่อมต่อความสัมพันธ์ทางสังคมของคนที่มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันเพื่อดำเนินกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมีวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายร่วมกัน กลุ่ม องค์กรและเครือข่ายที่มีอยู่ในชุมชนนับว่าเป็นกลไกสำคัญที่จะนำไปสู่การสร้างความรู้และกระบวนการเรียนรู้ โดยกลุ่มนั้นจะทำหน้าที่ในการประสานคน ความรู้และกระบวนการเรียนรู้เข้าด้วยกัน เพื่อให้ระบบการทำงานและกิจกรรมในชุมชนได้เคลื่อนไหว การสร้างเป้าหมายร่วมกันมี 2 ลักษณะ คือ

2.1) การเรียนรู้เพื่อกำหนดเป้าหมายหรือการสร้างสุขภาวะของชุมชนซึ่งเป็นกระบวนการเครื่องมือ/ที่ทำให้เกิดการกระตุ้นเตือนที่ทำให้คนในชุมชนมองเห็นเป้าหมายหรือทิศทางร่วมกัน เห็นและตระหนักถึงความร่วมมือระหว่างกัน มองเห็นความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการสร้างข่ายใยความสัมพันธ์และสามารถสร้าง “พลังร่วม” ในการทำงานที่สร้างขึ้นด้วยความเชื่อมั่นในศักยภาพของชุมชน ซึ่งนับว่าเป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างการจัดการตนเองของชุมชนอย่างมีเป้าหมาย

2.2) การเรียนรู้เพื่อประเมินตนเอง ได้แก่ การรู้จักและรู้เท่าทันกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น รวมทั้งมีความสามารถในการวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิต โดยนัยแห่งการเรียนรู้เชิงประเมินหรือการสะท้อนคิด (reflective learning) ที่สะท้อนประสบการณ์และบทเรียนของกันและกัน อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงวิธีคิด วิธีปฏิบัติ หรือการปรับเปลี่ยนตนเองทั้งในด้านความคิดและพฤติกรรม โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่มีความสามารถกำหนดตนเอง

### 3) การเสริมสร้างและการจัดการความรู้

ความรู้เป็นส่วนหนึ่งของชีวิต โดยบุคคลเป็นปฐมเหตุแห่งการรับรู้ เมื่อมีสิ่งเร้าหรือปัจจัยภายนอกที่ทำให้บุคคลเกิดการรับรู้ การเรียนรู้ย่อมเกิดขึ้นและสิ่งที่พึงเรียนรู้ได้แก่ (1) สิ่งที่อยู่ภายในตัวเรา (2) สิ่งที่อยู่ภายนอกตัวเรา และ (3) สิ่งที่อยู่ภายในตัวเราว่ามีความสัมพันธ์กับภายนอก

ตัวเราอย่างไร หรือดังที่ ศ. ประเวศ วะสี.นพ.(อ้างถึงใน พระมหาสุหิตย์ อาภาโร, 2548: 71)ได้เสนอแนะว่าการเรียนรู้มีลักษณะสำคัญ (คิดเป็น ทำเป็น อยู่เป็น) ประการ คือ การเรียนรู้เพื่อตัวเอง 3 การเรียนรู้เพื่อสิ่งภายนอกที่มีความสัมพันธ์กับตัวเองทั้งที่ใกล้และไกล คือการเชื่อมโยงและเข้าใจกับ) (บริบทบุคคล ชุมชน สังคมและโลก และการเรียนรู้เพื่อการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวเรากับสิ่งภายนอกที่สามารถนำไปสู่การจัดความสัมพันธ์ที่เกื้อกูล การเสริมสร้างและจัดการความรู้ควรเริ่มต้นจากคำถามที่ว่าเรามีความรู้ในเรื่องใด ขาดความรู้ในเรื่องใดและความรู้อะไรที่เราควรสร้างสรรค์ขึ้นมา

การเสริมสร้างและการจัดการความรู้ที่มีความเกี่ยวข้องกับความว่า “การเรียนรู้” และ “กระบวนการเรียนรู้” ซึ่งเป็นเรื่องของการปรับเปลี่ยนทัศนคติ แนวคิด และพฤติกรรมอันเนื่องมาจากการได้รับประสบการณ์เป็นการเรียนรู้และการปฏิบัติให้รู้ โดยผลลัพธ์ของการเรียนรู้จะทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงวิธีคิดและพฤติกรรมซึ่งเป็นไปได้ทั้งแง่บวกและลบการเสริมสร้างการเรียนรู้จะต้องนำความรู้ที่ฝังลึกในตัวบุคคล (tacit knowledge) มาจัดการให้เป็นความรู้ที่ชัดเจน (explicit knowledge) และสามารถนำมาสร้างให้เกิดกระบวนการใหม่ที่น่าไปสู่การเปลี่ยนแปลงคนและ (กระบวนการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 3) การสร้างกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางสังคม

กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางสังคมมีความสำคัญในฐานะที่เป็นกระบวนการเสริมสร้างการมีส่วนร่วมและการสร้างชุดความรู้ของหมู่คณะที่เกิดจากความร่วมมือร่วมใจ โดยมีการสื่อสารต่อสังคมให้ทราบถึงแนวคิด กิจกรรมและการจัดการเพื่อความยั่งยืนของสิ่งต่างๆ โดยมีนัย 3 ประการ

#### 3.1) การสร้างพื้นที่รูปธรรม

เป็นการเชื่อมโยงกระบวนการเรียนรู้ที่มาจากมีส่วนร่วมและการลงมือปฏิบัติ จนเกิดความรู้ และการจัดการแนวใหม่ซึ่งสามารถสร้างความเข้าใจได้ง่ายกว่าการรับรู้ที่มาจาก การอ่านหรือการบอกเล่า เป็นการสร้างความรู้เชิงประจักษ์ การสร้างพื้นที่รูปธรรมของการจัดการเรียนรู้ นั้นจะต้องประกอบด้วย คน ความรู้ กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสื่อสารต่อสังคมและกลไก การจัดการที่มีความสำคัญต่อการขับเคลื่อนกิจกรรมการพัฒนาในพื้นที่อย่างป็นรูปธรรม อีกนัยหนึ่ง การสร้างพื้นที่รูปธรรม ยังเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการสร้างพื้นที่ทางสังคม (social space) ที่รวมเอา (ปัจเจกบุคคลผู้ที่มีความคิดหรืออุดมคติคล้ายคลึงกัน แล้วมาร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้จนทำให้บุคคล และกลุ่มชนนั้นมีความรู้สึกว่ามีพื้นที่ทางสังคมที่เป็นอัตลักษณ์ของตน เป็นการตอบสนอง ทางด้านจิตใจ ความเชื่อมั่นและความไว้วางใจที่จะร่วมกันพัฒนาศักยภาพและสังคม

#### 3.2) การสร้างกระบวนการทางสังคม

ความเป็นชุมชนและองค์กรมีความเกี่ยวข้อง ปฏิสัมพันธ์กับคน วิธีคิด กระบวนการ และสังคมอื่นๆ อย่างต่อเนื่อง เป็นเครือข่ายเชื่อมโยงที่มีความผูกพันในทุกระดับตั้งแต่ระดับปัจเจกบุคคลไปจนถึงสถานการณ์ในระดับโลก การสร้างความสัมพันธ์ในลักษณะของการสื่อสารกับสังคมให้ เข้าใจ จะทำให้แนวคิดและกระบวนการที่ชุมชนสร้างขึ้นได้แพร่ขยายไปในวงกว้าง เกิดพลังทวีคูณที่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยิ่งใหญ่ได้ การสร้างกระบวนการทางสังคมเป็นการประสานความร่วมมือและการขยายผลจากการปฏิบัติไปสู่การเรียนรู้ทางสังคม เพราะผลการกระทำที่ดำเนินการใน สังคมหนึ่งอาจมีผลกระทบต่ออีกสังคมหนึ่ง การสร้างกระบวนการทางสังคมโดยการสื่อสารต่อสังคม

ให้รับทราบกิจกรรมการเคลื่อนไหวจะนำไปสู่ความเข้าใจต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในภาพกว้าง อีกนัยหนึ่ง การสร้างกระบวนการทางสังคมคือ การเข้ามามีส่วนร่วมของฝ่ายต่างๆ ในการเรียนรู้ที่นำไปสู่การแบ่งปันความรู้และวิธีการจัดการที่เหมาะสมซึ่งมีผลให้กิจกรรมนั้นๆ ประสบผลสำเร็จ ตัวอย่างของการตั้งชุมชนนักปฏิบัติเป็นกลุ่มคนที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และมีส่วนร่วมกันอย่างใกล้ชิดโดยมีเป้าหมายในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งร่วมกัน มีการสื่อสารเสวนากันโดยปราศจากแรงกดดันของโครงสร้างเชิงอำนาจที่สังคมมีอยู่

### 3.3) การสร้างความต่อเนื่องและความยั่งยืน

การพัฒนาที่ยั่งยืนมีองค์ประกอบ 4 ประการจะต้องดำเนินการไปพร้อมๆ กัน คือ มนุษย์ สังคม ธรรมชาติและเทคโนโลยี เมื่อระบบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้งหมดดำเนินไปด้วยดีและส่งผลในทางเกื้อกูลต่อกัน ย่อมเป็นการพัฒนาที่ยั่งยืนโดยมนุษย์ซึ่งเป็นปัจจัยในฐานะตัวกระทำมีความสำคัญที่สุดที่จะให้เกิดภาวะที่พึงประสงค์ ดังนั้นการพัฒนามนุษย์จะต้องพัฒนาให้ครบพร้อมทั้งในด้านพฤติกรรม จิตใจและสติปัญญา

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับหลักการในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในชุมชนแห่งการปฏิบัติพบว่าประเด็นสำคัญร่วมกันที่จะต้องคำนึงถึงนำแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติไปใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของคนในชุมชน ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้แก่การนำไปปรับใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครู ดังนี้ แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติมาปรับใช้ในการพัฒนา 1) โครงสร้างพื้นฐานและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อชุมชนแห่งการปฏิบัติ (2) การเสริมสร้างศักยภาพของบุคคลในฐานะสมาชิกของชุมชนแห่งการปฏิบัติ (3) การเสริมสร้างกระบวนการทางสังคมและ (4) การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร

## 2.3 ขั้นตอนในการสร้างชุมชนแห่งการปฏิบัติ

การพัฒนาขั้นของชุมชนแห่งการปฏิบัติมักเริ่มต้นจากเครือข่ายแบบผิวเผิน แต่มีศักยภาพที่จะเชื่อมโยงกันเหนียวแน่นจนกลายเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญขององค์กร เมื่อสมาชิกเริ่มสร้างเครือข่ายก็จะเริ่มรวมตัวกันเป็นชุมชน เมื่อรวมตัวกันได้ชุมชนมักจะเติบโตทั้งในด้านสมาชิกภาพและระดับของความลึกในการแลกเปลี่ยนความรู้ของสมาชิก ได้มีการนำแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเข้าไปใช้ในการพัฒนาวิชาชีพในหลายองค์กร พบว่ามีช่วงเวลาของชุมชนตั้งแต่เริ่มต้นจนกระทั่งชุมชนปิดตัวลงหรือแปรรูปไปเป็นกลุ่มเครือข่ายในลักษณะอื่นในแต่ละช่วงเวลามีลักษณะสำคัญพอสรุปได้ดังนี้ Wenger, Mc Dermont และ Synder (2002), Kaplan (2002)

1) การมีศักยภาพ (Potential Stage) เป็นช่วงของการเริ่มต้นเพื่อค้นหาเครือข่าย ค้นหาความรู้จากคนในชุมชนอย่างไม่เป็นทางการ รวมไปถึงการระบุผู้ที่เข้าร่วม วัตถุประสงค์เป้าหมายและวิสัยทัศน์ของชุมชน โดยมีการการออกแบบกิจกรรม การใช้เทคโนโลยีและการใช้กระบวนการกลุ่ม ระบุบทบาทของสมาชิกเพื่อให้ไปถึงเป้าหมายของชุมชน

2) การรวมตัว (Coalescing Stage) เป็นช่วงที่สมาชิกชุมชนรวมตัวกัน พลังของชุมชนจะช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีความกระตือรือร้นในการสร้างความคุ้นเคย การรวมตัวอาจเริ่มต้นการสร้างตัวแบบ (prototype) เป็นการนำร่องชุมชนแห่งการปฏิบัติด้วยกลุ่มบุคคลที่เป็นแกนหลัก (core group) จากนั้นจึงทำการเปิดตัว (Launch) (เพื่อเริ่มต้นหรือทำให้ชุมชนแห่งการปฏิบัติ

เป็นที่รู้จักในวงกว้างขึ้นซึ่งจะมีสมาชิกใหม่เข้ามาเพิ่มเติม การเติบโต )Maturing Stage) เป็นการ  
จัดให้สมาชิกได้มีโอกาสเรียนรู้ร่วมกัน )collaborative learning(มีกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้  
)knowledge sharing(มีโครงการกลุ่ม )group project(และการสร้างเครือข่าย ซึ่งเป็นกิจกรรมที่  
สอดคล้องกับเป้าหมายทั้งระดับบุคคล กลุ่มและองค์กร ในขณะที่เดียวกันก็สร้างให้เกิดการมีส่วนร่วม  
และการสนับสนุนช่วยเหลือกันมากขึ้นระหว่างสมาชิก

3 ) การดูแล )Stewardship Stage ( เป็นช่วงที่ชุมชนมีพลังสูงสุดเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน  
จากการสร้างและการเข้าถึงความรู้และผลผลิตที่สร้างสรรค์ขึ้นโดยชุมชน ได้ทำให้รู้ถึงยุทธวิธี  
เป้าหมาย บทบาทของสมาชิกและเทคโนโลยีสำหรับการดำเนินการขององค์กรในอนาคต และ  
ต้องการแสวงหาสิ่งใหม่ เป็นช่วงเวลาของการสร้างความยั่งยืน )sustain(ให้กับชุมชน

4) การแปลงสภาพ )Transformation Stage ( เป็นช่วงของการถดถอยพลังร่วมเพื่อ  
แสวงหาชุมชนใหม่และกระจายความรู้ไปสู่ชุมชนอื่น หรือย้ายแยกตัว Wenger, Mc Dermont และ  
Synder (2002 ะช่วงเวลาของชุมชนแห่งการปฏิบัติได้เสนอแนะกิจกรรมที่สนับสนุนในแต่ละ (

ตารางที่ 2กิจกรรมที่สนับสนุนให้บรรลุเป้าหมายในแต่ละช่วงเวลาของชุมชนแห่งการปฏิบัติ

ช่วง	เป้าหมาย	กิจกรรมที่สนับสนุน
1) การมีศักยภาพ (Potential Stage)	เพื่อค้นหาเครือข่ายและความรู้จากคน ในชุมชน หาผู้ที่เข้าร่วมและเป้าหมาย ของกลุ่มอย่างไม่เป็นทางการ	- สร้างกิจกรรม/วาระที่ทำให้เกิดหรือได้พบ กับผู้ประสานและผู้นำทางการคิดของชุมชน - สร้างแผนงานสำหรับช่วงเริ่มต้น
2) การรวมตัว (Coalescing Stage)	เพื่อเริ่มต้นกิจกรรมของชุมชนด้วยบุคคล ที่เป็นแกนหลัก และเพื่อเปิดตัวชุมชน เพื่อสร้างพลังของกลุ่มให้เกิดความกระตือ รือร้นในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	- สร้างกิจกรรมเพื่อเปิดพื้นที่ของชุมชน - ค้นหาแนวคิดหรือความเข้าใจเชิงลึกของ ชุมชนที่มีค่าควรแก่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ - สร้างกิจกรรมที่เชื่อมโยงสมาชิก
2) การดูแล (Stewardship Stage)	เพื่อสร้างให้สมาชิกได้มีโอกาสเรียนรู้ ร่วมกัน มีการสร้างหรือขยายเครือข่าย	- สร้างและจัดระเบียบคลังความรู้ของ ชุมชน - พัฒนาวาระการเรียนรู้ในสิ่งที่ชุมชนยัง ขาด
4) การแปลงสภาพ (Transformation Stage)	เพื่อแสวงหาชุมชนในการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ใหม่ หรือกระจายความรู้ไปสู่ ชุมชนอื่น	- สร้างเครือข่ายการเรียนรู้ - จัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้

จิตติ มงคลชัยอรัญญา(อ้างถึงใน ปารีชาติ วลัยเสถียร, 2552: 409-413) ได้จัดแบ่ง  
ขั้นตอนในการสร้างพลังกลุ่มออกเป็น ขั้นตอน คือ 3

1) การเตรียมการหรือเตรียมความพร้อม เริ่มต้นจากการศึกษาวิเคราะห์ชุมชน การ  
สร้างความความคุ้นเคยและไว้วางใจ การวิเคราะห์ปัญหาของสมาชิกอย่างละเอียด พร้อมทั้งการปลูก  
จิตสำนึกให้อยากแก้ไขปัญหาของตนเองและเพื่อนมากขึ้น การทำงานในขั้นนี้ค่อนข้าง  
เน้นหนักไปทางด้านงานวิจัยทางสังคม งานสร้างมนุษยสัมพันธ์ ซึ่งหากทำสำเร็จสมาชิกชุมชนเป็นผู้  
ต้องการจะร่วมพลังกัน หรือทำงานสิ่งใดสิ่งหนึ่งเอง มิใช่จากคนนอกเป็นคนที่ต้องคอยยึดเยียด หรือ  
เชื่อเชิญให้เข้ามาทำงานเป็นกลุ่ม

2) การสร้างกลุ่มเมื่อได้ข้อมูลจากขั้นการเตรียมความพร้อม การเริ่มต้นสร้างกลุ่มการเรียนรู้จะเริ่มต้นขึ้น โดยนัดหมายเฉพาะผู้ที่คาดว่าจะเข้าอยู่ในกลุ่มเรียนรู้ด้วยกันได้เท่านั้น ทั้งนี้ อาจสอบถามจากคนที่คิดว่าจะเป็นผู้นำ หรือผู้แทนของกลุ่มที่ดีของกลุ่มนั้นๆ ได้ ว่าควรนัดหมายใคร ปรึกษาหารือเรื่องอะไร เพื่อจะได้เตรียมตัวทั้งฝ่ายเจ้าหน้าที่และชาวบ้าน รูปธรรมที่ปรากฏคือการประชุมเป็นครั้งคราวอย่างสม่ำเสมอ โดยที่ในการประชุมแต่ละครั้งจะมีการพูดคุยอย่างมีเนื้อหาสาระ (ไม่ว่าจะ) ประโยชน์ที่ได้คือ การที่คนเข้าร่วมกิจกรรม (ควรสัมพันธ์กับปัญหาในชีวิต ในการทำงาน) เป็นการอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ประสบการณ์ในที่ประชุม การฝึกอบรมจะมีความรู้ที่แตกฉาน (ขึ้น สามารถนำความรู้ที่ได้เพิ่มไปปรับปรุงชีวิตความเป็นอยู่หรือการทำงานของตนเองได้ ยังก่อให้เกิดประสบการณ์ที่ดีที่นำไปสู่การเพิ่มความมั่นใจว่าหากร่วมแรงช่วยเหลือกันจะก่อให้เกิดประโยชน์ต่อทุกๆ คนได้

3) การบำรุงรักษากลุ่ม การที่กลุ่มกิจกรรมได้เริ่มดำเนินการตามแผนงานและวัตถุประสงค์ของกลุ่ม ในการแก้ปัญหาใดปัญหาหนึ่งจนสำเร็จหรือเกือบสำเร็จ อาจจะทำให้เกิดปัญหาแทรกซ้อนมากมาย กลุ่มอาจมีความต้องการขยายวัตถุประสงค์เดิมในการทำงานของกลุ่มออกไป นอกเหนือกระบวนการและขั้นตอนในการจัดตั้ง ขั้นตอน ข้างต้นแล้วจิตติ มงคลชัยอรัญญา ยังได้อธิบายกระบวนการในการจัดตั้งและสนับสนุนการดำรงอยู่ของกลุ่มจากประสบการณ์ทำงาน โดยจำแนกออกเป็น กระบวนการ คือ 5

1) การปลูกจิตสำนึก (conscientization) คือการที่จะทำให้สมาชิกของกลุ่มเกิดความตระหนักว่ามีปัญหาที่เผชิญอยู่ และสมาชิกมีความประสงค์จะแก้ไขปัญหานั้นๆ เหมาะนี้ให้หมดไป ตามกำลังและความสามารถ ซึ่งถ้าสมาชิกมีจิตสำนึกในเรื่องของการที่จะแก้ไขปัญหานั้น ก็จะนำมาสู่การรวมตัวของกลุ่ม

2) การรวมพลัง (organization) (จะเกิดขึ้นหลังได้มีคุณสมบัติข้างต้นแล้ว เกิดความตระหนักอยากแก้ไขปัญหานั้น จึงได้มีการพบปะแลกเปลี่ยนหรือตกลงที่จะดำเนินการบางอย่างร่วมกัน ซึ่งความเป็นกลุ่มจะเริ่มเกิดขึ้นหลังจากที่สมาชิกได้ตัดสินใจร่วมกันว่าจะทำกิจกรรมบางอย่างร่วมกัน ในขั้นตอนนี้ อาจจะมีการเลือกผู้แทน มาทำหน้าที่ประสานความคิด ทำหน้าที่การติดต่อในนามกลุ่มและผู้แทนนั้นอาจจะเป็นผู้ที่จะทำให้สมาชิกทำกิจกรรมในทิศทางที่ได้ตกลงกันไว้

3) การส่งเสริมความรู้ด้านเทคโนโลยี (technology) (มีความจำเป็นในการประยุกต์ใช้ที่จะปรับแก้ไขปัญหานั้นเอง กระบวนการทางเทคโนโลยีนี้ อาจเกิดขึ้นจากการที่สมาชิกแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน สมาชิกที่มาร่วมต่างก็ได้ความรู้มากขึ้น และนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน กระบวนการนี้ออกเหนือจากสมาชิกจะมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกันก็อาจจะสามารถเพิ่มความรู้ทางเทคโนโลยี โดยเชิญผู้รู้หรือวิทยากรจากภายนอกมาให้ความรู้

4) การบริหารจัดการ (management) กระบวนการบริหารจัดการที่ดีในกลุ่มจะประกอบด้วย การทำบัญชีเพื่อสร้างหลักฐานให้สมาชิกเกิดความไว้วางใจ การบันทึกเหตุการณ์ต่างๆ หรือข้อตกลงต่างๆ หรือกิจกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นจาก เช่น บันทึกการประชุม บันทึกข้อตกลง บันทึกระเบียบที่ได้ตกลงกันไว้ โดยสมาชิกเป็นผู้กำหนด การประสานงานภายในเป็นการส่งข่าวสารให้หมู่สมาชิกเข้าใจและเห็นว่าการกระจายผลประโยชน์ของกลุ่มเป็นไปอย่างยุติธรรม การประสานงานใน

ระหว่างผู้แทนกลุ่มเพื่อเข้าใจบทบาทและติดตามการทำงานตามระบบ ขั้นตอนของกลุ่ม การระดมทรัพยากรทั้งภายในและภายนอก

5) กระบวนการสนับสนุน (support) ในกรณีที่กลุ่มผ่านกระบวนการตั้งขึ้นมาแล้ว สำหรับบุคคลภายนอกที่มีบทบาทในการส่งเสริมในการพัฒนาของกลุ่มนี้ก็น่าที่จะหาวิธีการสนับสนุน ไม่ว่าจะเป็นวัสดุอุปกรณ์หรือปัจจัยต่างๆ หรือแม้กระทั่งการเงินเพื่อที่จะให้กลุ่มนั้นได้มีศักยภาพสูงขึ้น การผ่านกระบวนการตั้งที่ข้างต้นมาก่อนแล้วเท่ากับว่ากลุ่มได้เตรียมระบบหรือกลไกบางอย่างในการที่จะรับการสนับสนุนจากภายนอกและสามารถนำไปใช้ประโยชน์โดยไม่ทำลายอุดมการณ์ในการช่วยเหลือตนเอง

จากแนวคิดต่างๆ ที่กล่าวถึงกระบวนการและเทคนิควิธีการในการเสริมสร้างการรวมกลุ่ม หรือชุมชนแห่งการปฏิบัติ รวมถึงการพัฒนาความเข้มแข็งของกลุ่ม สามารถสรุปกระบวนการและเทคนิคได้ ขั้นตอน ดังนี้ 3

1. ขั้นตอนการเกิดกลุ่ม(ขั้นปลูกจิตสำนึก/ขั้นก่อร่างสร้างกลุ่ม/ขั้นเตรียมการ) ให้มีความสำคัญเนื่องจากการสร้างฐานในการรวมกลุ่ม ขั้นตอนนี้เป็นการกระตุ้นให้สมาชิกตระหนักและรับรู้ปัญหา เกิดความสนใจในการเข้าร่วมกลุ่ม ซึ่งเทคนิควิธีการที่จำเป็นในการกระตุ้นให้สมาชิกเห็นความจำเป็นในการเข้าร่วมกลุ่ม ก็คือการสร้างศรัทธา ความไว้วางใจของสมาชิกในการเข้าร่วมกลุ่มสร้าง เพื่อเป็นแกนประสานหรือขับเคลื่อนการศึกษา สார்วจข้อมูลหรือ ”แนวร่วม“ หรือ ”หน่วยนำ“ การวิเคราะห์ชุมชน

2. ขั้นการสร้างกลุ่ม (ขั้นทำกิจกรรม/การดำเนินงานกลุ่ม)เป็นขั้นตอนที่กระตุ้นให้เกิดกิจกรรมรวมกลุ่ม โดยอาจจะเริ่มจากการรวมกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จากนั้นจึงพัฒนาสู่กลุ่มที่มีการดำเนินกิจกรรมเพื่อดำเนินงานตามเป้าหมายที่กลุ่มกำหนดไว้ ในขั้นตอนนี้ก็พัฒนาอาจทำหน้าที่ในการนำเสนอข้อมูลจากการศึกษาวิเคราะห์ กระตุ้นให้เกิดการคิดค้นแนวทางแก้ไขปัญหา สนับสนุนให้กลุ่มดำเนินกิจกรรมตามแนวทางที่วางไว้รวมถึงการสนับสนุนด้านความรู้ เทคโนโลยีที่จำเป็นต่อการทำงานกลุ่ม

3. ขั้นการเจริญเติบโตของกลุ่ม (การบำรุงรักษากลุ่ม/ขั้นการขยายกลุ่ม) การพัฒนาทั้งในระดับกลุ่ม คือการขยายวัตถุประสงค์ ขยายกิจกรรม ขยายสมาชิกภายในกลุ่มและการพัฒนาจาก (ระดับกลุ่มสู่การเชื่อมโยงกับกลุ่มอื่นเป็นเครือข่าย ประเด็นสำคัญที่ต้องดำเนินการในขั้นนี้คือการกระตุ้นให้เห็นความสำคัญจำเป็นในการสร้างเครือข่าย และการพัฒนาความสัมพันธ์ในการอยู่ร่วมกันเป็นเครือข่าย เช่น การสร้างแม่ข่าย หรือแกนกลางในการประสานงาน การสร้างด้านการบริหารจัดการ การพัฒนาระบบการติดต่อสื่อสาร

### 3. แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ มีแนวคิดต่างๆ ที่เข้ามาเกี่ยวข้อง การศึกษาทำความเข้าใจแนวคิดต่างๆ เหล่านี้จะช่วยให้เข้าใจแนวทางในการดำเนินกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติได้ดียิ่งขึ้น แนวคิดที่เกี่ยวข้องมีรายละเอียดดังนี้

### 3.1 การพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแลเด็ก

การวิจัยครั้งนี้มีเป้าหมายเพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กทารกทบทวนวรรณกรรมในส่วนนี้ได้นำเสนอแนวคิดเรื่องการพัฒนาวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัยเกี่ยวกับความสำคัญและจุดมุ่งหมายรูปแบบและแนวโน้มของการพัฒนาวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพแนวทางในการพัฒนาครูปฐมวัยประจำการที่มีประสิทธิภาพการให้ความสำคัญเรื่องการพัฒนาคุณภาพทางวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัยเริ่มปรากฏผ่านนโยบายด้านการศึกษาปฐมวัยในหลายประเทศไม่ว่าจะเป็นกฎหมาย NCLBH, Good Start, Grow Smart นโยบายเหล่านี้ได้ให้กรอบการทำงานสำหรับบุคคลกรทางการศึกษาปฐมวัยในการจัดการเรียนรู้ให้กับเด็กทั้งในด้านการปฏิบัติและการประเมินรวมถึงการให้การดูแลเด็กเป็นรายบุคคลและยังให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณภาพทางวิชาชีพเพื่อให้ครูปฐมวัยและบุคลากรที่เกี่ยวข้องสามารถพัฒนาเด็กได้อย่างแท้จริง (Sheridan and etc. 2009: 378-397)

#### 1) ความสำคัญและจุดมุ่งหมายของพัฒนาวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัย

การพัฒนาวิชาชีพในการจัดการศึกษาปฐมวัยเป็นการเพิ่มพูนประสบการณ์ที่ส่งเสริมความรู้ความสามารถการฝึกอบรมและการพัฒนาครูหรือผู้ที่ทำงานกับเด็กปฐมวัยและครอบครัวของเด็กการพัฒนาวิชาชีพการศึกษาปฐมวัยจึงหมายถึงรวมถึงกิจกรรมใดๆที่มุ่งเพิ่มพูนความรู้ทักษะทัศนคติที่ทำให้ครูสามารถนำไปเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานซึ่งอาจจะอยู่ในรูปแบบต่างๆเช่นการเยี่ยมบ้าน (home visiting) การให้ความรู้ผู้ปกครองการดูแลเด็กการจัดการศึกษาสำหรับเด็กก่อนวัยเรียนและ/หรือชั้นอนุบาลหรือการสอนถึงระดับขั้นเกรดสามหรือการบริการส่งเสริมด้านการศึกษาเป้าหมายสูงสุดในระยะยาวก็เพื่อเอื้ออำนวยให้เกิดการพัฒนาทักษะการเรียนรู้พัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์แก่เด็กและผลต่อการเรียนรู้ของเด็กทั้งในด้านสติปัญญาการสื่อสารอารมณ์-สังคมและพฤติกรรมซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของการพัฒนาวิชาชีพทางการศึกษาปฐมวัยการพัฒนาวิชาชีพทางการศึกษาปฐมวัยมีจุดมุ่งหมายเบื้องต้นอยู่ 2 ประการประการแรกคือการพัฒนาวิชาชีพจะทำให้เกิดความก้าวหน้าทางความรู้ทักษะและการปฏิบัติสำหรับการพัฒนาเด็กปฐมวัยและครอบครัวประการที่สองคือการส่งเสริมวัฒนธรรมการพัฒนาวิชาชีพทั้งในระดับบุคคลและทั้งระบบ

จุดมุ่งหมายประการแรกเกี่ยวข้องกับความก้าวหน้าทางด้านความรู้ทักษะการปฏิบัติ (Katz, 1992, 1995 อ้างถึงใน Sheridan and etc. 2009) ความรู้สำหรับครู (practitioner knowledge) ประกอบด้วยข้อเท็จจริงแนวคิดความคิดความเข้าใจในของศาสตร์ของการศึกษาปฐมวัยและมีมิติด้านวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องรวมถึงการปฏิบัติที่เป็นเลิศ (best practice) ส่วนด้านทักษะ (skills) ประกอบด้วยรูปแบบของการปฏิบัติ (unit of action) ในแต่ละช่วงเวลาที่เกิดขึ้นหรืออ้างถึงได้โดยง่ายทักษะเหล่านี้จะเรียนรู้ได้จากการบอกสอนโดยตรงการเป็นต้นแบบการริเริ่มสร้างสรรค์การได้ลองผิดลองถูกการค้นพบหรือด้วยวิธีการอื่นๆและได้มีการปรับการปฏิบัติผ่านการให้ข้อมูลย้อนกลับ

การแนะนำการฝึกซ้ำจนชำนาญและการใช้ทักษะนั้นๆอย่างต่อเนื่องสุดท้ายคืออุปนิสัยในการทำงาน (disposition) หมายถึงแบบแผนของพฤติกรรมที่มีแนวโน้มที่จะแสดงออกอยู่อย่างปกติสม่ำเสมอ รูปแบบของพฤติกรรมเป็นสิ่งที่ถูกกำกับโดยเป้าหมายในทางกว้าง (a board goal) มากกว่าจะเป็น จุดประสงค์เฉพาะในระยะสั้นอุปนิสัยในการทำงาน (disposition) มีความต่างจากทักษะการทำงาน ตรงที่การมีขอบเขตที่กว้างกว่าและยังหมายรวมถึงแรงกระตุ้นในการนำไปใช้การพัฒนาวิชาชีพที่ ประสิทธิภาพควรมีเป้าหมายที่ครอบคลุมทั้งในเชิงความรู้ทักษะและอุปนิสัยหรือแบบแผนในการทำงาน ที่เกี่ยวข้องกับปฏิสัมพันธ์ของครูที่มีต่อเด็กและครอบครัวความพยายามของครูที่จะสร้างสภาพแวดล้อม ทางการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อตัวเด็กทั้งที่บ้านและในชั้นเรียนการสอนหรือหลักสูตรที่ครูใช้รวมถึง ยุทธวิธีที่ครูใช้กับกลุ่มเด็กที่มีความพิเศษต่างๆ

จุดมุ่งหมายประการที่สองของการพัฒนาวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัยเกี่ยวข้องกับ คุณภาพของการพัฒนาวิชาชีพที่ยั่งยืนที่ส่งเสริมทั้งระดับปัจเจกบุคคลและส่งเสริมการพัฒนาทั้งระบบ และยังเกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในการส่งต่อการบริการที่มีประสิทธิภาพและเอื้ออำนวยให้เกิดการ เติบโตทางวิชาชีพการพัฒนาวิชาชีพสำหรับครูปฐมวัยเป็นไปได้ในหลายรูปแบบไม่ว่าจากการที่ครูได้รับการ ถ่ายทอดผ่านการฝึกอบรมหรือรูปแบบของการให้คำแนะนำจากผู้ชี้แนะ (coach) ที่ปรึกษา (consultant) หรือจากกระบวนการกลุ่ม (group facilitator) สู่ทั้งตัวบุคคลและกลุ่มครูในบริบทของ การจัดการศึกษาปฐมวัยการส่งผ่านจรรยาบรรณความรับผิดชอบสำหรับการพัฒนาวิชาชีพที่ยั่งยืนมี ความสำคัญยิ่งคือเป็นการช่วยให้ครูแต่ละคนได้พัฒนาทักษะและอุปนิสัยในการทำงานที่เอื้อให้เกิดการ ควบคุมตนเองในการเติบโตทางวิชาชีพ (Fleel & Patterson, 2001; Paris & Winograd, 1990; Riley & Roach, 2006 อ้างถึงใน Sheridan and etc. 2009)

## 2) รูปแบบและแนวโน้มของการพัฒนาวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัย

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพในการศึกษาปฐมวัยมีความเปลี่ยนแปลง เช่นเดียวกับการพัฒนาวิชาชีพครูในระดับอื่นๆ กล่าวคือในระยะแรกการพัฒนาวิชาชีพถูกคาดหวังว่า เป็นกระบวนการจากข้างนอกสู่ข้างใน (outside - in) ซึ่งมองว่าข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็นสำหรับการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานหรือการเติบโตทางวิชาชีพมาจากผู้มีอำนาจภายนอกอาจมาใน รูปแบบการสอนบรรยายการอ่านการสาธิตการให้คำแนะนำทั้งจากเพื่อนร่วมงานศึกษานิเทศก์ผู้ชี้แนะ หรือที่ปรึกษาต่อมาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพเริ่มมีแนวคิดกระบวนการจากข้างในสู่ภายนอก (inside - out) ซึ่งเชื่อว่าแต่ละคนต้องกำกับการเติบโตทางวิชาชีพของตนเองและพัฒนาตนเองอย่าง ต่อเนื่องผ่านเรียนรู้สิ่งใหม่ๆที่เข้ามาผ่านการปฏิบัติที่เป็นเลิศผ่านการสะท้อนการตั้งเป้าหมายของตน ด้วยการเรียนรู้อย่างร่วมมือ (collaboration) ด้วยการให้ความเคารพซึ่งกันและกันของผู้ร่วมงาน (Helm, 2007; Wesley & Buysee, 2006 อ้างถึงใน Sheridan and etc. 2009)

Stephen (2004) ได้จัดประเภทรูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพครูไว้ดังนี้



### 2.1) การฝึกอบรม (Training)

เป็นรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพด้วยพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถ และทักษะในการทำงานให้ทันตามความรู้ใหม่และการเปลี่ยนแปลงวิธีการฝึกจะเน้นกระบวนการเรียนรู้ ระหว่างผู้ฝึกและผู้รับการฝึกซึ่งผู้ฝึกมักเป็นวิทยากรที่มีความชำนาญจากภายนอก

### 2.2) การสนับสนุนของโรงเรียน (Collegial Support)

เป็นรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพที่เน้นการพัฒนาโดยใช้บุคลากรภายในโรงเรียน ในการส่งต่อความรู้ความชำนาญให้กันและกันมีวิธีการที่หลากหลายเช่น เพื่อนช่วยเพื่อน (peer coaching) การสอนเป็นทีม (collaborative work teams) การสอนร่วม (co-teaching)

### 2.3) การเรียนรู้ผ่านการไตร่ตรองสะท้อนคิด (Reflective Inquiry)

รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพนี้มุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพของครูในด้าน กระบวนการคิดไตร่ตรองถึงสิ่งที่ปฏิบัติความสำเร็จอุปสรรคปัญหาและหนทางในการปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นวิธีการสามารถทำทั้งในระดับปัจเจกบุคคลและในกลุ่มย่อยเช่นการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (action research) การใช้กลุ่มศึกษา (study group) การเขียนสะท้อนความคิด (reflective writing) เป็นต้น

### 2.4) การสนับสนุนจากภายนอก (External Support)

เป็นรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพที่อาศัยความร่วมมือกับหน่วยงานหรือสถาบัน ที่เกี่ยวข้องมาร่วมเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันโดยทั้งโรงเรียนและผู้สนับสนุนจาก ภายนอกต่างมีส่วนให้และรับความรู้และพัฒนาองค์ความรู้ไปพร้อมกันการพัฒนาวิชาชีพในรูปแบบนี้อาจอยู่ในรูปแบบหุ้นส่วน (partnership) แบบเครือข่าย (networks) หรือแบบteacher centers เป็นต้น

สำหรับรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายของงานวิจัยในครั้งนี้พบว่าองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกรมส่งเสริมการปกครอง ส่วนท้องถิ่นกระทรวงมหาดไทยจากการศึกษาแหล่งข้อมูลจากเอกสารการสัมภาษณ์ผู้บริหารและครู ปฐมวัยที่ปฏิบัติงานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นพบว่ามีการพัฒนา วิชาชีพที่ดำเนินการอยู่ดังนี้

รูปแบบที่1การส่งเสริมการศึกษาต่อในระดับปริญญาตรีและโทด้วยการสนับสนุน ทุนการศึกษาให้กับครูผู้ดูแลเด็กประจำศูนย์เด็กเล็กทั่วประเทศเช่นเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตร บัณฑิต/ศึกษาศาสตรบัณฑิตสาขาการศึกษาปฐมวัยตามโครงการความร่วมมือทางวิชาการระหว่างกรม ส่งเสริมการปกครองท้องถิ่นกับมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

รูปแบบที่2การส่งเสริมให้เข้ารับการอบรมเชิงปฏิบัติการโดยกรมส่งเสริมการ ปกครองส่วนท้องถิ่นมีนโยบายพัฒนาบุคลากรในตำแหน่งหัวหน้าศูนย์และครูผู้ดูแลเด็กให้มี ประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานจึงได้ดำเนินการโครงการอบรมจำนวน2โครงการได้แก่1) โครงการอบรม

เชิงปฏิบัติการผู้ดูแลเด็กศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีวัตถุประสงค์เพื่อครูผู้ดูแลเด็กและหัวหน้าศูนย์ฯทุกคนมีความรู้และทักษะพื้นฐานในการอบรมเลี้ยงดูและส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยอย่างมีคุณภาพและได้มาตรฐานตามหลักวิชาการและ2) โครงการอบรมพัฒนาการจัดประสบการณ์จัดการศึกษาปฐมวัยมีวัตถุประสงค์ให้ครูผู้ดูแลเด็กและหัวหน้าศูนย์ฯที่ผ่านการอบรมในโครงการที่1มาแล้วได้เพิ่มพูนทักษะมีความรู้ความสามารถในการพัฒนาประสบการณ์และจัดทำแผนการเรียนรู้ให้แก่เด็กปฐมวัยเพื่อสร้างเสริมพัฒนาการของเด็กเต็มตามศักยภาพทุกด้าน

รูปแบบที่3การส่งเสริมการสร้างเครือข่ายระหว่างครูผู้ดูแลเด็กและศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแต่ละท้องถิ่นโดยผ่านโครงการสัมมนาผู้ดูแลเด็กดีเด่นศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้ดูแลเด็กดีเด่นได้รับการพัฒนาความรู้ความสามารถตลอดจนทักษะประสบการณ์ในการพัฒนาเด็กปฐมวัยและสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปถ่ายทอดให้แก่ครูผู้ดูแลเด็กอื่นในท้องถิ่นของตนต่อไปรวมถึงการวางแผนนโยบายและการวางมาตรฐานประการหนึ่งในการจัดตั้งและดำเนินการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้มีการสร้างเครือข่ายระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยกันเป็นนโยบายหนึ่งของกรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่น

### 3) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพ

Sheridan and etc.(2009) ได้เสนอตัวแปรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพของครูไว้4ด้านคือด้านกระบวนการด้านตัวบุคคลและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและด้านบริบทและตัวระบบและด้านการส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนในแต่ละด้านมีรายละเอียดดังนี้

#### 3.1) ตัวแปรด้านกระบวนการ

แม้จะเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่าการพัฒนาครูในระหว่างการทำงานในบริบทและสภาพแวดล้อมของการทำงานจริงของครูย่อมให้ผลดีต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะและพฤติกรรมในการทำงานมากกว่าการฝึกอบรมเพียงลำพัง) Joyce & Showers, 2002อ้างถึงในSheridan and etc. ,2009) แต่ความเข้าใจที่ชัดเจนว่ากระบวนการดังกล่าวควรประกอบไปด้วยอะไรบ้างก็ยังไม่เป็นที่เข้าใจอย่างชัดเจนงานวิจัยที่มีความจำเป็นก็คืองานที่พยายามกำหนดขอบเขตการเติบโตทางวิชาชีพในเรื่องของระดับความเข้าใจใหม่และการนำความรู้ความเข้าใจไปใช้จนเกิดเป็นทักษะความชำนาญทั้งนี้ งานวิจัยควรให้ความสำคัญทั้งด้านของข้อมูลความรู้ใหม่ในแนวกว้าง) horizontal learning) และการทำความเข้าใจที่ลึกซึ้งในแนวดิ่ง)vertical learning) ว่าได้นำความรู้นั้นไปใช้ในทางปฏิบัติได้อย่างไรบ้างทั้งนี้โดยทำความเข้าใจว่าครูได้พัฒนาทักษะนี้อย่างไรและก่อให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งในการทำงานเพื่อการพัฒนาวิชาชีพในระหว่างการทำงานไปพร้อมๆกันได้อย่างไรกระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดสิ่งเหล่านี้ขึ้นได้อย่างไรงานวิจัยยังควรให้ความสนใจกับการสะท้อนตนเองของครูในฐานะผู้เรียนรู้ในกระบวนการพัฒนาวิชาชีพด้วย

กระบวนการพัฒนาวิชาชีพในรูปแบบต่างๆไม่ว่าจะเป็นการศึกษาให้คำปรึกษาการฝึกอบรมหรือการเป็นผู้อำนวยความสะดวกเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจและการกำกับทิศทางในการพัฒนาวิชาชีพของครูขึ้นอยู่กับว่าใช้กระบวนการนั้นๆกับใครยังรวมไปถึงกระบวนการในการประเมินความรู้และทักษะของครูการประเมินความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพการแสวงหาวิทยวิธี

การกำหนดกรอบเวลาของกิจกรรมในการพัฒนาเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการนอกจากนี้วิธีการต่างๆ ที่ผู้ชี้แนะผู้ให้คำปรึกษาผู้อำนวยการอำนวยความสะดวกใช้ในการต่อยอดการเรียนรู้ (scaffolding) ของครู ประกอบไปด้วยกลุ่มของตัวแปรที่มีความซับซ้อนซึ่งยังมีการวิจัยในเรื่องนี้ไม่มากนัก

### 3.2) ตัวแปรด้านตัวบุคคลและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ตัวแปรด้านตัวบุคคล (within-person) ลักษณะของตัวบุคคลและความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพทั้งของตัวครูผู้ชี้แนะผู้ฝึกอบรมมีอิทธิพลทั้งต่อการส่งต่อและการรับกระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพว่าจะเป็นไปได้ตามต้องการหรือไม่ภูมิหลังของทั้งครูและผู้ให้การพัฒนาพื้นฐานความรู้ความคิดที่มีต่อบทบาทหน้าที่ของตนเองรวมถึงประสบการณ์ของแต่ละคนล้วนมีผลต่อประสิทธิภาพในการพัฒนาวิชาชีพในเวลาต่อมาตัวแปรที่เกี่ยวกับบุคคลและวิธีการที่ใช้ในการพัฒนาจึงเป็นเรื่องที่นักศึกษาคว่าตัวแปรดังกล่าวมีความสัมพันธ์กันอย่างไรระดับความรู้ความเข้าใจของครูปฐมวัยที่มีในปัจจุบันเป็นผลมาจากภูมิหลังและการศึกษาที่มีมาก่อนหน้านี้ยังมีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่าคุณภาพของประสบการณ์ในชั้นเรียนก็ส่งผลกระทบต่อความรู้ความเข้าใจของครูนอกจากนี้คุณลักษณะภายในของครูปฐมวัยไม่ว่าจะเป็นความเห็นที่มีต่อตนเองและบทบาทของตนในฐานะครูความคิดเห็นของตัวครูที่มีต่อคุณภาพของสถานศึกษาความเชื่อที่มีต่อการเรียนรู้ของเด็กและทัศนคติที่มีต่องานและการชี้แนะสิ่งต่างๆ เหล่านี้ล้วนเป็นปัจจัยสำคัญที่มีต่อความพร้อมและความเต็มใจในการเปลี่ยนแปลงของครู

สำหรับตัวแปรด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (between-person) บุคลิกลักษณะทั้งของผู้ฝึกอบรมผู้ชี้แนะที่ปรึกษาและของตัวครูเองก็อาจมีผลต่อรูปแบบที่มีความเฉพาะและประสิทธิภาพของการพัฒนาวิชาชีพได้อันเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องทำการศึกษาให้ชัดเจนนอกจากนี้ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับครูของทั้งผู้ชี้แนะและผู้ให้คำปรึกษาเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญต่อความสำเร็จของกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ

### 3.3) ตัวแปรด้านบริบทและตัวระบบ

บริบททางวัฒนธรรมสังคมและลักษณะทางกายภาพของการศึกษาปฐมวัย ล้วนส่งผลกระทบต่อโครงสร้างและกระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพของครูปฐมวัยในระดับต่างๆ การทำความเข้าใจและประเมินถึงสภาพของบริบทและผลกระทบอันเกิดจากบริบทนั้นเป็นสิ่งที่สำคัญต่อการศึกษาวิจัย ทั้งนี้เพราะบริบทของการศึกษาปฐมวัยมีความหลากหลายทั้งในแง่ของชุมชนที่ตั้งความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพที่ต่างกันไปตามความหลากหลายของบริบทแวดล้อมและลักษณะของสถานศึกษาปฐมวัยแต่ละแบบไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนอนุบาลศูนย์เด็กเล็กการให้บริการฝากเลี้ยงดูหรือการจัดการศึกษาปฐมวัยในรูปแบบอื่นๆ ลักษณะเฉพาะของแต่ละรูปแบบทำให้เกิดความต่างกันในเรื่องอื่นๆ อายุเด็กที่ให้บริการอัตราส่วนของเด็กกับครูล่วงจากรูปแบบในการให้บริการที่ต่างกันแล้ว วัฒนธรรมการทำงานของแต่ละบริบทก็เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการพัฒนาวิชาชีพวัฒนธรรมการทำงานสะท้อนให้เห็นจากเป้าหมายและพันธกิจของสถานศึกษาคุณธรรม/จรรยาบรรณขององค์กร คุณภาพของสภาพแวดล้อมที่ทำงานชั่วโมงการทำงานภาระงานการเปิดโอกาสที่ครูจะได้เรียนรู้ร่วมกัน รวมถึงภาวะผู้นำของผู้บริหารและครูซึ่งสิ่งเหล่านี้ล้วนมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กตัว

แปรในด้านบริบทระบบและวัฒนธรรมขององค์กรจึงมีผลอย่างมากต่อการมีประสิทธิภาพของการพัฒนาวิชาชีพ

### 3.4) ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมให้เกิดความยั่งยืน

ความพยายามที่จะพัฒนาวิชาชีพให้มีความยั่งยืนเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจทั้งในการวิจัยการปฏิบัติและในทางนโยบายยุทธวิธีที่ใช้ในการรักษาการเปลี่ยนแปลงให้มีความยั่งยืนเป็นสิ่งที่อยู่ทั้งการให้ฝึกอบรมการให้การสนับสนุนรวมถึงการสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงานเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากต่อคุณภาพของการจัดการศึกษาปฐมวัยข้อมูลเกี่ยวกับความเข้มข้นและความคงทนในการสนับสนุนทางวิชาชีพมีความจำเป็นสำหรับการส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนและการปัจจัยที่มีความหมายทั้งในระดับโครงสร้างและกระบวนการการพัฒนาวิชาชีพเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนหากเป็นการสนับสนุนจากภายนอกองค์กรไม่ว่าจะเป็นการฝึกอบรมการให้ความปรึกษาผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้มักจะระบุวิธีการหรือกลไกเพื่อกระตุ้นให้เกิดความรับผิดชอบอย่างต่อเนื่องในการเรียนรู้การใฝ่รู้ทั้งในระดับบุคคลและองค์กรรูปแบบของชุมชนแห่งการปฏิบัติก็เป็นการพัฒนาวิชาชีพรูปแบบหนึ่งที่มีแนวโน้มให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนจากภายในองค์กรหรือในเครือข่ายกันเองและการสร้างสมรรถภาพองค์กรให้สามารถส่งเสริมวัฒนธรรมในการพัฒนาวิชาชีพในงานประจำและให้เกิดความยั่งยืน) Wenger, 1998) อย่างไรก็ตามชุมชนแห่งการปฏิบัติมักถูกมองว่าเป็นเครื่องมือหนึ่งซึ่งช่วยให้เกิดความเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนของการฝึกอบรมที่เป็นทางการหรือความพยายามของการให้การชี้แนะ) coaching) ข้อมูลเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเทคนิคในการพัฒนาวิชาชีพ) เช่น inquiry problem-solving) กับโครงสร้างขององค์กร) เช่นเวลาความเป็นสมาชิกขององค์กร (และทักษะอื่นๆ) เช่นความสามารถของผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (จำเป็นต้องทำการศึกษาให้เกิดความชัดเจนโดยเฉพาะกลไกของสถานศึกษาระดับปฐมวัยที่นำชุมชนแห่งการปฏิบัติมาใช้ในการพัฒนาบุคลากรเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและความยั่งยืนต่อไป

สรุปได้ว่าการพัฒนาวิชาชีพครูด้วยกระบวนการเรียนรู้ใดก็ตามที่ตัวแปรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพของครูใน 4 ด้านคือด้านกระบวนการด้านตัวบุคคลและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและด้านบริบทและตัวระบบและด้านการส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนเป็นตัวแปรที่ผู้จัดกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูควรได้พิจารณาถึงปัจจัยเหล่านี้อย่างรอบด้าน

## 3.2 แนวคิดของการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติในการวิจัยครั้งนี้มีกลุ่มศึกษาหลักที่เข้าร่วมเป็นครูผู้ดูแลเด็กที่มีกระบวนการเรียนรู้ที่แตกต่างจากผู้เรียนที่เป็นเด็กหลายประการ จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่พบว่า มีหลักการที่สำคัญดังนี้

Knowles (1980) (อ้างถึงในอาชญรัตน์อุบล, 2550) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้

1) มโนภาพต่อตนเอง (Self - Concept) เมื่อบุคคลเจริญเติบโตและมีวุฒิภาวะยิ่งขึ้น มโนภาพต่อตนเองจะเปลี่ยนแปลงจากการพึ่งผู้อื่น ไปการนำตนเองและต้องการให้ผู้อื่นเห็นว่าคุณเองสามารถควบคุมและนำตนเองได้ ดังนั้นในสถานการณ์ใดที่ไม่ได้รับโอกาสที่จะควบคุมนำตนเองจะเกิดความตึงเครียดและมีปฏิกิริยาโกรธเคืองต่อต้าน

2) ประสบการณ์ (Experience) เมื่อบุคคลมีวุฒิภาวะขึ้น บุคคลนั้นก็จะมีประสบการณ์อย่างกว้างขวาง ที่จะทำให้เป็นแหล่งทรัพยากรอันมีคุณค่าของการเรียนรู้และในขณะเดียวกันก็จะมีพื้นฐานเปิดกว้างที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ

3) ความพร้อม (Readiness) ผู้ใหญ่มีความพร้อมที่จะเรียนรู้เมื่อรู้สึกว่สิ่งนั้น “จำเป็น” ต่อบทบาทและสถานภาพทางสังคมของตนในสถานะที่แตกต่างกันในแต่ละบทบาท

4) แนวโน้มต่อการเรียนรู้ (Orientation to Learning) ผู้ใหญ่มีแนวโน้มที่จะยึดปัญหาเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ ทั้งนี้เนื่องจากผู้ใหญ่จะมองเวลาเป็นเรื่องของระยะเวลาที่ใกล้ตัว ความรู้นั้นจะต้องนำไปใช้ประโยชน์ได้ทันทีในปัจจุบันไม่ใช่รอไปใช้ในอนาคตเหมือนกับความคิดของเด็กที่ยึดเนื้อหาวิชาเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้

สวัตน์ วัฒนวงศ์ (2545) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ว่าการเรียนรู้ไม่ว่าจะเป็น การเรียนรู้ของเด็ก หรือผู้ใหญ่ในสถานการณ์หนึ่ง ๆ อาจเกิดขึ้นได้มากกว่าหรือดีกว่าในอีกสถานการณ์หนึ่ง โดยองค์ประกอบหรือหลักการที่จะมีส่วนสนับสนุนและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ใหญ่มีดังนี้

1) แรงจูงใจในการเรียนรู้ เนื่องจากบุคคลแต่ละคนมีความแตกต่างกัน เป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัว อันเป็นผลจากระดับของการมีประสบการณ์ และความต้องการที่แตกต่างกัน ดังนั้นวิธีการจูงใจจึงต้องใช้เทคนิคและวิธีการที่เหมาะสมกับบุคคลนั้น ๆ

2) สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่เหมาะสมโดยสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ดีจะต้องปราศจากความกลัว และการวิตกกังวลทั้งทางด้านร่างกาย และอารมณ์ โดยก่อให้เกิดบรรยากาศเป็นกันเอง และไม่ควรเป็นพิธีการมาก การสร้างความสนิทสนมระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนจะช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ดีได้

3) ความต้องการในการเรียนรู้และวิธีการเรียน โดยความต้องการในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกัน ในฐานะผู้เรียน บุคคลย่อมมีความต้องการเป็นของตนเอง รวมทั้งจะมีรูปแบบในการเรียนรู้ ที่แตกต่างกัน ซึ่งหากสามารถแยกแยะความต้องการของแต่ละบุคคลได้ก็จะสามารถจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นได้

4) ความรู้เดิมและประสบการณ์ ผู้ใหญ่มีความแตกต่างจากเด็กในด้านความรู้เดิม และประสบการณ์ อย่างน้อย 3 ประการคือ ประการแรกผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่าเชื่อมโยงกับความรู้ได้ดีกว่า ประการที่สองผู้ใหญ่มีพื้นฐานความรู้มากกว่าและเรียนรู้ได้ดีกว่าหากมีการเกี่ยวข้องกับประสบการณ์เดิม และ ประการสุดท้ายผู้ใหญ่จะมีความรู้ที่ฝังแน่นจนเป็นนิสัย จึงมีแนวโน้มที่จะเปิดใจรับน้อยกว่าเด็ก ผู้สอนผู้ใหญ่จึงควรให้ความสำคัญกับประสบการณ์เดิม และความเชื่อมโยงกับข้อมูลที่มีอยู่ด้วย

5) เนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ผู้ใหญ่มีแนวโน้มที่จะเรียนรู้ได้มากขึ้นหากได้มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเนื้อหาและกิจกรรม จึงควรพิจารณาถึงการดูแลและให้ความสำคัญกับเนื้อหาและกิจกรรมในการเรียนรู้

6) ปัญหาที่สอดคล้องกับความจริงและการประยุกต์ ผู้ใหญ่ได้ต้องการเรียนเพียงเนื้อหาวิชา หรือนั้นเฉพาะด้านข้อมูล แต่จะต้องเน้นการเรียนจากสภาพปัญหาเป็นสำคัญ ผู้ใหญ่ต้องการทราบว่าเมื่อเกิดปัญหาในลักษณะเช่นนี้ควรได้รับการแก้ไขอย่างไร

7) สติปัญญาและร่างกาย การมีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับกิจกรรมเป็นกุญแจที่สำคัญยิ่งในการเรียนรู้ของบุคคล โดยที่การเป็นผู้เล่น ผู้แสดง จะมีโอกาสในการเรียนรู้มากกว่าเป็นคนดู ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จึงต้องให้การเอาใจใส่กับการมีส่วนร่วมทั้งทางด้านสติปัญญาและทางด้านร่างกาย

8) เวลาที่ใช้ในการเรียนรู้ การเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพมากขึ้นหากสมองได้รับการหยุดพักในระหว่างการเรียน เพื่อให้ข้อมูลและความรู้ใหม่ได้ส่งผ่านเซลล์สมองไปเก็บไว้ในหน่วยความจำ แม้ว่าระยะเวลาจะทำให้ความจำลดเคลื่อนไป แต่หากมีการหยุดพักในระหว่างการเรียนรู้ หรือการหยุดพักระยะสั้น ๆ ภายหลังการฝึกภาคปฏิบัติ หรือการฟังบรรยาย จะช่วยให้สมองซึมซับสิ่งที่เรียนแล้วได้ดีขึ้น

9) การฝึกภาคปฏิบัติหรือการประยุกต์ การเรียนรู้ของผู้ใหญ่เป็นการเรียนเพื่อนำไปใช้จริง ดังนั้นการฝึกปฏิบัติมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมย่อมหมายถึงการเรียนรู้ทางสติปัญญาและสมองด้วยเช่นกัน

10) การวัดสมรรถภาพหรือผลงานจัดให้ผู้เรียนได้แสดงศักยภาพ หรือสมรรถภาพในการเรียนรู้ จนกระทั่งได้แลเห็นถึงความก้าวหน้าว่าสามารถบรรลุเป้าหมายได้

จากองค์ประกอบของการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ข้างต้นจะเห็นได้ว่าการจัดกระบวนการการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการพัฒนาสำหรับครูผู้ดูแลเด็ก ควรต้องคำนึงถึงปัจจัยต่างๆ อย่างรอบด้าน

### 3.3 แนวทางการพัฒนาผู้ดูแลเด็กโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

#### 1) ความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

บัตทอรอนดำ (อ้างถึงในส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน, 2542: 24) การจัดกระบวนการเรียนรู้แบบมีเป้าหมายที่การเปลี่ยนแปลงระดับบุคคลในด้านจิตสำนึกอุดมการณ์ทัศนคติความตระหนักความรู้และทักษะซึ่งเชื่อว่าจะเป็นการรวมพลังศักยภาพของกลุ่มนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนขององค์กรและชุมชนได้

จงกลนิชุตติมาเทวินทร์ (2542: 124) ข้อดีของการมีส่วนร่วมมาพัฒนาศักยภาพของผู้เข้าอบรมโดยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ตามความสนใจของผู้เรียนในกรอบของหลักสูตรบนหลักการและทักษะต่างๆที่จำเป็นในการมีส่วนร่วมในปัจจุบันการอบรมอย่างมีส่วนร่วมเข้ามามีบทบาทสำคัญในการเป็นเครื่องมือของการพัฒนาแบบมีส่วนร่วมซึ่งได้ผลดีในการให้ประชาชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจและมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของชุมชนที่ตนเองอาศัยอยู่ซึ่งเมื่อประชาชนได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจก็จะรู้สึกว่าคุณเองเป็นเจ้าของมีความรู้สึกรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วน (partnership) ซึ่งวิธีนี้เองจะเป็นหนทางของการนำไปสู่ความยั่งยืน (sustainable)

#### 2) ลักษณะสำคัญของกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมควรมีลักษณะดังนี้ (สถาบันส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน, 2544)

2.1) การเรียนรู้ที่สร้างจิตสำนึกทางอุดมการณ์สำนึกของคุณค่าเป็นเป้าหมายหลักของกระบวนการการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพราะการที่บุคคลมีจิตสำนึกทางอุดมการณ์ตระหนักในสิทธิเสรีภาพคุณค่าของตนเองในการพัฒนาความรู้ความสามารถของบุคคลจะนำไปสู่ผลของการเข้ามามีส่วนร่วมในสังคมที่เชื่อมโยงระดมพลังศักยภาพต่างๆสู่การเสริมสร้างความเข้มแข็ง

2.2) การเรียนรู้แบบองค์รวมเชื่อมโยงสัมพันธ์กันโดยเน้นการให้คุณค่าและการมองแบบองค์รวมตามความเป็นจริงที่ทุกสิ่งสัมพันธ์กันโดยการจัดการกระบวนการเรียนรู้จำเป็นต้องค้นหาคุณค่าเดิมที่มีอยู่ส่งเสริมและสืบทอดกันมาเพื่อค้นหาแนวทางหรือกระบวนการปรับตัว

2.3) การเรียนรู้ที่ประสานระหว่างการเรียนรู้เชิงประจักษ์ร่วมกับทฤษฎีโดยการวิเคราะห์สรุปผลของการทำงานที่ผ่านมาปัญหาที่เกิดขึ้นและถอดประสบการณ์ในเรื่องวิธีการทำงานรวมทั้งการปรับเปลี่ยนหาแนวทางการทำงานที่สอดคล้องเหมาะสมยิ่งขึ้นแล้วนำไปปฏิบัติจริงอีกครั้งก่อนจะกลับเข้ามาสู่กระบวนการเดิมซ้ำแล้วซ้ำเล่ากระบวนการดังกล่าวเป็นการสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเองและเรียนรู้จากการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การวิเคราะห์ร่วมกับผู้อื่นซึ่งส่งผลต่อการเกิดองค์ความรู้ใหม่ๆขึ้น

2.4) การเรียนรู้ตรงจากการเห็นของจริงหรือการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ตรงเป็นการเรียนรู้ที่ได้พบได้เห็นของจริงจับต้องสัมผัสได้หรือได้แลกเปลี่ยนกับผู้ที่มีประสบการณ์ตรงด้วยตนเองกระบวนการเรียนรู้ตรงจะทำให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์เลือกและตัดสินใจจากการวิเคราะห์สิ่งที่พบเห็นและประสบการณ์ที่ได้รับร่วมกับประสบการณ์ตรงของตนเอง

2.5) ให้ผู้เข้าร่วมการเรียนรู้เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้โดยคำนึงถึงพื้นฐานและประสบการณ์ของผู้เข้าร่วมเป็นส่วนสำคัญในการสร้างกระบวนการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมเป็นผู้ค้นหาข้อมูลประเมินปัญหาความต้องการและความจำเป็นของการจัดการกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองได้เรียนรู้จากประสบการณ์ของกันและกันเป็นหลักโดยผู้จัดเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกกระบวนการเรียนรู้ระหว่างกันได้เต็มที่

2.6) ใช้กระบวนการกลุ่มที่เน้นความร่วมมือและช่วยเหลือซึ่งกันและกันเพื่อให้ผู้เข้าร่วมยอมรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างกระตุ้นสำนึกในความเชื่อมั่นความไว้วางใจซึ่งกันและกันมีความพร้อมความมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นการเสนอประสบการณ์และแสดงศักยภาพของตนและพร้อมที่จะให้โอกาสซึ่งกันและกันบรรยากาศของการสร้างความร่วมมือกันในลักษณะการทำงานเป็นทีมเพื่อร่วมกันคิดวิเคราะห์แก้ปัญหาจะช่วยเสริมให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

2.7) เน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหาการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมจะไม่มีกำหนดโครงสร้างของกระบวนการให้มีรูปแบบตายตัวจะเปิดโอกาสให้เรียนรู้ตามสถานการณ์เนื้อหาและกระบวนการกำหนดขึ้นมาจากวัตถุประสงค์ที่มาจากความต้องการของผู้เข้าร่วมเน้นให้เกิดการค้นคว้าอภิปรายตรวจสอบฝึกปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ระหว่างกันเน้นที่ความคิดสร้างสรรค์กระบวนการใหม่ๆในการค้นหาทางแก้ปัญหาที่เปิดไว้กว้างๆ

2.8) กระบวนการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องการเรียนรู้ที่ดีควรเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องมีการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่จะส่งผลในระยะยาวควรมีแผนงานในการติดตามการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง

2.9) เน้นการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการบรรยากาศที่เป็นกันเองจะช่วยสร้างความไว้วางใจใจกว้างและสร้างให้เกิดความร่วมมือสามัคคีช่วยเหลือกันมีการให้และการรับกันเต็มที่

2.10) การจัดวางความสัมพันธ์ที่เสมอภาคเท่าเทียมกันความสัมพันธ์ระหว่างผู้จัดและผู้เข้าร่วมควรมีความสัมพันธ์แบบเท่าเทียมไม่ใช่ผู้ให้กับผู้รับต่างเรียนรู้ซึ่งกันและกันผู้เข้าร่วมมีส่วนร่วมกำหนดและตัดสินใจต่อกระบวนการเรียนรู้ของตนเองให้เกิดการสื่อสารโต้ตอบให้ผู้เข้าร่วมเรียนรู้เสนอความคิดเห็นและสะท้อนกลับโดยวิทยากรมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมซักถามและใช้วิจารณ์ญาณของตนเอง

### 3) กระบวนการที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

#### 3.1) เตรียมการ

การเตรียมการสำหรับกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นขั้นตอนแรกที่มีความสำคัญประกอบด้วยการประเมินปัญหาความต้องการของผู้เข้าร่วมการกำหนดวัตถุประสงค์และขอบเขตที่ชัดเจนในการเรียนรู้ของกลุ่มอันสอดคล้องกับสภาพปัญหาจากนั้นจึงมาร่วมกันกำหนดเนื้อหาและจัดลำดับเนื้อหาให้สอดคล้องกับกลุ่มผู้เข้าร่วมตามเวลาและเงื่อนไขต่างๆที่มีอยู่รวมถึงการเลือกวิธีการในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ของผู้เข้าร่วมอาจจัดทำโครงการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เห็นแผนงานใหญ่ร่วมกันและแผนการติดตามสนับสนุนและประเมินผลหลังกระบวนการ

#### 3.2) จัดกระบวนการ

เป็นช่วงของการดำเนินการจัดกระบวนการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วยบทบาทสำคัญของผู้จัดกระบวนการซึ่งมีลักษณะของการทำงานร่วมกันเป็นทีมแต่แบ่งบทบาทหน้าที่ต่างๆกันในกระบวนการจัดการเรียนรู้ซึ่งในแต่ละบทบาทต่างมีหน้าที่สำคัญเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการร่วมกัน

#### 3.3) การติดตามและสนับสนุน

หลังจากผ่านกิจกรรมการเรียนรู้มาแล้วนั้นสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการจัดกระบวนการเป็นประโยชน์ต่อการทำงานมากน้อยเพียงใดมีปัญหาอุปสรรคต่อการนำไปใช้หรือไม่และการเรียนรู้ที่ได้นั้นส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงในด้านอื่นๆมากน้อยเพียงใดควรมีการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องที่จะช่วยให้ผู้เข้าร่วมสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในการทำงานได้อย่างเหมาะสมทั้งนี้การติดตามผลเป็นกิจกรรมที่ทำเพียงช่วงระยะเวลาหนึ่งตามที่มีข้อตกลงหรือแผนงานร่วมกันไม่ใช่กิจกรรมที่ต่อเนื่องไม่มีที่สิ้นสุด



คุณค่าของการติดตามผลและการสนับสนุนในกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมพบสรุปได้ดังนี้

- 1) ทำให้ได้เสริมกำลังใจกันสามารถให้การสนับสนุนกันได้ทำให้ได้เรียนรู้ความรู้เงื่อนไขและทรัพยากรที่จำเป็นที่จะทำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติได้
- 2) ทำให้ได้ทราบถึงสิ่งที่ควรจะได้เรียนรู้และฝึกฝนเพิ่มเติมที่จะปรับปรุงงานที่ปฏิบัติได้อย่างเป็นจริง
- 3) สามารถประเมินผลของกิจกรรมการเรียนรู้ว่าส่งผลต่อการปรับปรุงพัฒนาความสามารถของผู้เข้าร่วมกิจกรรมในการทำงานอาชีพที่ทำอยู่ได้มากน้อยเพียงใดอันจะเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงรูปแบบและวิธีการจัดกระบวนการเรียนรู้ครั้งต่อไป
- 4) การติดตามผลเป็นโอกาสให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถประมวลประสบการณ์ของตนในช่วงเข้าร่วมกิจกรรมสามารถหาข้อแตกต่างจากประสบการณ์ในการทำงานที่กำลังทำอยู่ปัจจุบันได้ชัดเจนขึ้น
- 5) การติดตามผลเป็นยุทธวิธีสำคัญโดยเฉพาะอย่างยิ่งในงานที่ทำอยู่ซึ่งมีวัตถุประสงค์ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการติดตามผลหลังการเรียนรู้สามารถทำได้และส่งผลในด้านต่างๆดังนี้คือ-สร้างเสริมขวัญกำลังใจระหว่างกลุ่มคนที่ร่วมกระบวนการรักษาสัมพันธะระหว่างกลุ่มผู้เข้าร่วมและระหว่างองค์กรหน่วยงานต่างๆและสร้างเสริมกลุ่มที่เข้มแข็งและเป็นรากฐานของการขยายไปสู่เครือข่ายของกลุ่มการเรียนรู้

#### 4. แนวคิดเรื่องการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย การทบทวนวรรณกรรมในส่วนนี้ได้นำเสนอแนวคิดพื้นฐานของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ความเป็นมาและความสำคัญ หลักการและกระบวนการสำคัญของ PAR แนวทางการประเมินงานวิจัยแบบ PAR รวมถึงบทบาทของผู้วิจัยในกระบวนการวิจัยแบบ PAR

##### 4.1 ความเป็นมาและแนวคิดพื้นฐานของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) เกิดขึ้นเมื่อประมาณปีค.ศ.1970โดยพัฒนาต่อมาจากแนวคิดของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ที่เกิดขึ้นในวงการทางการศึกษาโดยเป็นการผสมผสานระหว่างการวิจัยและการปฏิบัติจริงเพื่อมุ่งเน้นการแก้ปัญหาและการคิดสะท้อนการปฏิบัติตามที่กล่าวข้างต้นอย่างไรก็ดีความเข้มข้นของการมีส่วนร่วมของผู้ปฏิบัติในกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการก็มีความแตกต่างกันทำให้การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีแนวทางในการปฏิบัติที่แตกต่างกันดังนี้ (พันธุทิพย์รามสูต, 2540: 9-11)

### 1) แนวทางการประสานทางวิชาการ (Technical collaborative approach)

เป็นแนวทางที่เน้นการประสานงานทางวิชาการระหว่างนักวิจัยและผู้ปฏิบัติเป็นการนำการปฏิบัติการหรือวิธีการแก้ปัญหาที่พัฒนาขึ้นโดยผู้วิจัยจากกรอบแนวคิดทางทฤษฎีไปใช้ในสถานการณ์จริงเปรียบเหมือนการทดลองในสนามโดยมุ่งเน้นที่จะกระตุ้นความสนใจของผู้ปฏิบัติต่องานวิจัยและต่อข้อตกลงร่วมมือที่จะสนับสนุนการปฏิบัติในพื้นที่ซึ่งแนวทางนี้จะได้ผลที่มีประสิทธิภาพทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติได้แต่มีจุดอ่อนด้านความยั่งยืนสภาพการปฏิบัติแบบจะคืนสู่สภาพเดิมหลังจากโครงการจบลง

### 2) แนวทางประสานงานแบบหุ้นส่วน (Mutual collaborative approach)

เป็นแนวทางที่เน้นการประสานงานแบบหุ้นส่วนโดยนักวิจัยและผู้ปฏิบัติจะร่วมกันกำหนดปัญหาและหาแนวทางแก้ไขวางแผนร่วมกันเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตามแนวทางนี้ผู้วิจัยและผู้ปฏิบัติจะได้ความรู้ใหม่เกี่ยวกับปัญหาการวิจัยการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจะอยู่นานกว่าแต่การเปลี่ยนแปลงนี้มักเกิดเฉพาะในกลุ่มผู้ปฏิบัติที่เกี่ยวข้องโดยตรงเมื่อกลุ่มนี้ไม่ปฏิบัติต่อการเปลี่ยนแปลงก็จะกลับสู่สภาพเดิมอีก

### 3) แนวทางการส่งเสริมศักยภาพ (Enhancement approach)

เป็นแนวทางที่เน้นการพัฒนาศักยภาพของผู้ปฏิบัติโดยผู้ปฏิบัติและนักวิจัยมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการวิจัยเพื่อต้องการให้เกิดสำนึกร่วมของกลุ่มเกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนตามแนวทางนี้ผู้ปฏิบัติจะมีบทบาทในการวิเคราะห์สะท้อนความคิดอภิปรายถึงสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นในการทำงานร่วมกันเพื่อทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในวิธีคิดความเชื่อทำให้เกิดแบบแผนการปฏิบัติใหม่ที่ยั่งยืนเป็นรูปแบบวัฒนธรรมแบบใหม่

จากแนวทางการปฏิบัติที่แตกต่างกันข้างต้นได้นำไปสู่การเกิดขึ้นของการวิจัย

ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมหรือPAR โดยมีการจำแนกการวิจัยเชิงปฏิบัติการออกเป็น2ประเภทคือประเภทที่เน้นการปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา (Practical Action Research) และประเภทที่เน้นการมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) ระหว่างผู้ปฏิบัติกับนักวิจัยการเสริมศักยภาพผู้ปฏิบัติไปพร้อมๆกันกับการแก้ไขปัญหาเพื่อมุ่งไปสู่การเปลี่ยนแปลงของชุมชนสังคม (Cresswell, 2005อ้างถึงในอุทัยทิพย์เจียวิวรรณ์กุล, 2553) ซึ่งเป็นที่มาของPAR และแนวคิดของPAR ส่วนหนึ่งยังพัฒนามาจากแนวคิดในการพัฒนาชุมชนที่เปลี่ยนแปลงไปจากแบบดั้งเดิม (conventional: top - down) เป็นแบบก้าวหน้า (progressive) และมาสู่แบบที่เน้นการปลดปล่อย (liberating) ในปัจจุบันโดยมีนักวิชาการสำคัญหลายท่านที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแนวคิดPAR เช่น Paulo Freire, Jurgen Habermas, Stephen Kemmis, Ernest Stringer โดยอาจเรียกชื่อที่แตกต่างกันออกไปเช่น Collaborative Action Research (Mils, 2003) หรือCritical Action Research (Kemmis & Mc-Taggart, 1988) (อุทัยทิพย์เจียวิวรรณ์กุล, 2553)

จึงอาจกล่าวได้ว่าPAR เป็นการวิจัยเพื่อแก้ไขปัญหาโดยคนในชุมชนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการวิจัยทุกขั้นตอนตั้งแต่เริ่มต้นวิเคราะห์ปัญหาวางแผนลงมือปฏิบัติและติดตามประเมินผลโดยมุ่งให้คนในชุมชนสามารถควบคุมชีวิตของเขาเองโดยการสร้างความรู้ใหม่ของตนเองขึ้นมาเพื่อใช้ในการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงสภาพสังคมที่เป็นอยู่ของตนเอง

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมซึ่งเป็นกระบวนการหลักที่นำมาปรับใช้ในงานวิจัยครั้งนี้มีรากฐานมาจากการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ในที่นี้จึงจะได้นำเสนอแนวคิดที่มีอิทธิพลต่อแนวทางและรูปแบบการดำเนินการวิจัย กลุ่มแนวคิดดังกล่าวจำแนกได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มแนวคิดปฏิฐานนิยม (Positivist Perspectives) กลุ่มแนวคิดปรากฏการณ์นิยม (Phenomenologist Perspectives หรือ Interpretivist Perspectives) และกลุ่มแนวคิดเชิงปริภูมิหรือวิพากษ์วิทยา (Critical Science Perspectives) ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล (2543: 23-27) ได้สรุปความเพื่อให้เห็นถึงความเป็นมาของแนวคิดทั้งสามกลุ่มข้างต้นที่มีอิทธิพลต่อแนวทางและรูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการดังนี้

#### 1) แนวคิดปฏิฐานนิยม (Positivist Perspectives)

การวิจัยทางการศึกษาได้รับอิทธิพลจากแนวคิดปฏิฐานนิยมมากที่สุด เนื่องจากเป็นแนวคิดการวิจัยที่พัฒนาก่อนโดยอิงรูปแบบการวิจัยด้านวิทยาศาสตร์ กล่าวคือ ใช้ระบบวิธีการทางวิทยาศาสตร์อย่างเคร่งครัดในการแสวงหาคำตอบ วิธีการวิจัยภายใต้แนวคิดปฏิฐานนิยมนี้ ได้แก่ กลุ่มวิธีวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research) ซึ่งมีหลักการพื้นฐาน ดังนี้

1.1) พฤติกรรมที่ทำการศึกษสามารถแยกย่อยได้ สังเกตและวัดเป็นเชิงปริมาณได้อย่างชัดเจนและเที่ยงตรง (objective and valid) อีกทั้งยังทดสอบได้ (testable)

1.2) ข้อมูลที่ได้จากการวัดพฤติกรรมเฉพาะอย่าง และเฉพาะสถานการณ์ สามารถนำมาสรุปนัยทั่วไปได้ (generalizeble) โดยวิธีการอ้างอิงทางสถิติ

1.3) ให้ความสำคัญกับวิธีการวิจัยที่มีแบบแผนเฉพาะเจาะจง รวมทั้งการใช้สถิติที่เหมาะสม โดยเชื่อว่าจะช่วยขจัดหรือควบคุมความลำเอียง (bias) และความคลาดเคลื่อน (error) ต่างๆ ที่จะส่งผลต่อความเชื่อถือได้ของผลการวิจัยโดยที่ระดับการควบคุมจะขึ้นอยู่กับวิธีการต่างๆ ที่ใช้ด้วยเหตุที่รูปแบบการวิจัยที่ปรับมาจากกรวิจัยทางวิทยาศาสตร์ ทำให้การวิจัยตามแนวคิดปฏิฐานนิยมถูกวิจารณ์จากนักวิจัยกลุ่มแนวคิดอื่นว่าใช้วิธีการที่มีกฎเกณฑ์เคร่งครัดมากเกินไป ขาดความยืดหยุ่น ไม่สอดคล้องกับสภาวะหรือบริบท (context) ของชั้นเรียน อย่างไรก็ตามแนวทางกรวิจัยเชิงปฏิฐานนิยมยังคงเอื้อประโยชน์ต่อการวิจัยทางการศึกษาโดยเฉพาะเมื่อต้องการทดสอบวิธีการใหม่ในการเรียนการสอน

#### 2) แนวคิดปรากฏการณ์นิยม (Phenomenologist หรือ Interpretivist Perspectives)

แนวคิดปรากฏการณ์นิยมหรือนัยนิยม มีพัฒนาการในระยะเวลาใกล้เคียงกับแนวคิดปฏิฐานนิยมแต่มีแนวทางที่แตกต่างจากปฏิฐานนิยมในสาระสำคัญ 3 ประการ คือ

2.1) การวิจัยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจและอธิบายปรากฏการณ์ในสภาวะที่เป็นอยู่นั้น ไม่มุ่งควบคุมหรือพิสูจน์ความสัมพันธ์ทางสถิติระหว่างตัวแปร

2.2) สืบเนื่องจากจุดมุ่งหมายในข้อ 1 การวิจัยในแนวทางปรากฏการณ์นิยม จึงไม่อิงวิธีการเชิงปริมาณ คือไม่เน้นการใช้ข้อมูลตัวเลขและวิธีวิเคราะห์ทางสถิติ แต่จะใช้วิธีการที่ยืดหยุ่นโดยอาศัยผู้วิจัยเป็นเครื่องมือวิจัยหลัก

2.3) ให้ความสำคัญต่อการได้ภาพรวมทุกแง่มุม (holistic) เช่น ในกรณีการวิจัยใน

ชั้นเรียน ครูในฐานะนักวิจัยจะให้ความหมายแก่สิ่งที่สังเกตพบบนหลักการว่าทุกองค์ประกอบ ได้แก่ ครู นักเรียน สภาพของห้องเรียน จะไม่แยกส่วน แต่จะมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ก่อให้เกิดบริบทที่มีความเฉพาะเจาะจง และต้องนำมาพิจารณาาร่วมกันเสมอในการวิจัย ด้วยเหตุนี้ ความตรงเชิงบริบท (contextual validity) จึงเป็นจุดสำคัญที่บ่งบอกคุณภาพของการวิจัยในแนวทางนี้ กับทั้งเป็นการจำกัดกรอบการนำผลการวิจัยไปใช้ให้อยู่ภายใต้เงื่อนไขทางบริบทที่ผู้วิจัยได้ศึกษา

คำถามตามแนวคิดปรากฏการณ์นิยมจึงเป็นคำถามที่มุ่งอธิบายเชิงพรรณนา: อย่างไร? เพราะเหตุใด? เกิดอะไรขึ้น? มีเงื่อนไขอะไร? แต่จะไม่ใช่คำถามในเชิงสาเหตุ-ผลว่า ถ้าลองทำเช่นนี้จะเกิดผลเช่นไร?วิธีการวิจัยภายใต้กลุ่มแนวคิดปรากฏการณ์นิยม ได้แก่ กลุ่มวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) ซึ่งเป็นการวิจัยที่ได้รับความนิยมสูงมากขึ้นสำหรับการวิจัยในโรงเรียนในระยะหลัง อนึ่งมีข้อสังเกตว่าการใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพทางการศึกษาอย่างการวิจัยในชั้นเรียน อาจจะมีการใช้ในเชิงประยุกต์ซึ่งปรับจุดมุ่งหมายและวิธีการเพื่อมุ่งสู่การปฏิบัติให้เกิดผล ซึ่งต่างจากแนวคิดปรากฏการณ์นิยมแบบดั้งเดิมที่ไม่ได้มีจุดหมายในการเปลี่ยนแปลง

### 3) แนวคิดเชิงปฏิรูปหรือวิพากษ์วิทยา (Critical Science Perspectives)

การวิจัยตามแนวคิดเชิงปฏิรูป มีการพัฒนาขึ้นมาภายหลังจากที่มีการนำเสนอ “critical social theory” ของ Habermas นำมาปรับใช้ในการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่เรียกว่า การวิจัยเชิงปฏิบัติการแนวปฏิรูป (critical action research) การวิจัยในแนวคิดนี้มีจุดเน้นที่การตรวจสอบและพินิจวิเคราะห์ความรู้หรือแนวทางปฏิบัติที่เป็นอยู่ เพื่อการริเริ่มความรู้หรือแนวทางปฏิบัติที่เหมาะสมกว่า โดยที่นักวิจัยต้องเป็นอิสระ (emancipatory) จากความรู้ ภูมิกษณ์ และพันธนาการทางความคิดเดิม องค์ประกอบหรือกระบวนการหลักของการวิจัยตามแนวคิดเชิงปฏิรูป ได้แก่ “คิด ทำ และทบทวน” กล่าวคือ

3.1) การพินิจวิเคราะห์ หรือการมองสะท้อนกลับ (critique and reflection) ต่อสภาพการณ์และเงื่อนไขที่เป็นอยู่ เพื่อทำความเข้าใจปัญหาและข้อจำกัด ตลอดจนพิจารณาหาทางเลือกใหม่ที่เหมาะสมกับสถานการณ์เฉพาะนั้น โดยปลดปล่อยจากกรอบความคิดเดิม

3.2) การทดลองเลือกปฏิบัติตามทางเลือก (action)

3.3) การทบทวนผลการปฏิบัติ (reflection on action)

องค์ประกอบทั้งสามเป็นกระบวนการที่จำเป็นและส่งเสริมกันและกัน เพราะถ้าเพียงแต่พินิจวิเคราะห์เพื่อเข้าใจสถานการณ์ โดยไม่มีการทดลองปฏิบัติใดๆ หรือในทางตรงข้ามถ้ามีการทดลองปฏิบัติตามทางเลือกใหม่โดยไม่พินิจวิเคราะห์ถึงสถานะที่เป็นอยู่แล้วทั้งก่อนและหลังการปฏิบัติ ก็จะไม่เกิดผลที่มุ่งหวังในเชิงปฏิรูป ดังนั้นแท้จริงแล้วการวิจัยตามแนวคิดเชิงปฏิรูปจึงไม่ปฏิเสธแนวคิดปฏิฐานนิยม และแนวคิดปรากฏการณ์นิยมเสียทั้งหมด หากแต่เป็นแนวทางที่ผสมผสานข้อดีบางส่วนของทั้งสองแนวคิด เพื่อให้การวิจัยมุ่งไปสู่การเปลี่ยนแปลงบนพื้นฐานของความกระจ่างชัดของปัญหา ซึ่งกล่าวได้ว่าแนวคิดเชิงปฏิรูปนี้เป็นที่มาของการวิจัยเชิงปฏิบัติการในทัศนะใหม่ที่วงการศึกษาได้เข้ารับและนำมาปรับใช้

## 4.2 ลักษณะสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) มีลักษณะเฉพาะสำคัญหลายประการที่เป็นเอกลักษณ์สรุปได้ดังต่อไปนี้ (Koshy, 2005; Stringer, 2007; พันธุ์ทิพย์ งามสุด, 2540)

1) เป็นการปฏิบัติที่ได้มาจากการค้นหาความรู้ร่วมกันในกลุ่มนักวิจัย แกนนำ ประชาชน เป็นการผสมผสานภูมิปัญญาท้องถิ่นภายในชุมชนและองค์ความรู้ภายนอกที่จำเป็นและการแลกเปลี่ยนความรู้ฝังลึก) tacit knowledge(และความรู้แจ้งชัด) explicit knowledge(และเมื่อนำความรู้ไปปฏิบัติแล้วมีการสะท้อนผลการปฏิบัติ สร้างความรู้ใหม่จากการปฏิบัติที่ผ่านมาและปรับปรุงการปฏิบัติให้ดีขึ้นอย่างเป็นวงจรต่อเนื่อง

2) มีความเป็นองค์รวม บูรณาการไม่แยกส่วนและเบ็ดเสร็จในตัวเอง กล่าวคือ PAR จะยึดปัญหาในพื้นที่วิจัยเป็นตัวตั้งและพิจารณาถึงสถานะ เงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับปัญหาอย่างรอบด้าน เพื่อหาหนทางนำไปสู่แนวทางในการแก้ไขปัญหา และลงมือแก้ไขปัญหาได้ในทันที PAR จะสร้างให้เกิดความตระหนักถึงความเป็นตัวของตัวเอง (self-awareness)อันจะทำให้เกิดความเชื่อมั่น ปลดปล่อยตนเอง (self-emancipation)และเป็นการเสริมพลัง (empowerment)ทำให้บุคคลมีความแข็งแกร่งในการแก้ไขปัญหาอื่นๆ ของตนเองในอนาคต แม้เมื่องานวิจัยจะจบลงแล้ว

3) เป็นกระบวนการที่เป็นระบบเปิด กระบวนการจึงมีความยืดหยุ่น ปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์และดำเนินการเป็นวงจรต่อเนื่อง

4) ให้ความสำคัญกับกระบวนการวิจัย เนื่องจากกระบวนการวิจัยที่ดี นอกจากจะนำไปสู่ผลลัพธ์ของการวิจัยในการแก้ไขปัญหาแล้วที่สำคัญยิ่งก็คือ การสร้างศักยภาพของนักวิจัย ชุมชน แกนนำชุมชนให้มีความสามารถในการเรียนรู้และแก้ไขปัญหาได้อย่างยั่งยืน สร้างให้เกิดวัฒนธรรมชุมชนในการแก้ไขปัญหาด้วยกระบวนการวิจัย เนื่องจากสภาพปัญหานั้นย่อมเปลี่ยนแปลงไม่หยุดนิ่ง การพัฒนาศักยภาพของผู้คนในชุมชนให้สามารถแสวงหาความรู้ด้วยการทำวิจัยเพื่อแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเองพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในทุกสถานการณ์จึงมีความสำคัญยิ่งกว่าสิ่งอื่น

5) องค์ความรู้ที่ได้จากกระบวนการเป็นผลที่ร่วมกันระหว่างนักวิจัยและผู้ปฏิบัติ โดยผู้ปฏิบัติหรือเจ้าของพื้นที่ จะเป็นเจ้าของความรู้ที่ได้จากการวิจัยและลักษณะความรู้ที่ได้จะเป็นสหวิทยาการ

6) สร้างจิตสำนึกสาธารณะและวัฒนธรรมการทำงานเป็นกลุ่มเป็นทีม โดยอาศัยการมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์เชิงอำนาจ (power relations) PAR จึงเป็นสะพานเชื่อมระหว่างการศึกษาทางสังคม (social research)กับการปฏิบัติทางสังคม (social action)ที่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคม (social change)ที่พึงปรารถนาได้

7) การสร้างการมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมเป็นสิ่งสำคัญต่อความสำเร็จของ PAR อันจะเชื่อมโยง ให้เกิดทั้งความรู้ ความมีสติ ตื่นรู้ ผ่านการปฏิบัติจริงโดยมีลักษณะที่เป็นปฏิสัมพันธ์ต่อกัน

## 4.3 หลักการในกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR)

### 4.3.1 หลักการสำคัญ

ในการทำ PAR มีอยู่ 4 ประการที่นักวิจัยควรคำนึงถึงไว้ตลอดกระบวนการวิจัย

ได้แก่ (Stringer, 2007)

1) หลักความสัมพันธ์ (relationship)

ความสัมพันธ์จัดเป็นเงื่อนไขสำคัญต่อการทำ PAR โดยต้องให้ความสำคัญกับการสร้างความสัมพันธ์แนวราบที่มีความเท่าเทียมกันระหว่างทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทั้งระหว่างนักวิจัยและนักปฏิบัติหรือประชาชน และระหว่างกลุ่มประชาชนในพื้นที่ ที่มักจะมีความสัมพันธ์เชิงอำนาจต่อกันซึ่งเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการเรียนรู้ กระบวนการวิจัยจึงต้องพยายามสร้างให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี ความกลมเกลียว ความไว้วางใจ การยอมรับซึ่งกันและกัน และสิ่งหนึ่งที่ต้องคำนึงในการสร้างความสัมพันธ์คือการไวต่อความรู้สึก การรับรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อให้สามารถป้องกันแก้ไขปัญหาความไม่เข้าใจที่อาจเกิดขึ้นในระหว่างการวิจัยและส่งผลต่อความสัมพันธ์ที่ไม่ดี ซึ่งจะเป็นอุปสรรคต่อความสำเร็จของการวิจัยได้

2) หลักการสื่อสาร (communication)

การสื่อสารในกระบวนการวิจัย ต้องยึดหลักการสื่อสารความจริง เปิดกว้างและจริงใจต่อกันในระหว่างทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างความเข้าใจที่ดี การยอมรับซึ่งกันและกัน

3) หลักการมีส่วนร่วม (participation)

ควรคำนึงถึงการสร้างการมีส่วนร่วม ทั้งในด้านความเกี่ยวข้องระหว่างกัน การปฏิบัติร่วมกัน การส่งเสริมสนับสนุนและการสร้างผลสำเร็จร่วมกัน

4) หลักการรวมไว้ (inclusion)

การทำ PAR ควรคำนึงถึงบุคคลทั้งในระดับปัจเจกบุคคล ระดับกลุ่มหรือองค์กร ในขณะเดียวกันต้องนำทุกประเด็นที่เกี่ยวข้องกับปัญหามาพิจารณาไม่ตัดออก และต้องคำนึงความร่วมมือและผลประโยชน์ร่วมกันของทุกฝ่ายเป็นสำคัญ

#### 4.3.2 กระบวนการที่สำคัญของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

จากหลักการทั้งสี่ประการข้างต้นเป็นสิ่งที่นักวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมควรคำนึงถึงตลอดกระบวนการ ทั้งนี้กระบวนการที่สำคัญของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม อาจแบ่งออกเป็น 4 กระบวนการหลัก เช่นเดียวกับกระบวนการของการวิจัยปฏิบัติการ คือ การวางแผน การปฏิบัติ การสังเกตการณ์ และการสะท้อนการปฏิบัติ (Kemmis & Wilkinson, 1998; Zuber-Skerrit, 1995 อ้างถึงใน อุทัยทิพย์ เจียวิวรรธน์กุล, 2553) เป็นวงจรต่อเนื่องกันไปหมุนเป็นเกลียวต่อเนื่องกันไปได้หลายวงจร โดยมีรายละเอียดในแต่ละกระบวนการดังนี้

1) การวางแผน (plan)

การศึกษาชุมชน กลุ่มเป้าหมายเป็นขั้นตอนแรกที่มีความสำคัญต่อการวิจัยในขั้นตอนต่อไปเป็นอย่างมาก ผู้วิจัยทำการศึกษาชุมชนกลุ่มเป้าหมายในด้านต่างๆ ให้ครอบคลุม ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาข้อมูลบริบทชุมชนต่างๆ ให้รอบด้าน มีการวิเคราะห์ศักยภาพทุนของชุมชนในทุกๆ ด้าน ทั้งด้านทุนมนุษย์ ทรัพยากรธรรมชาติ การเมืองการปกครอง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม ภูมิปัญญา ยังรวมไปถึงการวิเคราะห์สภาพปัญหาของชุมชนและปัจจัยเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับปัญหาเหล่านั้น รวมทั้งการวิเคราะห์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับประเด็นปัญหานั้น (stakeholder analysis) และสร้างสัมพันธ์ภาพ สร้างเครือข่ายกับผู้มีส่วนได้เสีย

การตั้งโจทย์วิจัยร่วมกับชุมชน เป็นการร่วมกำหนดโจทย์วิจัยที่เป็นปัญหาของชุมชน ร่วมกันระหว่างนักวิจัยและชุมชน ซึ่งเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญมากเนื่องจากการได้มาซึ่งโจทย์วิจัยร่วมที่มีความสำคัญต่อชุมชน มีความเกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของชุมชนในระยะต่อไป การร่วมกันในการศึกษาวิเคราะห์ปัญหาและร่วมกันคิดกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาปรับปรุงสถานะของชุมชนที่เป็นอยู่ของนักวิจัยและชุมชน โดยควรมีแนวทางที่สามารถตอบคำถามให้ครอบคลุมทั้งคำถาม อะไร ทำไม อย่างไร เมื่อไร ใครรับผิดชอบและสถานที่ไหน การจัดทำแผนงาน/โครงการเพื่อแก้ไขปัญหามีการระบุผู้รับผิดชอบรวมทั้งการติดตามประเมินผลที่ชัดเจน ในขั้นตอนนี้ อาจมีการนำเทคนิคต่างๆ มาช่วย เช่น การทำแผนที่ทางสังคม (social mapping) การวิเคราะห์ชุมชนอย่างมีส่วนร่วม (participatory rural appraisal: PRA) การประเมินชุมชนอย่างเร่งด่วน (rapid assessment procedures: RAP) การประเมินความต้องการจำเป็น (Need assessment) หรือเทคนิค AIC

## 2) การปฏิบัติ (act)

ในขั้นนี้ควรมีการสื่อสารแผนงาน/โครงการแก่ชุมชน มีการทำความเข้าใจร่วมกันของทุกฝ่ายในชุมชนก่อนการดำเนินการตามแผน และเมื่อทุกฝ่ายเข้าใจตรงกันแล้วจึงมีการดำเนินการตามแผนที่กำหนดไว้โดยทุกฝ่ายจะต้องมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกัน ซึ่งควรเป็นการมีส่วนร่วมตามบทบาทและศักยภาพที่เหมาะสมของแต่ละฝ่ายแตกต่างกันออกไปตามข้อตกลงกัน โดยทุกฝ่ายต้องทำอย่างจริงจัง ครบทุกขั้นตอนตามระยะเวลาที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ยังต้องมีการวิเคราะห์ทบทวนการปฏิบัติร่วมกันอย่างต่อเนื่องตลอดการดำเนินงาน โดยอาจมีการปรับเปลี่ยนแผนการดำเนินงานให้เหมาะสมตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนไปเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามแผนที่กำหนดไว้

## 3) การสังเกตการณ์ (observe)

ในทุกกระบวนการของการวิจัยจะต้องมีการสังเกตการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นควบคู่ไปด้วย และเก็บข้อมูลเหล่านั้นไว้ เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลที่หลากหลาย ใช้วิธีการและเครื่องมือที่หลากหลายทั้งวิธีการในเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ เช่น การใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การจดบันทึก การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ข้อมูลในการสังเกตการณ์ควรครอบคลุมในด้านต่างๆ คือ ด้านกระบวนการทำงาน ด้านผลการปฏิบัติตามแผนงาน ด้านบริบท/สภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องและด้านข้อจำกัดของการปฏิบัติ

## 4) การสะท้อนการปฏิบัติ (reflection)

การสะท้อนการปฏิบัติเป็นกระบวนการที่สำคัญมากที่ต้องการให้ทุกฝ่ายได้ร่วมกันวิเคราะห์ อภิปรายผลและประเมินผลการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ โดยนำข้อมูลต่างๆที่ได้มาร่วมกันสะท้อนระหว่างนักวิจัยและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกฝ่าย โดยกระบวนการสะท้อนผลต้องเป็นการพิจารณาใคร่ครวญ ประเมินผลและวิพากษ์ตนเองอย่างลึกซึ้ง อาจใช้วิธีวิภาษวิธี (dialectical critique) ในการทำความเข้าใจระบบความสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงระหว่างปรากฏการณ์กับบริบทของปรากฏการณ์นั้น และความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ เงื่อนไขต่างๆ ที่ทำให้เกิดปรากฏการณ์นั้นขึ้น การสะท้อนการปฏิบัติต้องทำทั้งในระหว่างการปฏิบัติ และเมื่อสิ้นสุดการปฏิบัติโดยอาจใช้เทคนิคต่างๆ เข้ามาช่วย เช่น การถอดบทเรียน การประเมินเสริมพลัง การสะท้อนการปฏิบัติควรครอบคลุมในเรื่องของสะท้อนถึงบรรยากาศ/สภาพการณ์/ข้อค้นพบที่เกิดขึ้น สะท้อนในลักษณะการ

ประเมิน วิพากษ์สิ่งที่ได้ดำเนินการข้อค้นพบ สะท้อนในลักษณะการให้คำอธิบายถึงข้อค้นพบ สะท้อนในการค้นหาข้อเสนอเพื่อการปรับปรุงแนวทางปฏิบัติต่อไปเป็นการนำผลที่ค้นพบไปประยุกต์ใช้ ผลของการสะท้อนการปฏิบัติที่ลุ่มลึกร่วมกันจะทำให้เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นรูปแบบของการวิจัยที่ผู้วิจัยมีความเกี่ยวข้องในฐานะเป็นผู้มีส่วนร่วมในกิจกรรม และนำแนวคิดวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพเข้ามาใช้ในการศึกษาโดยผู้ที่มีส่วนร่วมในการกระบวนการ

## 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 5.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ มีดังนี้

Heather D. & Claire H. (2010) ได้ทำการศึกษาเพื่อวิธีการในการพัฒนาการเรียนการสอนผ่านสร้างแรงบันดาลใจและการเสริมพลังของกลุ่ม จากการศึกษาพบว่าปัจจัยสำคัญที่ทำให้ครูรู้สึกเหนื่อยล้าและไม่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ได้แก่ 1) ข้อจำกัดเรื่องการให้คำแนะนำในการนำไปใช้ในชั้นเรียน 2) ความไม่สัมพันธ์กันของหัวเรื่องการอบรมกับเนื้อหาที่ได้รับจากอบรมจริง 3) ความแตกต่างทางภูมิศาสตร์ของผู้เข้าร่วมที่ไปทำไม่สามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความเห็นกันได้เต็มที่ 4) ในการประชุมอบรมโดยทั่วไปครูมักขาดโอกาสที่จะได้สร้างเครือข่ายผู้ร่วมวิชาชีพหรือได้พูดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ได้มีการทดลองเปลี่ยนแปลงรูปแบบของการประชุมเพื่อให้เปิดบรรยากาศแบบเปิด มีช่วงเวลาของการได้ทำงานสื่อสารระหว่างกัน กระตุ้นให้ครูแลกเปลี่ยนพูดคุยกันในเรื่องเกี่ยวกับวิชาชีพ จุดมุ่งหมายของผู้จัดการประชุมในลักษณะนี้ก็คือกระตุ้นให้ครูเป็นผู้กำกับการเรียนรู้ด้วยตัวเอง เกิดกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาวิชาชีพจากล่างสู่บน ด้วยรูปแบบของการประชุมที่เปลี่ยนไปนี้ทำให้เกิดผลลัพธ์ในทางบวกหลายประการ ได้แก่ 1) เปลี่ยนบทบาทของผู้มีส่วนร่วมจากเชิงรับเป็นเชิงรุกที่มีความพร้อมและความต้องการจัดพัฒนาตนเองในทางวิชาชีพ 2) เป็นการพัฒนาผ่านการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างกัน และ 3) ก่อให้เกิดความรู้สึกของความพึงพอใจกันของผู้ร่วมวิชาชีพ ส่งเสริมให้เกิดความพึงพอใจในงานและการตระหนักถึงคุณค่าของตนเอง

Chery McConnel.(2006) ได้วิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูปฐมวัยจัดทำโปรแกรมเพื่อส่งเสริมครูใน 4 ด้าน: ความรู้ทางวิชาชีพ (professional knowledge) การปฏิบัติ (professional practice) ความสัมพันธ์ทางวิชาชีพ (professional relationships ภาวะผู้นำทางวิชาชีพ (professional leadership (โปรแกรมประกอบด้วยกิจกรรมการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ การรับกรณีศึกษา การเรียนผ่านการชี้แนะ )guided studyยวข้องกับการเขียนบันทึกสะท้อน การจัดทำซึ่งเกี่ (เพิ่มผลงานการสอน การสนทนาผ่านon-line การตั้งเป้าหมายส่วนบุคคล การตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญทางวิชาชีพ )peer review และการเยี่ยมศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอื่น (พบว่าสิ่งที่ส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพครูปฐมวัย บริบททางการศึกษาสะท้อนถึงทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม )social learning theory) และทฤษฎีการเรียนรู้จากสถานการณ์ (situated learning theory (รวมถึงหลักการพื้นฐานสำคัญของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของนิวซีแลนด์ 4 ประการ ได้แก่ การเสริมพลัง



)empowerment) ความสัมพันธ์ (relationships) การเรียนรู้แบบองค์รวม (holistic learning และ ) ความสำคัญของครอบครัวและชุมชน family and community ซึ่งหลักการดังกล่าวจำเป็นต้อง (เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของครูไม่ใช่ได้รับมาการสอนเพียงอย่างเดียว

Epstein (1993) อ้างถึงใน NAEYC พัฒนาการวิชาชีพจากการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการ (ทางการศึกษาปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพพบว่า 1) เป็นกระบวนการที่ดำเนินควบคู่ไปกับการปฏิบัติงาน นักวิชาชีพปฐมวัยในทุกระดับต้องการความรู้และทักษะใหม่ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของตนที่เกี่ยวข้องเนื่องกับการทำงานทั้งกับเด็กและครอบครัวที่ตนรับผิดชอบ 2) การฝึกอบรมที่มีลักษณะ scatter-shot เป็นการยากที่ครูจะสามารถนำข้อมูลหรือความรู้ใหม่ๆ ที่ได้รับมาบูรณาการปรับใช้ในการทำปฏิบัติงาน หรือหัวข้อการอบรมมักมีช่องว่างระหว่างความรู้ทางทฤษฎีกับการปฏิบัติ 3) การพัฒนาวิชาชีพจะมีประสิทธิภาพเมื่อตอบสนองต่อประสบการณ์ พื้นฐาน และบริบทตามบทบาทของแต่ละคน ควรส่งเสริมให้มีความเชื่อมโยงที่ชัดเจนระหว่างหลักการและการปฏิบัติ ควรให้ข้อมูลและยุทธวิธีที่นำไปใช้ได้จริงในความเป็นจริง 4) ควรเป็นกิจกรรมที่ได้เรียนรู้เชิงรุก ลงมือปฏิบัติจริงและเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้จากผู้อื่น การสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้ถือเป็นยุทธวิธี การเรียนรู้ที่ดีที่สุดสำหรับผู้ใหญ่ 5) เป็นกระบวนการพัฒนาที่ก่อให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง ) self-esteem จากความรู้และทักษะที่ตนมี ในขณะที่เดียวกันก็ทำทลายให้เกิดความรู้สึกสงสัยใคร่รู้ เกิดการ (งความรู้ที่ตนมีนั้นเพียงพอหรือไม่ตั้งคำถามถึ 6) ผู้เรียนและนักวิชาชีพควรได้วางแผนและออกแบบกระบวนการในการพัฒนาวิชาชีพพร้อมกันเพื่อให้การพัฒนานั้นเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการ

## 5.2 งานวิจัยในประเทศไทย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศไทยมีดังนี้

แก้วตา ไทรงามและคณะ (2550) ได้ศึกษาสภาวะการณครุรายจังหวัดและการสร้างตัวแบบพัฒนาครูที่ตอบสนองสภาวะการณและปัญหาการ ในการทำงานของครู มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาวะการทำงาน ทศนคติและพฤติกรรมในวิชาชีพครูรายจังหวัดและเพื่อให้ข้อมูลเชิงเฝ้าระวังและข้อเสนอเกี่ยวกับนโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาวิชาชีพครูแก่หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยทำการสำรวจและเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อสรุปสภาวะการณครุในด้านต่างๆ ได้แก่ภาระงานสอน ปัญหาด้านการเรียนการสอน ด้านการบริหาร ด้านความสุขในการทำงานรวมถึงการพัฒนาวิชาชีพ ซึ่งการสำรวจในด้านนี้พบว่า ครูร้อยละ 92 เคยได้รับการฝึกอบรมในรอบ 1 ปี โดยร้อยละ 91.70 เป็นการอบรมที่ผู้เข้ารับการอบรมส่วนใหญ่ไม่ได้เป็นผู้กำหนดหัวข้อเองจะถูกกำหนดโดยต้นสังกัด สำหรับปัญหาที่พบในการเข้ารับการฝึกอบรมที่ผ่านมามีความสนใจในการพัฒนาตนเองทางวิชาชีพในรูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการมากถึงร้อยละ 87 และต้องการได้รับการฝึกอบรมจากวิทยากรอิสระมากที่สุด สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ระดมความคิดและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับภาค ได้ข้อมูลไปในทิศทางเดียวกัน นั่นคือรูปแบบการอบรมปฏิบัติการที่มีความต่อเนื่องและใช้ปัญหาการเรียนการสอนที่ครูประสบอยู่แล้วเป็นตัวตั้ง ทั้งนี้โดยครูส่วนใหญ่ต้องการรูปแบบการพัฒนาที่ไม่ทำให้ครูต้องทิ้งงานสอนปกติมากเกินไป และต้องการรูปแบบพัฒนาจากหน่วยบริการหรือวิทยากรที่เข้าถึงหน่วยงาน สามารถจัดกิจกรรมพัฒนาได้บ่อยครั้งและสามารถมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มครูได้อย่างต่อเนื่อง

เฉลิมศรี สิงห์ทิพย์พันธุ์ (2552)ศึกษาถึงกระบวนการเรียนรู้เพื่อผลักดันเชิงนโยบายการ ได้มีส่วนร่วมศูนย์เด็กเล็กต้นแบบ กรณีศึกษาอำเภอโนนไทย จังหวัดนครราชสีมา พบว่าในการพัฒนา ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในชุมชน ผู้ดูแลเด็กจะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาต้องมีความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถและทักษะในการปฏิบัติต่อการดูแลเด็กปฐมวัย โดยทั้งนี้ผู้บริหาร ผู้นำท้องถิ่นและภาคี เครือข่ายต้องให้การสนับสนุนในการดำเนินการ การพัฒนาศูนย์เด็กเล็กในพื้นที่ควรดำเนินการใน รูปแบบบูรณาการที่สร้างการมีส่วนร่วมในทุกภาคส่วนเข้ามาร่วมค้นหาปัญหา ร่วมกันวางแผนพัฒนา กำหนดนโยบาย วิธีการแนวทางการดำเนินงาน การบริหารจัดการในพื้นที่ การสร้างการมีส่วนร่วมให้ ชุมชนเกิดความตระหนักต้องปรับตัวเชิงรุกที่มีการวิเคราะห์ วางแผนการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ เพื่อเตรียมความพร้อมรองรับต่อสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้น ควรส่งเสริมการเรียนรู้จากกระบวนการ เพื่อให้ฐานที่มาของการพัฒนาเป็นฐานการเรียนรู้จากประสบการณ์จริงของพื้นที่ (community-based public policy)

### บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย และเพื่อศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการวิจัยที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยดำเนินการใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน ในฐานะผู้ร่วมในการวางแผนและแก้ปัญหา การดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการในภาคสนาม และขั้นตอนที่ 3 การนำเสนอกระบวนการในแต่ละขั้นตอนผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย 2 ประเด็น คือข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ และข้อมูลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย

#### 3.1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ประกอบด้วย

##### ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม

ผู้วิจัยเตรียมการก่อนลงภาคสนาม ดังนี้

1. การทบทวนองค์ความรู้และการเตรียมตัวผู้วิจัย
2. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิด

ชุมชนแห่งการปฏิบัติ

3. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

##### ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการในภาคสนาม

การดำเนินการในภาคสนามผู้วิจัยดำเนินการเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การวางแผนปฏิบัติการและส่วนที่ 2 การปฏิบัติการ

##### ส่วนที่ 1 การวางแผนปฏิบัติการดำเนินการในส่วนนี้ประกอบด้วย

1. กำหนดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย
2. ติดต่อประสานงานผู้สนับสนุน
3. ประเมินความต้องการของครูผู้ดูแลเด็ก

ส่วนที่ 2 การปฏิบัติการดำเนินการในส่วนนี้ผู้วิจัยนำกระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ปฏิบัติการกับครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อปรับเปลี่ยนกระบวนการให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กและดำเนินไปตามวงจรของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมซึ่งประกอบด้วยการวางแผน การปฏิบัติการสังเกตและการสะท้อนความคิด กระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมี 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชนมีขั้นตอนหลัก 4 ขั้น: ขั้นที่ 1 การศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่มขั้นที่ 2 การเสริมสร้างความสัมพันธ์ ขั้นที่ 3 การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน มีขั้นตอนหลัก 4 ขั้น: ขั้นที่ 1 การวางแผนปฏิบัติการ ขั้นที่ 2 การปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

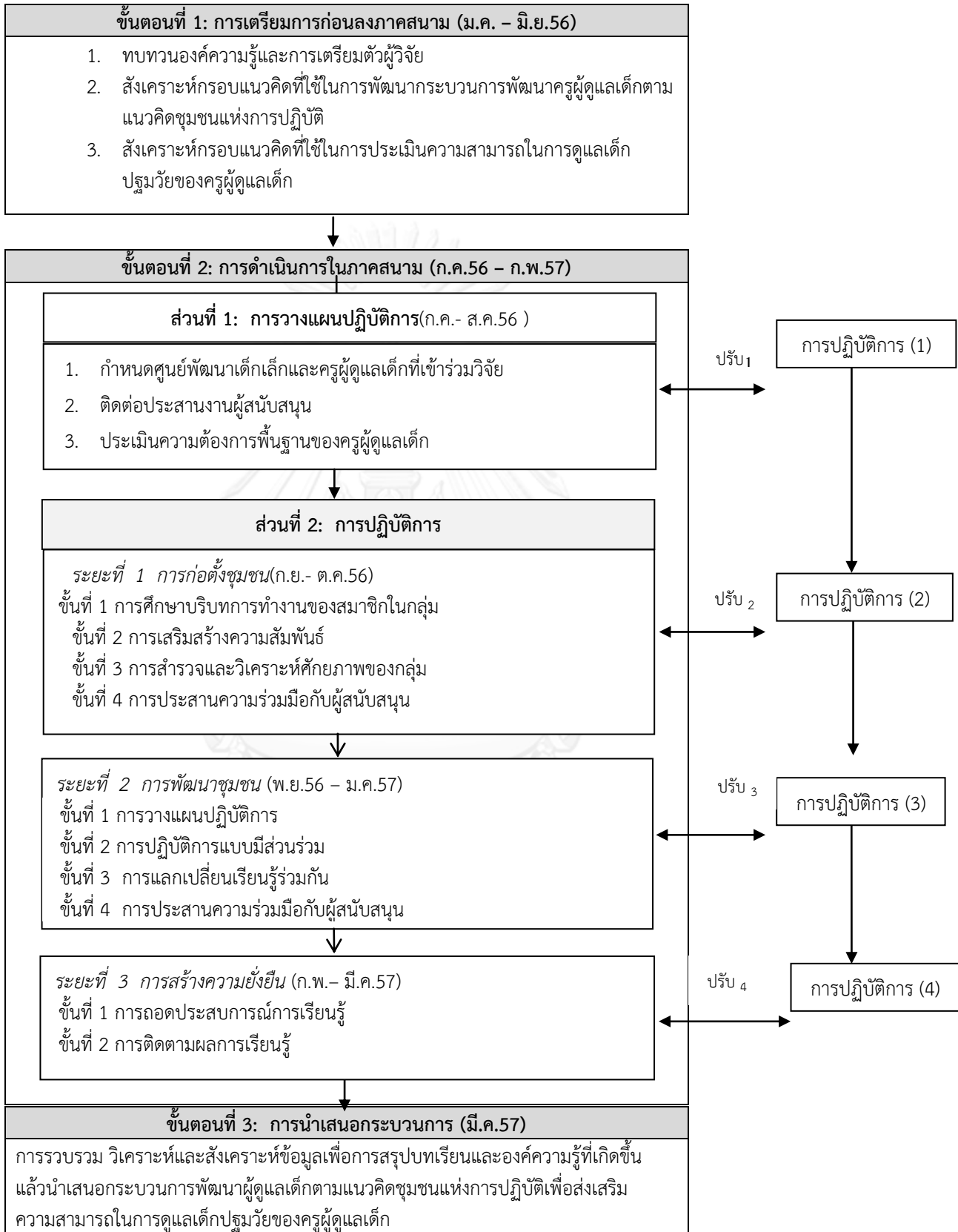
ระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืนมีขั้นตอนหลัก 2 ขั้น: ขั้นที่ 1 การถอดประสบการณ์การเรียนรู้ขั้นที่ 2 การติดตามผลการเรียนรู้

### ขั้นตอนที่ 3 การนำเสนอกระบวนการ

การรวบรวม วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อการสรุปทเรียนและองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นแล้วนำเสนอกระบวนการพัฒนาผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยมีรายละเอียดดังแสดงในภาพที่ 1

แผนภาพที่ 1 การดำเนินการวิจัยตามวงจรการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม



รายละเอียดของการดำเนินการวิจัย

### ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม

การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม เป็นระยะที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนากระบวนการก่อนที่ครูผู้ดูแลเด็กจะเข้าร่วมการดำเนินการประกอบด้วย

1. ทบทวนองค์ความรู้และการเตรียมตัวของผู้วิจัย
2. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้พัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ
3. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

การดำเนินการมีรายละเอียดดังนี้

#### 1. ทบทวนองค์ความรู้และการเตรียมตัวของผู้วิจัย

1) การเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการและการพัฒนาศักยภาพบุคลากรโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

1.1) เข้าร่วมการอบรมเชิงปฏิบัติการหลักสูตรผู้อำนวยการเรียนรู้ในองค์กร Change Agent and Facilitator ระหว่างวันที่ 23 – 24 มิถุนายน 2554 จัดโดยสถาบันส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม(สคส.)

1.2) เข้าร่วมกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของโครงการพัฒนาศักยภาพและทุนของโรงเรียนเป้าหมายศูนย์การเรียนรู้ตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงด้านการศึกษาโดยมูลนิธิสยามกัมมาจล โดยโครงการดังกล่าวมีแนวคิดสำคัญของการทำกิจกรรมกับผู้เข้าร่วมด้วยกระบวนการวิจัยแบบปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมและการจัดการความรู้โรงเรียนในเครือข่ายซึ่งใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นแนวคิดสำคัญในการดำเนินกิจกรรม

1.3) เข้าร่วมกระบวนการอบรมปฏิบัติการเรื่อง “ก้าวแรกสู่ความเป็นมนุษย์ที่แท้วิถีผู้นำกระบวนการทัศน์ใหม่” โดยอาจารย์ประชาหุตานุวัตร ระหว่างวันที่ 26 – 30 ธันวาคม 2554

2) การเรียนรู้เกี่ยวกับการดำเนินงานด้านการพัฒนาคุณภาพครูผู้ดูแลเด็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์ปกครองส่วนท้องถิ่นและการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก

2.1) สังเกตการณ์การอบรมเชิงปฏิบัติการผู้ดูแลเด็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์การปกครองส่วนท้องถิ่น ประจำปี 2554 จัดโดยสำนักประสานงานและพัฒนากิจการศึกษาท้องถิ่น กรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่น กระทรวงมหาดไทย

2.2) สังเกตการณ์การปฏิบัติงานของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในโครงการวิจัยการพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่เน้นความรู้คู่ความดีของโรงเรียนขยายโอกาสในเครือข่ายวิจัยทางการศึกษาเขตภาคกลางตอนล่างกลุ่มที่ 3 โดยใช้รูปแบบการเสริมพลังการเรียนรู้สำหรับครูและผู้บริหาร โดยคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ระหว่างปี พ.ศ. 2552-2553 ในฐานะผู้ช่วยวิจัย

- 3) การเรียนรู้เกี่ยวกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
  - 3.1) เข้าร่วมการอบรมหลักสูตรการอบรมระยะสั้นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) รุ่นที่ 5 ระหว่างวันที่ 1 – 5 สิงหาคม 2554 จัดโดยสถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล
  - 3.2) เข้าร่วมสังเกตการณ์โครงการพัฒนาโรงเรียนคุณธรรมจริยธรรมในโครงการกองทุนการศึกษาระหว่างเดือนตุลาคม 2555 – กันยายน 2556

## 2. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

การสังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยผู้วิจัยมีการดำเนินการดังนี้

- 1) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ได้สาระสำคัญดังนี้

### 1.1) ความหมายของชุมชนแห่งการปฏิบัติ

จากการศึกษาความหมายของชุมชนแห่งการปฏิบัติ พบว่านักการศึกษา นักพัฒนาและผู้ที่เกี่ยวข้องได้กล่าวถึงชุมชนแห่งการปฏิบัติ หมายถึงกลุ่มคนที่มีความสนใจ หรือมี ปัญหาในการทำงานร่วมกัน เข้ามารวมกลุ่มเพื่อเรียนรู้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน มีการ สร้างและพัฒนาความสัมพันธ์เกิดความเข้าใจกันในระหว่างการทำภารกิจของร่วมกัน ซึ่งมีช่วยเสริมสร้างความรู้สึกร่วมกันทำให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะดำเนินการที่สร้างสรรค์ต่อไป นอกจากนี้สมาชิกในชุมชนจะมีความรู้ความเข้าใจและทักษะในงานเพิ่มมากขึ้นจากการแลกเปลี่ยน เรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์ที่ต่อเนื่อง (Nickols, 2003; Winkelen, 2003; Wenger, 2004)

### 1.2) โครงสร้างที่เอื้อต่อกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนแห่งการปฏิบัติ

ชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นแนวคิดที่ถูกนำมาใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้อย่าง บุคคลและองค์กร อย่างไรก็ตามการปรับใช้แนวคิดดังกล่าวจำเป็นต้องอาศัยโครงสร้างที่เอื้อให้เกิดการ เรียนรู้ ดังที่Wenger(2002)เรียกว่า Learning architecture ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้ไม่ได้จำกัดอยู่เพียง การเรียนในสถาบันการศึกษาแต่ควรเป็นกระบวนการที่มีการพัฒนาร่วมกันระหว่างตัวบุคคลและ ชุมชน การออกแบบการเรียนรู้ในแนวคิดของชุมชนแห่งการปฏิบัติให้เกิดคุณลักษณะของชุมชนแห่ง การเรียนรู้ ประกอบด้วยโครงสร้างพื้นฐาน 3 ประการ ดังนี้(1) การทำให้เกิดการรวมตัวของกลุ่มคน )engagement((2)การทำให้เห็นภาพของชุมชน)imagination(และ (3) การมีแนวปฏิบัติที่สอดคล้อง (alignment)

### 1.3) บทบาทของสมาชิกในชุมชนแห่งการปฏิบัติ

กลุ่มคนในชุมชนแห่งการปฏิบัติมีการแสดงบทบาทแตกต่างกันบทบาทที่ต่างกันนี้มีความสำคัญยิ่งที่จะทำให้ชุมชนแห่งการปฏิบัติดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่อง บทบาทดังกล่าวได้แก่ (1) ผู้สนับสนุนกลุ่ม (Sponsor)มีบทบาทในการเป็นศูนย์รวมการสื่อสารภายในชุมชนแห่งปฏิบัติและ

ระหว่างสมาชิกเป็นผู้นำในการสนทนา รู้วัตถุประสงค์ของชุมชน ชัดเจน เป็นผู้ไกล่เกลี่ยความแตกแยก ความไม่เข้าใจของชุมชนแห่งการปฏิบัติ (2) ผู้อำนวยการความสะดวก(Facilitatorทำหน้าที่จัดระบบของชุมชนแห่งการปฏิบัติบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อสนับสนุนชุมชนแห่งการปฏิบัติส่งเสริมเทคนิคต่างๆ ให้ชุมชนดำเนินการไปได้เป็นผู้สื่อสารความสำเร็จของชุมชนนักปฏิบัติสององค์กร มีการสื่อสารอย่างจริงจังถึงสมาชิกชุมชนแห่งการปฏิบัติ (3)ผู้บันทึก )Community Historianทำหน้าที่บันทึกสิ่ง (สำคัญที่ได้จากการประชุมของชุมชนแห่งการปฏิบัติ จับประเด็นจากการอภิปราย สรุปประเด็นทั้งหมดของการสนทนาหรือการอภิปรายของชุมชนนักปฏิบัติตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันและ (4) สมาชิกของชุมชนแห่งการปฏิบัติ )Memberทำหน้าที่แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ มีส่วนร่วมใน (การอภิปราย นำเสนอประเด็นใหม่ คิดวิธีการแก้ปัญหา แนะนำวิธีการที่ทำให้ชุมชนแห่งปฏิบัติมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Wenger, Mc Dermont และ Synder, (2002

2) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูปฐมวัย

จากการศึกษาแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการ

Developmentally appropriate practice: DAP)และแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นเด็กเป็นสำคัญซึ่งเป็นแนวคิดสำคัญที่แสดงถึงคุณลักษณะและทักษะของครูปฐมวัยที่สะท้อนความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2009) มีประเด็นที่สำคัญ ดังนี้

2.1) การจัดสภาพแวดล้อมของครู มีความสำคัญต่อทั้งการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของเด็กที่ต้องคำนึงถึงสุขภาพและความปลอดภัย การจัดเตรียมสภาพแวดล้อมยังมีผลต่อการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กทั้งสี่ด้าน คือร่างกาย อารมณ์และจิตใจ สังคมและสติปัญญา

2.2) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เอื้ออาหารกล่าวถึงแนวทางในการสร้างความสัมพันธ์ทั้งกับเด็กและครอบครัว มีผลต่อประสิทธิภาพในการให้การดูแลเด็กปฐมวัย ครูปฐมวัยจึงจำเป็นต้องมีความรู้และทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ทั้งกับเด็กและผู้ปกครอง

2.3) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ครูปฐมวัยจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจถึงธรรมชาติ พัฒนาการตามวัยและความต้องการของเด็ก

3) ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาวิชาชีพครูปฐมวัยได้สาระสำคัญดังนี้

3.1) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพครูปฐมวัย ประกอบด้วย 4 ด้านคือ (1) ด้านกระบวนการ (2) ด้านตัวบุคคลและความสัมพันธ์ (3) ด้านบริบทและตัวระบบ และ (4) ด้านการส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน ปัจจัยทั้งสี่ด้านนี้เป็นสิ่งผู้จัดกระบวนการเพื่อพัฒนาวิชาชีพครูปฐมวัยควรพิจารณาอย่างรอบด้านเพื่อให้การจัดกระบวนการเกิดประสิทธิภาพในการพัฒนาความรู้ ทักษะ และการปฏิบัติของครูปฐมวัยซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัยในที่สุด )Katz, 1992, 1995อ้างอิงในSheridan and etc. 2009)

3.2) การพัฒนาวิชาชีพทางการศึกษาปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพ มีสิ่งที่ควร



คำนึงถึงได้แก่ (1) เป็นการดำเนินงานที่ควบคู่ไปกับการปฏิบัติงาน (2) สามารถนำข้อมูลหรือความรู้ใหม่ไปบูรณาการปรับใช้ในการปฏิบัติงานได้ (3) ตอบสนองต่อประสบการณ์พื้นฐานและบริบทของครูแต่ละคน (4) ใช้ยุทธวิธีในการสะท้อนการเรียนรู้ ทำให้ครูเกิดความรู้สึกลงสยไคร่รู้จากความรู้และทักษะที่ตนมี และ (5) เป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง Epstein (1993)

จากการศึกษาแนวคิดต่างๆ ข้างต้น ผู้วิจัยได้สังเคราะห์กรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการดังนี้



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แผนภาพที่ 2 กรอบการพัฒนากระบวนการที่ใช้ในการวิจัย



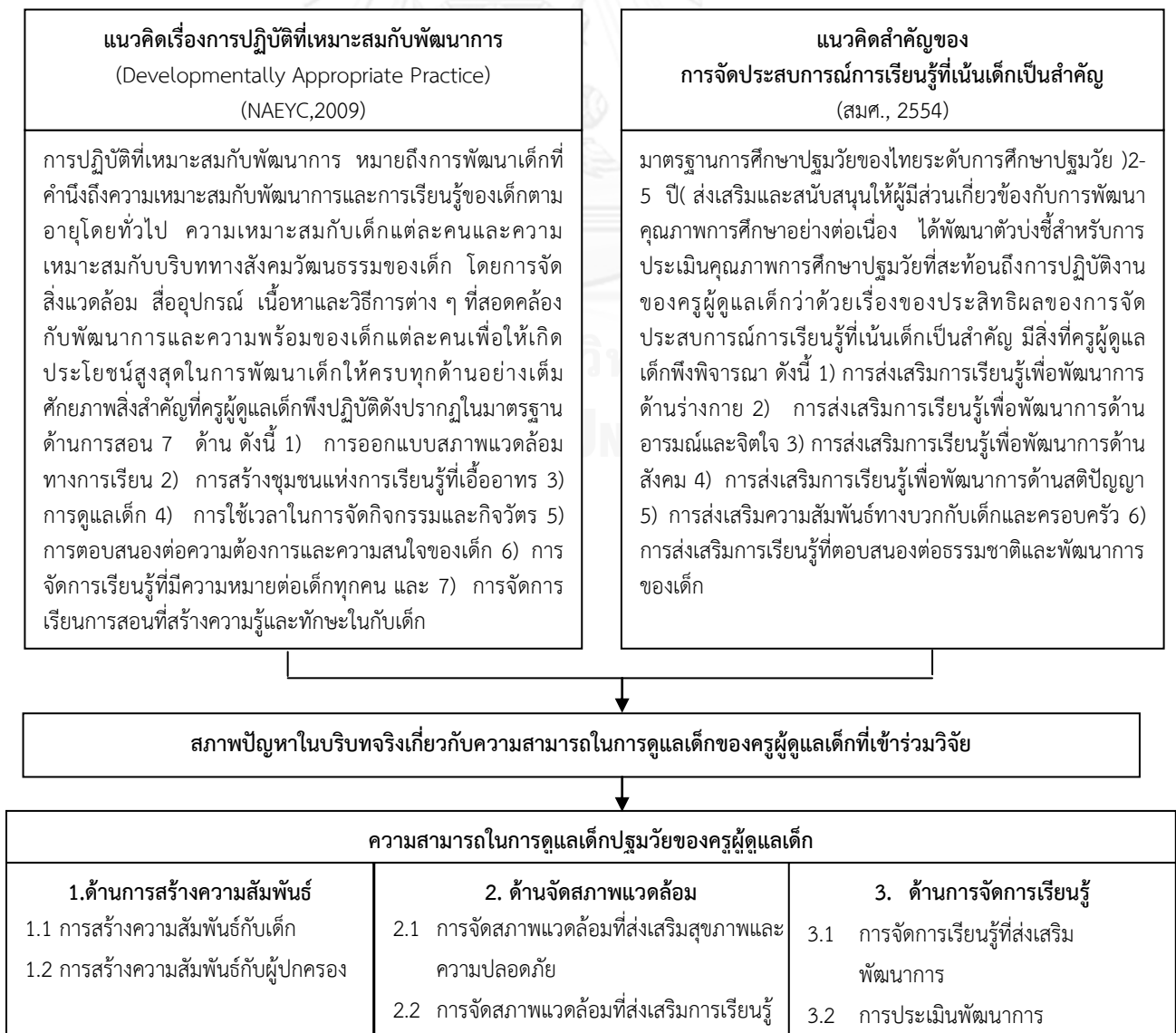
3. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของผู้ดูแลเด็กที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาและสังเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของผู้ดูแลเด็ก เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดที่ใช้ในการประเมินความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย ทั้งนี้เพื่อเป็นผลของการศึกษากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้สามารถพัฒนาความสามารถของครูได้หรือไม่ อย่างไร โดยมีการดำเนินการดังนี้

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย โดยได้ศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับคุณลักษณะและทักษะของครูปฐมวัยที่สำคัญจำเป็นในการดูแลเด็กปฐมวัย

2) กำหนดกรอบแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กในการวิจัยครั้งนี้ โดยการพิจารณาจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย รวมทั้งศึกษาสภาพปัญหาและความสำคัญจำเป็นสำหรับการซึ่งทำให้ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กในบริบทของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้ 1) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ 2) ด้านการจัดสภาพแวดล้อม และ 3) ด้านการจัดการเรียนรู้

แผนภาพที่ 3 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กในการวิจัย



ตารางที่ 3 นิยามของตัวแปรที่ศึกษาและตัวบ่งชี้ย่อยของแต่ละตัวแปร

ตัวแปรที่ศึกษา	คำจำกัดความ	ตัวบ่งชี้ย่อย
1. ด้านการสร้างความสัมพันธ์การปฏิสัมพันธ์กับเด็กด้วยท่าทีและวาจาที่อบอุ่น เป็นมิตร ภายใต้บรรยากาศของความรัก ความไว้วางใจ และปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองเพื่อนำไปสู่ความร่วมมือที่ดีในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก		
1.1 การสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก	การแสดงพฤติกรรม หรือใช้คำพูดที่แสดงถึงความรัก ความอบอุ่น ความไว้วางใจ และสร้างความมั่นคงทางอารมณ์กับเด็ก	1) การแสดงพฤติกรรม หรือใช้คำพูดที่อบอุ่น และสร้างความมั่นคงทางอารมณ์กับเด็ก 2) การแสดงพฤติกรรม วาจา และอารมณ์เชิงบวกในการตอบสนองต่อพฤติกรรมท้าทายของเด็ก
1.2 การสร้างสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	การประสานความร่วมมือที่ดีระหว่างครอบครัวและศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก	1) การแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสารและเรื่องราวของเด็กกับผู้ปกครอง ด้วยท่าทีที่ให้เกียรติ และเป็นมิตร 2) การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้กับเด็ก
2. ด้านการจัดสภาพแวดล้อมการจัด และดูแลสถานที่ แหล่งเรียนรู้ วัสดุอุปกรณ์ และของเล่นทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนที่ส่งเสริมสุขภาพ ความปลอดภัย และการเรียนรู้ของเด็ก		
2.1 การส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย	การจัดและดูแลสถานที่ วัสดุอุปกรณ์ และของเล่นที่สะอาดเหมาะสม และไม่ก่อให้เกิดอันตรายกับเด็ก	1) การจัดสถานที่ วัสดุอุปกรณ์และของเล่นที่ปลอดภัย และเหมาะสมเด็ก 2) การดูแลสถานที่ วัสดุอุปกรณ์ และของเล่นให้มีความสะอาดและถูกสุขอนามัย
2.2 การส่งเสริมการเรียนรู้	การจัดพื้นที่ แหล่งเรียนรู้ บรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ภายในและภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก	1) การจัดพื้นที่ บรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ภายในห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก 2) การจัดแหล่งเรียนรู้ บรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก
3. ด้านการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กอย่างเป็นองค์รวม สอดคล้องกับธรรมชาติ ความต้องการ ตามวัยของเด็กและการประเมินการพัฒนาการของเด็กเป็นรายบุคคลตามสภาพจริงอย่างต่อเนื่อง โดยนำผลการประเมินมาใช้ในการพัฒนาเด็ก		
3.1 การส่งเสริมพัฒนาการ	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวม สอดคล้องกับธรรมชาติ ความต้องการ และพัฒนาการของเด็ก	1) การเปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้ผ่านการเล่นและลงมือปฏิบัติ 2) การคำนึงถึงพัฒนาการและความต้องการของเด็ก
3.2 การประเมินพัฒนาการ	การประเมินการเติบโตและพัฒนาการของเด็กเป็นรายบุคคลตามสภาพจริงอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ	1) การใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย และครอบคลุมพัฒนาการทุกด้าน 2) การนำผลที่ได้จากการประเมินไปจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก

3) กำหนดนิยามของตัวบ่งชี้และเกณฑ์การประเมินระดับความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กจากนิยามความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดนิยามของตัวบ่งชี้แต่ละตัว โดยกำหนดเป็นระดับความสามารถ 5 ระดับ ตามลักษณะ

ของการแสดงพฤติกรรมหรือการปรากฏของข้อมูลหลักฐานตามตัวบ่งชี้ย่อยที่แตกต่างกันไปแต่ละระดับ และใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้นตามแนวคิดการวัดการประเมินจากการปฏิบัติจริง (authentic performance assessment) มีตัวบ่งชี้ย่อยความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยทั้งสิ้น 12 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

### เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของผู้ดูแลเด็กที่ใช้ในการวิจัย

#### 1. ด้านการสร้างความสัมพันธ์

**1.1 ความสัมพันธ์กับเด็ก** คือการแสดงพฤติกรรม หรือใช้คำพูดที่แสดงถึงความรัก ความอบอุ่นความไว้วางใจ และสร้างความมั่นคงทางอารมณ์กับเด็ก

##### ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1) แสดงพฤติกรรมหรือใช้คำพูดที่อบอุ่น และสร้างความมั่นคงทางอารมณ์กับเด็ก
- 2) แสดงพฤติกรรม วาจา และอารมณ์เชิงบวกในการตอบสนองต่อพฤติกรรมที่ทำทนายของเด็ก

#### เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถ

ระดับ 1	ระดับ 2	ระดับ 3	ระดับ 4	ระดับ 5
แสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อย	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยข้อใดข้อหนึ่ง	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ ส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการทางอารมณ์สังคมที่ดี	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ และมีความคิดริเริ่มที่จะหายุทธวิธีหรือเทคนิคใหม่ๆ มาใช้ในการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับเด็ก	มีพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับความสามารถในระดับ 4 และสามารถแบ่งปันความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติเป็นแนวทางในการทำงานให้กับเพื่อนครูคนอื่น

**1.2 ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง** คือ การประสานความร่วมมือที่ดีระหว่างครอบครัวและศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก

##### ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1) แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสารและเรื่องราวของเด็กกับผู้ปกครองด้วยท่าทีที่ให้เกียรติและเป็นมิตร
- 2) เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้กับเด็ก

เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถ				
ระดับ 1	ระดับ 2	ระดับ 3	ระดับ 4	ระดับ 5
แสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อย	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยข้อใดข้อหนึ่ง	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ ส่งผลให้เกิดความร่วมมือที่ดีระหว่างบ้านกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ และมีความคิดริเริ่มที่จะหายุทธวิธีหรือเทคนิคใหม่ๆ มาใช้ในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	มีพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับความสามารถในระดับ 4 และสามารถแบ่งปันความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติเป็นแนวทางในการทำงานให้กับเพื่อนครูคนอื่น

## 2. ด้านการจัดสภาพแวดล้อม

2.1 การส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัยคือ การจัดและดูแลสถานที่ วัสดุอุปกรณ์ และของเล่นที่สะอาด เหมาะสม และไม่ก่อให้เกิดอันตรายกับเด็ก

### ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1) การจัดสถานที่ วัสดุอุปกรณ์และของเล่นที่ปลอดภัย และเหมาะสมเด็ก
- 2) การดูแลสถานที่ วัสดุอุปกรณ์ และของเล่นให้มีความสะอาดและถูกสุขอนามัย

เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถ				
ระดับ 1	ระดับ 2	ระดับ 3	ระดับ 4	ระดับ 5
แสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อย	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยข้อใดข้อหนึ่ง	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ ส่งผลให้เด็กปลอดภัย มีสุขภาพและอนามัยที่ดี	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ และมีความคิดริเริ่มที่จะหายุทธวิธีหรือเทคนิคใหม่ๆ มาใช้ในการจัดสถานที่ และดูแลสถานที่	มีพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับความสามารถในระดับ 4 และสามารถแบ่งปันความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติเป็นแนวทางในการทำงานให้กับเพื่อนครูคนอื่น

2.2 การส่งเสริมการเรียนรู้คือ การจัดพื้นที่ แหล่งเรียนรู้ บรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ ภายในและภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก

### ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1) การจัดพื้นที่ บรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ภายในห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก
- 2) การจัดแหล่งเรียนรู้ บรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ภายนอกห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก

เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถ				
ระดับ 1	ระดับ 2	ระดับ 3	ระดับ 4	ระดับ 5
แสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อย	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยข้อใดข้อหนึ่ง	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาการที่ดี	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ และมีความคิดริเริ่มที่จะหายุทธวิธีหรือเทคนิคใหม่ๆ มาใช้ในการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้	มีพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับความสามารถในระดับ 4 และสามารถแบ่งปันความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติเป็นแนวทางในการทำงานให้กับเพื่อนครูคนอื่น

3. ด้านการจัดการเรียนรู้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กอย่างเป็นองค์รวม สอดคล้องกับธรรมชาติ ความต้องการ ตามวัยของเด็กและการประเมินการพัฒนาการของเด็ก เป็นรายบุคคลตามสภาพจริงอย่างต่อเนื่อง โดยนำผลการประเมินมาใช้ในการพัฒนาเด็ก

### 3.1 การส่งเสริมพัฒนาการ ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1) การเปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้ผ่านการเล่นและลงมือปฏิบัติ
- 2) การคำนึงถึงพัฒนาการและความต้องการของเด็ก

เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถ				
ระดับ 1	ระดับ 2	ระดับ 3	ระดับ 4	ระดับ 5
แสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อย	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยข้อใดข้อหนึ่ง	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ ส่งผลให้เด็กเกิดพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดี	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ และมีความคิดริเริ่มที่จะหายุทธวิธีหรือเทคนิคใหม่ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการ	มีพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับความสามารถในระดับ 4 และสามารถแบ่งปันความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติเป็นแนวทางในการทำงานให้กับเพื่อนครูคนอื่น

### 1.2 การประเมินพัฒนาการ

#### ตัวบ่งชี้ย่อย

- 1) การใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายและครอบคลุมพัฒนาการทุกด้าน
- 2) การนำผลที่ได้จากการประเมินไปจัดกิจกรรมส่งเสริมเสริมพัฒนาการเด็ก

เกณฑ์การประเมินระดับความสามารถ				
ระดับ 1	ระดับ 2	ระดับ 3	ระดับ 4	ระดับ 5
แสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อย	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยข้อใดข้อหนึ่ง	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดี	แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตัวบ่งชี้ย่อยทั้ง 2 ข้อ และมีความคิดริเริ่มที่จะหายุทธวิธีหรือเทคนิคใหม่ๆ มาใช้ในการประเมินพัฒนาการ	มีพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับความสามารถในระดับ 4 และสามารถแบ่งปันความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติเป็นแนวทางในการทำงานให้กับเพื่อนครูคนอื่น

4. สร้างแบบประเมินความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กและเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล
5. นำแบบประเมินที่ได้ไปทดลองใช้
6. ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแบบประเมินความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็ก

### ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการในภาคสนาม

การดำเนินการในขั้นนี้ ผู้วิจัยดำเนินการเป็น 2 ส่วนคือ 1) การเตรียมการในภาคสนาม และ 2) การดำเนินการตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้น

#### ส่วนที่ 1 การวางแผนปฏิบัติการ ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. กำหนดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย
2. ติดต่อประสานงานกับผู้สนับสนุน
3. ศึกษาบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

มีรายละเอียดดังนี้

1. กำหนดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย
  - 1) การกำหนดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมวิจัย
 

ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดคุณสมบัติดังนี้

    - 1.1) เป็นศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่หัวหน้าส่วนการศึกษา ในท้องถิ่นและผู้บริหารให้การสนับสนุนในการเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยนี้เป็นกระบวนการที่ต้องการเวลาและความต่อเนื่องในการทำงานร่วมกันระหว่างครูผู้ดูแล ผู้บริหารและผู้วิจัย
      - 1.2) เป็นศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ที่เปิดให้บริการรับเลี้ยงดูแลเด็กปฐมวัยในท้องถิ่น
      - 1.3) เป็นศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ผู้บริหารและคณะครูผู้ดูแลเด็กมีความสนใจเข้าร่วมในการ



วิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการติดต่อศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกรณีศึกษา โดยติดต่อขออนุญาตเข้าสังเกตการจัดสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้ให้กับเด็กเพื่อศึกษาข้อมูลทั่วไปของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ผู้วิจัยได้พูดคุยถึงรายละเอียดของวิทยานิพนธ์กับหัวหน้าส่วนการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาและหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากนั้นผู้วิจัยจึงได้ทำจดหมายเพื่อติดต่ออย่างเป็นทางการอีกครั้ง เมื่อได้รับการอนุมัติอย่างเป็นทางการผู้วิจัยได้ปรึกษากับหัวหน้าศูนย์ฯ เกี่ยวกับการเข้าไปเก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการต่อไป

## 2) การเลือกครูผู้ดูแลเด็กเข้าร่วมวิจัย

หลังจากเข้าศึกษาสภาพศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมวิจัยจนได้ข้อมูลเบื้องต้นแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการเลือกครูผู้ดูแลเด็กโดยมีขั้นตอนดังนี้

2.1) ทำความรู้จักกับครูผู้ดูแลเด็กทุกคนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยการขออนุญาตเข้าสังเกตการจัดการเรียนรู้ของครูแต่ละคน สร้างบรรยากาศที่เป็นกันเองระหว่างผู้วิจัยและครู สร้างความคุ้นเคยและบอกสถานภาพและวัตถุประสงค์ที่เข้ามาสังเกต

2.2) สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย

2.3) สอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมการวิจัย หลังจากทำความเข้าใจกับผู้บริหารและหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในการเข้าร่วมโครงการวิจัยครั้งนี้ ครูผู้ดูแลเด็กกรณีศึกษาครั้งนี้มีจำนวน 13 คน จากศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 7 แห่ง รายละเอียดของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กแต่ละแห่งและครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยจะได้นำเสนอในบทที่ 4

## 2. การติดต่อประสานกับผู้สนับสนุน

ผู้วิจัยติดต่อผู้สนับสนุนที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย ได้แก่ ผู้อำนวยการกองการศึกษา สังกัดเทศบาล องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนเทศบาลซึ่งศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตั้งอยู่ ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการศึกษา เพื่อรับทราบวัตถุประสงค์ของกระบวนการและภาพรวมของการดำเนินกิจกรรม

## 3. ศึกษาบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

การดำเนินการในส่วนนี้เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลและตรวจสอบข้อมูลใน 2 ส่วนคือ ข้อมูลบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมการวิจัย และข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย ซึ่งมีรายละเอียดในการดำเนินการ ดังนี้

### 1) ศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย เพื่อให้ได้

ข้อมูลการทำงานในบริบทจริงของครู โดยเก็บรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้แก่

1.1) ข้อมูลเกี่ยวกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

1.2) ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก

1.3) ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย รายละเอียดของข้อมูลบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย จะได้นำเสนอในบทที่ 4

2) ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยด้วยวิธีการต่างๆ ซึ่งเป็นวิธีการที่ผู้วิจัยใช้ตลอดระยะเวลาในการทำงานกับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย วิธีการหลักที่ใช้มีดังนี้

2.1) การศึกษาเอกสารผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับครูผู้ดูแลเด็กจากเอกสาร ข้อมูลที่ได้ทำให้ผู้วิจัยรู้จักครูผู้ดูแลเด็กเพื่อใช้เป็นฐานในการทำความเข้าใจอย่างแท้จริงและการวางแผนจัดกระบวนการเรียนรู้

2.2) การสังเกตลักษณะการสังเกตในงานวิจัยครั้งนี้มี 2 ลักษณะ คือ การสังเกตแบบมีส่วนร่วมสถานการณ์การประชุมร่วมกันและการปฏิบัติการในชั้นเรียนโดยการสังเกตพฤติกรรมของครูผู้ดูแลเด็ก ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก และกับผู้ปกครอง บันทึกพฤติกรรมและคำพูด และการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมในสถานการณ์การปฏิบัติการในชั้นเรียนและกลุ่มสนทนา โดยสังเกตสภาพแวดล้อมของห้องเรียน พฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก บันทึกพฤติกรรมและคำพูด

2.3) การสัมภาษณ์เป็นการสนทนาซักถามอย่างมีจุดมุ่งหมาย โดยมีแนวคำถามในการสัมภาษณ์หรือประเด็นในการสนทนา ประกอบด้วยการสัมภาษณ์กลุ่ม และการสัมภาษณ์เชิงลึก

2.4) การบันทึกภาพถ่าย และบันทึกเสียง

4. ทดลองใช้เครื่องมือแบบประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

**ส่วนที่ 2 การปฏิบัติการ** เป็นระยะที่ผู้วิจัยนำกระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ดำเนินการกับครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อพัฒนากระบวนการให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กโดยดำเนินไปตามวงจรของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ซึ่งประกอบด้วยการวางแผน การปฏิบัติ การสังเกตและการสะท้อนความคิด

การดำเนินการในขั้นนี้ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และตรวจสอบข้อมูลใน 2 ส่วนคือข้อมูลการดำเนินการตามกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ และข้อมูลด้านความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการ โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1) ศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลสภาพการดำเนินการตามกระบวนการเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการทำงานจากการดำเนินการตามกระบวนการผู้วิจัยใช้วิธีการต่างๆ ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่

1.1) การสังเกตและการบันทึกภาคสนามผู้วิจัยสังเกตการปฏิบัติงานของครูผู้ดูแลเด็ก ในบริบทชั้นเรียนและในการประชุมกลุ่ม รวมถึงสภาพการณ์ต่างๆ ที่ปรากฏแล้วบันทึกประเด็นต่างๆ ลงในแบบบันทึกภาคสนาม

1.2) การสัมภาษณ์ใช้การสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการกับครูผู้ดูแลเด็กเป็น

รายบุคคลเกี่ยวกับความคิดเห็น ความรู้สึก และสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการดำเนินการในกระบวนการ

1.3) การศึกษาเอกสารได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยที่ครูพัฒนาขึ้น แผนการพัฒนาวิชาชีพรายบุคคลในกระบวนการ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ครูผู้ดูแลเด็กเขียนบันทึกการเรียนรู้และสิ่งที่เกิดขึ้นจากดำเนินการตามแผนการพัฒนาวิชาชีพที่ได้บันทึกไว้ก่อนหน้า

## 2) วิเคราะห์และตรวจสอบข้อมูล

2.1) วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำมาใช้กำหนดแนวทางในการปรับปรุงกระบวนการ ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบอุปนัย และใช้การวิเคราะห์เนื้อหาจากสภาพการดำเนินการในกระบวนการที่ได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากบันทึกภาคสนาม ข้อมูลจากการสังเกต การสัมภาษณ์

2.2) ตรวจสอบข้อมูล ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบข้อมูลควบคู่ไปกับการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ทั้งในด้านวิธีการด้วยวิธีการที่หลากหลาย และตรวจสอบกับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการวิจัย โดยนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลไปนำเสนอและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

### 1. ประเมินความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการวิจัย

ผู้วิจัยได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานของความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กระหว่างกระบวนการ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อประเมินความสามารถใน 3 ด้าน คือ การสร้างความสัมพันธ์ การจัดสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้

## ขั้นตอนที่ 3 การนำเสนอกระบวนการ

ผู้วิจัยรวบรวม วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อการสรุปทบทเรียนและองค์ความรู้ที่เกิดขึ้น แล้วนำเสนอกระบวนการพัฒนาผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

## 3.2 การวางแผนเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อให้ได้ประเด็นตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยโดยวางแผนตามระยะของการดำเนินการวิจัย ก่อนลงภาคสนามและการดำเนินการในภาคสนาม โดยมีประเด็นที่ศึกษา วิธีการและแหล่งข้อมูล ตามรายละเอียดที่ได้แสดงในตารางด้านล่างนี้

## ตารางที่ 4 แผนการเก็บรวบรวมข้อมูลในกระบวนการวิจัย

## ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม

ประเด็นที่ศึกษา	ข้อมูล	แหล่งข้อมูล	วิธีการ
กระบวนการพัฒนาครูตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ	แนวคิดและกระบวนการชุมชนแห่งการปฏิบัติ แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครูปฐมวัย	เอกสารตำรา บทความ งานวิจัย ผู้เชี่ยวชาญ	ศึกษาเอกสาร ตรวจสอบโดย ผู้เชี่ยวชาญ
ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	ข้อมูลทั่วไปและบริบทของศูนย์พัฒนาเด็ก - โครงสร้างการดำเนินการของศูนย์พัฒนาเด็ก - วัฒนธรรมการทำงาน/เล็กและบรรยากาศ แนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแลเด็ก - - ข้อมูลเกี่ยวกับผู้สนับสนุน	เอกสาร ครูผู้ดูแลเด็ก ผู้เกี่ยวข้อง/ ผู้สนับสนุน	ศึกษาเอกสาร สังเกต สัมภาษณ์
ความสามารถในการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก	- มาตรฐานการปฏิบัติงานของครูผู้ดูแลเด็กทั้งใน และต่างประเทศ - กรอบความคิดการประเมินความสามารถใน การดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็ก - ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การประเมินระดับความ สามารถของครูการดูแลเด็ก	เอกสารตำรา บทความ งานวิจัย ครูผู้ดูแลเด็ก	ศึกษาเอกสาร สังเกตการณ์ใน ชั้นเรียน ตรวจสอบโดย ผู้เชี่ยวชาญ

## ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการในภาคสนาม

ประเด็นที่ศึกษา	ข้อมูล	แหล่งข้อมูล	วิธีการ
ข้อมูลครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย	- ข้อมูลทั่วไป - ข้อมูลการทำงาน ข้อมูลด้านการพัฒนาวิชาชีพของ - - ปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการทำงาน และการพัฒนาวิชาชีพ	ครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วม วิจัย ผู้สนับสนุน	แบบสอบถาม สนทนากลุ่มแบบ เฉพาะเจาะจง ศึกษาเอกสาร
ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย	ความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กใน ด้านความสัมพันธ์ การจัดสภาพแวดล้อมและ การจัดการเรียนรู้	ครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วม วิจัย	สังเกต สัมภาษณ์ บันทึกภาคสนาม บันทึกภาพถ่าย ศึกษาเอกสาร
ประสิทธิภาพของการดำเนินกระบวนการในแต่ละขั้นหลักของแต่ละระยะ	- ลักษณะการทำงานของกลุ่ม - ขั้นตอนการดำเนินงาน - ปัจจัยที่เอื้อและปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น/ - ผลงานของกลุ่ม - ความคิดเห็นความรู้สึกต่อการดำเนินงาน/ - ข้อสังเกตอื่นๆ	ครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วม วิจัย ผู้สนับสนุน	สังเกตการณ์เข้าร่วมกิจกรรม

### 3.3 การวิเคราะห์และตรวจสอบข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเป็นระยะตลอดการดำเนินการโดยวิเคราะห์ข้อมูลควบคู่ไปกับการเก็บรวบรวมข้อมูล และตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูลจากหลายวิธีการดังนี้

- 1) การตรวจสอบกับคนใน โดยครูผู้ดูแลเด็กตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล ภายหลังจากถอดข้อความจากเครื่องบันทึกเสียงและบันทึกลงในแบบบันทึกการสัมภาษณ์
- 2) การตรวจสอบแบบสามเส้าด้านวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากหลากหลายวิธีการ ได้แก่ การสัมภาษณ์เชิงลึกรายบุคคล การสังเกตและจดบันทึก สั้น ขณะร่วมกิจกรรมและการดึงข้อมูลจากการบันทึกของครูผู้ดูแลเด็ก
- 3) การตรวจสอบกับผู้ช่วยวิจัยโดยผู้วิจัยถ่ายทอดข้อมูล รวมทั้งแลกเปลี่ยนประเด็นปัญหาในการทำวิจัย และทัศนะการตีความข้อมูลกับบุคคลที่เกี่ยวข้องเพื่อตรวจสอบความชัดเจนและพัฒนาการของความเข้าใจ
- 4) การตรวจสอบเป็นระยะตลอดการเก็บข้อมูล โดยผู้วิจัยทำการตรวจสอบข้อมูลด้วยวิธีการที่กล่าวมาข้างต้นเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามประเด็นคำถามวิจัย โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เนื้อหา ดังนี้

- 1) ข้อมูลด้านการจัดกระบวนการ ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลในแต่ละระยะเวลา นำมาวิเคราะห์เพื่อใช้เป็นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็กเพื่อตอบสนองความต้องการปัญหาของกลุ่มอย่างแท้จริง และสร้างให้เกิดพัฒนาการและการเรียนรู้ตามสภาพจริงของครูผู้ดูแลเด็กที่มีความแตกต่างกันแต่มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน
- 2) ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นผลมาจากการเข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้จัดระบบข้อมูลจากบทสนทนา กลุ่ม ข้อมูลจากแบบบันทึกย่อ และแบบบันทึกประจำวัน นำมาจำแนกประเภทของกลุ่มคำและข้อความที่สะท้อนถึงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยครูผู้ดูแลเด็ก ด้วยวิธีแบบอุปนัยที่เป็นการปรากฏขึ้นของประเด็นการเรียนรู้จากการเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนแห่งการปฏิบัติผู้วิจัยจัดระบบของข้อมูลที่ได้และหาความสัมพันธ์ของข้อมูล จากนั้นสังเคราะห์ข้อสรุปย่อยๆ เข้าด้วยกันและสร้างเป็นบทสรุปองค์ความรู้ที่ได้จากการทำวิจัยตามวิธีการแบบอุปนัย (inductive) และนำเสนอข้อมูลในลักษณะเชิงพรรณนา

### 3.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ข้อมูลด้านการปฏิบัติการตามกระบวนการฯ ผู้วิจัยใช้การเก็บข้อมูล โดยการสังเกตแบบมีส่วนร่วมและการสัมภาษณ์ซึ่งตัวผู้วิจัยเป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการวิจัยและมีเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

- 1) แบบบันทึกประจำวัน เป็นแบบบันทึกที่ผู้วิจัยใช้บันทึกข้อมูลต่างๆ ได้แก่ เหตุการณ์

ความรู้สึกรู้สึกคิด ตลอดระยะเวลาของการวิจัย

- 2) แบบบันทึกย่อ เป็นแบบบันทึกที่ผู้วิจัยใช้บันทึกข้อมูลขณะสังเกต สนทนา สัมภาษณ์ครูผู้ดูแลเด็กเพื่อช่วยเตือนความจำเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือการสนทนานั้นๆ
- 3) แบบบันทึกการสัมภาษณ์ เป็นบันทึกที่ได้จากข้อมูลการสัมภาษณ์ หรือถอดความจากการบันทึกเสียง

2. ข้อมูลด้านความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กผู้วิจัยจะได้พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยได้แก่แบบประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย

ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลในบทที่ 4 5 และ 6 ดังนี้

บทที่ 4 นำเสนอผลการดำเนินการตามกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติโดยแบ่งผลการดำเนินการตามระยะของกระบวนการ

บทที่ 5 นำเสนอกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยฉบับสมบูรณ์ และผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครู

บทที่ 6 นำเสนอ สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

## บทที่ 4

### ผลการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม: กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิด ชุมชนแห่งการปฏิบัติ

การดำเนินกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กตามวงจรการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตลอดระยะเวลาของการดำเนินการผู้วิจัยมีการปรับแผนปฏิบัติการตามกระบวนการที่ร่างไว้ในขั้นต้นเพื่อให้การดำเนินการแต่ละระยะส่วนสอดคล้องกับบริบทการทำงานและธรรมชาติในการเรียนรู้ของกลุ่มครูผู้ดูแลเด็ก รวมทั้งสภาพปัญหาที่เข้ามาระหว่างการดำเนินกระบวนการ ในบทนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมดังนี้

ตอนที่ 1 พัฒนาการของกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิด

ตอนที่ 2 กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ฉบับสมบูรณ์

#### ตอนที่ 1 พัฒนาการของกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิด

การดำเนินการโดยมีการปรับแผนการปฏิบัติการทั้งสิ้น 4 ครั้ง ดังนี้ปรับการปฏิบัติการครั้งที่ 1 ผู้วิจัยปรับแผนการปฏิบัติการก่อนเริ่มกระบวนการกับครูผู้ดูแลเด็ก การปรับร่างกระบวนการในส่วนการปรับแผนปฏิบัติการ ครั้งที่ (ขั้นต้น2-4 เป็นการปรับระหว่างดำเนินการกระบวนการฯ โดยการปรับแผนปฏิบัติการครั้งที่ 2 ปรับจากการดำเนินการระยะการก่อตั้งชุมชน การปรับแผนปฏิบัติการครั้งที่ 3 ปรับจากการดำเนินการระยะการพัฒนาชุมชน และการปรับแผนปฏิบัติการครั้งที่ 4 ปรับจากการดำเนินการระยะการสร้างความยั่งยืน อนึ่งในการปรับแผนปฏิบัติการตลอดการดำเนินกระบวนการ ครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นสมาชิกหลักของชุมชน ผู้จัดกระบวนการและผู้สนับสนุนมีส่วนร่วมในการปรับเปลี่ยนตามวงจรการปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมคือการวางแผน การปฏิบัติ การสังเกตและการสะท้อนคิดโดยผ่านกิจกรรมในรูปแบบต่างๆ ของกลุ่ม

ผลการปฏิบัติการตามกระบวนการฯ และการปรับแผนปฏิบัติการในแต่ละครั้ง มีรายละเอียดดังนี้

#### 1. ผลการปฏิบัติการตามกระบวนการและการปรับแผนปฏิบัติการ ครั้งที่ 1

##### 1.1 ผลการปฏิบัติการในระยะวางแผนปฏิบัติการ

ผู้วิจัยดำเนินการในส่วนการวางแผนการปฏิบัติการโดยเริ่มต้นจากกำหนดลักษณะศูนย์พัฒนาเด็ก

เล็กที่ใช้เป็นสนามวิจัยเป็นศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่หัวหน้าส่วนการศึกษาในท้องถิ่นและผู้บริหารให้การสนับสนุนในการเข้าร่วมกิจกรรมการวิจัยในครั้งนี้ เนื่องจากกระบวนการนี้เป็นกระบวนการที่ต้องการเวลาและความต่อเนื่องในการทำงานร่วมกันระหว่างผู้จัดกระบวนการ ครูผู้ดูแลเด็ก ผู้บริหารและผู้สนับสนุน จากนั้นดำเนินการประสานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่สนใจเข้าร่วมกระบวนการวิจัยโดยติดต่อขอความร่วมมือไปยังกองการศึกษา สำนักงานเทศบาลเมือง ซึ่งมีหน้าที่รับผิดชอบเกี่ยวกับการจัดการศึกษาในท้องถิ่นรวมถึงรับผิดชอบโดยตรงในงานส่งเสริม

สนับสนุนและพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของท้องถิ่นนั้นๆ ผู้วิจัยได้เข้าชี้แจงกับผู้อำนวยการกองการศึกษาเกี่ยวกับรายละเอียดของการดำเนินการวิจัย อธิบายลักษณะของการดำเนินงานตามกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ และลักษณะของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยที่ต้องการเพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจ จากนั้นผู้วิจัยได้ศึกษาบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กเพื่อประเมินความต้องการพื้นฐานของครูผู้ดูแลเด็ก ผลการปฏิบัติการในระยการวางแผนปฏิบัติการ ทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลเกี่ยวกับ 1) ข้อมูลบริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) ข้อมูลของครูผู้ดูแลเด็ก และ (ข้อมูลทั่วไป ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ) 3) ข้อมูลสภาพปัญหาของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย ทั้งนี้เพื่อใช้ในการปรับแผนการปฏิบัติการต่อไป ข้อมูลที่ได้มีรายละเอียดดังนี้

### 1) ข้อมูลบริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

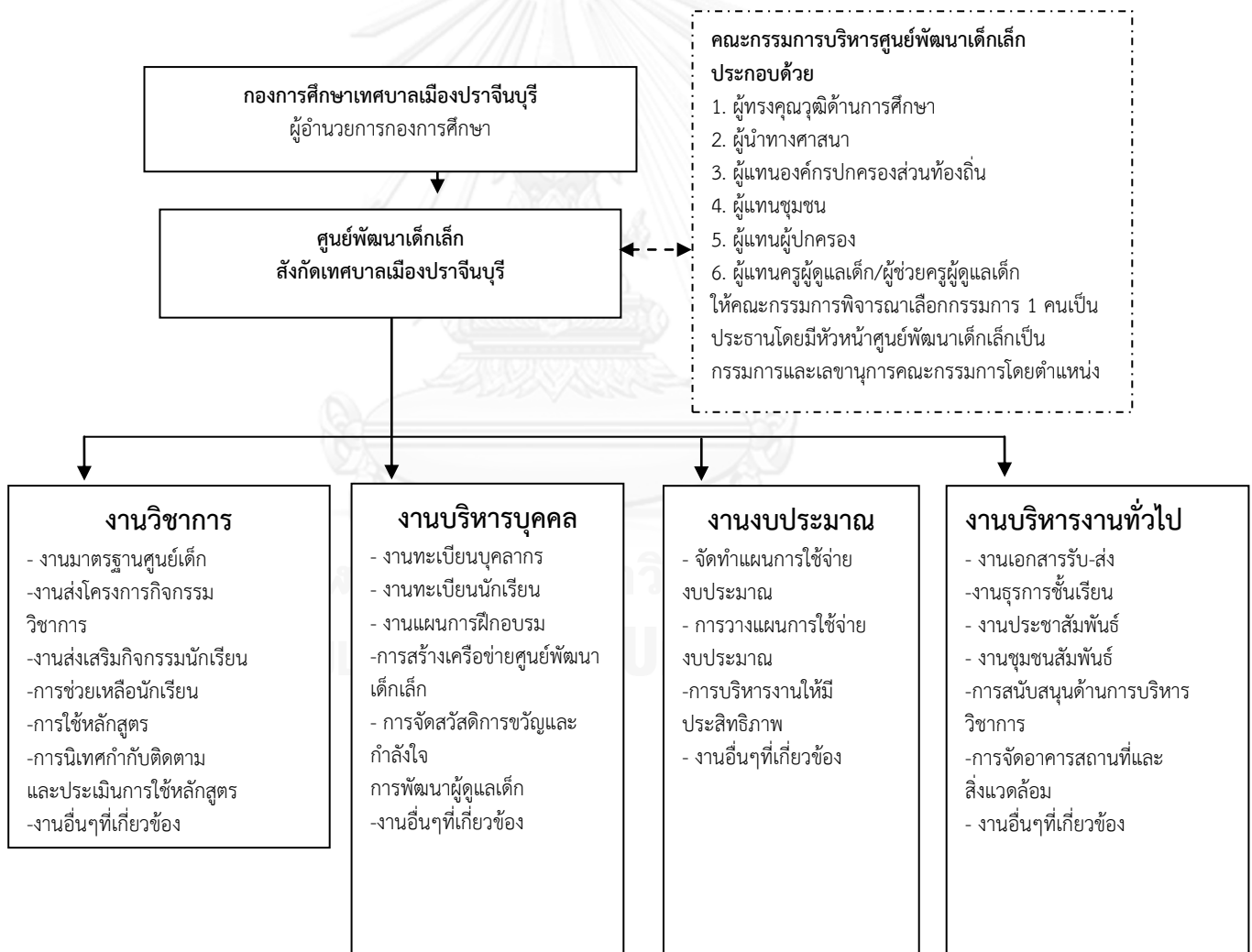
สนามวิจัยที่สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ คือศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ในเขตเทศบาลเมืองปราจีนบุรีซึ่งเริ่มต้นการจัดตั้งและบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมาตั้งแต่ปี พ.ศ.2544 เมื่อรัฐบาลมีนโยบายถ่ายโอนการศึกษาระดับปฐมวัยให้กับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กซึ่งเป็นแผนของการกระจายอำนาจให้แก่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีบทบาทในการจัดการศึกษา โดยมีแนวนโยบายในการจัดตั้งศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก )3-5 ปีให้เป็นไปด (้วยความร่วมมือของชุมชนเพื่อกระจายโอกาสการเตรียมความพร้อมและพัฒนาเด็กทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญาอย่างเหมาะสมตามวัยและเต็มตามศักยภาพ ตลอดจนเพื่อแบ่งเบาภาระของผู้ปกครองและเป็นพื้นฐานของการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นต่อไปด้วยนโยบายดังกล่าวกองการศึกษาเทศบาลเมืองปราจีนบุรี ได้ดำเนินการกิจตามอำนาจหน้าที่ในการส่งเสริมการศึกษาแก่ประชาชนในพื้นที่โดยจัดการศึกษาในรูปแบบศูนย์พัฒนาเด็กเล็กระดับอนุบาลและปฐมวัย (อายุ 3 - 5 ปี) และโรงเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองปราจีนบุรี จำนวน 6 โรงเรียน ทั้งนี้เทศบาลเมืองปราจีนบุรี จังหวัดปราจีนบุรี มีศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในความรับผิดชอบจำนวน 7 แห่งประกอบด้วย

1. โรงเรียนเทศบาล 1 (ปราจีนราษฎร์รังสฤษดิ์)จำนวน 1 ศูนย์
2. โรงเรียนเทศบาล 2 (วัดหลวงปรีชากุล)จำนวน 1 ศูนย์
3. โรงเรียนเทศบาล 3 (วัดแก้วพิจิตร)จำนวน 1 ศูนย์
4. โรงเรียนเทศบาล 4 (อุดมวิทย์สมใจ)จำนวน 2 ศูนย์
5. โรงเรียนเทศบาล 5 (บดิน)ทรเดชาประสิทธิ์(จำนวน 1 ศูนย์
6. โรงเรียนเทศบาล 6 (วัดศรีมงคล)จำนวน 1 ศูนย์

การบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองปราจีนบุรี มีโครงสร้างในการบริหารงานที่มุ่งให้เกิดการมีส่วนร่วมของชุมชน โดยมีคณะกรรมการบริหารประมาณ 4-7 คน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษา ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนครูอย่างน้อยด้านละ 1 คน ซึ่งประกอบด้วย นายกองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นประธาน และมีหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นเลขานุการการจัดการบริหารงานศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ดังแสดงในภาพที่ 4



โดยทั่วไปงบประมาณในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจะได้รับการจัดสรรจากภาครัฐส่วนหนึ่งสำหรับเป็นค่าใช้จ่ายด้านค่าตอบแทนครูผู้ดูแลเด็ก ค่าอาหารกลางวัน ค่าอาหารเสริม ค่าวัสดุอุปกรณ์ (นม) สื่อการเรียนรู้และอีกส่วนหนึ่งเป็นงบประมาณที่มาจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเองเพื่อสนับสนุนให้การบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีคุณภาพได้มาตรฐานและสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติแต่ด้วยความพร้อมเรื่องงบประมาณ ที่ดินและการบริหารจัดการการจัดตั้งศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของเทศบาลเมืองปราจีนบุรีจึงมีลักษณะการจัดตั้งศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นรับภาระเกี่ยวกับการจ้างครูพี่เลี้ยง วัสดุฝึก สื่อต่างๆ และโรงเรียนเทศบาลสังกัดเทศบาลเมืองปราจีนบุรีทั้ง 6 แห่งจัดทำให้สถานที่ จัดอาหารเสริมอาหารกลางวันและดูแลค่า (นม) วิชาการดังนั้นจะเห็นได้ว่า โรงเรียนเทศบาลสังกัดเทศบาลเมืองปราจีนบุรีทั้ง 6 จะช่วยดูแลด้านการจัดสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้สำหรับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เด็กส่วนใหญ่ที่ผ่านศูนย์พัฒนาเด็กเล็กก็จะศึกษาต่อในระดับปฐมวัยของโรงเรียน



ภาพที่ 4 การแบ่งโครงสร้างการบริหารงานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองปราจีนบุรีจังหวัดปราจีนบุรี

ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลของครูผู้ดูแลเด็ก ในประเด็นต่างๆ ได้แก่ 1) (ข้อมูลพื้นฐานอายุ ) สถานภาพ ตำแหน่ง จำนวนเด็กที่รับผิดชอบ ประสบการณ์การทำงานกับเด็กปฐมวัย วุฒิการศึกษา และสาขาวิชากรณีที่กำลังศึกษาต่อ) (2) (ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กเพื่อให้ทราบพื้นฐานและประสบการณ์การเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็กเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพรวมถึงความคิดเห็นที่มีต่อการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กในพื้นที่ และ )3ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหาในการ ( ดัก ปัญหาด้านภาระงานทำงานของครูผู้ดูแลเด็กทั้งปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความ สามารถในการดูแล และการสร้างกลุ่มหรือเครือข่ายในกลุ่มครูผู้ดูแลเด็ก ผลจากการ ศึกษาข้อมูลดังกล่าวมีรายละเอียด ดังนี้

### (1) ข้อมูลทั่วไปของครูผู้ดูแลเด็กผู้ร่วมวิจัย

ครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยมีจำนวน คน ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจำนวน 137 ศูนย์ สังกัดเทศบาล เมืองปราจีนบุรี ดังนี้ ตารางที่ 5 ข้อมูลครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย

ชื่อครู (นามสมมติ)	อายุ (ปี)	สถานภาพ	จำนวนบุตร (คน)	ตำแหน่ง	จำนวน เด็กห้อง/ (คน)	ประสบการณ์ การทำงานกับ เด็กปฐมวัย (ปี)	วุฒิการศึกษา/ สาขาวิชา	กำลังศึกษาต่อ สาขาวิชา/
ลิน	49	โสด	1 คน	รักษาการ หนูนุ้ยฯ.	16	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
น้ำ	32	โสด	-	ครูผู้ดูแลเด็ก	26	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
หญิง	52	สมรส	2 คน	หนูนุ้ยฯ.	20	25	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
วิว	33	โสด	-	รักษาการ หนูนุ้ยฯ.	23	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	ปโท. บริหารการศึกษา/
จیب	29	โสด	-	ครูผู้ดูแลเด็ก	23	2	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
แหว	50	สมรส	2 คน	รักษาการ หนูนุ้ยฯ.	18	10	ป.ปฐมวัย/ตรี.	ปโท. บริหาร/ การศึกษา
ดา	32	โสด	-	ครูผู้ดูแลเด็ก	18	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
รุ่ง	40	สมรส	1 คน	ครูผู้ดูแลเด็ก	18	5 ปี 5 เดือน	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
ปาน	28	โสด	-	หัวหน้าศูนย์	18	5 ปี 3 เดือน	ป.ปฐมวัย/ตรี.	ปโท. บริหาร/ การศึกษา
รี	36	สมรส	2 คน	ครูผู้ดูแลเด็ก	8	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
ภา	50	สมรส	-	หัวหน้าศูนย์	8	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-
ต้อง	25	สมรส/	2 คน	ครูผู้ดูแลเด็ก	20	6	ปวช./ การตลาด	ปตรี. ปฐมวัย/
ณา	32	โสด	-	รักษาการ หนูนุ้ยฯ.	20	6	ป.ปฐมวัย/ตรี.	-

จากข้อมูลในตารางข้างต้น แสดงว่าครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีจำนวนทั้งสิ้น 13 ปี ประสบการณ์ทำงานกับเด็กปฐมวัย นาน 52 – 25 คน โดยเป็นครูเพศหญิงทั้งหมด มีอายุตั้งแต่ ที่สุด 25 ปี น้อยที่สุด 5 ปี ส่วนใหญ่มีประสบการณ์ ประมาณ 2- ปี ครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่มีวุฒิ

การศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีครูผู้ดูแลเด็กเพียง 1 คนที่มีวุฒิต่ำกว่าปริญญาตรีแต่กำลังศึกษาต่อระดับปริญญาตรีสาขาการศึกษาปฐมวัย และมีครูผู้ดูแลเด็ก คน 3 กำลังศึกษาต่อระดับปริญญาโท สาขาบริหารการศึกษา ในด้านภาระงานมีครูที่อยู่ในตำแหน่งหัวหน้าศูนย์ ครูลิน ครูวิวิ ครูแหวว) คน 4 ตำแหน่งรักษาการหัวหน้าศูนย์ (ครูหญิง ครูปานและครูภา) คน 3 คนลักษณะงานในหน้าที่ของครูผู้ดูแลเด็กกับครูที่ 6 นอกนั้นเป็นครูผู้ดูแลเด็ก จำนวน (และครูณาเป็นหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีดังนี้

ตารางที่ 6 ลักษณะงานในหน้าที่ของหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับครูผู้ดูแลเด็ก

หัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	ครูผู้ดูแลเด็ก
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. รับผิดชอบดูแลบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก รวมถึงการดำเนินงานในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้เป็นไปตามกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ นโยบาย แผนงานและวัตถุประสงค์ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก</li> <li>2. วางแผนพัฒนาการศึกษา ประเมินและจัดทำรายงานเกี่ยวกับการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เช่น จัดทำแผนงานโครงการ และงบประมาณในการส่งเสริมและพัฒนาศูนย์เด็กเล็กทุกด้านอย่างต่อเนื่อง</li> <li>3. จัดทำและพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย การจัดกระบวนการเรียนรู้ พัฒนาสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีและการวัดผลประเมินผล</li> <li>4. จัดทำภาระงานของบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก รวมถึงประเมินผลการปฏิบัติงานตามมาตรฐานบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และส่งเสริมสนับสนุนบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง</li> <li>5. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การส่งเสริมการเรียนรู้และการพัฒนาผู้เรียนของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก</li> <li>6. ประสานความร่วมมือกับชุมชนในการระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษาและพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก</li> <li>7. เป็นตัวแทนของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในกิจการทั่วไป และประสานเครือข่ายการพัฒนาเด็กปฐมวัยและปฏิบัติงานอื่นที่เกี่ยวข้องหรือที่ได้รับมอบหมาย</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ปฏิบัติงานเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์เรียนรู้ และส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ</li> <li>2. จัดอบรมสั่งสอนและจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์และคุณลักษณะตามวัย</li> <li>3. ปฏิบัติงานวิชาการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก</li> <li>4. ปฏิบัติงานเกี่ยวกับการจัดระบบการดูแลช่วยเหลือผู้เรียน</li> <li>5. ปฏิบัติงานอื่นตามที่ได้รับมอบหมาย</li> </ol>

นอกเหนือจากภาระงานในหน้าที่ดังกล่าวข้างต้นแล้ว ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยซึ่งเป็นครูในสังกัดเทศบาลเมืองปราจีนบุรี มีภารกิจในการช่วยเหลืองานต่างๆ ของโรงเรียน เช่น งานตามวันสำคัญประจำปี และงานตามที่ได้รับมอบหมายจากส่วนของเทศบาลเมืองปราจีนบุรี

## 2) ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย

การพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยจากการสอบถามและรวบรวมข้อมูล

พบว่า

### 1) เส้นทางการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กร

ปกครองส่วนท้องถิ่น ตามประกาศของกรมส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นผู้ที่จะได้ดำรงตำแหน่ง ครูผู้ดูแลเด็กมีคุณสมบัติไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีทางการศึกษา ทุกสาขาวิชาเอก และมีคุณสมบัติเฉพาะ ตำแหน่งคือได้ปฏิบัติงานหรือเคยปฏิบัติงานเกี่ยวกับการทำงานดูแลพัฒนาเด็กปฐมวัยของท้องถิ่น ติดต่อกันมาแล้วไม่น้อยกว่า 3 ปี โดยมีหนังสือรับรองการปฏิบัติงานจากนายจ้างหรือหน่วยงานซึ่งระบุ ถึงลักษณะงานและระยะเวลาที่ได้ปฏิบัติงานและมีใบประกอบวิชาชีพครูจากการพูดคุยกับครูผู้ดูแล เด็กที่เข้าร่วมวิจัย พบว่าครูหลายคนเข้าสู่วิชาชีพนี้ ด้วยวุฒิมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในตำแหน่งพนักงาน อัตราจ้างของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ซึ่งมีการประเมินงานเป็นรายปี เมื่อมีประสบการณ์และเวลาการทำงานครบ 3 ปี ก็จะมีสิทธิ์สอบบรรจุตำแหน่งครูผู้ดูแลเด็กได้ โดย มักเป็นการประกาศสอบภายในท้องถิ่น ขณะทำงานครูผู้ดูแลเด็กที่ยังไม่จบปริญญาตรีก็จะศึกษาต่อให้ ได้คุณวุฒิปริญญาตรี จากเส้นทางในการพัฒนาวิชาชีพในงานของครูผู้ดูแลเด็กสังกัดองค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น พบว่ากลุ่มครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการวิจัย เป็นครูพี่เลี้ยงในอัตราจ้างด้วยงบประมาณ ของท้องถิ่น จำนวน 3 คน เป็นครูที่ได้รับการตำแหน่งครูผู้ดูแลเด็กแล้ว จำนวน 4 คน และเป็นครูที่ สามารถสอบและได้รับตำแหน่งเป็นครูผู้ช่วยแล้ว จำนวน 6 คน

### 2) รูปแบบในการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมการวิจัย จากการศึกษา

ข้อมูลเบื้องต้นพบว่า ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมมีรูปแบบในการพัฒนาวิชาชีพการศึกษาแตกต่างกัน ได้แก่ บางคนเริ่มเข้าสู่วิชาชีพครูผู้ดูแล ด้วยวุฒิการศึกษามัธยมศึกษาปีที่ 6 จากนั้นศึกษาต่อในระดับ ปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาศรีปฐมวัยผ่านด้วยโครงการความร่วมมือทางวิชาการระหว่างกรมส่งเสริม การปกครองส่วนท้องถิ่นกับมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ซึ่งจัดการเรียนการสอนสำหรับนักศึกษา ตามโครงการความร่วมมือในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศรีปฐมวัย หลักสูตร 5 ปี ( เมื่อมีระยะเวลาประสบการณ์การทำงานเกิน 3 ปี ก็มีคุณสมบัติที่จะได้รับการบรรจุเข้าเป็นครูผู้ดูแล เด็ก ในขณะที่บางคนเข้ามาเป็นครูผู้ดูแลเด็ก ด้วยวุฒิปริญญาตรีและสอบคัดเลือกหรือแต่งตั้งเข้า เป็นครูผู้ดูแลเด็ก ส่วนการพัฒนาวิชาชีพในระหว่างการทำงาน ครูผู้ดูแลเด็กทุกคนได้มีโอกาสเข้าร่วม อบรมเชิงปฏิบัติการที่จัดขึ้นโดยกรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่น ซึ่งสนับสนุนการจัด การศึกษาเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยและศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้มีศักยภาพ โดยผ่านการอบรมของกรม อย่างน้อย ปีละ 1 ครั้ง ได้แก่ โครงการอบรมเชิงปฏิบัติการผู้ดูแลเด็กและโครงการอบรมการ พัฒนาการจัดประสบการณ์การจัดการศึกษาศรีปฐมวัยโดยเดินทางเข้าไปอบรมในกรุงเทพมหานคร เป็น เวลา 4 - 7 วัน โดยเทศบาลให้การสนับสนุนค่าใช้จ่ายอบรม ค่าที่พักและค่าเดินทางให้ นอกเหนือจากการจัดอบรมของกรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่นแล้ว ยังได้รับการฝึกอบรมจาก หน่วยงานอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้ดูแลเด็ก ได้แก่ กรมควบคุมโรค กระทรวงสาธารณสุข ภายใต้ โครงการ ซึ่งมีนโม ”ศูนย์เด็กเล็กปลอดโรค“ ยบายและเป้าหมายให้ครูผู้ดูแลเด็กมีสุขภาพและความรู้ดี ทั้งนี้เพราะครูผู้ดูแลเด็กต้องเป็นแบบอย่างในเรื่องสุขภาพ ต้องมีสุขภาพที่แข็งแรงไม่ป่วยเป็นโรคที่

สามารถติดต่อมาสู่เด็กที่อยู่ภายในศูนย์เด็กเล็กและมีความรู้ความสามารถในการดำเนินงานเฝ้าระวัง ป้องกันควบคุมโรคติดต่อที่อาจเกิดขึ้นภายในศูนย์ ครูผู้ดูแลเด็กจึงต้องได้รับการอบรมความรู้อย่าง สม่ำเสมอและต่อเนื่องในเรื่องโรคติดต่อที่พบบ่อยในเด็ก การป้องกันควบคุมโรคในศูนย์เด็กเล็กและวิธี ให้การดูแลรักษาพยาบาลเด็กป่วยในเบื้องต้น รวมถึงวิธีการบันทึกข้อมูลต่างๆ ด้านการควบคุมโรค เช่น แบบบันทึกประวัติการได้รับวัคซีน แบบคัดกรองอาการป่วยรายห้องเรียนและแบบบันทึกปัญหา สุขภาพและการดูแลเบื้องต้น การอบรมครูผู้ดูแลเด็กในโครงการศูนย์เด็กปลอดภัยดำเนินการจัด อบรมให้ทุกปีปีละ 1 ครั้ง

นอกจากนี้การพัฒนาวิชาชีพในรูปแบบของการเข้ารับการอบรมแล้ว ยังพบว่าครูผู้ดูแลเด็ก หลายคน สนใจที่จะศึกษาต่อทั้งในระดับปริญญาตรีและในระดับปริญญาโท โดยมีครูผู้ดูแลเด็ก จำนวน 1 คน คือครูต๋อง กำลังศึกษาต่อระดับปริญญาตรี สาขาการศึกษาปฐมวัย และศึกษาต่อระดับ ปริญญาโท จำนวน 3 คน (ครูวิวิ ครูแหวและครูปาน) ศึกษาต่อในสาขาวิชาการบริหารการศึกษาซึ่งมี เหตุผลร่วมกันอย่างหนึ่งของการศึกษาต่อด้านบริหารการศึกษาคือการเข้าสู่สายงานด้านการนิเทศ การศึกษา

### 3) ความคิดเห็นของครูผู้ดูแลเด็กที่มีต่อประสบการณ์เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ

เมื่อได้พูดคุยกับครูผู้ดูแลเด็กเกี่ยวกับรูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพ พบว่าครูผู้ดูแลเด็กมีประสบการณ์ ร่วมกันและมีความเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพเกี่ยวกับเข้ารับการอบรม การศึกษาดูงาน การได้รับการ นิเทศการสอนและการศึกษาต่อ ดังนี้

#### (ก) ความคิดเห็นต่อการอบรมหรือการอบรมเชิงปฏิบัติการส่วนใหญ่บอกว่าเป็น

รูปแบบการอบรมที่คุ้นเคยมากที่สุด ทั้งที่ได้รับการส่งไปอบรมในส่วนของกรมส่งเสริมการปกครอง และการจัดการอบรมของกรมควบคุมโรค ศูนย์เด็กปลอดภัย เห็นว่าข้อดีของการอบรมคือทำให้รับรู้ ข่าวสารข้อมูลใหม่ๆ แต่บางครั้งหัวข้อการอบรมมีมากเกินไปยากต่อการปรับใช้ บางครั้งก็ไม่ค่อยตรงกับ สิ่งที่ยากรู้ บางคนเห็นว่าจำนวนครูผู้ดูแลเด็กที่เข้ารับการอบรมเป็นกลุ่มใหญ่จำนวนมาก มีผลต่อ สมมติและความตั้งใจอยู่บ้าง และถ้ามีการลงมือทำกิจกรรมอะไรก็อาจไม่ค่อยทั่วถึง สิ่งที่ครูผู้ดูแลเด็ก ต้องการคือการอบรมเชิงปฏิบัติการที่เป็นกลุ่มเล็ก จำนวนวันไม่มากจัดใกล้ท้องถิ่นและให้มีบ่อยครั้ง ขึ้น

ครูหญิง: ก็ถือว่าอบรมบ่อยนะคะ อย่างของกรมฯ นี่เฉลี่ยแล้วก็ได้ไปอบรมปีละครั้ง ครั้งละสี่ ชั่วโมงแต่คน

เยอะหน่อยคะ ถ้าได้นั่งหลังบางที่ไม่ค่อยเห็น บางทีก็คุยกันเอง ต้องตั้งใจจริงๆ ถึงจะได้ แต่อย่างว่านะคะเจอเพื่อนแล้วไปนอกสถานที่ ของพี่ไม่ค่อยสะดวกไปหลายวัน ยากให้อบรมใกล้ๆ บ้าน แล้วบางเรื่องเราก็ฟังซ้ำหลายครั้ง

ครูณา: อบรมเรื่องพวกสื่อก็ดีนะคะ ได้เห็นอะไรแปลกๆ ใหม่ๆ บางทีก็นึกไม่ถึง พอกลับมาทำ สื่อส่งที่เทศบาลให้ส่งทุกปี ก็จะได้มีอะไรเป็นไอเดียได้ค่ะ แต่อย่างบางเรื่องก็ฟังซ้ำ พวกประเมิน อะไรแบบนี้หนูไม่ค่อยชอบ

ครูดา: ถ้าเป็นไปได้นะหนูชอบอบรมใกล้บ้านนี่แหละ ในปราจีนแบบไปกลับได้ ค้างหลายวัน ไม่ค่อยสะดวกค่ะ บางทีไปอบรมกลุ่มใหญ่เกินไปก็ไม่ค่อยได้อะไร เหมือนเที่ยวเปลี่ยน ที่

(ข) การศึกษาดูงานเป็นรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพอีกรูปแบบหนึ่งที่ครูผู้ดูแลเด็กมีประสบการณ์ร่วมกัน ความเห็นต่อการดูงาน กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กเห็นว่าทำให้มองเห็นว่าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอื่นๆ ดำเนินการไปในลักษณะใด มีความต่างกับของที่ตนเองดำเนินการอยู่อย่างไรบ้าง หลายคนเห็นว่าสิ่งที่ต้องการเมื่อไปศึกษาดูงานคือได้ดูการจัดกิจกรรมสำหรับเด็ก ในรูปแบบใหม่ๆ ที่สามารถนำกลับมาปรับใช้ได้ แต่การศึกษาดูงานที่ผ่านมามากเป็นการดูงานเอกสารสำหรับการประเมินคุณภาพตามมาตรฐาน ซึ่งเป็นสิ่งที่ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยส่วนใหญ่เห็นว่าแต่ละที่ก็ทำคล้ายๆ กันจึงไม่ค่อยน่าสนใจเท่าที่ควร

ครูปาน: ของเทศบาลก็จัดดูงานบ่อยเหมือนกัน ก็พาไปดูศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่มีความพร้อม แต่เวลาไปดูงานเราอยากดูพวกกิจกรรม ห้องเรียน ไม่ค่อยอยากดูงานเอกสาร ที่ผ่านมีแบบไปดูงานแล้วก็นั่งให้ห้องประชุม ดูงานเอกสารพวกประกันคุณภาพ หนูว่ามันก็คล้ายๆ นะถ้าเป็นของกรม อยากดูพวกที่เค้าทำกิจกรรมกับเด็กๆ มากกว่าค่ะ

ครูต๋อง: เวลาไปดูงาน ถ้าเป็นที่แบบเค้าพร้อมมากๆ มีสนามเด็กเล็ก เครื่องเล่นสนามแบบใหญ่ๆ พื้นยาง ห้องเล่นอะไรแบบศูนย์รวมๆ ดูดีก็ กลับมาก็แอบเหนื่อยค่ะ ของเรานั้นยังไม่ค่อยมี สื่อน้อย ครูต้องหามาทำเอง

(ค) การนิเทศการเรียนการสอนสำหรับครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นแม้จะเป็นภาระงานโดยตรงของกองการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในแต่ละท้องที่ โดยนักวิชาการศึกษาและศึกษานิเทศก์จากกองการศึกษา สำนักงานเทศบาลจะรับหน้าที่ในการนิเทศการสอนครูผู้ดูแลเด็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในท้องที่นั้นๆ แต่ทั้งนี้อาจมีความแตกต่างในด้านการบริหารจัดการในบางแห่ง อย่างเช่นศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของเทศบาลเมืองปราจีนบุรีนี้ การบริหารจัดการด้านสถานที่และด้านวิชาการให้ขึ้นอยู่กับโรงเรียน สภาพปัญหาที่พบครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย ไม่ค่อยได้รับการนิเทศการสอน หรือการสนับสนุนทางด้านวิชาการ เนื่องจากส่วนเทศบาลและโรงเรียนที่ดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขาดบุคลากรในด้านนี้

ครูภา: การเรียนการสอนเราก็ดูตามศูนย์อื่นบ้าง ไม่ค่อยมีการนิเทศหรอกค่ะ นานๆ ที คิดว่าเค้าไม่มีคนด้วย เพราะนักวิชาการศึกษาที่คอยประสานงานก็เปลี่ยนบ่อย พี่ก็ได้ผู้บริหารที่นั่นแนะนำบ้าง คอยช่วยเรื่องสถานที่บ้าง แล้วคอยดูครูอนุบาล เค้าทำอะไรดีก็ไปดูเค้า

ครูหญิง: พี่ก็ได้อาศัยดูงานของอนุบาลที่โรงเรียนมาปรับใช้ บางทีมีคนจากเทศบาลมาดู ผู้บริหารมาดู มาเหมือนนิเทศนี่แหละ แต่ความรู้สึกพี่นะเค้าก็ไม่ค่อยเข้าใจว่าบางอันเด็กเล็กๆ อย่างเด็กศูนย์ก็ทำไม่ได้

(ง) การศึกษาต่อ เป็นรูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กอีกลักษณะหนึ่ง ที่พบในกลุ่มครูที่เข้าร่วมการวิจัย ทั้งนี้ครูที่เรียนต่อในระดับปริญญาโทศึกษาต่อสาขาการบริหารการศึกษา ด้วยเหตุผลด้านการต่อยอดในการทำงานในอนาคต

ครูแหว: พี่ก็เป็นครูมาหลายปีนะ เว้นช่วงยังไม่เรียนให้ลูกจบก่อน ทีนี้พอลูกจบภาระน้อยลงพี่ลองเรียน

ต่อดู แล้วก็คิดว่าหากมีโอกาสก็อยากขึ้นไปทำงานในส่วนสำนักงานเทศบาล มันก็เหมือนเป็นค่านิยมเหมือนกันนะคะ ดูซิคนที่ต่อโท ต่อบริหารกันทั้งนั้น แล้วอีกอย่าง มันก็มีมาเปิดสอนแค่นี้ (มหาวิทยาลัยรามคำแหง สาขาวิทยบริการ จังหวัดปทุมธานี) ใกล้บ้านพอเดินทางไหว

ครูวิวิ: จริงๆ หนูก็ไม่ได้มาสายปฐมวัยโดยตรง ทำตรงนี้บอกตรงๆ ว่าหนูได้งานเอกสารเลยนะ บางทีเด็กนี้เราก็ไม่รู้ว่าจะถูกแคไหน ถ้าเป็นไปได้ก็อยากกลับไปสายที่ตัวเองเรียน เลยมาเรียนทางบริหาร

ให้กว้างไว้ก่อน ให้ได้วุฒิโท มีเพื่อนเรียนด้วย ไปพร้อมๆ กันค่ะ.

ครูบ้าน: ที่นี้ส่วนใหญ่ครูเด็กเล็ก ไม่ค่อยมีใครต่อโท ปฐมวัยนะคะ ส่วนใหญ่ก็จะเป็นโท บริหาร. คิดว่าจบได้เร็ว แล้วก็จะมีตำแหน่งแบบนักวิชาการศึกษา ศึกษาพิเศษ อะไรแบบนี้ รออยู่แล้วก็ดูตัวอย่างครูเก่งๆ ของที่นี้ ก็พยายามเดินตามเค้าแหละคะ

### 3) ข้อมูลสภาพปัญหาของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมการวิจัย

#### 1) สภาพปัญหาด้านความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

ข้อมูลจากการสังเกตการณ์การสอนและการจัดสภาพแวดล้อมของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยในแต่ละศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เป็นสนามวิจัย พบสภาพที่เป็นปัญหาดังนี้

##### 1) ด้านการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก

การแสดงพฤติกรรมหรือการใช้คำพูด ตลอดจนเทคนิควิธีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่แสดงถึงความรักความอบอุ่น ส่งผลความไว้วางใจและสร้างความมั่นคงทางอารมณ์ให้กับเด็ก จากการสังเกตชั้นเรียนและพูดคุยกับครูผู้ดูแลเด็ก พบว่าครูส่วนใหญ่ตอบสนองเด็กเป็นกลุ่มมากกว่าเป็นรายบุคคล ผ่านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นกลุ่มใหญ่มากกว่าที่จะเป็นกลุ่มย่อยหรือรายบุคคล ครูไม่ค่อยลงเล่นกับเด็กเป็นรายคน พบว่าครูบางคนยังไม่ตอบสนองต่อเด็กอย่างทันท่วงที เช่น ปล่อยให้เด็กร้องไห้อยู่เป็นเวลานานหลังจากที่รับเด็กมาจากผู้ปกครอง

ครูลิน: มาใหม่ก็อย่างนี้ละคะปล่อยให้ร้องไปก่อน ยิ่งโอยิ่งไม่หยุดมี)เด็กคนหนึ่งเดินร้องไปรอบห้องอยู่ตามลำพัง ตั้งแต่ผู้ปกครองมาส่งตอนเช้าจนถึงช่วงสาย(

ครูแหวว: ที่บ้านตามใจมาก ต้องปล่อยให้ร้องไป เดี่ยวพอไม่มีใครสนใจก็จะหยุดเอง

ครูรุ่ง: พี่ว่าเด็กอนุบาลเองง่ายกว่า เด็กศูนย์ฯ (ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก)เล็กเกินร้องพร้อมๆกัน บางทีพี่ก็ไม่ไหวยิ่งพ่อแม่ไม่ดูแลยิ่งไปใหญ่

นอกจากนี้ยังพบว่าการใช้คำพูดของครูบางครั้งยังเป็นคำพูดในเชิงลบ มีการข่มขู่ให้เด็กกลัวเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่ครูไม่พึงประสงค์ เช่น ร้องไห้โยเย โกรธ ไม่ให้เพื่อนเข้าใกล้ และพบว่ามีบางครั้งครูใช้คำพูดล้อเลียนเด็กที่มีรูปร่างอ้วนและเด็กที่ยังพูดไม่ชัด การพูดกับเด็กของครูในลักษณะการขมขื่นพบเห็นอยู่บ้าง แต่ส่วนใหญ่เป็นคำชมแบบกลางๆ เช่น เก่งมาก ดีมาก ไม่ค่อยปรากฏคำชมเชยที่เป็นคำพูดที่แสดงให้เด็กเข้าใจได้ว่าเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์

##### (2) ด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง

การประสานความร่วมมือที่ดีระหว่างครอบครัวศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กมีผลต่อการส่งเสริมการสร้างสัมพันธ์กับผู้ปกครอง พบว่าบรรยากาศในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองแต่ละศูนย์มีความแตกต่างหลากหลาย จากการพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการ ครูผู้ดูแลเด็กใน

ศูนย์ที่อยู่ใกล้เขตชุมชน เช่น ตลาด ส่วนราชการ ผู้ปกครองประกอบอาชีพค้าขาย รับจ้าง มักมอง ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นสถานที่ให้บริการในการดูแลเด็ก และครูเป็นผู้ให้บริการ

ครูแหว: รู้สึกว่าเดี๋ยวนี้ผู้ปกครองไม่เหมือนแต่ก่อน ไม่เด็กไปเลยก็ เป็นพวกที่ทิ้งไว้ในตายาย เลี้ยง แล้วก็ไม่ได้รู้สึกเหมือนผู้ปกครองกับครูสมัยก่อนนะ แบบเอามาฝากฝังกับครูอะไร แบบนี้ ที่รู้สึกเหมือนเขามาคอยจับผิดเหมือนมาใช้บริการอย่างตอนเช้าๆ เนี่ยะ ส่งลูก เสร็จก็จะจับกลุ่มคุยกัน ยิ่งพูดก็ยิ่งมากความนะ

ผู้วิจัย: เจอแบบนี้แล้วพี่ทำยังไงล่ะคะ

แหว: บางทีก็ทำเฉยๆนะ บางทีก็ต้องบอกให้ส่งเด็กเสร็จแล้วกลับได้เลย ต้องใช้สถานที่ที่กว้าง ไป

ผู้วิจัย: แล้วศูนย์ฯ พบปะผู้ปกครอง หรือประชุมผู้ปกครองบ้างไหมคะ

แหว: ก็ตอนเปิดเทอม ประชุมปฐมนิเทศ แต่ก็นั่นแหละ เน้นไปพวกเด็กอนุบาลกับเด็ก ประถมเสียมากกว่าค่ะ

ในขณะที่การสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองในบางศูนย์มีปัญหาเกี่ยวกับการสื่อสาร เช่น ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ 3 ผู้ปกครองส่วนหนึ่งที่นำเด็กมาฝากเป็นกลุ่มผู้ใช้แรงงานต่างด้าว ผู้ปกครอง กลุ่มนี้มักมีปัญหาด้านการสื่อสารและความต่อเนื่องในการส่งเด็กมาเลี้ยงดูที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เนื่องจากหลายคนต้องเดินทางและเปลี่ยนสถานที่ทำงานตามนายจ้าง

จิบ: ผู้ปกครองที่หนูว่ายากนะคือพวกพม่า เขมรนะ เขาไม่ค่อยอยากพูดกับเรา คือเขาอาจจะพูด ไม่ได้หรือไม่เข้าใจที่เราพูดค่ะ บางทีต้องพูดผ่านเด็กก็มีนะ ให้เด็กช่วยแปล เป็นปัญหาเพราะ บางที ส่งเอกสารอะไรไปก็จะหายไปเลย

ผู้วิจัย: พูดกับพี่ยังมีปัญหาไม่ได้เลย อ่านคงไม่ได้แน่ๆ แล้วน้องทำยังไงล่ะ

จิบ: ใช้ค่ะ หนูก็พยายามดักรอ แบบจะอ่านให้ฟังแล้วให้เขาตอบก็ได้ บางทีเหมือนหลบ เรานะ มาส่งแต่เช้า ทิ้งไว้ในห้อง แล้วตอนมารับก็รับไปแบบเร็วๆ แล้วบางที่เขา ก็ (ฝ่ายบริหาร) ต้องการข้อมูลใจอะ ยากมากสำหรับหนูเรื่องนี้ ตอนหลังมีเด็กๆ กลุ่มนี้เยอะขึ้นด้วย แล้วก็มา เรียนแป๊บๆ ก็ย้ายแล้วบางทีมาอยู่เดือนนึงก็ไป เด็กเก่าที่หนูฝึกมานี้เหมือนเริ่มใหม่หมดเลยคะ

นอกจากนี้ในบางศูนย์ผู้ปกครองมีสภาพครอบครัวที่ขาดความพร้อมในการเลี้ยงดูเด็ก จากสาเหตุหลายประการ เช่น พ่อแม่วัยรุ่นทิ้งลูกไว้กับปู่ย่าตายาย บางครอบครัวายหนึ่งคนต้องรับภาระ เลี้ยงหลาน 3-4 คน บางบ้านผู้ปกครองติดสุรา หรือใช้ยาเสพติด การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองและสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองในลักษณะนี้มักมีปัญหาในการสื่อสาร หรือครูผู้ดูแล เด็กจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือเด็กเป็นรายคน

รี: ชุมชนละแวกนี้มีปัญหาเยอะค่ะ ส่วนใหญ่เป็นพวกรับจ้างรายวัน บางบ้านอยู่กัน ลำบากนั้นก็เพิ่งผ่านน้ำท่วมไปยังซ่อมบ้านกันไม่เสร็จเลยพ่อแม่ก็ยังคงเด็กมาก(เน้นเสียง) มีลูกแล้วก็ทิ้งไว้ในยายบ้างย่าบ้างเลี้ยง ทีนี้ก็ไม่ไหวใจคะ เรียกว่าตื่นเช้าก็ กั้น "ควัก" ออกมาส่งครูเลย ต้องจับอาบน้ำอาบทำใหม่ประจำคะ โรงเรียนเราเลยแย่น้อยเด็ก น้อย เหมือนเป็นเด็กเหลือแล้วมาจากที่อื่นมาเห็นสภาพนี้ผู้ปกครองดีหน่อยเค้าก็ไม่ อยากรอเอาลูกมาฝากแล้ว



### (3) ด้านการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย

เด็กเล็กยังไม่สามารถป้องกันตัวเองและรู้เท่าไม่ถึงการณ์ต่ออันตรายต่างๆ ได้ดี ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจึงจำเป็นต้องจัดสภาพแวดล้อม จัดการและดูแลสถานที่ วัสดุอุปกรณ์และของเล่นให้สะอาด จัดวางอย่างเหมาะสมไม่ก่อให้เกิดอันตรายกับเด็ก จากการสังเกตการจัดสภาพแวดล้อมของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กพบว่า บริเวณที่มีปัญหาเกือบทุกศูนย์คือ ห้องน้ำเพราะส่วนใหญ่เป็นแบบส้วมซึมหรือแบบราบ ที่ใช้น้ำตกราดจากบ่อที่ก่อกั้นด้านข้างสำหรับทำความสะอาด คอนข้างมีน้ำนองที่พื้น ฉะฉานและทำให้พื้นลื่นได้ในจำนวนศูนย์เด็กเล็กทั้งหมดที่เข้าร่วม มีศูนย์ที่เป็นห้องน้ำเฉพาะสำหรับเด็กทั้งขนาดของสุขภัณฑ์และอ่างล้างมือจำนวน 2 ศูนย์เท่านั้น นอกจากตัวห้องน้ำจะคอนข้างอันตรายแล้วในบางศูนย์เด็กต้องเดินจากห้องเรียนมาเข้าห้องน้ำระยะทางจากห้องเรียนมาห้องน้ำก็เป็นมีจุดที่น่าจะอันตรายอยู่หลายจุด เช่น พื้นทางเดิน นักเรียนชั้นที่โต กว่าชนหกล้มได้เนื่องจากเป็นพื้นที่ที่ใช้ร่วมกัน

อีกบริเวณหนึ่งที่เป็นปัญหาคือบริเวณสนามเด็กเล่น พบว่าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้งเจ็ดที่ครูเข้าร่วมกระบวนการวิจัย เป็นศูนย์ที่อยู่กับโรงเรียนเทศบาลซึ่งจัดการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงมัธยมต้น บริเวณของสนามเด็กเล็กต้องใช้ร่วมกัน มีเพียงศูนย์เดียวที่มีสนามเด็กเล็กแยกเฉพาะส่วน

### (4) ด้านการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้

สภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยจะต้องได้รับการจัดพื้นที่บรรยากาศและสื่อการเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ตามวัยของเด็ก จากการเก็บข้อมูลในเบื้องต้นพบปัญหาที่มีร่วมกับของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมการวิจัย ดังนี้

การจัดสภาพแวดล้อมภายในห้องเรียนพบว่าบริเวณกลางห้องเป็นพื้นที่โล่ง โต๊ะเรียนสำหรับเด็กทำงานเป็นกลุ่ม มีเพียง 2 ศูนย์เท่านั้นที่มีนอกนั้นเด็กทำกิจกรรมบนพื้น มีชั้นสำหรับเก็บของอยู่ติดกับผนังห้องทั้งหมดโดยเป็นชั้นสำหรับเก็บของใช้ส่วนตัวของเด็กแบ่งแยกเป็นรายคน (ที่นอน ) บางห้องมีการติดป้ายชื่อหรือสัญลักษณ์ให้เด็กเก็บของแต่หลายห้องไม่มี และชั้นส (กระเป๋สำหรับเก็บของเล่น 1-2 ชั้น โดยส่วนใหญ่ครูใส่ของเล่นรวมกันไว้ในตะกร้า และมีโต๊ะทำงานครูและชั้นสำหรับเก็บแฟ้มเอกสารของครู 1-2 ชั้น

สื่อการเรียนรู้และของเล่นมีจำนวนน้อย ลักษณะสื่อและของเล่นมักเป็นของเล่นสำเร็จรูปพลาสติกเช่น ตัวต่อพลาสติก จิ๊กซอว์ รถเด็กเล่น การจัดเก็บสื่อเหล่านี้หลายห้องเรียนใส่รวมกันไว้ในตะกร้าใบใหญ่ โดยไม่ได้จัดแยกประเภททำให้เด็กขาดโอกาสในเลือกเล่น หรือเรียนรู้เรื่องการแบ่งแยกประเภทของสิ่งของ จากการพูดคุยกับครูผู้ดูแลเด็กมีปัญหาหลายประการเกี่ยวกับสื่อ นอกจากนี้ภายในห้องเรียนเกือบทุกห้องของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจะมีโทรทัศน์พร้อมเครื่องเล่นซีดี การเข้าไปสังเกตชั้นเรียนจึงพบว่าหลายห้องเรียนมักใช้การเปิดซีดี เป็นการ์ตูนบ้าง การแสดงประกอบเพลงสำหรับเด็กบ้างในการรวมเด็กให้อยู่เป็นกลุ่มใหญ่และง่ายต่อการควบคุมชั้นเรียนของคุณครู

ครูรี: เด็กเล็กมากคะยังเล่นไม่เป็น หนูก็จะเอาของเล่นมากอง ๆ แล้วก็เรียกเด็กทีละคน มาเล่นแยกเล่นเดี่ยวๆ ไปเลยคะ จะได้ไม่มีปัญหาแย่งกัน ทะเลาะกัน

ครูวิว: ครูต้องอยู่ด้วยตลอดไม่งั้น แปปเดียวก็แย่งกันแล้วคะของเล่นน้อยคะ นี้ก็ต้องซื้อมาเอง ที่มีให้ก็ซำรุด ครูต้องเก็บแยกออกมา

สำหรับการจัดสภาพแวดล้อมภายนอกห้องเรียน ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กส่วนใหญ่ไม่มีเครื่องเล่นสนาม หรือหากมีก็เป็นสนามเด็กเล่นที่เด็กเล็กจำเป็นต้องใช้ร่วมกับนักเรียนในระดับอื่น ซึ่งครูผู้ดูแลเด็กเองก็เกรงว่าจะเกิดอันตรายได้ง่ายจึงมักเลี้ยงที่จะพาเด็กออกไปเล่น การพาเด็กออกไปเรียนรู้ภายนอกห้องเรียนทำได้เพียงบางศูนย์ เช่น พาออกไปดูแปลงผักภายในโรงเรียน ไปเดินเที่ยววัดที่อยู่บริเวณใกล้เคียง

น้ำ: *อยากพาเด็กออกไปเล่นสนามบ้าง เพราะเด็กของหนูวิ่งเดินไม่ค่อยแข็งแรง อยากให้เขาออกกำลังได้วิ่งได้เล่นบ้าง ที่นี้ที่สนามก็มีพี่โตมาเล่นร่วมด้วย ลูกเราก็ตัวนิดเดียวเดียว โดนชนหลุมก็อันตราย แต่ก็มีบางนะคะที่พาเด็กเดินดูต้นไม้ดอกไม้ก่อนเข้าห้องเรียน อันนี้เด็กๆชอบกันคะ*

#### (5) ด้านการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยควรพัฒนาเด็กอย่างเป็นองค์รวม สอดคล้องกับธรรมชาติ ความต้องการและพัฒนาการของเด็ก เด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กถือเป็นวัยรากฐานของชีวิตเพราะร่างกายและสมองของเด็กเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว เด็กต้องการความรักความเอาใจใส่ดูแลอย่างใกล้ชิด เด็กวัยนี้ต้องได้รับโอกาสเรียนรู้จากการใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า ได้สำรวจสิ่งรอบตัวผ่านการเล่น ค้นคว้า ค้นพบด้วยตนเอง มีโอกาสคิดแก้ปัญหา เลือกตัดสินใจ ใช้ภาษาสื่อความหมาย คิดริเริ่มสร้างสรรค์ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข ครูผู้ดูแลเด็กจึงมีบทบาทสำคัญในการเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการเล่นและการลงมือปฏิบัติกิจกรรมโดยคำนึงถึงความแตกต่างของเด็กเป็นรายคน จากการสังเกตการณ์ในชั้นเรียนและพูดคุยกับครูผู้ดูแลเด็ก พบว่าครูผู้ดูแลเด็กบางคนยังขาดความเข้าใจในลักษณะพัฒนาการและรูปแบบการเล่นของเด็กในวัยนี้ ทำให้เด็กขาดโอกาสที่จะได้เล่นอย่างอิสระ สาเหตุประการหนึ่งคือการขาดสื่อของเล่นที่หลากหลายและมีจำนวนเพียงพอกับเด็ก ครูส่วนใหญ่มักจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มใหญ่เด็กทำกิจกรรมพร้อม เช่น ร้องเพลงประกอบท่าเต้น วาดภาพระบายสี ช่วงเล่นอิสระครูยังไม่ค่อยลงพูดคุยกับเด็ก

รี: *เด็กเล็กมากคะยังเล่นไม่เป็น หนูก็จะเอาของเล่นมากอง ๆ แล้วก็เรียกเด็กทีละคน มาเล่นแยกเล่นเดี่ยวๆ ไปเลยคะ จะได้ไม่มีปัญหาแย่งกัน ทะเลาะกัน*

วา: *เด็กเล่นของเล่นแบบๆ กันไปคะ เหมือนเค้าไม่พร้อม ไม่นิ่ง บางคนมาใหม่ๆ นีวิ่งไปรอบห้องเลย*

คะ *เอายากกว่าเด็กอนุบาลนะพี่ว่า แต่ชอบร้องเพลงนะ พอครูเปิดทีวี จะชอบมากจะนั่งหน่อย บางทีก็เดินตาม*

รู้้ง: *พื้นฐานเด็กไม่ค่อยดี เล่นไม่ค่อยเป็นคะ ชอบแย่งกัน แล้วก็หวงของมาก*

ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้พบว่ามีปัญหาอีกประการหนึ่งก็คือ การจัดตารางเวลากิจกรรมประจำวัน แม้ว่าหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย สำหรับเด็กอายุต่ำกว่า 3 ปี ได้กำหนดกิจกรรมสำหรับเด็กไว้เป็นแนวทางกว้างๆ ให้ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กนำมาจัดเป็นตารางปฏิบัติกิจวัตรประจำวันและกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ของแต่ละศูนย์ซึ่งปรากฏในหลักสูตรสถานศึกษาของแต่ละศูนย์ประกอบกับแนวทางในการจัดทำหลักสูตรตามคู่มือของกรมส่งเสริมการปกครองเป็นแนวทาง ในทางปฏิบัติพบว่า

ไม่สามารถปฏิบัติได้ตามตารางเวลาที่กำหนดไว้ เช่น เวลาสำหรับการรับประทานอาหารกลางวันของเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เกือบทุกศูนย์เด็กเริ่มรับประทานอาหารกลางวันประมาณ 10.30 น. ขึ้นในโรงเรียน ทางโรงเรียนจึงต้องบริหารจัดการให้เนื่องจากต้องใช้โรงอาหารร่วมกันกับเด็กทุกระดับทยอยกันรับประทานอาหารเพื่อให้เวลาไม่ตรงกัน เด็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจึงจำเป็นต้องลงมารับประทานอาหารก่อนชั้นอื่นๆ ซึ่งทำให้เวลาสำหรับจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในช่วงเช้าค่อนข้างสั้น และอาจไม่สามารถทำกิจกรรมได้ตามแผนที่วางไว้

**ตารางกิจวัตรประจำวันที่แนะนำไว้ในหลักสูตรปฐมวัยพ.ศ.2546 (เด็กอายุต่ำกว่า 3 ปี)**

ช่วงเวลา	กิจกรรมประจำวันที่ควรปฏิบัติ
เช้า	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้กินนมและอาหารเช้าที่บ้านหรือที่สถานพัฒนาเด็ก</li> <li>- ดูแลความสะอาดร่างกายของเด็กโดยฝึกให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการปฏิบัติ</li> <li>- พาเด็กเดิน วิ่งหรือเล่นเครื่องเล่นเพื่อพัฒนากล้ามเนื้อใหญ่และเรียนรู้สิ่งต่างๆตามธรรมชาติในบริเวณสถานที่ มีผู้ใหญ่พูดคุยหรือช่วยแนะนำ</li> </ul>
สาย	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้กินนมอาหารว่าง/</li> <li>- ฝึกกิจกรรมหรือประสบการณ์ที่ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ทักษะโดยการปฏิบัติด้วยตนเอง เช่น การล้างมือ การใช้ห้องน้ำ การดื่มน้ำจากถ้วย ฯลฯ</li> <li>- ให้เด็กได้เล่นของเล่นเพื่อการพัฒนาอย่างอิสระ หรือเล่นกับพี่น้องหรือเพื่อนเป็นกลุ่ม หรือจัดทิวาสตูดอุปกรณ์เกี่ยวกับศิลปะให้เด็กเล่นสลับกัน</li> </ul>
กลางวัน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้กินอาหารที่มีประโยชน์ถูกหลักโภชนาการ และฝึกการช่วยเหลือตนเองในการรับประทานอาหารโดยให้เด็กได้ปฏิบัติเองบ้าง</li> <li>- ดูแลความสะอาด อาบน้ำ ฝึกสุขนิสัยที่ดีในการรักษาความสะอาดให้แก่เด็กให้เด็กได้ช่วยเหลือตนเองในการแต่งกาย เช่น เปลี่ยนชุดนอน</li> <li>- ให้นอนพักผ่อนในช่วงเวลากลางวัน โดยไม่จำกัดเวลา</li> </ul>
บ่าย	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้กินนมอาหารว่าง/</li> <li>- ฝึกสุขนิสัยการดูแลความสะอาดอีกครั้ง</li> </ul>

**ตัวอย่าง ตารางกิจวัตรประจำที่แสดงไว้ในหลักสูตรของศูนย์ฯ**

ช่วงเวลา	กิจกรรม
08.00 - 08.30	รับเด็ก
08.30 - 08.50	เคารพธงชาติ ไหว้พระ สวดมนต์
08.50 - 09.10	ตรวจสุขภาพ ไปห้องน้ำ
09.10 - 09.30	กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ
09.30 - 10.10	กิจกรรมสร้างสรรค์และการเล่นเสรี
10.10 - 10.30	พักรับประทานอาหารว่าง
10.30 - 10.45	กิจกรรมเสริมประสบการณ์
10.45 - 11.30	กิจกรรมกลางแจ้ง

11.30 - 12.00	พักรับประทานอาหารกลางวัน
12.00 - 14.00	นอนหลับพักผ่อน
14.20 - 14.40	พัก (ของว่างบ่ายดื่มอาหารเสริมนม )
14.40 - 15.00	เกมการศึกษา
15.00 - 15.30	เตรียมตัวกลับบ้าน

### ตัวอย่างตารางเวลากิจกรรมประจำวันของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ปฏิบัติจริง

ช่วงเวลา	ตารางเวลาที่ปฏิบัติได้จริง
7.00-8.00น.	รับเด็ก
8.00 - 8.30น.	เข้าแถวเคารพธงชาติ สวดมนต์
8.30 - 9.00น.	กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ
9.00 - 9.20น.	กิจกรรมเสริมประสบการณ์และศิลปะสร้างสรรค์
9.20 - 9.50น.	เกมการศึกษา
9.50 - 10.20น.	กิจกรรมเสรี เล่นกลางแจ้ง
10.20 - 10.45น.	พักรับประทานอาหารกลางวัน
10.45 - 11.00 น.	ดื่มนม เข้าห้องน้ำ ล้างหน้า
11.00 - 11.30น.	นอนพักกลางวัน
11.30 - 14.00น.	ดื่มนม อาหารว่าง กลับบ้าน

#### (6) ด้านการประเมินพัฒนาการ

การประเมินพัฒนาการและการเติบโตของเด็กเป็นรายบุคคล เป็นงานที่ครูผู้ดูแลเด็กต้องทำอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ มีการใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายและครอบคลุมพัฒนาการในทุกด้าน รวมถึงมีการนำผลที่ได้รับจากการประเมินไปจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก จากการเก็บข้อมูลบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กในเบื้องต้นพบว่า ครูมีการประเมินพัฒนาการเด็กและบันทึกลงในแบบประเมินที่รายงานผลให้ผู้ปกครองทราบภาคเรียนละ 1 ครั้ง ปัญหาด้านการประเมินพัฒนาการที่พบคือ ครูผู้ดูแลเด็กบางคนยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเรื่องพัฒนาการเด็กในแต่ละด้าน แต่ละวัย ตัวอย่างเช่น พัฒนาการด้านอารมณ์จิตใจและสังคมของเด็กวัยนี้มักเอาแต่ใจตัวเองโดยไม่คำนึงถึงเหตุผลและกาลเทศะ เพราะอยู่ในช่วงวัยช่างปฏิเสธ และกำลังพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง เริ่มรู้จักการปรับตัวเข้ากับคนอื่น การช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน เช่น กินข้าว ดื่มน้ำ ควบคุมการถ่ายอุจจาระปัสสาวะ เป็นการเรียนรู้และส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์จิตใจและสังคมของเด็กเป็นอย่างดีแต่เมื่อพูดคุยกับครูผู้ดูแลเด็กถึงปัญหาพัฒนาการด้านสังคม ครูมักจะมุ่งไปที่การรวมกลุ่มทำกิจกรรม การเล่นกับเพื่อนอย่างมีกติกาซึ่งยังไม่ใช้ลักษณะพัฒนาการของเด็กวัยนี้

จับ: พัฒนาการเด็กที่นำเป็นห่วงสำหรับหนูก็น่าจะเป็นด้านสังคมนะคะ หนูว่าเด็กยังไม่ยอมเล่นด้วยกันเลย บางทีเล่นคนเดียว พอครูถามอะไรก็มึนหน้ามึนตาคู่ด้วย หรืออย่างของเล่นนะคะถ้าเอามาวางนี้แย่งกัน ทะเลาะกันเลย ต้องเอามาแยกๆ ไว้ แล้วก็เรียกมาเล่นทีละคน แบบนี้จะทำได้

ต้อง: เด็กที่ห้องจะเอาแต่ใจมากเลยคะ เหมือนเป็นลูกคนเดียวเด็กคนเดียวที่บ้าน พอมาโรงเรียนก็จะไม่ยอมใคร เด็กที่ห้องเป็นแบบนี้ก็เยอะคะ บางทีต้องจับนั่งแยกกันตอนเล่นคะ ทั้งคนทั้งห้องจะได้ไม่มีปัญหา

ในด้านวิธีการที่ใช้ในการประเมินพัฒนาการเด็ก ครูผู้ดูแลเด็กพึงสังเกตและติดตามการเจริญเติบโต พัฒนาการของเด็กอย่างสม่ำเสมอ โดยการสังเกตควรทำอย่างแนบเนียนเป็นธรรมชาติ เพื่อให้เห็นพฤติกรรมที่แท้จริง การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม พัฒนาการและความสามารถของเด็กสามารถทำได้หลายวิธี ทั้งการสังเกตและบันทึกไว้เป็นหลักฐานอย่างสม่ำเสมอ เช่น สมุดบันทึกสุขภาพและการเติบโต การดูความพร้อมของเด็กในพัฒนาการทั้งร่างกาย อารมณ์จิตใจ สังคม และสติปัญญา สังเกตและพิจารณาจากผลงานของเด็ก หรือสอบถามจากพ่อแม่ผู้ปกครอง ข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กซึ่งได้จากวิธีการต่างๆ เหล่านี้จะเป็นประโยชน์สำหรับครูผู้ดูแลเด็กในการประเมินพัฒนาการของเด็ก แต่ในทางปฏิบัติจริงพบว่ายังมีปัญหาในหลายประการ เช่น ครูขาดการสังเกตเด็กเป็นรายบุคคลและบันทึกข้อมูลอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนี้การที่ครูผู้ดูแลเด็กไม่ค่อยได้จัดกิจกรรมการเล่นอย่างอิสระหรือจัดกิจกรรมสร้างสรรค์ที่ไม่เปิดโอกาสให้เด็กได้ทำงานอย่างหลากหลายเป็นรายคนทำให้ครูไม่เห็นผลผลงานของเด็กที่มาจากความคิดความสามารถของเด็กอย่างแท้จริง

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการยอมรับว่าการประเมินพัฒนาการเป็นสิ่งสำคัญจำเป็น แต่ก็มีความเห็นว่าเป็นแบบบันทึกการประเมินพัฒนาการและการเติบโตของเด็กเป็นข้อมูลที่หลายหน่วยงานต้องการ ทั้งจากกรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่น กระทรวงมหาดไทย มาตรฐานการศึกษา ขั้นพื้นฐาน: ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 23 มาตรฐานกรม (มาตรฐานศูนย์เด็กเล็กปลอดภัย) ควบคุมโรค กระทรวงสาธารณสุข 10 มาตรฐานสำนักงานส่งเสริม (สวัสดิภาพและพิทักษ์เด็ก เยาวชน ผู้ด้อยโอกาสและผู้สูงอายุ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ มาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ) 3 มาตรฐาน มาตรฐาน ซึ่งในแต่ละหน่วยงานต่างก็มีตัวบ่งชี้ของแบบการบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับการเติบโตและพัฒนาการของเด็ก เมื่อศูนย์พัฒนาเด็กเล็กรับนโยบายมาสู่การปฏิบัติ ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กรู้สึกที่ต้องทำงานเอกสารเพื่อการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีแบบบันทึก หรือเครื่องมือสำหรับการประเมินจำนวนมากและข้อมูลที่ใช้บันทึกมีความซ้ำซ้อนกันค่อนข้างมาก

ปอ: หนูพยายามมากเลยคะกับพวกเอกสาร รู้สึกว่าทำยังไงก็ไม่หมดมันเยอะมาก แล้วก็เหมือนตอบคำถามซ้ำหลายๆ ครั้ง

หญิง: พี่อยากกลับไปสอนแบบเก่า สมัยก่อนสอนสนุกกว่านั้นพี่ว่า เดี่ยวนี้เวลาหมดไปกับพวกทำเอกสาร ดูซิคะรอบห้องเต็มไปด้วยเอกสาร พี่ว่ามันซ้ำกันไปซ้ำกันมา ไม่ทำก็ได้แต่ขี้เขามาขอข้อมูล มาประเมินเราไม่พร้อมก็ได้ บอกตรงๆว่าเหนื่อยคะ

วิว: แบบประเมินต่างๆ หนูก็ค้นเอาจากอินเทอร์เน็ตคะ อันไหนดูดีใช้ได้ก็เอามาใช้ บางทีก็บอกต่อกันในกลุ่มเพื่อนครูนี้แหละคะ

ผู้วิจัย: แล้วแบบฟอร์มที่เป็นของส่วนกลางไม่มีหรือคะ

วิว: ก็มีแบบประเมินพัฒนาการของกรมฯ สมุดบันทึกสุขภาพของศูนย์เด็กเล็กปลอดภัย ส่วนนอกนั้นก็ทำกันเองคะ พอเห็นเพื่อนศูนย์ฯ อื่นๆ เราคิดว่าของเราเองยังไม่มี ก็ทำบ้าง มันเลยเหมือนนอกเอกสารขึ้นมาเรื่อยๆ อะคะ แต่ตอนที่เค้ามาประเมินคราวที่แล้ว เอกสารหนูเพียบผู้ประเมินก็มาเปิดๆ ดูก็บอกว่าดีๆ หนูไม่รู้ว่าจะเหนื่อยแบบอย่าง อันนี้ทำไว้ก่อนให้มี ไม่ค่อยแน่ใจว่ามันใช่ มันถูกรึเปล่าอะคะ

## 2) สภาพปัญหาเกี่ยวกับภาระงาน

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมการวิจัย มีความรับผิดชอบในหน้าที่ครูผู้ดูแลเด็กและหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กภาระงานตามหน้าที่ความรับผิดชอบหลักคือการดูแลเด็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ส่วนใหญ่มีครูอยู่ประจำศูนย์เพียง 1 - 2 คน รับผิดชอบทั้งศูนย์ และนอกเหนือจากงานในภาระหน้าที่แล้ว ครูผู้ดูแลเด็กในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจะมีงานที่ได้รับมอบหมายจากส่วนกลางตามเทศกาลตามวันสำคัญประจำปีต่างๆ ครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่ยอมรับได้ว่าเป็นงานหนึ่งในภาระหน้าที่ที่ต้องทำ แต่บางครั้งงานส่วนกลางที่ได้รับมอบหมายมา อาจกระทบกับการดูแลและฝึกกิจวัตรประจำวันของเด็ก เช่น บางที่ต้องรวมห้องเด็กเพื่อใช้ครูผู้ดูแลเด็กเพียงหนึ่งคน อีกคนหนึ่งไปร่วมงานกับส่วนกลาง

## 3) สภาพปัญหาในการสร้างกลุ่ม เครือข่าย

กรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่นมีนโยบายสนับสนุนให้เกิดการจัดตั้งเครือข่ายศูนย์พัฒนาเด็กเล็กระหว่างองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวมถึงการสร้างการมีส่วนร่วมและเครือข่าย โดยส่งเสริมให้มีการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในชุมชน ระหว่างพ่อแม่ หัวหน้าศูนย์ ครูผู้ดูแลเด็ก ครูพี่เลี้ยงและเจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็ก อย่างน้อยภาคเรียนละ 1 ครั้ง หรือกรณีไม่จัดเป็นภาคเรียนควรมีกิจกรรมอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง ในทางปฏิบัติการจัดกิจกรรมเพื่อให้เกิดการมีส่วนร่วมและการสร้างเครือข่ายมีปัญหาอุปสรรคที่พบอยู่บ้างประการ คือ เนื่องจากศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นศูนย์ขนาดเล็ก มีครูผู้ดูแลเด็กประจำการเพียง 1 - 2 คน บางศูนย์อาจมีการจ้างครูพี่เลี้ยงมาเพิ่มอีกหนึ่งคน การจัดสรรเวลาให้ตรงกันเพื่อรวมตัวหรือการนัดประชุมของเครือข่ายอาจทำในวันทำการได้ไม่สะดวกนัก เนื่องจากไม่สามารถทิ้งห้องเรียนไปได้ กิจกรรมของเครือข่ายที่มีการรวมตัวกันผ่านมานั้นใช้เวลาในวันหยุด หรือในช่วงปิดภาคเรียน แต่เมื่อการรวมกลุ่มไม่มีความต่อเนื่องสม่ำเสมอ กลุ่มหรือเครือข่ายก็จะค่อยๆ หายไป นอกจากนี้ครูผู้ดูแลเด็กบางคนยังสะท้อนให้เห็นถึงบรรยากาศของเครือข่ายที่ไม่เอื้อต่อการรวมกลุ่ม เช่น การขาดผู้นำ การรู้สึกว่าการรวมกลุ่มเป็นการเสียเวลา ขาดบรรยากาศของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ครูลิน: ก็เคยมีการไปรวมกลุ่มกับเครือข่ายเหมือนกันค่ะ แต่พอไปหลายๆ ครั้ง เหมือนการไปนั่งทำสื่อมันเรื่องเดิมๆ บางทีก็มีการแอบก๊อปปี้ผลงานกัน เหมือนหวงงาน ก็ค่อยๆ หายๆ ไป บางทีก็ไปพอเป็นพิธี เรื่องเครือข่ายจริงๆ ของทางนี้อาจเรียกว่ายังไม่มีการเห็นในความเห็นของครูนะค่ะ เห็นว่าของจังหวัดอื่น เค้ารวมตัวกันดี นั่นต้องเสียสละมากๆ แล้วก็มันเป็นแบบมีครูเก่งๆ ที่คนเชื่อมั่นด้วย

ครูหญิง: พี่นะอยากให้มีเครือข่ายในเทศบาลเราบ้างนะ ตอนนี้อยู่เหมือนต่างคนต่างทำกันไป เจอกันก็ตอนงาน แต่ไม่มีคนเริ่ม ใครมีอะไรจะได้แบ่งกัน

ผู้วิจัย: ใช่ค่ะ เห็นครูน้องๆ มาหาพี่หลายคนเลย วันละหลายเที่ยว

ครูหญิง: พี่ก็ทำตามพี่พอทำได้ เอกสารงานต่างๆ ก็เยอะมากแต่ไม่มีใครรู้ว่าอันไหนถูกอันไหนใช้หรือก็ทำมันขึ้นมาก่อนให้ครบตามที่เค้าต้องการ ต้องใช้ประเมินบางทีพี่ก็คิดว่ามันซ้ำซ้อนและเสียเวลามาก ถ้ารวมกลุ่มกันไปทำด้วยกันก็น่าจะดีนะ

## 1.2 การปรับแผนปฏิบัติการของกระบวนการฯ ครั้งที่ 1

ข้อมูลจากการศึกษาบริบทการทำงานและประเมินความต้องการพื้นฐานของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กที่ร่วมวิจัย ผู้วิจัยได้นำข้อมูลมาประกอบการร่างกระบวนการฯ ในขั้นต้น หลังจากการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญมีประเด็นสำคัญในการปรับแผนปฏิบัติการในกระบวนการฯ ดังนี้

1) เพิ่มขั้นตอนของศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่มไว้ในกระบวนการฯ ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน โดยมีสาระสำคัญเพื่อการสำรวจและศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมกระบวนการฯ นับตั้งแต่ลักษณะทางกายภาพของศูนย์และชุมชนโดยรอบ ข้อมูลของครูผู้ดูแลเด็กและบริบทในการทำงานของครู ตลอดจนสภาพปัญหาในการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก

2) เพิ่มขั้นตอนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ในระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน ทั้งนี้ถือเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นกระบวนการเรียนรู้สำคัญสำหรับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการฯ จะได้มีโอกาสทบทวนประสบการณ์ทั้งสิ่งที่ได้เรียนรู้ และสิ่งที่น่าสนใจในการทำงานในแง่มุมต่างๆ และเพื่อสืบค้นข้อความรู้ที่เกิดขึ้นจากการผลการปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็กและความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการ

3) เพิ่มขั้นตอนของการประสานความร่วมมือในแต่ละระยะของกระบวนการฯ และในระหว่างการทำดำเนินการในระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน เพื่อรายงานความคืบหน้าในการดำเนินกิจกรรมของกลุ่มให้ผู้สนับสนุนทราบ และเพื่อประสานความร่วมมือ รับฟังและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อเสนอแนะจากผู้สนับสนุน อันได้แก่ ผู้อำนวยการการศึกษา เทศบาลเมืองปราจีนบุรี ผู้บริหารโรงเรียนเทศบาลเมืองปราจีนบุรีทั้ง 6 แห่ง ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการการศึกษา

4) ได้ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมเพื่อนำมาวางแผนในการร่างกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างศักยภาพบุคคลในส่วนเนื้อสาระเกี่ยวกับการดูแลเด็กที่ชัดเจนขึ้นทั้งในส่วนที่ครูมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนและประเด็นที่ครูผู้ดูแลเด็กสนใจ

5) ได้ปรับการเขียนขั้นตอนการดำเนินการให้ชัดเจนขึ้น โดยกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ 1) ระยะการก่อตั้งชุมชน มีขั้นในกระบวนการหลัก 4 ขั้นตอน (2) ระยะการพัฒนาชุมชน มีขั้นตอนในกระบวนการหลัก 4 ขั้นตอน (และ 3) ระยะการสร้างความยั่งยืน มีขั้นตอนในกระบวนการหลัก 2 ขั้นตอน โดยกระบวนการหลัก (ของแต่ละระยะต่างๆ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อยที่จัดขึ้นกับครูผู้ดูแลเด็กเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกระบวนการฯ และมีการดำเนินกิจกรรมทั้งกับกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กและการประสานความร่วมมือกับกลุ่มผู้สนับสนุน หลังจากปรับแผนปฏิบัติการตามข้อเสนอแนะแล้วกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ มีการดำเนินการดังนี้

ตารางที่ 7 กระบวนการฯ หลังการปรับแผนปฏิบัติการ ครั้งที่ 1

ระยะ	จุดมุ่งหมาย	กระบวนการหลัก *
1. การก่อตั้งชุมชน	1. เพื่อสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของกลุ่ม 2. เพื่อกระตุ้นให้สมาชิกตระหนัก รับรู้ถึงปัญหาและเกิดความสนใจในการเข้าร่วมกลุ่ม 3. เพื่อกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่มร่วมกัน 4. เพื่อสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มและประเมินความต้องการพื้นฐานของกลุ่ม	ขั้นที่ 1 ศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม ขั้นที่ 2 เสริมสร้างความสัมพันธ์ ขั้นที่ 3 สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม ขั้นที่ 4 ประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน
2. การพัฒนาชุมชน	1. เพื่อเสริมสร้างศักยภาพของสมาชิก 2. เพื่อเสริมสร้างศักยภาพของกลุ่มในด้านการจัดการความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	ขั้นที่ 1 วางแผนการปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ขั้นที่ 4 ประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน
3. การสร้างความยั่งยืน	1. เพื่อถอดประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่ม 2. เพื่อติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่ม	ขั้นที่ 1 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้ ขั้นที่ 2 ติดตามผลการเรียนรู้

## 2. ผลการปฏิบัติการตามกระบวนการและการปรับแผนปฏิบัติการ ครั้งที่ 2

### 2.1 ผลการปฏิบัติการระยะการก่อตั้งชุมชน

ผู้วิจัยปฏิบัติการตามกระบวนการฯ ในระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชนซึ่งมีวัตถุประสงค์ในระยะนี้เพื่อ 1) สร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของกลุ่ม 2) กระตุ้นให้สมาชิกตระหนักและรับรู้ถึงปัญหาและเกิดความสนใจในการเข้าร่วมกลุ่ม 3) กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่ม และ 4) สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มของกลุ่ม )รายละเอียดในการดำเนินกิจกรรมได้นำเสนอไว้ในภาคผนวก( การปฏิบัติการตามกระบวนการและขั้นตอนหลักในระยะก่อตั้งชุมชน ได้ข้อค้นพบดังนี้

#### 1) การสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของกลุ่ม

1.1) การสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของกลุ่ม ได้แก่ ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการ / สัมพันธ์ภาพระหว่างผู้จัดกระบวนการกับผู้ให้การสนับสนุน)ระหว่างผู้จัดกระบวนการกับสมาชิกคือครูผู้ดูแลเด็กจากการศึกษาบริบทการทำงานของกลุ่ม พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างครู ( เด็กที่เข้าร่วมกระบวนการกับผู้จัดกระบวนการ เริ่มต้นสร้างสัมพันธ์ภาพได้อย่างรวดเร็วและมีผู้ดูแลความสัมพันธ์ที่ดีส่วนหนึ่งอาจเนื่องมาจากเคยรู้จักและร่วมงานกับครูผู้ดูแลเด็กบางคนและผู้สนับสนุนคือผู้อำนวยการกองการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษาที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตั้งอยู่ในฐานะผู้ร่วมวิจัยโครงการในพื้นที่

1.2) การสร้างบรรยากาศของการรวมกลุ่มมีความเรียบง่ายและเป็นกันเอง เช่น การจัดประชุมหรือการรวมกลุ่มในแต่ละครั้งจะลดทอนขั้นตอนที่เป็นพิธีการลง เพื่อให้สมาชิกหลักของกลุ่มคือครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยเกิดความรู้สึกเท่าเทียมกัน มีความเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มได้โดยง่าย



นอกจากนี้ท่าทีการแสดงออกของผู้จัดกระบวนการกับสมาชิกมีความเป็นกัลยาณมิตร แสดงเจตนาารมณ์ที่จะเข้ามาร่วมคิดร่วมทำเหมือนเพื่อนร่วมวิชาชีพมากกว่าท่าทีของนักวิชาการจากภายนอก รับประทานอาหารอย่างเปิดใจ แสดงความเข้าใจต่อปัญหาหรือสภาพที่เป็นจริง และตอบสนองต่อการกระทำและคำพูดเป็นไปในเชิงบวกอย่างจริงจัง

1.3) ลักษณะการทำงานของกลุ่มในระยะแรกยังเป็นแบบต่างคนต่างทำ จับคู่ทำงานกันเองกับครูผู้ดูแลเด็กที่มาจากศูนย์ฯเดียวกัน อันเนื่องจากความคุ้นเคยและไม่ค่อยได้ทำงานเป็นกลุ่มเครือข่ายระหว่างศูนย์ฯมากนัก แต่เมื่อผ่านกิจกรรมระยะที่ 1 ขึ้นการเสริมสร้างความสัมพันธ์ในหลายกิจกรรมและได้พบปะกันมากขึ้น พบว่าครูผู้ดูแลเด็กมีความคุ้นเคยและมีบรรยากาศของการทำงานร่วมกันในเชิงบวก เปิดใจรับฟังกันมากขึ้น มีความคุ้นเคยและไว้วางใจกันมากขึ้น เช่น จากกิจกรรมเรื่อง เป็นกิจกรรมหนึ่ง ”จุดเปลี่ยนสู่เส้นทางครูปฐมวัย“ ในขั้นนี้ ครูผู้ดูแลเด็กหลายคนสะท้อนไว้ว่าการได้พูดและฟังเพื่อนครูพูดทำให้เข้าใจเพื่อนร่วมงานมากขึ้นกว่าเดิม และเข้าใจว่าทำไมเพื่อนจึงคิดหรือทำอย่างนั้นอย่างใดก็ดีการร่วมกิจกรรมในระยะแรกพบว่ามีสมาชิกครูผู้ดูแลเด็ก เพียง 2-3 คนที่มีบทบาทหลักในการพูดแสดงความคิดเห็น บางครั้งทำให้เพื่อนสมาชิกที่ไม่ชอบพูดแสดงความคิดเห็นจะเงียบคอยฟัง ไม่ค่อยพูด หรือแสดงความคิดเห็นคล้อยตามไปในทางเดียวกันเมื่อผู้จัดกระบวนการจัดบรรยากาศและรูปแบบกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ทุกคนได้พูดและแสดงความคิดเห็น เช่น เปิดประเด็นประสบการณ์ของครูผู้ดูแลเด็กที่อาจจะไม่ค่อยได้เป็นผู้เริ่มต้นการสนทนาในวงก่อน การกล่าวแสดงความขอบคุณหรือชื่นชมต่อประสบการณ์ที่แต่ละนามาร่วมแลกเปลี่ยนและให้คุณค่าต่อประสบการณ์ของทุกคน บรรยากาศเช่นนี้ทำให้กลุ่มเกิดความคุ้นเคย ไว้วางใจและเปิดใจรับฟังซึ่งกันและกันมากขึ้น

1.4) การติดต่อสื่อสารกันอย่างสม่ำเสมอ ต่อเนื่องและใกล้มีผลต่อการสร้างสัมพันธ์ภาพและความสัมพันธ์ภายในกลุ่มได้อย่างรวดเร็ว ครูผู้ดูแลเด็กและนักวิชาการกองการศึกษาเลือกเทคโนโลยีในการติดต่อสื่อสาร social network (ตั้งกลุ่ม) line เครือข่ายครูศูนย์พัฒนาเด็กเล็กปราจีนบุรี(เป็นช่องทางหนึ่งในการติดต่อระหว่างกันทั้งกับเพื่อนครูด้วยกัน ทำให้การสื่อสารข่าวสารและการนัดหมายเป็นไปอย่างรวดเร็ว ทัวถึงและสามารถตอบสนองตอบข้อสงสัยได้ทันที

## 2) การกระตุ้นให้สมาชิกตระหนัก รับรู้ถึงปัญหาและเกิดความสนใจในการเข้าร่วมกลุ่ม

2.1) หลังจากการประชุมกลุ่มชี้แจงทำความเข้าใจจุดมุ่งหมายในการทำงานร่วมกันแล้ว ได้รับความร่วมมือจากครูผู้ดูแลเด็กเป็นไปในทางบวก ครูผู้ดูแลเด็กเล็กที่ร่วมวิจัยส่วนใหญ่เห็นว่าการรวมกลุ่มในลักษณะนี้เป็นการเอื้อประโยชน์ซึ่งกันและกัน กล่าวคือกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กก็เกิดการรวมตัวเป็นเครือข่ายในพื้นที่ของตนเองและจากปัญหาของความต้องการได้รับการนิเทศการสอนของครูผู้ดูแลเด็กสมาชิกบางคนเห็นว่า การรวมกลุ่มในลักษณะนี้เป็นโอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือเชิงวิชาการจากภายนอกเพิ่มมากขึ้น

2.2) หลังจากเริ่มต้นรวมกลุ่ม และครูผู้ดูแลเด็กจากศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมกระบวนการเพิ่มช่องทางในการสื่อสารโดยการตั้งกลุ่มline เพื่อใช้ในการนัดหมาย หรือซักถามและตอบข้อสงสัยต่างๆ ของกลุ่ม และมีการเปิดกลุ่มในเฟซบุ๊ก ชื่อ “PUNKUN” (<https://www.facebook.com/groups>) มีผลทำให้ภาพของกลุ่มมีความชัดเจนขึ้นยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังกระตุ้นให้ครูผู้ดูแลเด็กในพื้นที่ทั้งที่ร่วมการวิจัยและยังไม่ได้เข้าร่วมมีความสนใจในการร่วมกลุ่มมากขึ้น และพบว่าการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศทำให้ภาพของกลุ่มและกิจกรรมที่กลุ่มดำเนินการเป็นที่รับรู้ในกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กและผู้ให้การสนับสนุนได้อย่างรวดเร็วอีกช่องทางหนึ่ง



ภาพที่ 5 ตัวอย่างการสื่อสารผ่านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

2.3) จากกิจกรรมการทำความรู้จักชุมชนแห่งการปฏิบัติ ผ่านการให้ตัวอย่างกรณีศึกษาการพัฒนาของกลุ่มทางวิชาชีพตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติทำให้ครูเกิดความเชื่อมั่นและเห็นข้อดีของการรวมกลุ่มเป็นเครือข่ายมากยิ่งขึ้น แต่ครูผู้ดูแลเด็กบางคนยังมีความลังเลสงสัยกับสิ่งที่กลุ่มช่วยกันคิดและเปลี่ยนแปลงว่าจะนำไปใช้ได้จริงหรือไม่ เนื่องจากครูผู้ดูแลเด็กเองก็ยังขาดอำนาจในการตัดสินใจ บางประการ และมีความกังวลต่อการประเมินผลงานจากเทศบาลค่อนข้างมากเช่น เกรงว่าทำเอกสารบางอย่างขึ้นมาอาจเสียเวลาเพราะไม่ได้ถูกนำไปใช้ในการประเมินงาน

### 3) การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่มร่วมกัน

3.1) แนวคิดสำคัญที่กระบวนการฯ ปรับใช้คือการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่ให้

ความสำคัญกับการร่วมคิดร่วมทำในกระบวนการเรียนรู้ กิจกรรมในระยะนี้เป็นไปเพื่อเปิดโอกาสให้สมาชิกของกลุ่มได้ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงสิ่งที่แต่ละคนปรารถนาร่วมกันและเพื่อแต่ละคนได้ค้นพบอุดมการณ์ ความเชื่อ ความคาดหวังทั้งของตนเองและเพื่อนสมาชิก ซึ่งสิ่งนี้จะก่อให้เกิดความเข้าใจ ความร่วมมือและพลังของกลุ่ม อย่างไรก็ตามกิจกรรมลักษณะนี้ต้องอาศัยเวลาและรูปแบบของกิจกรรมที่จะให้ครูผู้ดูแลเด็กกล่าวถึงความเชื่อของตนที่มีความเป็นนามธรรมบรรยายให้เห็นภาพได้

3.2) เวลาในการทำกิจกรรมร่วมกันถือเป็นเป้าหมายร่วมกันประการหนึ่งของกลุ่ม ทั้งนี้เพราะการดำเนินกิจกรรมแต่ละครั้งความคิดและประสบการณ์ของแต่ละคน มีคุณค่าต่อการเรียนรู้ของกลุ่ม แม้ว่าผู้จัดกระบวนการได้มีร่างกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นจากการข้อมูลและสภาพปัญหาจากชั้นของศึกษาชุมชน มาแล้ว แต่เพื่อให้ครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มมีส่วนร่วมในการวางแผนกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการได้นำร่างกิจกรรม พร้อมกำหนดเวลาโดยประมาณมาให้กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กร่วมกันพิจารณา ดังแสดงไว้ในตารางด้านล่าง ตารางที่ 8สรุปกิจกรรมในแต่ละระยะของกระบวนการ

ระยะ	กระบวนการหลัก	กิจกรรม	ระยะเวลา
ระยะที่ 1: การก่อตั้ง ชุมชน	ขั้นที่ 1 ศึกษาชุมชน	กิจกรรมที่ ศึกษาชุมชน 1	ก - .ย.ต 56 .ค.
	ขั้นที่ 2 เสริมสร้างความสัมพันธ์	กิจกรรมที่ 2ทำความรู้จัก กิจกรรมที่ 3สร้างความคุ้นเคยและไว้วางใจ กิจกรรมที่ 4รู้จักและเข้าใจกลุ่ม กิจกรรมที่ ทำความรู้จักกับชุมชนแห่งการปฏิบัติ 5	ต56.ค.
	ขั้นที่ 3 สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพ ของกลุ่ม	กิจกรรมที่ 6ตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่ม กิจกรรมที่ สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม 7	ต56.ค.
	ขั้นที่ 4 ประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน	กิจกรรมที่ 8 ประชุมประสานความร่วมมือ	ต56.ค.
ระยะที่ 2: การพัฒนา ชุมชน	ขั้นที่ 1 วางแผนการปฏิบัติ	กิจกรรมที่ วางแผนการเรียนรู้ร่วมกัน 9 กิจกรรมที่ วางแผนการเรียนรู้รายบุคคล 10	ม57.ค.

<b>ระยะที่ 2:</b> การพัฒนา ชุมชม (ต่อ)	<b>ขั้นที่ 2</b> ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	กิจกรรมที่ 11ประชุมกลุ่ม : <i>เรื่อง การสร้างความสัมพันธ์กับเด็กและผู้ปกครอง“กิจกรรมที่</i> 12ประชุมกลุ่ม : <i>เรื่อง “การจัดสภาพแวดล้อม“</i> กิจกรรมที่ 13ประชุมกลุ่ม : <i>เรื่อง “การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย“</i> กิจกรรมที่ ปฏิบัติการในชั้นเรียนและสะท้อนการเรียนรู้ 14	พ57 .ค.ม – 56 .ย. เป็นการประชุมกลุ่ม) เดือนละ 1 ครั้ง(
	<b>ขั้นที่ 3</b> การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน	กิจกรรมที่ 15ถอดประสบการณ์การเรียนรู้	พ57 .ค.ม – 56 .ย. เป็นการประชุมกลุ่ม) เดือนละ 1 ครั้ง(
	<b>ขั้นที่ 4</b> การประสานความร่วมมือกับ ผู้สนับสนุน	กิจกรรมที่ 16 ประชุมประสานความร่วมมือ	พ57 .ค.ม – 56 .ย. เป็นการประชุมกลุ่ม) อย่างน้อย เดือนละ 1 ครั้ง(
<b>ระยะที่ 3:</b> การสร้างความ ยั่งยืน	<b>ขั้นที่ 1</b> ถอดประสบการณ์การเรียนรู้	กิจกรรมที่ 17 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้ ของกลุ่ม	ก57.พ.
	<b>ขั้นที่ 2</b> ติดตามผลการเรียนรู้	กิจกรรมที่ 18 สนทนากลุ่ม กิจกรรมที่ 19 เวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้	มี57.ค.

ตารางที่ 9 กิจกรรมต่างๆ ในกระบวนการ ก่อนการปรับ)แผนปฏิบัติการร่วมกัน(

ระยะ	ขั้นตอนของกระบวนการ	ก-ย.ต.ค.					พ.ย.				ธ.ค.				ม.ค.				ก.พ.				มี.ค.				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
ระยะที่ การก่อตั้งชุมชน 1	ขั้น 1 ศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกกลุ่ม	ก1																									
	ขั้น เสริมสร้าง 2 ความสัมพันธ์		ก2	ก4																							
	ขั้น สำรองและวิเคราะห์ 3 คักยภาพของกลุ่ม					ก6																					
	ขั้นที่ 4 ประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน					ก8																					
ระยะที่ การพัฒนาชุมชน 2	ขั้น วางแผนปฏิบัติการ 1						ก9	ก10																			
	ขั้น ปฏิบัติการแบบมี 2 ส่วนร่วม									ก11			ก12				ก13										
	ขั้น 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน										ก15			ก15			ก15										
	ขั้นที่ 4 ประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน										ก16						ก16										
ระยะที่ การสร้างค่างเสริม	ขั้น ถอดประสบการณ์ 1 การเรียนรู้																									17	
	ขั้นที่ 2 ติดตามผลการเรียนรู้																									ก18	ก19

#### 4) การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มและประเมินความต้องการพื้นฐานของกลุ่ม

4.1) กิจกรรมในขั้นนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้สมาชิกได้สำรวจและวิเคราะห์สภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนมีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อให้ทราบถึงปัญหาและความต้องการพื้นฐานของกลุ่ม โดยมีแนวคิดให้สมาชิกของกลุ่มทั้งครูผู้ดูแลเด็กและกลุ่มผู้สนับสนุนมีส่วนในการบอกเล่าสภาพปัญหาและความต้องการในมุมมองของแต่ละฝ่าย รวมทั้งเปิดโอกาสให้ได้ร่วมรับฟังความคิดเห็นจากเพื่อนสมาชิก การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มได้จัดกิจกรรมในลักษณะการสนทนากลุ่มกับ (1) กลุ่มครูผู้ดูแลเด็ก และ (2) กลุ่มผู้ให้การสนับสนุน ได้ข้อมูลสรุป (ประเด็นดังนี้

ตารางที่ 10 สรุปประเด็นจากการสนทนากลุ่มกิจกรรม

หัวข้อ	ประเด็นการสนทนา
1. การประเมินตนเองในบทบาทการทำหน้าที่ครูผู้ดูแลเด็กของศูนย์	- ครูผู้ดูแลเด็กมีบทบาทอย่างไรที่ทำให้ผู้ปกครองในชุมชนไว้วางใจนำลูกหลานมาใช้บริการที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของเรา - อะไรคือจุดเด่นของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กมีของเรา - ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของเรามีเรื่องใดที่ยังต้องการการพัฒนาอีกบ้าง
2. การดำเนินงานของศูนย์ฯ ในด้านการจัดสภาพแวดล้อม การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กและความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	- ครูผู้ดูแลเด็กมีบทบาทอย่างไรต่อการจัดการด้านสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้บรรยากาศของความสัมพันธ์ระหว่าง - ครูผู้ดูแลเด็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับผู้ปกครองเป็นอย่างไร
3. การพัฒนาครูผู้ดูแลเด็ก และความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กที่จะส่งผลต่อการพัฒนาเด็กและการปฏิบัติงานของครู	ทำความเข้าใจร่วมกันเรื่องเส้นทางในการพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องการพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนมีการพัฒนาตนเองอยู่ ณ จุดใดในเส้นทาง - - ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนได้รับการส่งเสริมให้พัฒนาตนเองอย่างไรบ้าง รูปแบบหรือวิธีการใดที่ท่านชอบ -

4.2) ขั้นตอนสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม เป็นขั้นตอนที่โอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กที่เป็นสมาชิกของกลุ่มได้ทำงานร่วมกัน กระตุ้นให้ตระหนักรับรู้ถึงปัญหาและเกิดความสนใจในการเข้ากลุ่ม ตลอดจนสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม ประเมินปัญหาหรือความต้องการพื้นฐานของกลุ่ม ผู้จัดกระบวนการเลือกใช้กิจกรรมประเภทเกมและกิจกรรมกลุ่มเพื่อเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงศักยภาพอย่างเต็มที่ เน้นความเข้าใจและไว้วางใจซึ่งกันและกัน สร้างบรรยากาศของการร่วมคิดร่วมทำ ร่วมเรียนรู้ด้วยกระบวนการทำงานกลุ่มอย่างสร้างสรรค์จากกิจกรรมในกระบวนการพบว่ากลุ่มครูผู้ดูแลเด็กมองเห็นจุดแข็งในความสามารถในดูแลเด็ก และเห็นจุดที่กลุ่มมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่ใช้ในกิจกรรมทำให้ครูผู้ดูแลเด็กเห็นว่ามีสิ่งที่สามารถที่จะหาข้อมูลหรือแนวคิดที่ถูกต้องเกี่ยวกับการดูแลเด็กปฐมวัยได้มากขึ้น เช่น จากกิจกรรมชวนกันอ่านคู่มือหลักสูตรปฐมวัย ครูผู้ดูแลเด็กสะท้อนว่าการอ่านกันเป็นกลุ่มอยากอ่านมากขึ้นมองเห็นประเด็นที่เคยมองข้ามชัดเจนยิ่งขึ้น

## 2.2 การปรับแผนปฏิบัติการของกระบวนการฯ ครั้งที่ 2

ข้อมูลจากผลการปฏิบัติการตามกระบวนการฯ ในระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน มีประเด็นที่ผู้วิจัย ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน ร่วมกันปรับเปลี่ยนแผนการปฏิบัติงาน ครั้งที่ 2 ดังนี้

สภาพปัญหาที่พบ	ประเด็นการปรับเปลี่ยน
1. สภาพปัญหาเกี่ยวกับภาระงาน: ครูผู้ดูแลเด็กที่รับผิดชอบในแต่ละศูนย์มีจำนวนจำกัด เพียง 1-2 คน นอกเหนือจากงานตามภาระหน้าที่	ผู้วิจัย ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน นำข้อมูลเรื่องเวลาและภาระงานของครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนของแต่ละศูนย์ฯ ที่ร่วมวิจัยไปวางแผนตารางเวลาสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เพื่อให้ครูผู้ดูแลเด็กสามารถเข้าร่วมกิจกรรมกับกลุ่มได้โดยสะดวก ทั้งนี้เพราะการจัดกิจกรรมในกระบวนการฯ นี้ จำเป็นต้องได้รับความ

<p>แล้ว ครูผู้ดูแลเด็กมักมีงานที่ได้รับมอบหมายจากส่วนกลาง หากมีกิจกรรมใดพิเศษส่วนใหญ่อาจให้เด็กหยุดเรียน หรือนำเด็กมารวมเป็นห้องเดียวและแบ่งครูผู้ดูแลเด็กคนใดดูแลเด็ก อีกคนไปร่วมกิจกรรมกับส่วนกลาง</p>	<p>ร่วมมือจากครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มที่ต้องร่วมกระบวนการเรียนรู้ไปพร้อมกัน การที่ผู้สนับสนุนรับทราบข้อมูลเรื่องเวลาและเป้าหมายในการทำกิจกรรมร่วมกันของกลุ่ม ทำให้ผู้สนับสนุนซึ่งมีอำนาจในการตัดสินใจแล้วช่วยกลุ่มในเรื่องการจัดสรรเวลาที่ตรงกันของครูผู้ดูแลเด็ก และช่วยประสานงานกับผู้บริหารโรงเรียนเทศบาล ซึ่งศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตั้งอยู่ได้อย่างมีรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ</p>
<p><b>2. สภาพปัญหาในการสร้างกลุ่ม/</b> <b>เครือข่าย :</b> ยังไม่มีการรวมกลุ่มหรือเครือข่ายภายในกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในพื้นที่ที่ใช้เป็นสนามวิจัย แต่มีการไปร่วมกับเครือข่ายที่มีการจัดตั้งแล้วในพื้นที่ใกล้เคียงแต่ยังไม่มีคุณสมบัติของรูปแบบและบรรยากาศของเครือข่ายไม่จูงใจให้เข้าร่วมเรียนรู้ บางคนมองว่าเป็นการเสียเวลา</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ผู้วิจัยเพิ่มยุทธวิธีในการสร้างกลุ่มหรือเครือข่ายที่จะทำให้ครูผู้ดูแลเด็กสนใจและเกิดความกระตือรือร้นที่จะเข้าร่วม เห็นประโยชน์และคุณค่าของการทำงานในลักษณะกลุ่มเครือข่ายครูผู้ดูแลเด็กในพื้นที่เช่น การให้กรณีศึกษา การเชิญหัวหน้าเครือข่ายศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอื่นมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์</li> <li>- ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน เห็นว่าควรตั้งกลุ่มหรือเครือข่ายครูผู้ดูแลเด็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในพื้นที่เขตเทศบาลเมือง ทั้งนี้ด้วยเหตุผลที่มีสภาพปัญหาที่ใกล้เคียงกัน และเรื่องระยะทางที่ไม่ไกลกันมากนัก สามารถเดินทางหรือใช้เวลาในช่วงพักกลางวันเดินทางหากันได้ไม่ต้องใช้เวลาในช่วงวันหยุด ซึ่งจะทำให้การรวมกลุ่มมีความถี่บ่อยมากยิ่งขึ้น</li> <li>- ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุนเริ่มต้นดำเนินการหาข้อมูลจัดตั้งเครือข่ายที่เป็นทางการ โดยการเขียนโครงการจัดตั้งเครือข่ายเพื่อขอรับทุนสนับสนุนจากครุสภา</li> </ul>
<p><b>3. สภาพปัญหาด้าน</b> <b>ความสามารถของครูผู้ดูแลเด็ก:</b> มีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับพัฒนาการตามวัยส่งผลให้การปฏิบัติต่อเด็กทั้งในกิจวัตรประจำวัน และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในบางกิจกรรมไม่สอดคล้องกับธรรมชาติและความต้องการของเด็กปฐมวัย</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- จากกิจกรรมในระยะนี้ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กตระหนักเองว่ายังมีข้อมูลและความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการดูแลเด็กอีกหลายประการ</li> <li>- ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน ร่วมกันวิเคราะห์สภาพปัญหาของกลุ่ม เพื่อให้ได้เนื้อหาที่กลุ่มสนใจและการเตรียมกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับปัญหาของกลุ่มมากที่สุด โดยพบว่าเนื้อหาที่กลุ่มสนใจได้แก่ การจัดสภาพแวดล้อม การทำความเข้าใจกับผู้ปกครอง การจัดการเรื่องระบบเอกสารสำหรับการประเมิน และการจัดการเรียนรู้</li> </ul>
<p><b>4. ปัญหาอื่น ๆ ได้แก่สิ่งที่อยู่ที่อยู่</b> <b>เหนือภาระหน้าที่และความ</b></p>	<p>กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กมีความเห็นตรงกันว่า ครอบครัวยุคใหม่ที่นำเด็กมาฝากเลี้ยงศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในเขตเทศบาล ค่อนข้างมีปัญหาทาง</p>

<p>รับผิดชอบของครูผู้ดูแลเด็ก เช่น สภาพแวดล้อมของตัวอาคาร สถานที่ ความต้องการและความคาดหวังของผู้ปกครองและชุมชน เกี่ยวกับการให้การเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สภาพบริบทของชุมชนที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตั้งอยู่ เป็นต้น</p>	<p>ครอบครัว เนื่องจากฐานะเศรษฐกิจและความพร้อมในการเลี้ยงดู นอกเหนือจากแบบประเมินคุณภาพที่ใช้ในการประเมินมาตรฐานของศูนย์แล้ว น่าจะมีเครื่องมืออื่นๆ หรือวิธีการอื่นที่ทำให้เห็นว่าการดูแลเด็กของศูนย์ฯ มีปัญหาในสภาพจริงอย่างไร</p>
--	--

### 3. ผลการปฏิบัติการตามกระบวนการและการปรับแผนปฏิบัติการ ครั้งที่ 3

#### 3.1 ผลการปฏิบัติการระยะการพัฒนาชุมชน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการฯ ในระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชนมีวัตถุประสงค์ใน ระยะนี้ เพื่อเสริมสร้างศักยภาพของสมาชิก และเสริมสร้างศักยภาพของกลุ่มในด้านการจัดการ ความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ขั้นตอนหลักของกระบวนการฯ ในระยะที่ 2 นี้ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนดังนี้ขั้นที่ 1 วางแผนการปฏิบัติการขั้นที่ 2 ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยน เรียนรู้และขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

การดำเนินการตามกระบวนการและขั้นตอนหลักในระยะนี้ ได้ขอค้นพบดังนี้

#### 1) การวางแผนการปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในขั้นตอนนี้ผู้จัดการกระบวนการร่วมกับ

ผู้เชี่ยวชาญและผู้สนับสนุนนำข้อมูลที่ได้จากการดำเนินการในระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชนมาออกแบบ กระบวนการเรียนรู้ของกลุ่ม โดยเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมมีส่วนร่วมในการวางแผน ซึ่งในขั้นนี้ครูผู้ดูแลเด็กก็มี ส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นในเรื่องเวลาในการดำเนินกิจกรรมและได้แผนการจัดกิจกรรมที่ผ่านการ พิจารณาของกลุ่ม ผู้จัดการกระบวนการสรุปภาพรวมของกิจกรรมที่ผ่านมา ระยะที่ 1) ก่อตั้งชุมชน ( เพื่อให้ครูผู้ดูแลเด็กมีภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่พึงประสงค์ร่วมกันอีกครั้งหนึ่ง และสรุปสภาพ คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีร่วมกัน ปัญหาจากการปฏิบัติงานของครูผู้ดูแลเด็ก ความเข้าใจที่ เป้าหมายที่กลุ่มต้องการเห็นการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน รวมถึงความเป็นไปได้ของระยะเวลาที่มี จากนั้นระดมความคิดจากกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุนเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ร่วมกัน วิธีการเรียนรู้ที่กลุ่มสนใจเพื่อการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพของสมาชิก ผลจากการระดม ความคิดที่ได้จากบันทึกการประชุมกลุ่มเพื่อวางแผนปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีดังนี้

หัวข้อ	ประเด็นกลุ่มที่สนใจ	วิธีการเรียนรู้ที่กลุ่มสนใจ
1.การสร้าง ความสัมพันธ์	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การทำความเข้าใจกับผู้ปกครองเรื่องการเรียน</li> <li>- การสร้างความร่วมมือระหว่างบ้านกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>อบรมเชิงปฏิบัติการ</li> <li>การจัดประชุมกลุ่มพ่อแม่</li> </ul>
2.การจัด	วิธีการจัดห้องเรียน -	ศึกษาดูงานที่(ได้เห็น)



สภาพแวดล้อม	มุมมองการเรียนรู้ - การเพิ่มพื้นที่การเล่นภายนอกห้องเรียน -	สภาพแวดล้อมจริง ไม่เน้นการดู (งานเรื่องระบบเอกสาร อบรมเชิงปฏิบัติการ
3.การจัดการ เรียนรู้	-การใช้สื่อและของเล่นสำหรับเด็ก - การผลิตสื่อของเล่นสำหรับเด็ก - วิธีการประเมินพัฒนาการ	ศึกษาดูงาน อบรมเชิงปฏิบัติการ

2) เมื่อครูผู้ดูแลเด็กสมาชิกของกลุ่มมองเห็นแผนการเรียนรู้ของกลุ่มในภาพรวมแล้ว ผู้จัดกระบวนการและผู้ดูแลเด็กร่วมกันวางแผนการเรียนรู้รายบุคคลโดยใช้แบบบันทึกการวางแผนพัฒนาวิชาชีพรายบุคคลเป็นเครื่องมือให้ครูผู้ดูแลเด็กได้ใช้บันทึกเพื่อสะท้อนตนเองเกี่ยวกับการทำงานกับเด็กปฐมวัยในด้านต่างๆ หัวข้อในแบบบันทึกการวางแผนประกอบด้วยหัวข้อดังนี้

- ก) ประเด็นการทำงาน: การสร้างความสัมพันธ์กับเด็กและผู้ปกครอง การจัด / การ / สภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพความปลอดภัยและส่งเสริมการเรียนรู้จัดการเรียนรู้และการประเมินพัฒนาการ
- ข) การประเมินตนเอง: สิ่งที่น่าสนใจหรือจุดแข็ง สิ่งที่ต้องการพัฒนา /
- ค) เป้าหมายในการพัฒนา: สิ่งที่ต้องการเห็นความเปลี่ยนแปลง
- ง) กำหนดเวลา: ระยะเวลาที่ตั้งใจไว้
- จ) ร่องรอยหลักฐาน/: แสดงถึงการเรียนรู้หรือพัฒนาตนเองในเรื่องนั้นๆ

ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนจะทำการวางแผนเป้าหมายและวิธีการทำงานการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายนั้นๆ โดยรายละเอียดที่บันทึกจะเป็นเครื่องมือในการทำงานร่วมกันระหว่างผู้จัดกระบวนการ ผู้นิเทศ และครูผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล และใช้เป็นร่องรอยในการเตรียมประเด็นข้อมูลสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มใหญ่ การเขียนบันทึกในแผนการนี้พบว่ามีครูหลายคนสามารถบันทึกได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องคำแนะนำจากกระบวนการมากนัก ได้แก่ ครูหญิงและครูปาน แผนมีรายละเอียดของการดำเนินการค่อนข้างครบถ้วนและมีการกลับมาเพิ่มเติมรายละเอียดในแผนฯ ภายหลังจากประชุมกลุ่มอยู่เสมอ ส่วนครูลิน ครูน้ำ ครูดาและครูณาเป็นกลุ่มครูที่สามารถเขียนประเมินตนเองได้เองแต่ยังไม่ค่อยมีการวางแผนเป้าหมายที่จะทำอะไร ส่วนกลุ่มครูที่เหลือต้องการคำแนะนำในการเขียน

3) ขั้นการปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีดำเนินการกิจกรรมหลัก 3 กิจกรรมคือ การประชุมกลุ่มปฏิบัติการในชั้นเรียนและการสะท้อนการเรียนรู้ ผลการดำเนินงานในขั้นนี้ พบว่า

ผลจากการประชุมกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนของการดำเนินการกิจกรรมใน 3 ส่วน คือ "ไตร่ตรองลงทำ" "ปรับใช้" "เปิดรับ"(1) ช่วงของเปิดรับข้อความรู้ในเนื้อหาเกี่ยวกับการสร้างความสัมพันธ์การจัดสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายในการประชุมกลุ่มแต่ละครั้ง เช่น การบรรยาย การอภิปรายกลุ่ม การแลกเปลี่ยนในกลุ่มย่อย การระดมสมอง การสาธิต การใช้กรณีศึกษา การศึกษาดูงานและการใช้สื่อ เป็นต้น ครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่ให้

ความสนใจกับกิจกรรมประเภทการลงมือฝึกปฏิบัติ เช่น การเล่นและวิเคราะห์สื่อสำหรับเด็กปฐมวัย มากกว่ากิจกรรมที่เป็นการพูดหรือแสดงความคิดเห็น )2 (ช่วงกิจกรรมการปรับใช้ เปิดโอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กกลับมาพิจารณาในบริบทศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในสภาพที่เป็นอยู่จริงว่าสิ่งใดสอดคล้องกับสิ่งที่ได้เรียน มีสิ่งใดไม่สอดคล้องและสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาปรับใช้ได้อย่างไรบ้าง พบว่าการรวมกลุ่มเพื่อทำกิจกรรมดังกล่าวครูบางคนเปิดใจกว้างที่จะยอมรับ และมองหาวิธีการที่จะประยุกต์ใช้ ในขณะที่บางคนก็จะปิดรับต่อสิ่งด้วยเหตุผลว่ามาใช้กับบริบทจริงคงจะยาก ในช่วงกิจกรรมนี้ครูผู้ดูแลเด็กชอบที่พูดคุยแสดงความคิดเห็นได้มากการเขียนแสดงความคิดเห็น และใน )3 (ช่วงการไตร่ตรองลงทำ ในช่วงนี้ครูผู้ดูแลเด็กมีเป็นช่วงการร่วมกันแสวงหาวิธีการหรือหนทางสู่การเปลี่ยนแปลง ครูผู้ดูแลเด็กที่มีบทบาทมากในช่วงนี้มักเป็นครูผู้ดูแลเด็กที่มองเห็นสภาพปัญหาและต้องการหาวิธีการแก้ไขปัญหา การปฏิบัติงานที่มีอยู่เดิม

ผลจากการปฏิบัติการในชั้นเรียน พบว่าเมื่อครูผู้ดูแลเด็กได้เปิดรับข้อความรู้จากการปฏิบัติการในการประชุมกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนจะบันทึกสิ่งที่ได้เรียนรู้และตั้งเป้าหมายของการเปลี่ยนในแบบบันทึกการพัฒนาวิชาชีพรายบุคคล การเขียนบันทึกนี้เกิดขึ้นภายหลังจากประชุมกลุ่มที่ครูผู้ดูแลเด็กได้พูดคุยถึงสิ่งที่จะลงไปทำ หรือการแก้ไขปัญหาที่แต่ละศูนย์ประสบ พบว่าครูแต่ละคนมีความคิดใหม่ๆ ที่ได้จากกลุ่มการประชุม มาสร้างเป็นแนวทางในการทำงานของตนเองมากขึ้น

ผลจากการสะท้อนการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็ก กิจกรรมนี้เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้จัดกระบวนการและครูผู้ดูแลเด็ก โดยมีแบบบันทึกการวางแผนการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กรายบุคคลเป็นเครื่องมือช่วยในการสะท้อนการเรียนรู้พบว่าในระยะแรกครูหลายคนไม่ได้มีการเขียนบันทึกสะท้อนการเรียนรู้หลังจากนำสิ่งที่ได้จากการประชุมนำไปปรับใช้ในชั้นเรียนของตน แต่เมื่อมีการพูดคุยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มใหญ่ และการพูดคุยกับกระบวนการในการเยี่ยมชั้นเรียนเป็นรายคน ครูมีการจดบันทึกสะท้อนการเรียนรู้มีรายละเอียดมากยิ่งขึ้น

4) กิจกรรมการเยี่ยมชั้น กระบวนการและนักวิชาการศึกษานัดหมายกับ (ศึกษานิเทศก์) ครูผู้ดูแลเด็กเพื่อเข้าสังเกตการณ์ในชั้นเรียนเป็นรายคน โดยครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนจะได้พบรับการเยี่ยมชั้นเรียน อย่างน้อยคนละ 2 ครั้งเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครูผู้ดูแลเด็กกับกระบวนการและ/หรือผู้สนับสนุนผลการถอดประสบการณ์การเรียนรู้ (ระหว่างกระบวนการ) เป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาของประชุมกลุ่ม ซึ่งมีเกิดขึ้น 3 ครั้ง ก่อนกิจกรรมประชุมกลุ่มเดือนพฤศจิกายน)2556 – มกราคม2557(

5) การประสานความร่วมมือกับผู้ให้การสนับสนุน ผลการดำเนินการประสานความร่วมมือกับผู้ให้การสนับสนุน พบว่าผู้บริหารมีความกระตือรือร้น และสนใจประเด็นปัญหาที่เป็นลักษณะเฉพาะของเด็กเล็ก ต่ำกว่า 3 ขวบมากยิ่งขึ้นจากเดิมเคยมองข้ามเพราะเห็นว่าการจัดการในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสามารถใช้รูปแบบการจัดการชั้นเรียนแบบอนุบาลหรือชั้นปฐมวัยก็ได้ ไม่น่าจะมีปัญหาอะไรแต่จริงๆ แล้วมีประเด็นที่ค่อนข้างละเอียดอ่อนกว่าในหลายเรื่อง เช่น เวลาในการรับประทานอาหาร ความสะอาดของบริเวณ การจัดสรรเวลาสำหรับสนามเด็กเล่น เป็นต้น

### 3.2 การปรับแผนปฏิบัติการของกระบวนการฯ ครั้งที่ 3

ข้อมูลจากผลการดำเนินงานตามกระบวนการฯ ในระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน มีประเด็นที่ผู้วิจัย ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน ร่วมกันปรับแผนการปฏิบัติงาน ครั้งที่ 3 ดังนี้

สภาพปัญหาที่พบ	ประเด็นการปรับเปลี่ยน
<p><b>1. สภาพปัญหาในตัวบุคคล:</b> ภาระงานประจำมากทำให้เกิดความเหนื่อยล้าในการเข้าร่วมกระบวนการขาดทักษะในการแสดงความคิดเห็นในการร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับกลุ่ม</p>	<p>- ครูผู้ดูแลเด็กและผู้จัดกระบวนการร่วมกัน หาวิธีการทำงานที่ช่วยให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นทั้งกำลังและเวลาเช่น การร่วมกันคิดหาวิธีการจัดระบบงานเอกสารเพื่อลดทอนเวลาการทำงานลง จากเดิมที่ต่างคน ต่างศูนย์ทำกันเอง</p> <p>- ผู้จัดกระบวนการเพิ่มเติมยุทธศาสตร์ให้เกิดแรงจูงใจในการเข้าร่วมกลุ่มเช่น การเสริมพลัง การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ</p> <p>- ผู้จัดกระบวนการเพิ่มเติมกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กได้ฝึกทักษะในการพูดฟังและแสดงความคิดเห็นมากขึ้น/เช่น การทำกิจกรรม BAR /AAR กิจกรรมเรื่องเล่าประจำเดือน เป็นต้น</p>
<p><b>2. สภาพปัญหาในการรวมกลุ่ม:</b> ภาระงานจากส่วนกลางและภาระงานประจำภาคเรียน ทำให้เกิดปัญหาเรื่องเวลาในการนัดหมายประชุมกลุ่ม</p>	<p>- ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน เห็นว่าใช้กลุ่มและการสื่อสารผ่าน social network ในการติดต่อสื่อสารกันให้มากขึ้น เพราะลดทอนเวลาการเดินทางมาประชุมกลุ่มให้น้อยลงเนื่องจากเป็นช่วงเวลาปลายภาคการศึกษาที่มีภาระงานอื่นเข้ามาเยอะ ประสานความร่วมมือไปยังผู้บริหารผู้สนับสนุนให้เปิดพื้นที่และ/เวลาสำหรับการนัดหมายเวลาสำหรับประชุมกลุ่มให้ตรงกัน</p>
<p><b>3. สภาพปัญหาด้านความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็ก:</b> - ครูผู้ดูแลเด็กต้องการเห็นตัวอย่างหรือเทคนิคใหม่ในการแก้ไขปัญหาในการทำงานที่มีอยู่เดิม</p>	<p>-ครูผู้ดูแลเด็กและผู้วิจัยร่วมกันเพิ่มเติมรายละเอียดของกิจกรรมเพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการของครูผู้ดูแลเด็กเช่น การวางแผนร่วมกันเรื่องกิจกรรมการศึกษาดูงาน การสร้างเครื่องมือการจัดเก็บรวบรวมข้อมูลพัฒนาการเด็กและทดลองใช้กันภายในกลุ่ม การจัดกลุ่มเรียนรู้เรื่องสื่อสำหรับเด็กเล็ก ทดลองใช้วิเคราะห์สื่อ แลกเปลี่ยนเรียนรู้</p>
	<p>- แนะนำแหล่งการเรียนรู้ หรือตัวอย่างที่ครูผู้ดูแลเด็กเข้าถึงได้ เช่น ในกลุ่มเฟสบุ๊ค PUNKUN เพื่อเสนอตัวอย่างเพิ่มเติมของสื่อและกิจกรรมประสบการณ์ให้กับเด็กให้ครูผู้ดูแลเด็กได้เห็นเชิญชวนให้ครูผู้ดูแลเด็กนำเทคนิค สื่อการเรียนรู้ หรือสาระความรู้ที่เห็นว่ามีประโยชน์ร่วมแบ่งกันผ่านกลุ่ม</p>

#### 4. ผลการปฏิบัติการตามกระบวนการและการปรับแผนปฏิบัติการ ครั้งที่ 4

##### 4.1 ผลการปฏิบัติการระยะสร้างความยั่งยืน

ผู้วิจัยได้ปฏิบัติการตามกระบวนการในระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืนมีวัตถุประสงค์ในระยะนี้

เพื่อ 1) ถอดประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่ม และ 2) ติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่มขั้นตอนหลักของกระบวนการฯ ในระยะที่ 3 นี้ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้และขั้นที่ 2 ติดตามผลการเรียนรู้ผู้สนับสนุน

ผลการปฏิบัติการในระยะนี้ประกอบด้วยผลการเรียนรู้หมายถึงผลที่เกิดขึ้นภายในตัวครูผู้ดูแลเด็ก และผลผลิตซึ่งหมายถึงชิ้นงานที่เกิดจากการดำเนินงานตามลำดับของกระบวนการซึ่งเห็นเป็นรูปธรรมได้ชัดเจน

#### 1) ผลการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็ก

1.1) ครูผู้ดูแลเด็กเกิดความรู้ความเข้าใจและมีทักษะในการดูแลเด็ก มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กในด้านการสร้างความสัมพันธ์ การจัดสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นรายละเอียดในการเปลี่ยนแปลงความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กได้นำเสนอไว้ในบทที่5(

1.2) ครูได้พัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อนในการดูแลเด็กปฐมวัยของตน และสามารถวางแผนเป้าหมายในการเปลี่ยนแปลงงานของตนเองได้จากการถอดประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่ม ครูผู้ดูแลเด็กสะท้อนความคิดถึงการวางแผนการพัฒนาวิชาชีพรายบุคคล ทำให้มีเป้าหมายในการทำงานรู้จุดแข็งจุดอ่อนของตนเองชัดเจนขึ้น

1.3) ครูได้พัฒนาทักษะในการใช้เครื่องมือในการจัดความรู้ในการเรียนรู้ร่วมกันกับกลุ่ม เช่น การนำเสนอประเด็นที่เป็นประโยชน์ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับกลุ่ม การรวบรวมองค์ความรู้ของกลุ่ม การจัดเก็บข้อมูลความรู้ของกลุ่ม

1.4) ครูเกิดการเรียนรู้และมีทักษะในการฟัง เสนอและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์มากขึ้น

#### 2) ผลผลิตจากการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็ก

2.1) แผนการพัฒนาวิชาชีพรายบุคคลของครูผู้ดูแลเด็ก

2.2) หลักฐานที่แสดงถึงร่องรอยในการพัฒนาวิชาชีพตามที่ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละบุคคลวางแผนไว้และวิธีการในการเก็บรวบรวมหลักฐานที่มีความหลากหลาย

2.3) บันทึกความสำเร็จของกลุ่มจากการดำเนินการที่ผ่านมาร่วมกัน

### 4.2 การปรับแผนปฏิบัติการของกระบวนการฯ ครั้งที่ 4

ข้อมูลจากผลการดำเนินงานตามกระบวนการฯ ในระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืน มีประเด็นที่

ผู้วิจัย ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน ร่วมกันปรับเปลี่ยนแผนการปฏิบัติงาน ครั้งที่ 3 ดังนี้

สภาพปัญหาที่พบ	ประเด็นการปรับเปลี่ยน
<p><b>1. สภาพปัญหาในตัวบุคคล:</b> ระยะเวลาในเตรียมการนำเสนอข้อมูลในส่วนของครูผู้ดูแลเด็ก เพื่อร่วมเวทีสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มีจำกัด</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ครูผู้ดูแลเด็ก ผู้จัดการกระบวนการและผู้สนับสนุน ร่วมกันวางขอบเขตในการนำเสนอข้อมูล เพื่อให้มีความเหมาะสมกับช่วงเวลาและคุณค่าในงานที่จะได้ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน</li> <li>- ร่วมกันวางแผนทั้งในการนำเสนอข้อมูลของตัวครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคน ผู้สนับสนุนร่วมรับฟังและในการสนับสนุนด้านวัสดุอุปกรณ์ การประสานงานกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กพื้นที่ใกล้เคียงเพื่อร่วมกิจกรรม</li> <li>- เพิ่มเติมยุทธศาสตร์เสริมพลัง โดยการชี้ให้เห็นประเด็น</li> </ul>

	ความสำเร็จแม้เพียงเล็กน้อย แต่เป็นผลงานจากแนวคิดในมุมมองใหม่ ผ่านการคิดและการทำงานอย่างเป็นระบบ ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กมองเห็นคุณค่าต่อการแลกเปลี่ยนหรือนำเสนอกับกลุ่มใหญ่
<b>2. สภาพปัญหาในการรวมกลุ่ม:</b> ภาระงานจากส่วนกลางและภาระงานประจำภาคเรียน ทำให้เกิดปัญหาเรื่องเวลาในการนัดหมายประชุมกลุ่ม	เนื่องจากเป็นช่วงเวลาปลายภาคการศึกษา ครูผู้ดูแลเด็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมักได้รับร้องขอให้ไปช่วยงานของโรงเรียนเทศบาล/ในส่วนกลาง จึงจำเป็นต้องประสานความร่วมมือไปยังผู้บริหาร/ผู้สนับสนุนให้เปิดพื้นที่และเวลาสำหรับการนัดหมายเวลาสำหรับแต่ละศูนย์ให้ตรงกันประชุมกลุ่มครูผู้ดูแลเด็ก

## ตอนที่ 2 กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ฉบับสมบูรณ์

จากปฏิบัติการและปรับแผนปฏิบัติการของกระบวนการตามที่ได้นำเสนอมาเป็นระยะในข้างต้น ทำให้ได้ กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้าง “ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

### บทนำ

ความสามารถในดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กถือเป็นตัวชี้วัดคุณภาพการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ทั้งนี้เพราะการปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็กในการตอบสนองต่อเด็กอย่างเหมาะสมต่อระดับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กจะส่งผลโดยตรงต่อพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็ก นอกจากนี้ยังพบว่าปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูผู้ดูแลเด็กกับเด็กปฐมวัยมีผลต่อการปรับตัวและความพร้อมทางการเรียนของเด็กในระดับที่สูงขึ้นไป ด้วยเหตุนี้ทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กจึงให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กในการสร้างความรู้ความเข้าใจเรื่องพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย การพัฒนาครูดังกล่าวจำเป็นต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ แต่จากหลักฐานเชิงประจักษ์พบว่าศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นหลายแห่งประสบปัญหาในเรื่องนี้ด้วยสาเหตุที่แตกต่างกันหลายประการ เช่น การขาดครูผู้ดูแลเด็กที่มีวุฒิการศึกษาปฐมวัย การขาดแคลนศึกษานิเทศก์ที่จะให้คำปรึกษาชี้แนะได้อย่างถูกต้องและต่อเนื่อง การเข้าถึงทรัพยากรหรือแหล่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์เกี่ยวกับการจัดการศึกษาปฐมวัย ข้อจำกัดเรื่องเวลาและงบประมาณในการส่งผู้ดูแลเด็กเข้ารับการอบรม อย่างไรก็ตามจากสภาพการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีการสื่อสารและสารสนเทศทำให้รูปแบบการพัฒนาครูไม่อาจใช้แนวทางการพัฒนาด้วยการฝึกอบรมเพียงอย่างเดียว ด้วยข้อจำกัดของการฝึกอบรมในเรื่องการติดตามผล การสะท้อนกลับ (feedback) (เกี่ยวกับการนำไปปฏิบัติของครู ผู้ให้การอบรมส่วนใหญ่มักเป็นนักวิชาการผู้เชี่ยวชาญ ส่วนผู้เข้ารับการอบรมมักเป็นกลุ่มครูที่ต้องการยุทธวิธีไปใช้ในชั้นเรียนหรือกลุ่มครูประจำการที่มีประสบการณ์มาบ้างแต่ต้องการได้เทคนิคใหม่ๆ ไปปรับใช้กับปัญหาที่ตนกำลังเผชิญ แต่เนื้อหาการฝึกอบรมโดยทั่วไปมักจะเป็นหัวเรื่องที่กว้าง มีเนื้อหาแบบกระชับย่อ ย่อ มักเป็นการสอนหรือการถ่ายทอดข้อมูลความรู้ในทิศทางเดียวจากผู้ให้การอบรมสู่ผู้เข้ารับการอบรม ทำให้การพัฒนาครูไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรเนื่องจากขาดความต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับประสบการณ์จริงของครู

ปัจจุบันหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กได้มีความพยายามในการเสนอแนวคิดใหม่เพื่อพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในบริบทต่างๆ การประยุกต์ใช้แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นรูปแบบหนึ่งของการพัฒนาครูปฐมวัยที่สอดคล้องกับบริบทของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แนวคิดดังกล่าวให้ความสำคัญกับการรวมกลุ่มของครูวิชาชีพที่มีความสนใจและปรารถนาาร่วมกันในการที่จะพัฒนาการปฏิบัติงานในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งจากการปฏิบัติ มุ่งเน้นการพัฒนาวิชาชีพที่สามารถนำไปใช้ปฏิบัติงานและแก้ไขสภาพปัญหาด้านวิชาการในสภาพจริงของครูผู้ดูแลในเด็กศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ทั้งนี้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพให้กับครูผู้ดูแลเด็กในสถานปฏิบัติงานโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นรูปแบบหนึ่งที่มีความเหมาะสมกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ทั้งนี้เพราะนอกจากผู้ดูแลเด็กจะได้รับความรู้ความเข้าใจเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กที่เหมาะสมกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยแล้ว การใช้แนวคิดดังกล่าวยังเอื้อให้เกิดการพัฒนาการเรียนรู้อย่างยั่งยืนให้กับกลุ่มครูผู้ดูแลเด็ก ผ่านการฝึกฝนทักษะสำคัญในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมซึ่งจะเป็นเครื่องมือสำคัญที่ครูจะได้ใช้พัฒนาตนเองต่อไป รวมทั้งเป็นแนวทางให้ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสร้างสรรค์ชุมชนแห่งการปฏิบัติและการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาและการให้การดูแลเด็กปฐมวัยต่อไป

อย่างไรก็ดีด้วยกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นกระบวนการทางสังคมที่สามารถปรับเปลี่ยนไปตามบริบทของแต่ละแห่ง ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาและพัฒนากระบวนการเพื่อให้ความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องผ่านขั้นตอนสำคัญที่มีลักษณะเป็นวงจรการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม จนทำให้ได้กระบวนการที่มีองค์ประกอบสำคัญ และมียุทธศาสตร์ต่างๆ ที่ช่วยให้การดำเนินการของกระบวนการบรรลุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ดังนี้

1. แนวคิดของกระบวนการฯ
2. เป้าหมายของกระบวนการฯ
3. ขอบเขตเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องในกระบวนการฯ
4. ยุทธศาสตร์ที่ใช้ในการดำเนินกระบวนการฯ
5. ขั้นตอนในการดำเนินกระบวนการ

องค์ประกอบของกระบวนการทั้ง 5 ประการข้างต้น มีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

## 1. แนวคิดของกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

### 1.1 แนวคิดของกระบวนการ

1) การเปิดโอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กได้รวมกลุ่มและจัดกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมภายใต้บรรยากาศการเรียนรู้ การสะท้อนคิดอย่างสร้างสรรค์และเป็นระบบจะส่งผลต่อการพัฒนาการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก

2) กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์จากการปฏิบัติงานที่ดีร่วมกัน จะ

ช่วยต่อยอดองค์ความรู้ของครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนและช่วยให้การสะท้อนคิดของกลุ่มดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

3) การเสริมสร้างศักยภาพของครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนให้มีความรู้ความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของการจัดการความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ รวมถึงพัฒนาทักษะการสื่อสารจะช่วยให้ครูผู้ดูแลเด็กเกิดการพัฒนาตนเองและนำไปสู่การพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของกลุ่ม

## 1.2 แนวคิดที่เกี่ยวข้อง

1) การพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแลเด็ก เป็นกระบวนการเรียนรู้สำหรับการพัฒนาวิชาชีพให้กับครูผู้ดูแลเด็กซึ่งสามารถทำได้ในหลายรูปแบบทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ เพื่อเอื้ออำนวยให้เกิดโอกาสในการเรียนรู้สำหรับครูผู้ดูแลเด็ก โดยควรอยู่ในสถานการณ์จริงที่ครูผู้ดูแลเด็กมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อนำประสบการณ์การเรียนรู้ทั้งข้อความรู้ ทักษะและทัศนคติทางวิชาชีพไปประยุกต์ใช้ในการ การดูแลเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายที่การเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลในด้านจิตสำนึก อุดมการณ์ ทัศนคติ ความรู้และทักษะซึ่งเชื่อว่าการที่ครูผู้ดูแลเด็กมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในกระบวนการเรียนรู้ จะรู้สึกว่าเป็นเจ้าของหรือเป็นส่วนหนึ่งและเป็นหนทางสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน

3) การเรียนรู้ของผู้ใหญ่ การจัดกระบวนการเรียนรู้ให้กับครูผู้ดูแลเด็กที่คำนึงถึงความต้องการ ความสนใจและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมตลอดจนให้ความสำคัญกับประสบการณ์ที่ผ่านมาของครูผู้ดูแลเด็ก โดยเชื่อว่าประสบการณ์ของบุคคลเมื่อมีวุฒิภาวะขึ้นประสบการณ์ก็จะยิ่งกว้างขวางซึ่งถือเป็นแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณค่าและในขณะเดียวกันก็เป็นพื้นฐานเปิดกว้างสู่การเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ

## 2. เป้าหมายของกระบวนการ

เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการจัดกระบวนการ พัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยให้แก่ครูผู้ดูแลเด็กใน 3 ด้านดังนี้

- 1) การสร้างความสัมพันธ์กับเด็กและผู้ปกครอง
- 2) การจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพความปลอดภัยและส่งเสริมการเรียนรู้
- 3) การจัดการเรียนรู้และการประเมินพัฒนาการ

## 3. ขอบเขตเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้อง

การปฏิบัติการตามกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ครูผู้ดูแลเด็กและผู้ร่วมกระบวนการจำเป็นต้องใช้ความรู้และทักษะพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง ทั้งสิ่งที่มีอยู่เดิมและเรียนรู้ร่วมกันในการพัฒนาความรู้ความเข้าใจและทักษะต่างๆในระหว่างการทำงานของกระบวนการ ความรู้และทักษะพื้นฐานที่เกี่ยวข้องได้แก่

3.1 ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยที่ถูกต้องตามหลักการบนพื้นฐานความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการดูแลเด็กปฐมวัยในด้าน 1) การสร้างความสัมพันธ์ ได้แก่การสร้างความสัมพันธ์กับเด็กและผู้ปกครอง 2) การจัดสภาพแวดล้อม ได้แก่สภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพความปลอดภัยและส่งเสริมการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนรู้ ได้แก่การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการและการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย

3.2 ความสามารถในการเป็นสมาชิกของชุมชนแห่งการปฏิบัติ ได้แก่ ทักษะในการสื่อสาร การฟัง การจับประเด็น การพูด การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การบันทึกข้อมูล การวางเป้าหมายในการเรียนรู้ และการสะท้อนคิด

#### 4. ยุทธศาสตร์ที่ใช้ในกระบวนการ

มียุทธศาสตร์ในแต่ละระยะของการดำเนินการ ได้แก่

##### 4.1 ยุทธศาสตร์สำหรับการพัฒนาศักยภาพบุคคล

1) การเรียนรู้โดยการปฏิบัติอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานของครู ทั้งนี้เพราะเชื่อว่าประสบการณ์จากปฏิบัติงานทั้งความสำเร็จและปัญหาต่างๆ เป็นบทเรียนที่สำคัญของกลุ่ม การใช้แผนพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล การเยี่ยมชั้นเรียนและการนัดประชุมกลุ่มเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยให้ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนมีการวางเป้าหมายในการเรียนรู้ การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง

2) การนิเทศแบบกัลยาณมิตร เพื่อให้ครูผู้ดูแลเด็กไม่ทำงานอย่างโดดเดี่ยว ผู้จัดกระบวนการจึงมีบทบาทในการสนับสนุนให้ครูผู้ดูแลเด็กเชื่อมั่นในตนเองที่จะปฏิบัติงานและสร้างสรรค์วิธีการทำงานเพื่อแก้ปัญหา โดยให้ความสนใจถึงสิ่งที่ครูผู้ดูแลเด็กกำลังพยายามทำ รับฟังเป็นที่ปรึกษาและเปิดโอกาสให้ความรู้ทักษะใหม่ๆ

3) การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพจะช่วยสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้กับกลุ่มเป็นการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการสื่อสารระหว่างสมาชิกของกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กโดยคำนึงถึงเนื้อหา กลุ่มเป้าหมายและช่องทางการสื่อสาร เป็นเครื่องมือหนึ่งที่ช่วยสร้างความรู้ที่เกิดจากกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สองทางและฝึกทักษะที่หลากหลายและสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเองของครูผู้ดูแลเด็ก

##### 4.2 ยุทธศาสตร์สำหรับการพัฒนาศักยภาพของกลุ่ม

1) การกำหนดจุดเน้นและวางเป้าหมายร่วมกันการที่สมาชิกในกลุ่มมีความสนใจในการปฏิบัติงานร่วมกันกิจกรรมของกระบวนการที่ส่งเสริมให้สมาชิกคิดวิเคราะห์ถึงปัญหาที่มีร่วมกันและวางเป้าหมายในการปฏิบัติงานร่วมกัน มีจุดเน้นว่าสิ่งใดที่กลุ่มจะทำหรือเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติให้เกิดผลได้ก่อนหรือหลังจะช่วยให้กลุ่มมีพลังในการทำงาน

2) การทำงานแบบมีส่วนร่วมกระบวนการและกิจกรรมหลักของกระบวนการที่เปิดโอกาส ให้ครูผู้ดูแลเด็กได้ทำงานแบบมีส่วนร่วมทั้งการวางเป้าหมายในการเรียนรู้ การวางแผนเรื่องเวลา และรูปแบบในการเรียนรู้ที่กลุ่มต้องการ ได้สร้างความรู้สึกร่วมเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม และความต้องการที่จะพัฒนากลุ่มด้วยตัวของกลุ่มเอง



#### 4.3 ยุทธศาสตร์สำหรับการสร้างความยั่งยืน

1) การสร้างเครือข่าย เมื่อกลุ่มดำเนินการมาระยะหนึ่งการบอกเล่าเรื่องราวความสำเร็จของการดำเนินการและกิจกรรมของกลุ่มนอกจากจะเป็นการเรียนรู้ภายในกลุ่มแล้ว การสร้างเครือข่ายภายนอกกลุ่มยังเป็นตัวกระตุ้นในกลุ่มมีเป้าหมายที่จะขยายข้อความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติสู่ภายนอก

2) การประสานความร่วมมือกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเพื่อขยายเครือข่ายสู่กลุ่มคนที่สนใจการดูแลเด็ก ทั้งครูผู้ดูแลเด็กจากศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและผู้สนใจทั่วไป

5. ขั้นตอนในการดำเนินการกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ประกอบด้วยการดำเนินการในการ 1 ส่วนคือ ส่วนที่ 2วางแผนปฏิบัติการ และส่วนที่ 2การปฏิบัติการ

##### ส่วนที่ 1 การวางแผนการปฏิบัติการ

ผู้จัดกระบวนการเตรียมการเรื่องต่างๆ ก่อนเริ่มกระบวนการฯ ดังนี้

1. กำหนดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการฯ
2. ติดต่อประสานงานกับผู้สนับสนุน
3. ประเมินความต้องการพื้นฐานครูผู้ดูแลเด็ก

##### ส่วนที่ 2 การปฏิบัติการ

กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ แบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะ	จุดมุ่งหมาย	กระบวนการหลัก
4. การก่อตั้งชุมชน	1. เพื่อสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของกลุ่ม 2. เพื่อกระตุ้นให้สมาชิกตระหนัก รับผิดชอบต่อปัญหาและเกิดความสนใจในการเข้าร่วมกลุ่ม 3. เพื่อกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่มร่วมกัน 4. เพื่อสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มและประเมินความต้องการพื้นฐานของกลุ่ม	ขั้นที่ 1 การศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม ขั้นที่ 2 การเสริมสร้างความสัมพันธ์ ขั้นที่ 3 การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม ขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน
5. การพัฒนาชุมชน	1. เพื่อเสริมสร้างศักยภาพของสมาชิก 2. เพื่อเสริมสร้างศักยภาพของกลุ่มในด้านการจัดการความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	ขั้นที่ 1 วางแผนการปฏิบัติการ ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน
6. การสร้างความยั่งยืน	1. เพื่อถอดประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่ม 2. เพื่อติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่ม	ขั้นที่ 1 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้ ขั้นที่ 2 ติดตามผลการเรียนรู้

ทั้งนี้ในกระบวนการหลักของแต่ละระยะต่างๆ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อยที่จัดขึ้นให้กับครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกระบวนการดำเนินการดำเนินงานทั้งกับกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กและการแสวงหาและประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน มีรายละเอียดดังนี้

### ระยะที่ การก่อตั้งชุมชน1

วัตถุประสงค์ระยะนี้เพื่อ 1) สร้างสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกของกลุ่ม 2) กระตุ้นให้สมาชิกตระหนักและรับรู้ถึงปัญหาและเกิดความสนใจในการเข้าร่วมกลุ่ม 3) กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่มและ 4) สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่มและประเมินความต้องการพื้นฐานของกลุ่ม ขั้นตอนหลักของกระบวนการฯ ในระยะที่ 1 นี้ประกอบด้วย ขั้นตอน 4 ดังนี้

ขั้นที่ 1 การศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม

ขั้นที่ 2 การเสริมสร้างความสัมพันธ์

ขั้นที่ 3 การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม

ขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ในแต่ละขั้นมีการดำเนินการดังนี้

#### ขั้นที่ 1 การศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม

การศึกษาบริบทการทำงานเป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการฯ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพและความต้องการพื้นฐานของสมาชิกในกลุ่มอันได้แก่ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุน ผู้จัดกระบวนการดำเนินการดังนี้

1) สร้างสัมพันธภาพกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับชุมชนโดยเริ่มต้นจากการค้นหาเครือข่ายสนับสนุนซึ่งเป็นบุคคลภายนอกศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่จะเป็นผู้ประสานความร่วมมือกับกระบวนการในการร่วมกันพัฒนากระบวนการและขับเคลื่อนให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการปฏิบัติสำหรับครูผู้ดูแลเด็ก ประกอบด้วย ผู้อำนวยการกองการศึกษา ประธานเครือข่ายครูปฐมวัยในพื้นที่ นักวิชาการกองการศึกษาองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และผู้บริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและผู้บริหารสถานศึกษาที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตั้งอยู่

2) สำรวจและศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของชุมชนผ่านวิธีการต่างๆ ได้แก่ การพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการกับครูผู้ดูแลเด็ก การศึกษาเอกสารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขออนุญาตสังเกตการณ์การจัดสภาพแวดล้อมและการจัดประสบการณ์ภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

3) ประสานงานกับผู้ประสานงานเพื่อทำการนัดหมายกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กที่จะเข้าร่วมกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็ก วันและเวลาการประชุมปฏิบัติการเริ่มต้นกระบวนการต่อไป

#### ขั้นที่ เสริมสร้างความสัมพันธ์ 2

ขั้นนี้เป็นการจัดกิจกรรมเพื่อมุ่งสร้างสัมพันธภาพและความคุ้นเคยให้เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกทุกคนที่เข้าร่วมกระบวนการฯ ทั้งครูผู้ดูแลเด็ก ผู้บริหารสถานศึกษา นักวิชาการกองการศึกษาและผู้จัดกระบวนการ ทั้งนี้เพราะสัมพันธภาพที่ดี ความคุ้นเคย ความรู้สึกมั่นใจและความไว้วางใจระหว่างกันเป็นสิ่งสำคัญสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมทำให้มีความพร้อมในการเรียนรู้ พร้อมทั้งจะแลกเปลี่ยนเรื่องราวและประสบการณ์ต่างๆ ซึ่งกันและกัน กระบวนการได้ดำเนินกิจกรรมในลักษณะกิจกรรมกลุ่มที่สมาชิกได้มีโอกาสได้พูดคุย รับฟังและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน นอกเหนือจากการสร้างความคุ้นเคยแล้วผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ฝึกทักษะการพูดเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์และความคิดเห็นและทักษะในการรับฟังอย่างลึกซึ้ง โดยมีดำเนินกิจกรรมดังนี้

1) ใช้กิจกรรมที่เปิดโอกาสในสมาชิกของกลุ่มได้มีโอกาสรู้จัก สร้างความคุ้นเคยซึ่งกันและกัน รับทราบถึงความเป็นและจุดมุ่งหมายของการรวมกลุ่มตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

2) เปิดโอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กได้ทำกิจกรรมร่วมกันภายใต้บรรยากาศของการร่วมคิดร่วมทำ และเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงศักยภาพอย่างเต็มที่และการใช้กระบวนการกลุ่มอย่างสร้างสรรค์

### ขั้นที่ 3 สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม

ผู้จัดกระบวนการใช้กิจกรรมและเครื่องมือต่างๆ ที่เปิดโอกาสให้กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กได้ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงสิ่งที่แต่ละคนสนใจร่วมกัน เพื่อให้แต่ละคนได้ค้นพบความเชื่อและความคาดหวังทั้งของตนเองและเพื่อนครูผู้ดูแลเด็กในกลุ่ม การดำเนินการในส่วนนี้ได้ก่อให้เกิดความเข้าใจ ความร่วมมือและพลังของกลุ่มอันจะนำไปสู่การแสวงหาเป้าหมายร่วมกัน ลักษณะการจัดกิจกรรมในขั้นนี้ใช้การสนทนากลุ่ม การระดมสมองและการสนทนาแลกเปลี่ยนในกลุ่ม ผู้จัดกระบวนการมีการดำเนินกิจกรรมดังนี้

1) จัดกิจกรรมให้สมาชิกทุกคนคิดถึงภาพศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่พึงปรารถนาผ่านการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก ความคาดหวัง

2) ระดมความคิดและการสนทนากลุ่มแบบเฉพาะเจาะจง โดยมีประเด็นการสนทนาเพื่อให้ได้มาซึ่งความต้องการพื้นฐาน ปัญหาของกลุ่มและข้อมูลเพื่อการออกแบบกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

### ขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ผู้จัดกระบวนการจัดหาช่วงเวลาและกิจกรรมเพื่อเป็นช่องทางให้ผู้สนับสนุนได้รับทราบความเคลื่อนไหวของกระบวนการอย่างต่อเนื่องเพื่อรับทราบและมีความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างสมาชิกครูผู้ดูแลเด็กของกลุ่มและผู้มีส่วนสนับสนุน การแสวงหาและประสานความร่วมมือเป็นการดำเนินกิจกรรมในลักษณะของการสนทนากลุ่มและการแลกเปลี่ยนในกลุ่มย่อยโดยดำเนินการดังนี้

1) ผู้จัดกระบวนการสรุปการดำเนินงานของกลุ่มผ่านเอกสาร ภาพถ่ายและหรือวีดิทัศน์

2) ร่วมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ถึงสิ่งที่ไปพบในสภาพจริง สิ่งที่น่าชื่นชมของสมาชิกครูผู้ดูแลเด็ก และสิ่งที่เป็นอุปสรรคในการดำเนินการ

3) เปิดโอกาสให้ผู้สนับสนุนร่วมแสดงความเห็นและให้ข้อเสนอแนะ

4) ชี้แจงถึงสิ่งที่กลุ่มจะดำเนินการในระยะต่อไป รวมถึงเรื่องที่จะขอประสานความร่วมมือหรือแสวงหาการสนับสนุน

### ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน

มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เสริมสร้างศักยภาพของสมาชิกและ 2) เสริมสร้างศักยภาพของกลุ่มในด้านการจัดการความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ขั้นตอนหลักของกระบวนการฯ ในระยะที่ 2 นี้ ประกอบด้วย ขั้นตอน 4 ดังนี้

ขั้นที่ 1 การวางแผนการปฏิบัติการ

ขั้นที่ 2 การปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

ขั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ในแต่ละขั้นมีการดำเนินการดังนี้

### ขั้นที่ 1 วางแผนการปฏิบัติการ

การวางแผนปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นทำงานร่วมกันของผู้จัดกระบวนการ สมาชิกของกลุ่มร่วมกับผู้เชี่ยวชาญและผู้สนับสนุนนำข้อมูลของกลุ่มที่ได้จากการดำเนินการในระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน มาออกแบบกระบวนการเรียนรู้ของกลุ่ม โดยเปิดโอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการฯ มีส่วนร่วมในการวางแผนของกลุ่ม และมีการวางแผนกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง ผ่านแผนพัฒนาวิชาชีพรายคนและมีผู้จัดกระบวนการเป็นพี่เลี้ยง โดยดำเนินการดังนี้

1) สรุปรายรวมของกิจกรรมที่ผ่านมาเพื่อให้ครูผู้ดูแลเด็กมีภาพของศูนย์เด็กเล็กที่พึงประสงค์ร่วมกัน ประเมินปัญหาและความต้องการของกลุ่มร่วมกันจากนั้นระดมความคิดจากกลุ่มเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ที่กลุ่มสนใจ การนัดหมายการประชุมกลุ่มที่ครูผู้ดูแลเด็กเห็นพ้องกัน

2) กำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้

3) เลือกและกำหนดเนื้อหา รวมถึงจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหา

4) เลือกวิธีการในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับกลุ่ม

5) ร่วมกันจัดทำร่างแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

6) วางแผนการเรียนรู้รายบุคคล เมื่อสมาชิกทุกคนมองเห็นแผนการเรียนรู้ของกลุ่มในภาพรวมแล้ว ผู้จัดกระบวนการและครูผู้ดูแลเด็กจะทำงานร่วมกันในการวางแผนการเรียนรู้รายบุคคล โดยใช้แบบบันทึกการวางแผนพัฒนาวิชาชีพรายบุคคลเป็นเครื่องมือหนึ่งให้ครูผู้ดูแลเด็กได้ใช้บันทึกสะท้อนตนเองเกี่ยวกับการทำงานกับเด็กปฐมวัยในด้านต่างๆ ได้แก่ ด้านการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก ผู้ปกครอง/ ด้านการจัดสภาพแวดล้อม และด้านการจัดการเรียนรู้ครูผู้ดูแลเด็ก แต่ละคนจะทำการวางแผนเป้าหมายและวิธีการทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายนั้นๆ โดยรายละเอียดที่บันทึกจะเป็นเครื่องมือในการทำงานร่วมกันระหว่างผู้จัดกระบวนการ ผู้นิเทศและใช้เป็นการเตรียมประเด็นข้อมูลสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มใหญ่

### ขั้นที่ 2 การปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การดำเนินกิจกรรมในขั้นนี้มีการดำเนินกิจกรรมหลัก 3 กิจกรรมประกอบด้วย

1) **การประชุมกลุ่ม** ในส่วนของกิจกรรมประชุมกลุ่มมีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างศักยภาพของครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มในด้านความสามารถในการดูแลเด็ก และเสริมศักยภาพของกลุ่มด้วยการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างสมาชิกและการจัดการความรู้ ในการประชุมแต่ละครั้งจะมีขั้นตอนในการดำเนินการ 3 ส่วน ทั้งนี้ใช้การเรียกเพื่อให้เข้าใจและจดจำได้ง่ายในการจัด)

(“ไต่ร่องลองทำ“ ”ปรับใช้“ ”เปิดรับ“ กระบวนการประชุมกลุ่ม คือแต่ละส่วนมีรายละเอียดดังนี้) 1 (เปิดรับ เป็นการเปิดรับข้อความรู้ในส่วนที่เป็นข้อมูล เนื้อหาเกี่ยวกับการดูแลเด็กทั้งในด้านการสร้างความสัมพันธ์ การจัดสภาพแวดล้อมและการจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่กลุ่มได้ร่วมคิดร่วมวางแผนไว้ ) 2 (ปรับใช้ เป็นการสะท้อนสภาพที่เป็นอยู่ในบริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่

ครูผู้ดูแลเด็กทำงานอยู่และช่วยกันคิดวิเคราะห์ว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้หรือข้อความรู้ข้อมูลที่ได้รับมาจาก/กิจกรรมที่ผ่านมามีสิ่งใดสอดคล้องกับสิ่งที่ปฏิบัติอยู่แล้ว มีสิ่งใดไม่เหมาะสมและมีเรื่องใดที่จะนำไป ) ปรับใช้ได้จริง และ3 (ไตร่ตรองลองทำ เป็นช่วงการร่วมกันแสวงหาวิธีการหรือหนทางสู่การเปลี่ยนแปลง

2) **การปฏิบัติการในชั้นเรียน** กิจกรรมในชั้นนี้ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนนำข้อความรู้ที่ได้จากการประชุมกลุ่ม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่ม และจากที่ได้วางแผนไว้ในแบบบันทึกพัฒนาวิชาชีพรายบุคคลนำมาดำเนินการในชั้นเรียนของตนเอง ผู้จัดกระบวนการแนะนำให้ครูผู้ดูแลเด็ก บันทึกร่องรอยจากการปฏิบัติในลักษณะต่างๆ เช่น การเขียนบันทึก การถ่ายภาพ การเก็บผลงานของเด็ก การเก็บรวบรวมเอกสาร เป็นต้น เพื่อเป็นข้อมูลในการใช้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

3) **การสะท้อนการเรียนรู้** กิจกรรมนี้เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้จัดกระบวนการและครูผู้ดูแลเด็ก โดยมีแบบบันทึกการวางแผนการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพของครูผู้ดูแลเด็กรายบุคคลเป็นเครื่องมือช่วยในการสะท้อนการเรียนรู้

### ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เป็นกิจกรรมหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่ม ทำการทบทวนถึงประสบการณ์ทั้งสิ่งที่ได้เรียนรู้และสิ่งที่น่าสนใจนำมาปรับใช้ในการทำงานในแง่มุมต่างๆ ทั้งนี้เพื่อสืบค้นความรู้ซึ่งเกิดจากการปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็ก บันทึกรายละเอียดของการปฏิบัตินั้น ผลที่เกิดจากการปฏิบัติและความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการทั้งที่สำเร็จ สิ่งที่เป็นปัญหา อุปสรรคที่เกิดขึ้น เพื่อกลุ่มได้นำมาหารือกันหาแนวทางที่จะปรับปรุงการทำงานของกลุ่มหรือหาวิธีการในการทำงานใหม่ๆ ต่อไปการถอดประสบการณ์การเรียนรู้ระหว่างกระบวนการ

### ขั้นที่ 4 แสวงหาและประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ในขั้นนี้ผู้จัดกระบวนการและครูผู้ดูแลเด็กที่เป็นสมาชิกของกลุ่มได้ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ มารยะหนึ่งแล้ว เพื่อให้ผู้สนับสนุนกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการ ได้แก่ นักวิชาการ ศึกษา ศึกษานิเทศก์ และผู้อำนวยการกองการศึกษา ได้รับทราบความเคลื่อนไหวของกระบวนการอย่างต่อเนื่อง มีความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างสมาชิกและผู้มีส่วนสนับสนุน และเพื่อประสานความร่วมมือในการดำเนินการของกระบวนการเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพลักษณะของการดำเนินกิจกรรมเป็นการประชุมกลุ่ม ผู้จัดกระบวนการดำเนินการดังนี้

1) เล่าภาพของความสำเร็จที่เกิดจากการดำเนินงานของกลุ่ม ผ่านการพูดคุยผ่านเอกสาร และภาพถ่ายหรือวีดิทัศน์ที่สะท้อนภาพความสำเร็จและความคืบหน้าของการดำเนินกิจกรรมของกลุ่ม

2) แลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งที่พบจริงในชั้นเรียนของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมกระบวนการ สิ่งที่น่าสนใจของครูผู้ดูแลเด็กที่เป็นสมาชิกและสิ่งที่เป็นอุปสรรคในการดำเนินการ

3) ชี้แจงถึงสิ่งที่จะขอประสานความร่วมมือหรือการสนับสนุนในการดำเนินการต่อไป

### ระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของระยะนี้เพื่อ 1) ถอดประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่ม และ 2) ติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่ม ขั้นตอนหลักของกระบวนการฯ ในระยะที่ 3 นี้ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้

ขั้นที่ 2 ติดตามผลการเรียนรู้

ในแต่ละขั้นตอนมีการดำเนินการดังนี้

### ขั้นที่ 1 ถอดประสบการณ์การเรียนรู้หลังสิ้นสุดกระบวนการ

การถอดประสบการณ์การเรียนรู้หลังสิ้นสุดกระบวนการเป็นกิจกรรมเรียนรู้ของกลุ่ม ผ่านการทบทวนประสบการณ์การทำงานที่ผ่านมาในแง่มุมต่างๆ เพื่อสรุปข้อความรู้ที่รับจากการปฏิบัติ พร้อมทั้งรายละเอียดของขั้นตอนการปฏิบัติงาน ผลการปฏิบัติงานและความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการทั้งความสำเร็จที่บรรลุวัตถุประสงค์ และปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นเพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการดำเนินการของกลุ่มให้บรรลุเป้าหมายและสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นไปเผยแพร่เพื่อศึกษาเรียนรู้ต่อไป ผู้จัดกระบวนการดำเนินการดังนี้

1) นัดหมายครูผู้ดูแลเด็กสมาชิกของกลุ่ม ผู้สนับสนุนและผู้เกี่ยวข้อง ประชุมชี้แจงจุดมุ่งหมายของการถอดประสบการณ์การเรียนรู้ว่าการถอดประสบการณ์หลังสิ้นสุดกระบวนการเป็นการสรุปงานทั้งหมดตลอดการร่วมกระบวนการ โดยสรุปภาพกิจกรรมตามระยะเวลาเป็นการทบทวนเหตุการณ์ร่วมกันในภาพรวม

2) ดำเนินการสนทนากลุ่มเพื่อถอดประสบการณ์การเรียนรู้ ได้แก่ การปฏิบัติงานที่ผ่านมา ความสำเร็จความภาคภูมิใจ ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จ ปัญหาอุปสรรคและปัจจัยที่ทำให้เกิดปัญหาอุปสรรคนั้น

3) จัดบันทึกประเด็นต่างๆ และรายละเอียดที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการถอดประสบการณ์ ซึ่งรายละเอียดเนื้อหาที่ได้จากครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมถอดประสบการณ์ ผู้จัดกระบวนการและผู้จัดบันทึกเรียบเรียงประเด็นและเนื้อหาจากการถอดประสบการณ์ให้สมาชิกของกลุ่มตรวจสอบอีกครั้งหนึ่ง

### ขั้นที่ 2 ติดตามผลการเรียนรู้

การติดตามผลการเรียนรู้เป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการ มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของกลุ่ม การสรุปงานทำให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมองเห็นและรับรู้กระบวนการทำงาน การเก็บรวบรวมข้อมูลและสรุปผลการทำงานที่ผ่านมา การติดตามผลการเรียนรู้ในลักษณะนี้ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจร่วมกันของกลุ่มและช่วยให้ผู้สนับสนุนได้รับทราบข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนางานของกลุ่มต่อไป รูปแบบกิจกรรมในขั้นตอนนี้มี 2 ลักษณะคือเป็นการสนทนากลุ่มแบบเฉพาะเจาะจง และการจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผู้จัดกระบวนการดำเนินการดังนี้

1) จัดการสนทนากลุ่มเพื่อสรุปงาน ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการทำสนทนากลุ่มเพื่อให้เข้าใจถึงหัวข้อของการสนทนา กรอบความคิดและประเด็นการสนทนาจากนั้นดำเนินการสนทนาตามประเด็นที่ตกลงไว้ร่วมกัน

2) ผู้บันทึก จัดบันทึกประเด็นต่างๆ และรายละเอียดที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการถอดประสบการณ์ ซึ่งรายละเอียดเนื้อหาที่ได้จากครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมถอดประสบการณ์

3) ผู้จัดกระบวนการและผู้จัดบันทึกเรียบเรียงประเด็นและเนื้อหาจากการถอดประสบการณ์

และให้สมาชิกของกลุ่มตรวจสอบอีกครั้งหนึ่ง จากนั้นจัดทำสรุปสาระสำคัญของการสนทนา

4) ประชุมชี้แจงครูผู้ดูแลเด็กที่เป็นสมาชิกเรื่องจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้วัตถุประสงค์และคุณค่าของการจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้

5) สมาชิกของกลุ่ม ได้แก่ครูผู้ดูแลเด็ก ผู้สนับสนุน ผู้จัดกระบวนการร่วมกันวางแผนกิจกรรมเวทีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เปิดโอกาสให้สมาชิกและผู้สนับสนุนร่วมอภิปรายเกี่ยวกับประเด็นที่จะนำเสนอ

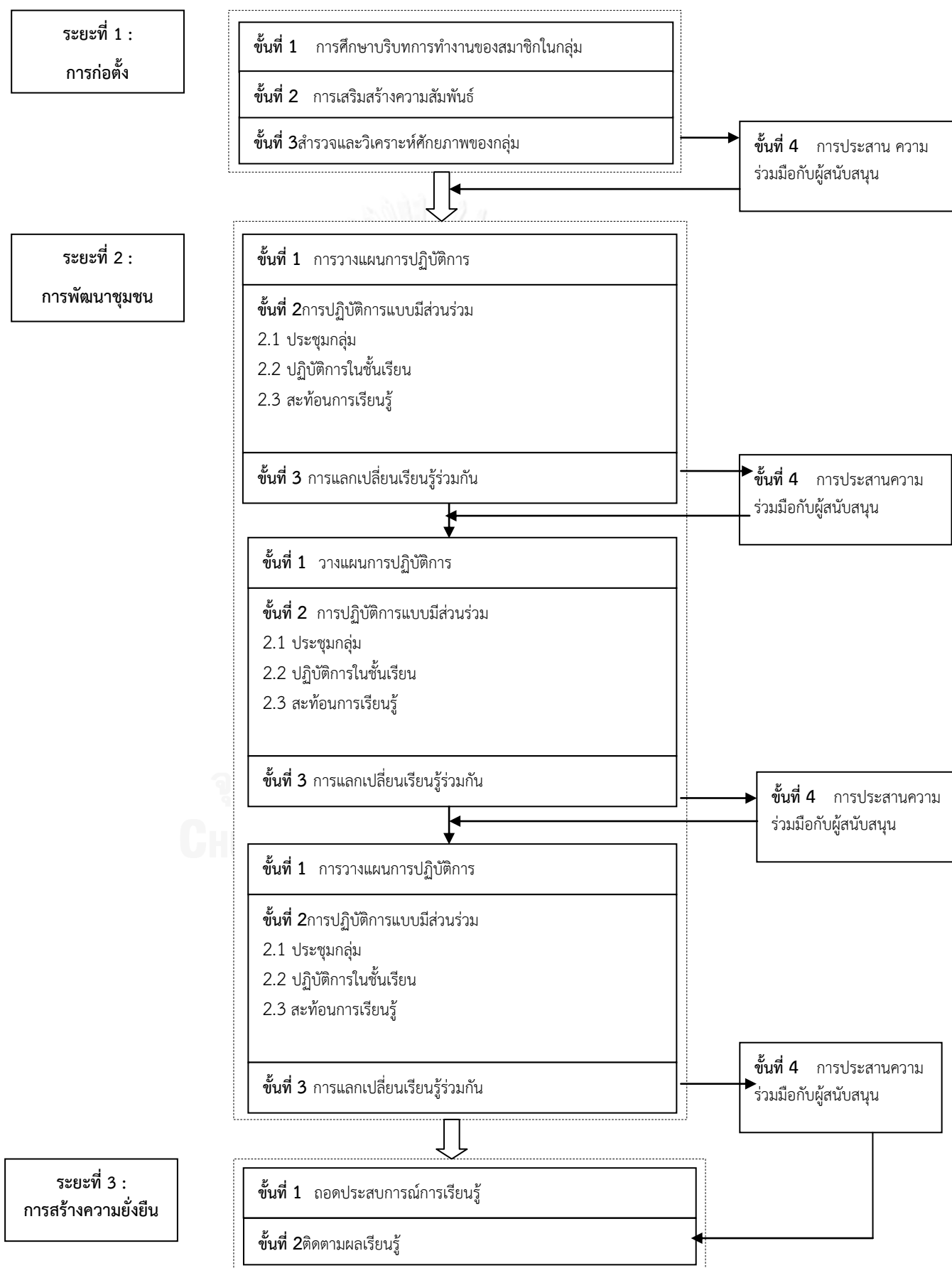
6) จัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม และผู้สนใจ ได้แก่เครือข่ายครูผู้ดูแลเด็กเล็กในพื้นที่ใกล้เคียง

จากการดำเนินงานตามขั้นตอนของกระบวนการข้างต้น สรุปเป็นแผนภาพได้ดังนี้



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาพที่ 6 กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ





## บทที่ 5

### ผลการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย

ในบทนี้เป็นการนำเสนอผลการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการครูผู้ดูแลเด็ก การนำเสนอผลการวิจัยแบ่งเป็น

ตอนที่ 1 ผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กในภาพรวมจำแนกเป็นรายบุคคล จำแนกตามด้านของความสามารถในส่วนนี้นำเสนอข้อมูลด้วยตารางและแผนภูมิ

ตอนที่ 2 ผลการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยในด้านอื่นๆ เช่น ทักษะคติ ความคิดเห็นที่มีต่อแนวทางการพัฒนาวิชาชีพผ่านกระบวนการตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

รายละเอียดของการเปลี่ยนแปลงมีดังนี้

**ตอนที่ 1 ผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กผู้เข้าร่วมวิจัย**  
ในจำแนกเป็นรายบุคคลและจำแนกตามด้านของความสามารถ

1. ผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กในภาพรวม

1) ผลการเปลี่ยนแปลงการความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยเป็นรายบุคคล

ผลการเปลี่ยนแปลงในตารางด้านล่างนี้เป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กก่อนเข้ากระบวนการและผลการประเมินความสามารถเมื่อสิ้นสุดกระบวนการของครูตารางที่ 11 ระดับการพัฒนาความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กรายคน

ครู	ระดับการพัฒนา									
	การสร้างความสัมพันธ์			การจัดสภาพแวดล้อม			การจัดการเรียนรู้			รวมทุกด้าน
	เด็ก	ผู้ปกครอง	รวม	สุขภาพและความปลอดภัย	การเรียนรู้	รวม	ส่งเสริมพัฒนาการ	ประเมินพัฒนาการ	รวม	
ลิน	2	3	5	3	3	6	2	1	3	14
น้ำ	3	2	5	3	2	5	2	2	4	14
หญิง	3	2	5	3	2	5	3	2	5	15
วิว	2	1	3	3	3	6	1	0	1	10
จیب	1	1	2	2	2	4	0	1	1	7
แหว	1	1	2	1	2	3	0	1	1	6
ดา	3	2	5	3	2	5	1	1	2	12
รุ่ง	1	0	1	1	2	3	1	2	3	7
ปาน	4	2	6	3	3	6	3	2	5	17
รี	2	2	4	1	2	3	1	1	2	9
ภา	2	2	4	2	2	4	1	2	3	11
ต้อง	1	0	2	1	2	3	1	2	3	8
ณา	2	1	4	2	3	5	3	2	5	14

จากตารางที่ 11 พบว่าครูผู้ดูแลเด็กที่มีระดับการพัฒนาสูงสุดในทุกด้านคือ ครูปาน ส่วนครูผู้ดูแลเด็กที่มีระดับการพัฒนารวมต่ำสุดคือ ครูแหว

2) ระดับการพัฒนาของครูผู้ดูแลเด็ก

เมื่อพิจารณาระดับการพัฒนาของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการ

ตารางที่ 12 จำนวนครูตามระดับการพัฒนาของครูผู้ดูแลเด็กในความสามารถแต่ละด้าน

	ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย	จำนวนครูที่พัฒนา				รวมครูที่พัฒนา (คน)	ร้อยละ	จำนวนครูที่พัฒนาคงที่	ร้อยละ	รวม (คน)
		พัฒนาขึ้น 1 ระดับ	พัฒนาขึ้น 2 ระดับ	พัฒนาขึ้น 3 ระดับ	พัฒนาขึ้น 4 ระดับ					
1.	ด้านการสร้างความสัมพันธ์									
	1.1 เด็ก	4	5	3	1	13	100	0	0	13
	1.2 ผู้ปกครอง	4	6	1	0	11	84.6	2	15.4	13
2.	ด้านการจัดสภาพแวดล้อม									
	2.1 สุขภาพและความปลอดภัย	4	3	6	0	13	100	0	0	13
	2.2 การจัดการเรียนรู้	0	9	4	0	13	100	0	0	13
3.	ด้านการจัดการเรียนรู้									
	3.1 การส่งเสริมพัฒนาการ	6	2	3	0	11	84.6	2	15.4	13
	3.2 การประเมินพัฒนาการ	5	7	0	0	12	92.3	1	7.7	13

จากตารางพบว่า ระดับการพัฒนาความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กที่มีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด พัฒนาขึ้น 3 ระดับ( พัฒนาขึ้น)คือความสามารถด้านการจัดสภาพแวดล้อม รองลงมา 2 ระดับ(คือความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์ และระดับการพัฒนาที่มีการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด (พัฒนาขึ้น 1 ระดับ) คือความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้

นอกจากนี้พบว่า ความสามารถในการดูแลเด็กด้านการจัดสภาพแวดล้อมทั้งเพื่อส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัยและเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ ความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก เป็นความสามารถที่ครูผู้ดูแลเด็กทุกคนที่ร่วมกระบวนการมีพัฒนาการที่ดีขึ้น ส่วนความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และด้านการจัดการเรียนรู้ทั้งเพื่อส่งเสริมพัฒนาการและการประเมินพัฒนาการ มีครูผู้ดูแลเด็กเล็กบางคนที่มีระดับพัฒนาคงที่

## 2. ผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กจำแนกตามด้านความสามารถ

### 1) ด้านการสร้างความสัมพันธ์

ตารางที่ 13 ผลการประเมินความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กในด้านการสร้างสัมพันธ์

ผลการประเมิน	1. ด้านการสร้างความสัมพันธ์												จำนวนตัว ปงชี้ที่เกิดขึ้น การพัฒนา (รวม)	ระดับการ การพัฒนา (รวม)
	1.1 ความสัมพันธ์กับเด็ก						1.2 ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง							
คนที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ระดับ การ พัฒนา <sup>1</sup>	ครั้งที่ 3	ระดับ การ พัฒนา <sup>2</sup>	การ พัฒนา (รวม)	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ระดับ การ พัฒนา <sup>1</sup>	ครั้งที่ 3	ระดับ การ พัฒนา <sup>2</sup>	การ พัฒนา (รวม)		
ลิน	1	2	1	3	1	2	2	4	2	5	1	3	2	5
น้ำ	1	2	1	4	2	3	2	3	1	4	1	2	2	5
หญิง	2	4	2	5	1	3	3	4	1	5	1	2	2	5
วี	1	2	1	3	1	2	2	3	1	3	0	1	2	3
จี	1	2	1	2	0	1	2	3	1	3	0	1	2	2
แว	1	2	1	2	0	1	2	2	0	3	1	1	2	2
ดา	1	2	1	4	2	3	2	3	1	4	1	2	2	5
รุ่ง	1	2	1	2	0	1	2	2	0	2	0	0	1	1
ปาน	1	4	3	5	1	4	3	4	1	5	1	2	2	6
รี	2	3	1	4	1	2	2	3	1	4	1	2	2	4
ภา	2	3	1	4	1	2	2	3	1	4	1	2	2	4
ต้อง	2	3	1	3	0	1	3	3	0	3	0	0	1	2
ณา	2	3	1	4	1	2	3	3	0	4	1	1	2	4

หมายเหตุ: คำอธิบายประกอบตาราง

- 1) ครั้งที่ 1 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูก่อนเข้าร่วมกระบวนการ
- 2) ครั้งที่ 2 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูระหว่างกระบวนการ
- 3) ครั้งที่ 3 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูหลังสิ้นสุดกระบวนการ
- 4) ระดับการพัฒนา<sup>1</sup> คือ ระดับความสามารถที่เปลี่ยนแปลงเป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2
- 5) ระดับการพัฒนา<sup>2</sup> คือ ระดับความสามารถที่เปลี่ยนแปลงเป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3
- 6) การพัฒนารวม คือ ผลรวมของระดับการพัฒนา<sup>1</sup> และระดับการพัฒนา<sup>2</sup>

จากตารางข้างต้น ผลการประเมินความสามารถด้านการสร้างสัมพันธ์ของครูผู้ดูแลเด็กจำนวน 13 คน ที่ได้รับการประเมินครบทั้ง 2 ครั้ง พบว่าครูทุกคนเกิดการพัฒนาความสามารถในด้านความสัมพันธ์ อย่างน้อย 1 ด้าน โดยด้านการสร้างสัมพันธ์กับเด็กครูผู้ดูแลเด็กทุกคนมีการพัฒนาขึ้น ส่วนด้านการสร้างสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ส่วนใหญ่มีการพัฒนาขึ้น มีครูผู้ดูแลเด็กจำนวน 2 คนที่มีระดับการพัฒนาคงที่

จากตารางที่ 13 ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อมูลผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย

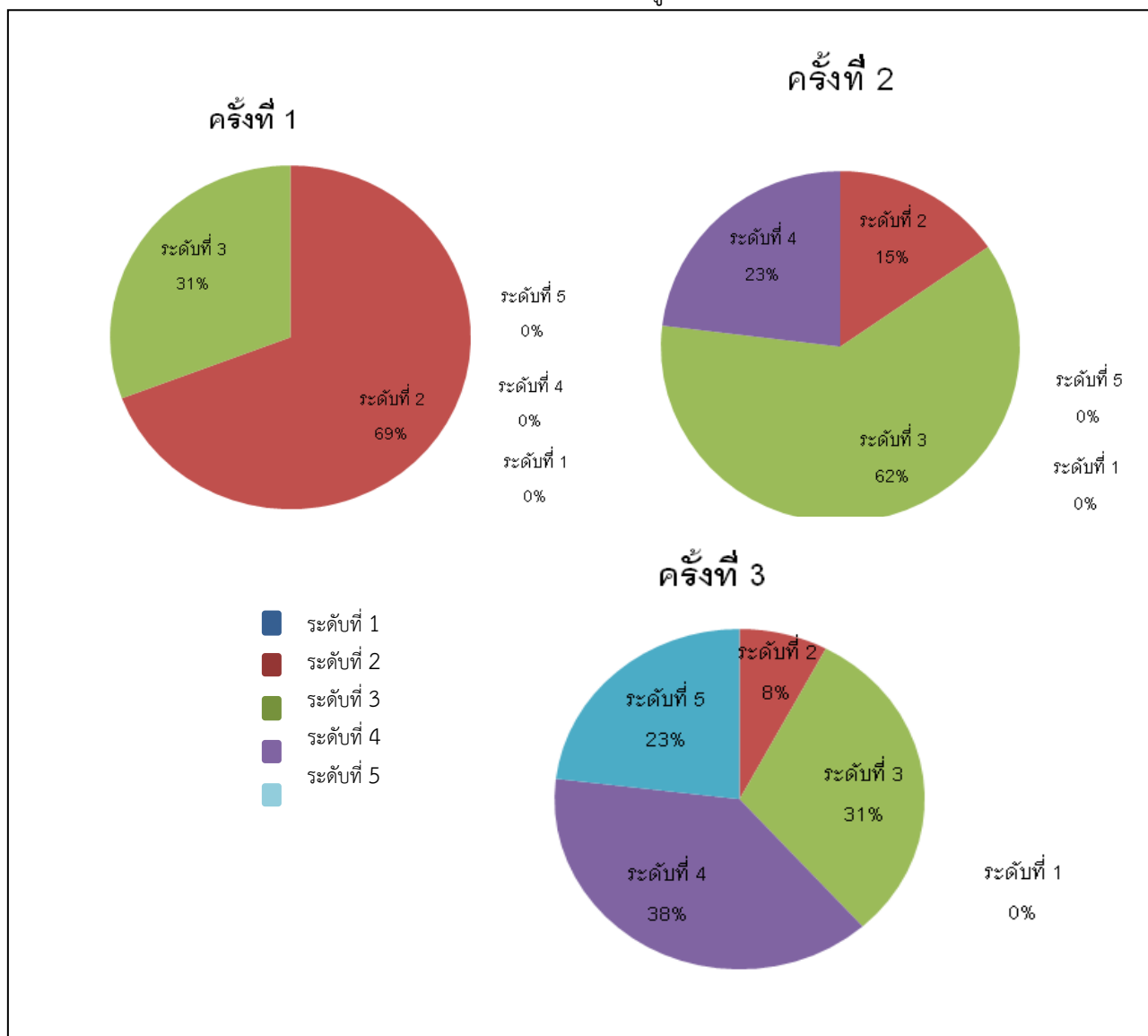
ด้วยตารางแสดงจำนวนและร้อยละของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยจำแนกตามระดับความสามารถในด้าน การสร้างความสัมพันธ์และแผนภูมิเพื่อให้เห็นภาพของการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็ก ปฐมวัยในด้านการสร้างความสัมพันธ์ทั้งกับเด็กและผู้ปกครองที่ชัดเจนยิ่งขึ้น ดังนี้ ตารางที่ 14 จำนวนและร้อยละของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยจำแนกตามระดับการพัฒนาความสามารถ ด้านการสร้างความสัมพันธ์

ด้าน การสร้างความสัมพันธ์	ครั้งที่ ประเมิน	ระดับที่ 1		ระดับที่ 2		ระดับที่ 3		ระดับที่ 4		ระดับที่ 5	
		จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
.1ความสัมพันธ์กับเด็ก	1	8	61.5	5	38.5	0	0	0	0	0	0
	2	0	0	7	53.8	4	30.8	2	15.4	0	0
	3	0	0	3	23.1	3	23.1	5	38.4	2	15.4
.2ความสัมพันธ์กับ ผู้ปกครอง	1	0	0	9	69.2	4	30.8	0	0	0	0
	2	0	0	2	15.4	8	61.5	3	23.1	0	0
	3	0	0	1	7.7	4	30.8	5	38.4	3	23.1

ภาพที่ 7 ระดับความสามารถในด้านการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก



ภาพที่ 8 ความสามารถในการด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง



จากตารางและแผนภูมิข้างต้น แสดงว่าการดำเนินงานตามกระบวนการฯ สามารถช่วยพัฒนาความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์ของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยให้มีระดับสูงขึ้นได้ จากผลการประเมินความสามารถจำนวน ครั้งนับแต่เข้าร่วมกระบวนการ 2 พบว่า

1) ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก จากการประเมินครั้งที่ 1 มีจำนวนครูผู้ดูแลเด็กจำนวน 8 คน ร้อยละ)61.5มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่ ( 1 ซึ่งเป็นระดับต่ำที่สุดอยู่ในระดับที่ 2 จำนวน 5 คน ร้อยละ)38.5ต่อมาเมื่อครูเข้าร่วมกระบวนการฯ แล้ว ผลการประเมินในครั้งที่ 2 ซึ่งเป็นประเมินระหว่างกระบวนการพบว่าไม่มีครูคนใดที่มีระดับความสามารถอยู่ในระดับต่ำที่สุดเลย มีครูผู้ดูแลเด็กอยู่ในระดับที่ 2 จำนวน 7 คน ร้อยละ)53.8 อยู่ในระดับที่(3 จำนวน 4

คน ร้อยละ)30.8 และในระดับที่ (4 จำนวน 2 คน ร้อยละ)15.4และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการฯ มีครูผู้ดูแลเด็กมีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่ 5 ซึ่งเป็นระดับสูงที่สุด จำนวน 2 คน ร้อยละ)15.4 (

2) ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง พบว่าก่อนเริ่มกระบวนการฯ ครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่ 2 และ 3 จำนวน 9 คน ร้อยละ)69.2และ (จำนวน4 คน ร้อยละ) 30.8 ตามลำดับในการประเมินความสามารถครั้งที่ (2 พบว่ามีครูระดับความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กในด้านนี้พัฒนาขึ้น โดยมีครูผู้ดูแลเด็กที่มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่ 2 จำนวน 2 คน ร้อยละ)15.4 ระดับที่ (3 จำนวน 8 คน ร้อยละ)61.5 และในระดับที่ (4 จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการฯ มีครูผู้ดูแลเด็กมีความสามารถในด้านนี้อยู่ใน (ระดับที่5 จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1( ตารางที่15ระดับความสามารถที่พัฒนาขึ้นของครูผู้ดูแลเด็กด้านการสร้างความสัมพันธ์

ด้าน การสร้าง ความสัมพันธ์	ความสามารถ พัฒนาขึ้น 1 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 2 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 3 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 4 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 5ระดับ		ความสามารถ เกิดการพัฒนา (รวม)		ความสามาร คังที่ (รวม)	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ความสัมพันธ์ กับเด็ก	4	30.8	5	38.4	3	23.1	1	7.7	0	0	13	100	0	0
ความสัมพันธ์ กับผู้ปกครอง	4	30.8	6	46.2	1	7.7	0	0	0	0	11	84.6	2	15.4

จากข้อมูลระดับการพัฒนาความสามารถตามตารางข้างต้น พบว่า ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยส่วนใหญ่มีการพัฒนาความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์โดยเฉพาะการสร้างสัมพันธ์กับเด็กครูทุกคนมีการพัฒนาขึ้น โดยพัฒนาขึ้น 1 ระดับ 4 คน คิดเป็นร้อยละ 30.8 พัฒนาขึ้น 2 ระดับ คิดเป็นร้อยละ 38.4 และพัฒนาขึ้น 3 ระดับคิดเป็นร้อยละ 23.1 ส่วนระดับการพัฒนาความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง มีครูที่พัฒนาขึ้น 11 คน คิดเป็นร้อยละ 84.6 โดยพัฒนาขึ้น 1 ระดับ จำนวน 4 คนคิดเป็นร้อยละ 30.8 พัฒนาขึ้น 2 ระดับ จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 46.2 และพัฒนาขึ้น 3 ระดับจำนวน 1 คนคิดเป็นร้อยละ 7.7 และมีครูที่มีระดับพัฒนาคงที่จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 15.4

เมื่อพิจารณาผลการพัฒนาความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ของครูผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล พบข้อสังเกตดังนี้

1) เมื่อพิจารณาจากจำนวนตัวบ่งชี้และระดับการพัฒนา พบว่าครูผู้ดูแลเด็กที่มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์มากที่สุด คือ ครูปาน โดยมีระดับการพัฒนา

รวมมากที่สุดคือ 6 รองลงมาคือครูลิน ครูน้ำ ครูหญิงและครูแหว มีระดับการพัฒนารวมคือ 5 เท่ากัน

2) ส่วนครูผู้ดูแลเด็กที่มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในด้านนี้น้อยที่สุด คือ ครูรุ่ง มีระดับการพัฒนาที่ 1 และมีความเปลี่ยนแปลงความสามารถในด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองเพียงด้านเดียว ส่วนความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับเด็กไม่มีความเปลี่ยนแปลง

3) เมื่อผ่านกระบวนการฯ ครูที่มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก ระดับสูงที่สุด คือครูหญิงกับครูปาน มีความสามารถอยู่ในระดับที่ 5 ส่วนครูที่มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ระดับสูงที่สุดในระดับที่ 5 คือครูหญิง ครูปานและครูลิน

## 2) ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยด้านการจัดสภาพแวดล้อม

ตารางที่ 16 ผลการประเมินความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กในด้านการจัดสภาพแวดล้อม

ผลการประเมิน	2. ด้านการจัดสภาพแวดล้อม												จำนวนตัวบ่งชี้ที่เกิดการพัฒนา (รวม)	ระดับการพัฒนา (รวม)
	2.1 ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย						2.2 ส่งเสริมการเรียนรู้							
คนที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ระดับการพัฒนา <sup>1</sup>	ครั้งที่ 3	ระดับการพัฒนา <sup>2</sup>	การพัฒนา (รวม)	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ระดับการพัฒนา <sup>1</sup>	ครั้งที่ 3	ระดับการพัฒนา <sup>2</sup>	การพัฒนา (รวม)		
ลิน	1	3	2	4	1	3	2	3	1	5	2	3	2	6
น้ำ	2	3	1	5	2	3	2	4	2	4	0	2	2	5
หญิง	2	4	2	5	1	3	2	4	2	4	0	2	2	5
วิว	1	3	2	4	1	3	2	3	1	5	2	3	2	6
จีบ	1	3	2	3	0	2	2	3	1	4	1	2	2	4
แหว	1	2	1	2	0	1	2	2	0	4	2	2	2	3
ดา	1	3	2	4	1	3	2	3	1	4	1	2	2	5
รุ่ง	1	2	1	2	0	1	2	3	1	4	1	2	2	3
ปาน	1	3	2	4	1	3	2	3	1	5	2	3	2	6
รี	1	2	1	2	0	1	2	3	1	4	1	2	2	3
ภา	1	2	1	3	1	2	2	3	1	4	1	2	2	4
ต๋อง	2	3	1	3	0	1	2	3	1	4	1	2	2	3
ณา	2	3	1	4	1	2	2	4	2	5	1	3	2	5

หมายเหตุ: คำอธิบายประกอบตาราง

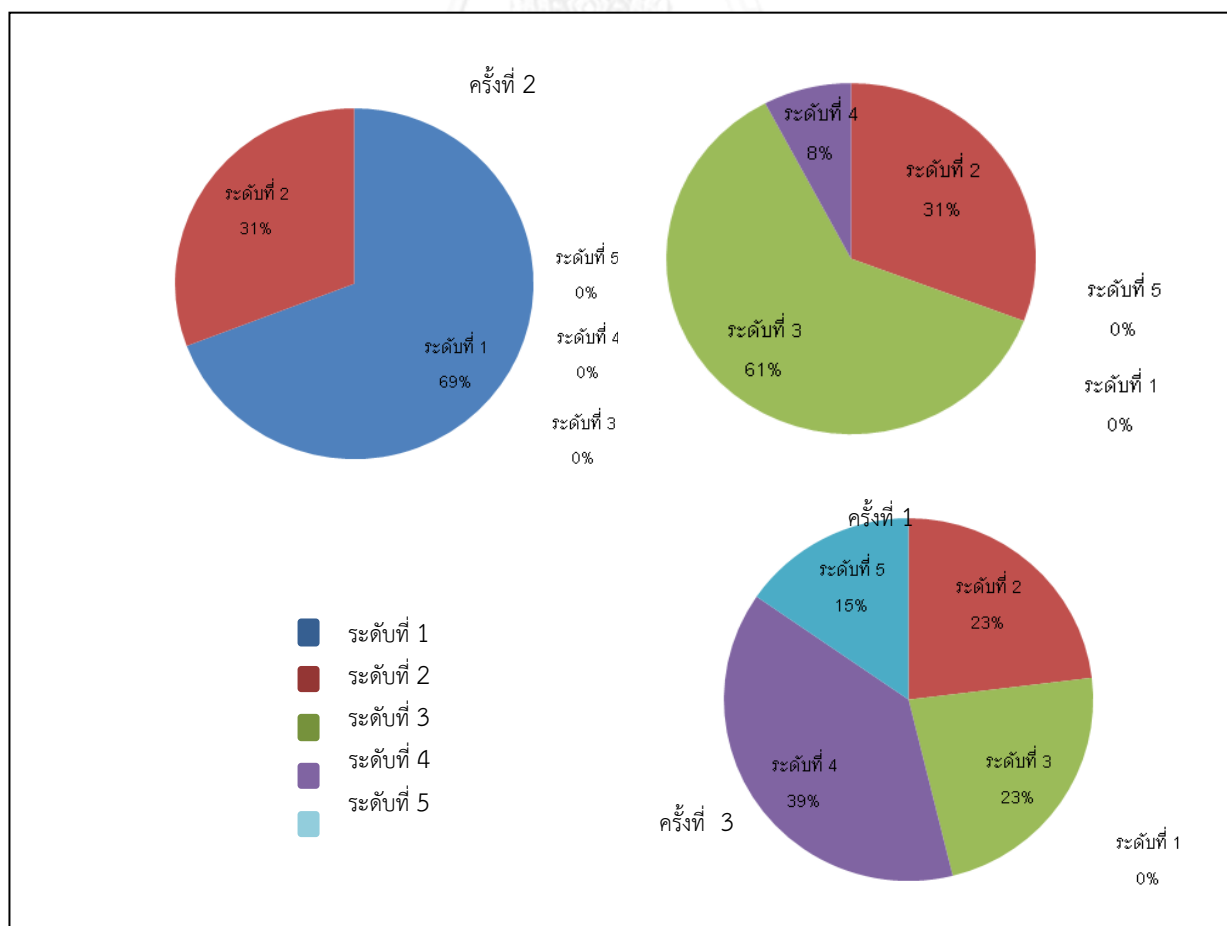
- 1) ครั้งที่ 1 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูก่อนเข้าร่วมกระบวนการ
- 2) ครั้งที่ 2 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูระหว่างกระบวนการ
- 3) ครั้งที่ 3 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูหลังสิ้นสุดกระบวนการ
- 4) ระดับการพัฒนา<sup>1</sup> คือระดับความสามารถที่เปลี่ยนแปลงเป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2
- 5) ระดับการพัฒนา<sup>2</sup> คือระดับความสามารถที่เปลี่ยนแปลงเป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3
- 6) การพัฒนารวม คือผลรวมของระดับการพัฒนา<sup>1</sup>และระดับการพัฒนา<sup>2</sup>

จากตารางข้างต้น ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดสภาพแวดล้อมของครูผู้ดูแลเด็ก จำนวน 13 คน ที่ได้รับการประเมินครบทั้ง 2 ครั้ง พบว่าครูทุกคนเกิดการพัฒนาความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อมทั้ง 2 ด้าน คือด้านการส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัยและด้านการส่งเสริมการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อมูลผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยด้วย ตารางแสดงจำนวนและร้อยละของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยจำแนกตามระดับความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อม และแผนภูมิเพื่อให้เห็นภาพของการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยในด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ชัดเจนยิ่งขึ้น ดังนี้

ตารางที่ 17 จำนวนและร้อยละของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย จำแนกตามระดับความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อม

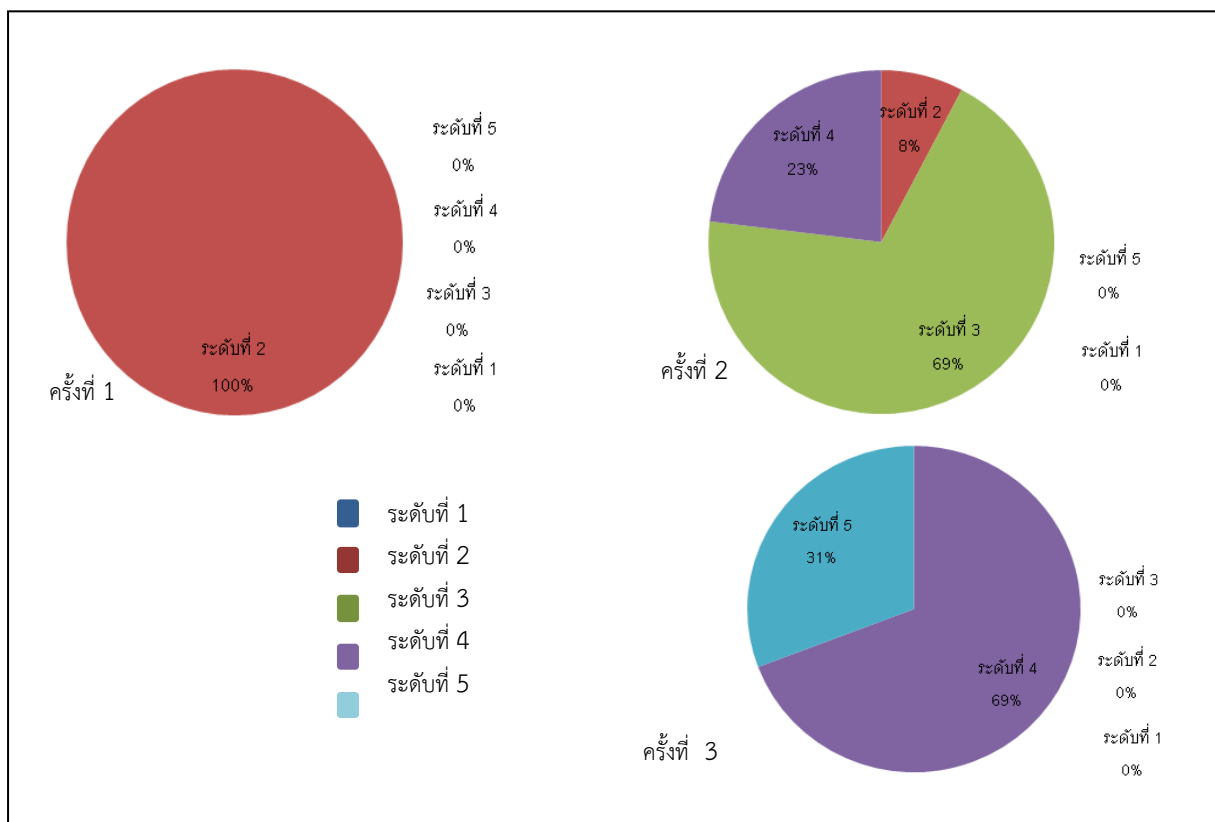
ด้าน การจัดสภาพแวดล้อม	ประเมิน ครั้งที่	ระดับที่ 1		ระดับที่ 2		ระดับที่ 3		ระดับที่ 4		ระดับที่ 5	
		จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1. การส่งเสริมสุขภาพ และความปลอดภัย	1	9	69.2	4	30.8	0	0	0	0	0	0
	2	0	0	4	30.8	8	61.5	1	7.7	0	0
	3	0	0	3	23.1	3	23.1	5	38.4	2	15.4
2. การส่งเสริมการ เรียนรู้	1	0	0	13	100	0	0	0	0	0	0
	2	0	0	1	7.7	9	69.2	3	23.1	0	0
	3	0	0	0	0	0	0	9	69.2	4	30.8

ภาพที่ 9 ระดับความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อม : ส่งเสริมความปลอดภัยและสุขอนามัย





ภาพที่ 10 ความสามารถในการจัดการสภาพแวดล้อม : ส่งเสริมการเรียนรู้



จากตารางและแผนภูมิความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยด้านการจัดการสภาพแวดล้อม แสดงว่าการดำเนินงานตามกระบวนการฯ สามารถช่วยพัฒนาความสามารถด้านการจัดการสภาพแวดล้อมของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยให้มีระดับสูงขึ้นได้ จากผลการประเมินความสามารถจำนวน ครั้งนับแต่เข้า 2 ร่วมกระบวนการ พบว่า

1) ความสามารถในการจัดการสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัยจากการประเมินครั้งที่ 1 มีจำนวนครูผู้ดูแลเด็กจำนวน(ก่อนเริ่มกระบวนการ)9 คน ร้อยละ)69.2มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่ 1 ซึ่งเป็นระดับต่ำที่สุดอยู่ในระดับที่ 2 จำนวน 4 คน ร้อยละ)30.8ต่อมาเมื่อครู(เข้าร่วมกระบวนการฯ แล้ว ผลการประเมินในครั้งที่2 ซึ่งเป็นประเมินระหว่างกระบวนการพบว่าไม่มีครูคนใดที่มีระดับความสามารถอยู่ในระดับต่ำที่สุดเลย มีครูผู้ดูแลเด็กอยู่ในระดับที่ 2 จำนวน 4 คน ร้อยละ)30.8อยู่ในระดับที่ 3 จำนวน 8 คน ร้อยละ)61.5 และในระดับที่ (4 จำนวน 1 คน ร้อยละ) 7.7 และเมื่อสิ้นสุดกระบวนการฯ มีครูผู้ดูแลเด็กมีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่(5 ซึ่งเป็นระดับสูงที่สุด จำนวน 2 คน ร้อยละ)15.4 อยู่ในระดับที่ (4 จำนวน 5 คน ร้อยละ)38.4อยู่ใน (ระดับที่ 3 จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1 และ ระดับที่ (4 จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1(

2) ความสามารถในการจัดการสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ จากการประเมินครั้งที่ 1 พบว่าครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยทุกคน ร้อยละ)100มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับ(

ที่ 2 ต่อมาเมื่อครูเข้าร่วมกระบวนการฯ แล้ว ผลการประเมินครั้งที่ 2 พบว่า เหลือครูผู้ดูแลเด็กที่มีความสามารถในระดับที่ 1 เพียงคนเดียว ร้อยละ)7.7 อยู่ในระดับที่ (3 จำนวน 9 คน ร้อยละ)69.2( และอยู่ในระดับที่4 จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1(

ตารางที่18ระดับความสามารถที่พัฒนาขึ้นของครูผู้ดูแลเด็กด้านการจัดสภาพแวดล้อม

ด้าน การจัดสภาพ แวดล้อม ที่ส่งเสริม	ความสามารถ พัฒนาขึ้น 1 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 2 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 3 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 4 ระดับ		ความสามารถเกิด การพัฒนา(รวม)		ความสามารถคงที่ (รวม)	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
สุขภาพและ ความปลอดภัย	4	30.8	3	23.1	6	46.2	0	0	13	100	0	0
การเรียนรู้	0	0	9	69.2	4	30.8	0	0	13	100	0	0

จากข้อมูลระดับการพัฒนาความสามารถด้านการจัดสภาพแวดล้อมตามตารางข้างต้น พบว่า ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการพัฒนาความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย มีครูผู้ดูแลเด็กที่มีการพัฒนาขึ้น 1 ระดับ มีจำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 30.8 พัฒนาขึ้น 2 ระดับ มีจำนวน 3 คิดเป็นร้อยละ 23.1และพัฒนาขึ้น 3 ระดับ จำนวน 6 คนคิดเป็นร้อยละ 46.1ส่วนระดับการพัฒนาความสามารถในการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ มีครูที่พัฒนาขึ้น 2ระดับ จำนวน 9คนคิดเป็นร้อยละ 69.2 พัฒนาขึ้น 3ระดับ จำนวน 4คน คิดเป็นร้อยละ 30.8

เมื่อพิจารณาผลการพัฒนาความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อมของครูผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล พบข้อสังเกตดังนี้

- 1) เมื่อพิจารณาจากจำนวนตัวบ่งชี้และระดับการพัฒนา พบว่าครูที่มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในด้านการจัดสภาพแวดล้อมมากที่สุดคือ ครูลิน ครูวิ และครูปานโดยมีระดับการพัฒนาารวมมากที่สุดคือ 6 รองลงมาคือ ครูน้ำ ครูหญิง ครูดาและครูณา มีระดับพัฒนาารวมที่ 5
- 2) เมื่อผ่านกระบวนการฯ ครูที่มีความสามารถในการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัยระดับสูงที่สุด คือครูน้ำกับครูหญิง มีความสามารถอยู่ในระดับที่ (ศูนย์ฯเดียวกัน)5 ส่วนครูที่มีความสามารถในการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ระดับสูงที่สุด ในระดับที่ 5 มี 3 คนคือครูลิน ครูปานและครูณา
- 3) ในด้านการจัดสภาพแวดล้อมพบว่าครูผู้ดูแลเด็กทุกคนมีการพัฒนาทั้ง 2 ด้านคือทั้งการส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย และส่งเสริมการเรียนรู้

### 3) ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย ด้านการจัดการเรียนรู้

ตารางที่19 ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็ก

ผลการประเมิน	3. ด้านการจัดการเรียนรู้												จำนวนตัวบ่งชี้ที่ เกิดการ พัฒนา (รวม)	ระดับ การ พัฒนา (รวม)
	3.1 การส่งเสริมพัฒนาการ						3.2 การประเมินพัฒนาการ							
คนที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ระดับ การ พัฒนา <sup>1</sup>	ครั้งที่ 3	ระดับ การ พัฒนา <sup>2</sup>	การ พัฒนา (รวม)	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ระดับ การ พัฒนา <sup>1</sup>	ครั้งที่ 3	ระดับ การ พัฒนา <sup>2</sup>	การ พัฒนา (รวม)		
ลิน	2	3	1	4	1	2	1	2	1	2	0	1	2	3
น้ำ	2	3	1	4	1	2	1	2	1	3	1	2	2	4
หญิง	2	4	2	5	1	3	1	2	1	3	1	2	2	5
วิว	2	2	0	3	1	1	2	3	1	2	1	0	1	1
จิบ	2	2	0	2	0	0	1	2	1	2	0	1	1	1
แวว	2	2	0	2	0	0	1	2	1	2	0	1	1	1
ดา	2	2	0	3	1	1	1	2	1	2	0	1	2	2
รุ่ง	1	2	1	2	0	1	1	2	1	3	1	2	2	3
ปาน	2	4	2	5	1	3	1	2	1	3	1	2	2	5
รี	2	2	0	3	1	1	1	2	1	2	0	1	2	2
ภา	2	2	0	3	1	1	1	2	1	3	1	2	2	3
ต้อง	2	2	0	3	1	1	1	2	1	3	1	2	2	3
ณา	2	4	2	5	1	3	1	2	1	3	1	2	2	5

หมายเหตุ: คำอธิบายประกอบตาราง

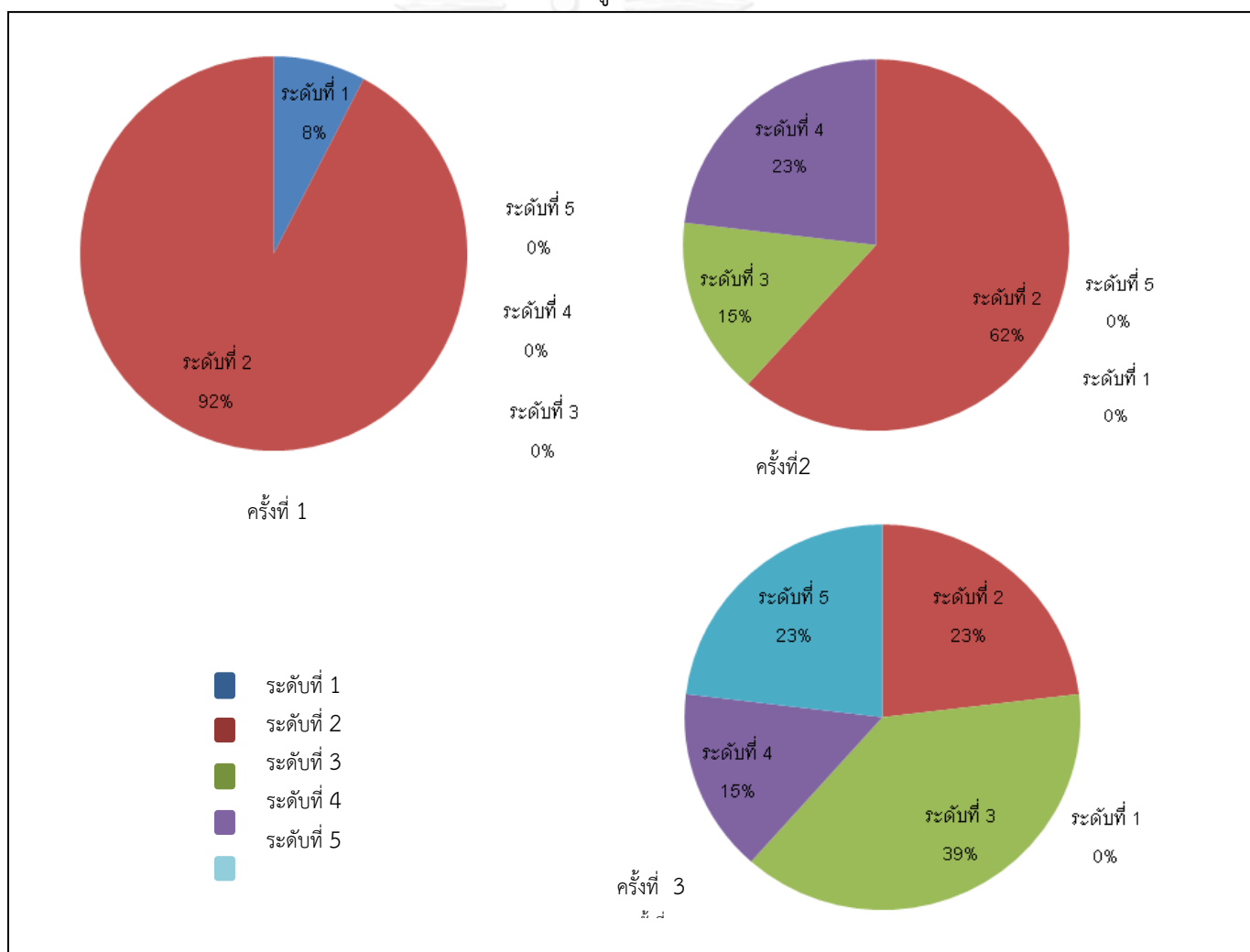
- 1) ครั้งที่ 1 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูก่อนเข้าร่วมกระบวนการ
- 2) ครั้งที่ 2 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูระหว่างกระบวนการ
- 3) ครั้งที่ 3 คือ ผลการประเมินความสามารถของครูหลังสิ้นสุดกระบวนการ
- 4) ระดับการพัฒนา<sup>1</sup> คือ ระดับความสามารถที่เปลี่ยนแปลงเป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถครั้งที่1 และครั้งที่ 2
- 5) ระดับการพัฒนา<sup>2</sup> คือ ระดับความสามารถที่เปลี่ยนแปลงเป็นผลต่างของผลการประเมินระดับความสามารถครั้งที่ 1 และครั้งที่ 3
- 6) การพัฒนารวม คือผลรวมของระดับการพัฒนา<sup>1</sup> และระดับการพัฒนา<sup>2</sup>

จากตารางข้างต้น ผลการประเมินความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็ก จำนวน 13 คน ที่ได้รับการประเมินครบทั้ง 2 ครั้ง พบว่าครูทุกคนเกิดการพัฒนาความสามารถในด้านการจัดการเรียนรู้อย่างน้อย 1 ด้าน โดยด้านการส่งเสริมพัฒนาการ มีครูผู้ดูแลเด็กจำนวน 2 คนที่มีระดับพัฒนาการคงที่ ส่วนด้านการประเมินพัฒนาการ มีครูผู้ดูแลเด็ก 1 คนที่มีระดับพัฒนาการคงที่ ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อมูลผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยด้วยตารางที่ 20 เพื่อให้เห็นภาพของการเปลี่ยนแปลงชัดเจนยิ่งขึ้นได้ดังนี้

ตารางที่ 20 จำนวนและร้อยละของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย จำแนกตามระดับความสามารถในด้านการจัดการเรียนรู้

ด้าน การจัดการเรียนรู้	ประเมินครั้งที่	ระดับที่ 1		ระดับที่ 2		ระดับที่ 3		ระดับที่ 4		ระดับที่ 5	
		จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1.การส่งเสริมพัฒนาการ	1	1	7.7	12	92.3	0	0	0	0	0	0
	2	0	0	8	61.5	2	15.4	3	23.1	0	0
	3	0	0	3	23.1	5	38.4	2	15.4	3	23.1
2.การประเมินพัฒนาการ	1	12	92.3	1	7.7	0	0	0	0	0	0
	2	0	0	12	92.3	1	7.7	0	0	0	0
	3	0	0	6	46.2	7	53.8	0	0	0	0

ภาพที่ 11 ความสามารถในการด้านการจัดการเรียนรู้: การส่งเสริมพัฒนาการ



ภาพที่ 12 ความสามารถในการด้านการจัดการเรียนรู้: การประเมินพัฒนาการ



จากตารางและภาพ แผนภูมิความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยด้านการจัดการเรียนรู้ แสดงว่าการดำเนินงานตามกระบวนการฯ สามารถช่วยพัฒนาความสามารถด้านการจัดการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยให้มีระดับสูงขึ้น จากผลการประเมินความสามารถจำนวน ครั้ง 2 นับแต่เข้าร่วมกระบวนการ พบว่า

1) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการ จากการประเมินครั้งที่ 1ก่อนเริ่ม)

กระบวนการ(ครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่จำนวน 12คน ร้อยละ)92.3มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับ(ที่2มีเพียงคนเดียวที่อยู่ในระดับที่1ต่อมาเมื่อครูเข้าร่วมกระบวนการฯ แล้ว ผลการประเมินในครั้งที่ 2 ซึ่งเป็นประเมินระหว่างกระบวนการพบว่าไม่มีครูคนใดที่มีระดับความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับต่ำที่สุดเลย มีครูผู้ดูแลเด็กอยู่ในระดับที่ 2 จำนวน 8 คน ร้อยละ)61.5(อยู่ในระดับที่ 3 จำนวน 2คน ร้อยละ 15.4( และอยู่ในระดับที่ 4 จำนวน 3คน ร้อยละ)23.1(เมื่อสิ้นสุดกระบวนการฯ ผลการ

ประเมินพบว่า มีครูผู้ดูแลเด็กที่มีความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับที่ 5 ซึ่งเป็นระดับสูงสุด จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1 อยู่ในระดับที่ (4 จำนวน 2คน)ร้อยละ 15.4 อยู่ในระดับที่(3 จำนวน 5คน ร้อยละ) 38.4 และ ระดับที่ (2จำนวน 3 คน ร้อยละ)23.1(

2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ในด้านการประเมินพัฒนาการ จากการประเมินครั้งที่ 1 พบว่าครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยส่วนใหญ่จำนวน 12 คน ร้อยละ)92.3มีความสามารถในด้านนี้อยู่ใน(ระดับที่1 มีเพียงคนเดียวที่อยู่ในระดับที่ 2 ต่อมาเมื่อครูเข้าร่วมกระบวนการฯ แล้ว ผลการประเมินครั้งที่ 2 พบว่า ไม่มีครูคนใดที่มีระดับความสามารถในด้านนี้อยู่ในระดับต่ำที่สุดเลย มีครูผู้ดูแลเด็กที่มีความสามารถในระดับที่ 2จำนวน 12 คน ร้อยละ)92.3 อยู่ในระดับที่(3 จำนวน 1คน ร้อยละ)7.7 (ซึ่งเป็นระดับที่สูงสุดของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยในครั้งนี้

ตารางที่21 ระดับความสามารถที่พัฒนาขึ้นของครูผู้ดูแลเด็กด้านการจัดการเรียนรู้

ด้าน การจัดการ เรียนรู้	ความสามารถ พัฒนาขึ้น 1 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 2 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 3 ระดับ		ความสามารถ พัฒนาขึ้น 4 ระดับ		ความสามารถเกิด การพัฒนา(รวม)		ความสามารถคงที่ (รวม)	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ส่งเสริม พัฒนาการ	6	46.2	2	15.4	3	23.1	0	0	11	84.6	2	15.4
การประเมิน พัฒนาการ	5	38.4	7	53.8	0	0	0	0	12	92.3	1	7.7

จากข้อมูลระดับการพัฒนาความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้ตามตารางข้างต้น พบว่า ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการพัฒนาความสามารถในด้านการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย มีครูผู้ดูแลเด็กที่มีการพัฒนาขึ้น 1 ระดับ มีจำนวน 6คน คิดเป็นร้อยละ 46.2พัฒนาขึ้น 2 ระดับ มีจำนวน 2คิดเป็นร้อยละ 15.4และพัฒนาขึ้น 3 ระดับ จำนวน 3 คนคิดเป็นร้อยละ 23.1 และมีครูผู้ดูแลเด็กจำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 15.4 ที่มีระดับพัฒนาการคงที่ไม่เปลี่ยนแปลง ส่วนระดับการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ด้านการประเมินพัฒนาการมีครูที่พัฒนาขึ้น 1 ระดับ จำนวน 5คนคิดเป็นร้อยละ 38.4 พัฒนาขึ้น 2ระดับ จำนวน 7คน คิดเป็นร้อยละ 53.8และมีครูที่มีระดับพัฒนาการคงที่จำนวน 1คน คิดเป็นร้อยละ 7.7

เมื่อพิจารณาผลการพัฒนาความสามารถในด้านการจัดการเรียนรู้ของครูผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล พบข้อสังเกตดังนี้

1) เมื่อพิจารณาจากจำนวนตัวบ่งชี้และระดับการพัฒนา พบว่าครูที่มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในด้านการจัดการเรียนรู้มากที่สุดคือ ครูหญิง ครูปาน และครูณาโดยมีระดับพัฒนาการรวมมากที่สุดคือ 5 รองลงมาคือ ครูน้ำ มีระดับพัฒนาการรวมทั้ง 5

2) ในด้านการจัดการเรียนรู้พบว่าครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่มีการพัฒนาทั้ง 2 ด้านคือทั้งการส่งเสริมพัฒนาการและการประเมินพัฒนาการมีเพียง 3 คนที่พัฒนาขึ้นเพียงด้านเดียวคือครูวิ มี ความเปลี่ยนแปลงในด้านการส่งเสริมพัฒนาการ ส่วนครูจิบและแวมมีความเปลี่ยนแปลงในด้านการ ประเมินพัฒนาการเพียงด้านเดียว

3) เมื่อผ่านกระบวนการฯ ครูที่มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการมี ครูที่ได้รับระดับสูงสุด 3 คน คือครูหญิง ครูปานและครูณา ได้รับระดับ 5 ส่วนความสามารถในการ จัดการเรียนรู้ด้านการประเมินพัฒนาการ ครูที่ได้รับการประเมินในระดับที่สูงที่สุด ได้ที่ระดับ 3

## ตอนที่ 2 ผลการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัยในด้านอื่นๆ

นอกจากผลการประเมินความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยทั้งสามด้านตามตัวบ่งชี้และ เกณฑ์การประเมินซึ่งได้แสดงไว้ข้างต้นแล้ว ครูผู้ดูแลเด็กยังเกิดการพัฒนาหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงใน ด้านอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเองและการพัฒนาวิชาชีพในฐานะครูผู้ดูแลเด็ก ดังนี้

1) รู้จักการวิเคราะห์ปัญหาและสาเหตุอันเป็นผลมาจากการการกำหนดพัฒนาวิชาชีพ รายบุคคลเครื่องมือดังกล่าวเป็นแนวทางให้ครูผู้ดูแลเด็กได้คิดสะท้อนตนเองเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดที่ ตนเองต้องการพัฒนา เป้าหมายทั้งตัวงานและระยะเวลา รวมถึงร่องรอยหลักฐานในการเก็บข้อมูลใน การพัฒนาตนเองตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ นอกจากนี้การเข้ากลุ่มเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันและ การสะท้อนความคิดระหว่างผู้จัดกระบวนการกับครูผู้ดูแลเด็กในระหว่างการเรียนรู้เป็นรายคน ทำให้ครูแต่ละมีทักษะในการในเรื่องนี้เพิ่มมากขึ้น

2) มีความมั่นใจกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นอันเป็นผลมาจากการสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น ผ่อนคลาย ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ทศนคติของผู้จัดกระบวนการที่เห็นคุณค่าของความสำเร็จ เล็กๆ ที่มีอยู่ในตัวครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคน และชี้ให้ครูผู้ดูแลเด็กเห็นถึงคุณค่าดังกล่าวอย่างเป็นรูปธรรม ผ่านการให้ความชื่นชมอย่างจริงใจต่องานที่ครูผู้ดูแลเด็กทำการยกตัวอย่างความสำเร็จดังกล่าวกับ กลุ่ม บรรยากาศและการปฏิบัติเช่นนี้อย่างต่อเนื่องทำให้ครูมีความมั่นใจและกล้าที่จะแสดงออกมา ยิ่งขึ้น

3) เกิดการทำงานในลักษณะเครือข่ายที่มีการช่วยเหลือกันระหว่างศูนย์ฯ มากขึ้น โดยเกิด จากการเห็นปัญหาร่วมกันและมีความพยายามแก้ปัญหาาร่วมกันจากพลังของกลุ่ม ครูผู้ดูแลเด็ก สะท้อนว่าการรวมกลุ่มทำให้ผู้สนับสนุนมองเห็นปัญหาที่แต่ละศูนย์ฯ มีร่วมกันชัดเจนมากขึ้น

## บทที่ 6

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีสาระสำคัญดังนี้

#### คำถามวิจัย

1. กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยมีองค์ประกอบและขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไร
2. กระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กอย่างไร

#### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย
2. เพื่อศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

#### การดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมมีเป้าหมายเพื่อพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย และเพื่อศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาผู้วิจัยดำเนินการใน 3 ขั้นตอน ดังนี้

##### ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม

การเตรียมการก่อนลงภาคสนาม เป็นระยะที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนากระบวนการก่อนที่ครูผู้ดูแลเด็กจะเข้าร่วมการดำเนินการประกอบด้วย

1. การทบทวนองค์ความรู้และการเตรียมตัวผู้วิจัย
2. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ
3. สังเคราะห์กรอบแนวคิดที่ใช้ในการประเมินความสามารถของผู้ดูแลเด็ก

##### ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการในภาคสนาม

การดำเนินการในภาคสนามผู้วิจัยดำเนินการเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การวางแผนการปฏิบัติการและส่วนที่ 2 การปฏิบัติการ

ส่วนที่ 1 การเตรียมการในภาคสนามเป็นระยะที่ผู้วิจัยดำเนินการก่อนเริ่มกระบวนการฯ กับครูผู้ดูแลเด็กในภาคสนาม การดำเนินการในส่วนนี้ประกอบด้วย



1. กำหนดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย
2. ติดต่อประสานงานผู้สนับสนุน
3. ศึกษาบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

*ส่วนที่ 2 การดำเนินการตามกระบวนการเป็นระยะที่ผู้วิจัยนำกระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ดำเนินการกับครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อพัฒนากระบวนการให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กและดำเนินไปตามวงจรของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ซึ่งประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติการสังเกตและการสะท้อนความคิด*

**ส่วนที่ 2 การปฏิบัติการดำเนินการในส่วนนี้ผู้วิจัยนำกระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ปฏิบัติการกับครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมวิจัย และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อปรับเปลี่ยนกระบวนการให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็กและดำเนินไปตามวงจรของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมซึ่งประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติการสังเกตและการสะท้อนความคิด** กระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมี 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชนมีขั้นตอนหลัก 4 ชั้น: ชั้นที่ 1 การศึกษาบริบทการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม ชั้นที่ 2 การเสริมสร้างความสัมพันธ์ ชั้นที่ 3 การสำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม ชั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน มีขั้นตอนหลัก 4 ชั้น: ชั้นที่ 1 การวางแผนปฏิบัติการ ชั้นที่ 2 การปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ชั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ชั้นที่ 4 การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

ระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืนมีขั้นตอนหลัก 2 ชั้น: ชั้นที่ 1 การถอดประสบการณ์การเรียนรู้  
ชั้นที่ 2 การติดตามผลการเรียนรู้

### **ขั้นตอนที่ 3 การนำเสนอกระบวนการ**

การรวบรวม วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อการสรุปทบทเรียนและองค์ความรู้ที่เกิดขึ้น แล้วนำเสนอกระบวนการพัฒนาผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก

### **สรุปผลการวิจัย**

ผลการวิจัยสามารถสรุปได้ดังนี้

**คำถามวิจัยที่ 1** กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้าง

ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยมีองค์ประกอบและขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไร ผู้วิจัยนำเสนอ 2 ประเด็นดังนี้

- 1.1 พัฒนาการของกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ  
กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ เริ่มต้นกำหนดกรอบ

แนวคิดในการพัฒนากระบวนการจากแนวคิดหลัก ได้แก่ แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ แนวคิดการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการเด็กปฐมวัย แนวคิดการพัฒนาวิชาชีพครูปฐมวัย และการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม จากแนวคิดดังกล่าวผู้วิจัยพัฒนาเป็นร่างกระบวนการ ซึ่งประกอบด้วย การดำเนินการ 3 ระยะ ระยะที่ 1 การก่อตั้ง ชุมชน ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชนและระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืน ตลอดระยะเวลาของการดำเนินการในแต่ละระยะได้มีการปรับแผนการปฏิบัติการทั้งสิ้นจำนวน 4 ครั้ง การปรับแผนการปฏิบัติการของกระบวนการมีพัฒนาการดังนี้ปรับการปฏิบัติการครั้งที่ 1 ผู้วิจัยปรับแผนการปฏิบัติการจากการเตรียมการในภาคสนาม ปรับการปฏิบัติการครั้งที่ 2 ปรับจากการดำเนินการระยะการก่อตั้งชุมชน ปรับการปฏิบัติการครั้งที่ 3 ปรับจากการดำเนินการระยะการพัฒนาชุมชน และปรับการปฏิบัติการครั้งที่ 4 ปรับจากการดำเนินการระยะการสร้างที่ยั่งยืน อนึ่งในการปรับแผนปฏิบัติการตลอดการดำเนินการกระบวนการครูผู้ดูแลเด็กซึ่งเป็นสมาชิกหลักของชุมชน และผู้สนับสนุนมีส่วนร่วมในการปรับเปลี่ยน จนได้เป็นกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์

การปรับแผนปฏิบัติการตามกระบวนการที่ร่างไว้ในขั้นต้นนั้นเพื่อให้การดำเนินการแต่ละระยะส่วนสอดคล้องกับบริบทการทำงานและธรรมชาติในการเรียนรู้ของกลุ่มครูผู้ดูแลเด็ก รวมทั้งสภาพปัญหาที่เข้ามาระหว่างการดำเนินกระบวนการ กระบวนการยังก่อให้เกิดพลังของกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กในการร่วมกันแสวงหาแนวทางเพื่อส่งเสริมความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัย โดยครูผู้ดูแลเด็กจะค่อยๆ เปลี่ยนบทบาทจากผู้รับข้อความรู้ มาเป็นผู้ร่วมคิดร่วมทำ และเรียนรู้ที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากสิ่งที่ปฏิบัติร่วมกัน ทั้งนี้กระบวนการได้สนับสนุนให้กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กในด้านความรู้ความเข้าใจและทักษะในการทำงานกับเด็ก ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจและแนวปฏิบัติที่เหมาะสมในด้านการสร้างความสัมพันธ์กับเด็กและผู้ปกครอง ด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย และด้านการจัดการเรียนรู้รวมถึงการประเมินพัฒนาการเด็ก นอกจากนี้ครูผู้ดูแลเด็กยังได้ความรู้ความเข้าใจและการแสดงบทบาทของสมาชิกในชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างกระบวนการทางสังคมให้เกิดการแบ่งปันความรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของกลุ่ม

## 1.2 กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ

กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ ผ่านการปรับเปลี่ยนทั้งสิ้น 4 ครั้งในระยะเวลา 1 ปี 3 เดือน ผลจากการพัฒนากระบวนการดังกล่าว พบว่าเพื่อให้การดำเนินการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็ก กระบวนการมีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการดังนี้

1) แนวคิดของกระบวนการฯ ประกอบด้วยแนวคิดของกระบวนการฯ ได้แก่ แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ มีดังนี้ บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของชุมชน การเสริมสร้างศักยภาพของบุคคล กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพื่อสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการฯ ได้แก่ การพัฒนาวิชาชีพครูผู้ดูแลเด็ก การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การเรียนรู้ของผู้ใหญ่

2) เป้าหมายของกระบวนการฯ เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กใช้เป็นแนวทางใน

การดำเนินการจัดกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยให้แก่ครูผู้ดูแลเด็กในด้าน ดังนี้ 3การสร้างความสัมพันธ์กับเด็กและผู้ปกครอง การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และการจัดการเรียนรู้

3) ขอบเขตเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องในกระบวนการฯประกอบด้วยเนื้อหาสาระเกี่ยวกับความรู้และทักษะพื้นฐานใน 2 ส่วนคือ ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยที่ถูกต้องตามหลักการบนพื้นฐานความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการดูแลเด็กปฐมวัยและความสามารถในการเป็นสมาชิกของชุมชนแห่งการปฏิบัติ ได้แก่ ทักษะในการสื่อสารการฟัง การจับประเด็น การพูด การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การบันทึกข้อมูล การวางแผนเป้าหมายในการเรียนรู้ และการสะท้อนคิด

4) ยุทธศาสตร์ที่ใช้ในการดำเนินกระบวนการฯประกอบด้วย ยุทธศาสตร์สำหรับการพัฒนาศักยภาพของบุคคล ได้แก่ การเรียนรู้โดยการปฏิบัติอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง การใช้ระบบพี่เลี้ยง การเสริมพลังอำนาจและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ยุทธศาสตร์สำหรับการพัฒนาศักยภาพกลุ่ม ได้แก่ การทำงานเป็นทีมแบบร่วมงาน การกำหนดจุดเน้นและสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน การสื่อสารผ่าน social network และยุทธศาสตร์สำหรับการสร้างความยั่งยืน ได้แก่ การสร้างเครือข่าย และการประสานความร่วมมือกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

5) ขั้นตอนในการดำเนินกระบวนการฯมี 2 ส่วนคือส่วนที่ 1 การเตรียมการ ส่วนที่ 2 การดำเนินการตามกระบวนการ ซึ่งมี 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก: ศึกษาบริบทการทำงานของครูผู้ดูแลเด็ก เสริมสร้างความสัมพันธ์และพลังกลุ่ม สำรวจและวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม และแสวงหาและประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน (ระยะที่ 2 การพัฒนาชุมชน ประกอบด้วย) 4 ขั้นตอนหลัก: วางแผนปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ถอดประสบการณ์การเรียนรู้ระหว่างกระบวนการ และแสวงหาและประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน (และระยะที่ 3 การสร้างความยั่งยืน ประกอบด้วย) 2 ขั้นตอนหลัก: ถอดประสบการณ์การเรียนรู้หลังสิ้นสุดกระบวนการ และติดตามผลการเรียนรู้(

**คำถามวิจัยที่ 2** กระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการอย่างไร

กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมกระบวนการทั้งสิ้น 13 คน โดยในภาพรวมครูผู้ดูแลเด็กมีการพัฒนาความสามารถเพิ่มขึ้นในทุกด้าน ในระดับการพัฒนาที่แตกต่างกันสรุปได้ดังนี้

## 1. ความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์

### 1.1 การสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยทุกคนมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างความสัมพันธ์กับเด็กพัฒนาขึ้นโดยพัฒนาขึ้น 1 ระดับ จำนวน 4 คน พัฒนาขึ้น 2 ระดับ จำนวน 5 คนและพัฒนาขึ้น 3 ระดับ จำนวน 3 คนและมีครูที่มีระดับพัฒนาการคงที่จำนวน 1 คน

## 1.2 การสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง พัฒนาขึ้น 11 คน โดยพัฒนาขึ้น 1 ระดับ จำนวน 4 คน พัฒนาขึ้น 2 ระดับ จำนวน 6 คน และพัฒนาขึ้น 3 ระดับจำนวน 1 คนและมีครูที่มีระดับพัฒนาการคงที่จำนวน 2 คน

## 2. ความสามารถด้านการจัดสภาพแวดล้อม

### 2.1 การจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพและความปลอดภัย ครูทุกคนมีพัฒนาการขึ้นโดยพัฒนาขึ้น 1 ระดับ มีจำนวน 4 คนพัฒนาขึ้น 2 ระดับ มีจำนวน 3 และพัฒนาขึ้น 3 ระดับ จำนวน 6 คน

### 2.2 การจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ครูทุกคนมีพัฒนาการขึ้นโดยพัฒนาขึ้น 2 ระดับ จำนวน 9 คนและพัฒนาขึ้น 3 ระดับ จำนวน 4 คน

## 3. ความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้

### 3.1 การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการ

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการ พัฒนาขึ้น 1 ระดับ มีจำนวน 6 คนพัฒนาขึ้น 2 ระดับ มีจำนวน 2 คน พัฒนาขึ้น 3 ระดับ จำนวน 3 คน และมีครูที่มีระดับพัฒนาการคงที่จำนวน 2 คน

### 3.2 การประเมินพัฒนาการ

ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการประเมินพัฒนาการ มีครูที่พัฒนาขึ้น 1 ระดับ จำนวน 5 คนพัฒนาขึ้น 2 ระดับ จำนวน 7 คน และมีครูที่มีระดับพัฒนาการคงที่จำนวน 1 คน

## อภิปรายผลการวิจัย

1. กระบวนการที่พัฒนาขึ้นมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการดูแลเด็กของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย พบว่าครูผู้ดูแลเด็กมากกว่าร้อยละ 80 มีการพัฒนาความสามารถในทุกด้านสูงขึ้น ทั้งนี้เพราะครูผู้ดูแลเด็กทุกคนให้ความสนใจและร่วมกระบวนการอย่างต่อเนื่องตลอดทั้ง 3 ระยะการดำเนินการในระยะต่างๆ ของกระบวนการเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ดังนี้

### 1) ระยะที่ 1 การก่อตั้งชุมชน

ระยะแรกของกระบวนการเมื่อครูผู้ดูแลเด็ก ผู้สนับสนุนและผู้วิจัยหลังจากผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ในระยะก่อตั้งชุมชนในขั้นเสริมสร้างความสัมพันธ์และขั้นของการสำรวจวิเคราะห์ศักยภาพของกลุ่ม ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กมองเห็นปัญหาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่มีร่วมกัน จากกิจกรรมการตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของกลุ่มพบว่ากลุ่มครูผู้ดูแลเด็กมีภาพที่ชัดเจนในการทำงานร่วมกันมากยิ่งขึ้น เช่น การร่วมกันจัดการปัญหาด้านเอกสารการประเมินคุณภาพศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การวางแผนเพื่อการจัดประชุมกลุ่มผู้ปกครอง การร่วมกันคิดและจัดการกับปัญหาที่มีร่วมกันก่อให้เกิดการแบ่งปันข้อมูล ความคิด เครื่องมือและเอกสารสารเพื่อร่วมมือกันทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

บรรยากาศของการช่วยเหลือและแบ่งปันนี้เองที่ช่วยให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกันทั้งกับครูผู้ดูแลเด็กที่อยู่ร่วมในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเดียวกันและระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในเครือข่ายเดียวกัน สอดคล้องกับ Senge and Scharmer (อ้างถึงใน เสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อชุมชนเป็นสุข, 2550: 41-43) ได้เสนอแนวทางในการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการสำคัญสามประการหนึ่งในนั้นคือการมองเป้าหมายร่วมกัน (guiding ideas) ในการสร้างความชัดเจนเกี่ยวกับหลักการเป้าหมายและแนวเบ้ (ทางการทำงานเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ เป็นการปรับทัศนคติและพฤติกรรมให้สอดคล้องกับการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้สนับสนุนให้เกิดสัมพันธภาพและความร่วมมือที่ดีสร้างบรรยากาศในองค์กรให้เป็นองค์กรที่สมาชิกมีการสะท้อนและการเรียนรู้ระหว่างกัน

## 2) ระยะเวลาพัฒนาชุมชน

การปฏิบัติการในระยะนี้เป็นการเรียนรู้เพื่อเสริมศักยภาพให้กับทั้งตัวครูผู้ดูแลเด็กและศักยภาพของกลุ่มการเรียนรู้ที่ควบคู่ไปกับการปฏิบัติงาน กระบวนการทำงานทั้งของกลุ่มและของครูผู้ดูแลเด็กแต่ละคนตลอดกระบวนการเป็นการเรียนรู้ที่ใช้ปัญหาและสถานการณ์ในการปฏิบัติในสภาพจริงของครูผู้ดูแลเด็กในแต่ละศูนย์ฯ มาเป็นเป้าหมายในการทำงานของกลุ่มและเป็นเป้าหมายในการปรับปรุงการปฏิบัติงานของตัวครูผู้ดูแลเด็กเองให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น การเรียนรู้เช่นนี้พบว่าครูผู้ดูแลเด็กมีความกระตือรือร้น มีข้อมูลมากเพียงพอที่สามารถนำมาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และช่วยให้ครูผู้ดูแลเด็กสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้รับสู่การปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม เห็นได้ชัดจากกิจกรรมประชุมกลุ่มช่วงการ เมื่อครูมีความเข้าใจและ "ไตร่ตรองลงทำ" "ปรับใช้" "เปิดรับ" ค้นเคยกับกระบวนการในการประชุมกลุ่มแล้วพบว่า ครูผู้ดูแลเด็กสามารถวิเคราะห์ถึงปัญหาที่ตนประสบและสามารถเชื่อมโยงสู่ห้องเรียนได้ง่าย ทั้งปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กโดยตรงหรือสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการทำงานอื่นๆ ลักษณะพัฒนาวิชาชีพที่ควบคู่ไปกับการปฏิบัติงานเช่นนี้สอดคล้องกับสิ่งที่ Epstein (1993) อ้างถึงใน NAEYC ( ได้กล่าวถึงการพัฒนาวิชาชีพทางการศึกษาปฐมวัยที่มีประสิทธิภาพว่าควรเป็นกระบวนการที่ดำเนินควบคู่ไปกับการปฏิบัติงาน นักวิชาชีพปฐมวัยในทุกระดับต้องการความรู้และทักษะใหม่ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของตนทั้งงานที่เกี่ยวกับเด็กและครอบครัวที่ตนรับผิดชอบการฝึกอบรมที่มีลักษณะ scatter-shot เป็นการยากที่ครูจะสามารถนำข้อมูลหรือความรู้ใหม่ๆ ที่ได้รับมาบูรณาการปรับใช้ในการทำ

ขั้นตอนสำคัญอีกสิ่งหนึ่งในระยะนี้คือกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ที่เปิดโอกาสอย่างมากให้ครูผู้ดูแลเด็กได้นำประสบการณ์และปัญหาในการดูแลเด็กของแต่ละคนแลกเปลี่ยนกัน การประชุมกลุ่มซึ่งเกิดขึ้นอย่างน้อยเดือนละ 1 ครั้งนี้ พบว่าเกิดการเรียนรู้และปรับเปลี่ยนความเข้าใจคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการดูแลเด็กไปได้ในหลายประเด็น สอดคล้องกับแนวคิดนี้ที่ถูกนำมาปรับใช้ในการพัฒนาศักยภาพบุคคลในองค์กรต่างๆ โดยเชื่อว่าชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นที่รวมของกลุ่มคนที่มีความสนใจร่วมกัน มีประเด็นหรือปัญหาในการทำงานร่วมกัน การปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มคนดังกล่าวทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันส่งผลให้กลุ่มมีความรู้และความเชี่ยวชาญมากขึ้น Wenger (2002) โดยในสถาบันทางการศึกษาที่มีการปรับใช้แนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ โดยเป็นกลุ่มคนอันประกอบด้วยครูในโรงเรียนและนักวิชาการที่มีความสนใจร่วมกัน นักวิจัยทางการศึกษา แหล่งทุน ชุมชน หน่วยงานของรัฐด้านการศึกษาหรือนักการศึกษาพิเศษ การรวมตัวกันของชุมชนแห่งการปฏิบัติอาจจัดตั้งขึ้นเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่มีจุดเน้นหรือจุดสนใจร่วมกันที่ชัดเจนเป็นพิเศษอย่างไรก็ดี

ในการปรับใช้กิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กในกระบวนการฯ ครั้งนี้พบว่า เป็นกิจกรรมที่ให้คุณค่าแต่ต้องใช้เวลาและยุทธวิธีในการทำให้ครูผู้ดูแลเด็กมีความมั่นใจ ไว้วางใจกลุ่มในการที่จะนำประสบการณ์การทำงานของตนมาร่วมแลกเปลี่ยนกับเพื่อนสมาชิกคนอื่น Osterhoff 2552 ,อ้างถึงใน พัทรินทร์ สิริสุนทร): 56- 60(ได้กล่าวถึงการเสริมแรงว่าเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสร้างแรงจูงใจให้แก่บุคคลโน้มน้าวให้เกิดพฤติกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งโดยทั่วไปได้แก่ การยกย่องชมเชยและการให้วัตถุหรือสิ่งของต่างๆ เป็นสิ่งตอบแทน เป็นต้นสิ่งหนึ่งที่พบในกระบวนการฯ คือ ครูผู้ดูแลเด็กบางคนยังไม่เชื่อมั่นว่าสิ่งที่ตนเองทำคือความสำเร็จหรือสิ่งที่ควรแก่การนำมาแลกเปลี่ยนกับกลุ่มหรือไม่ การที่ผู้จัดกระบวนการร่วมสะท้อนการเรียนรู้เป็นรายบุคคล และชี้ให้เห็นถึงความสำเร็จแม้เพียงจุดเล็กๆ แต่มีคุณค่าที่จะนำมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อนครูผู้ดูแลเด็ก การทำในลักษณะนี้อยู่อย่างต่อเนื่องพบว่าครูผู้ดูแลเด็กหลายคนเกิดความเชื่อมั่นในตนเองมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับสิ่งที่ Epstein )1993 อ้างถึงใน NAEYC( กล่าวถึงการพัฒนาครูอย่างมีประสิทธิภาพ ควรเป็นกระบวนการพัฒนาที่ก่อให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง )self-esteem จากความรู้และทักษะ ( ที่ตนมี ในขณะที่เดียวกันก็ท้าทายให้เกิดความรู้สึกสงสัยใคร่รู้ เกิดการตั้งคำถามถึงความรู้ที่ตนมีนั้น เพียงพอหรือไม่

### 3) ระยะเวลาสร้างความยั่งยืน

ระยะสุดท้ายของการดำเนินกระบวนการมีการถอดประสบการณ์การเรียนรู้ของกลุ่มตลอดการทำงานร่วมกันที่ผ่านมา การสรุปงานและเตรียมการสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นโอกาสที่ครูผู้ดูแลเด็กได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจในหลักการที่ต้องเกี่ยวกับการให้การดูแลเด็กปฐมวัยตามประเด็นที่ตนสนใจและประสบความสำเร็จ ในระยะที่ครูผู้ดูแลเด็กได้มารวมตัวกันเพื่อสรุป และแสวงหาวิธีการบอกเล่าสิ่งที่กลุ่มและตนได้เรียนรู้ให้กับผู้อื่นนอกกลุ่มรับรู้และเข้าใจทำให้ครูผู้ดูแลเด็กได้เชื่อมโยงการเรียนรู้จากการปฏิบัติกับแนวคิดทางวิชาการให้อยู่ในรูปที่ตนและเพื่อนครูรับรู้ได้โดยง่าย เป็นองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติในบริบทจริงของกลุ่ม สอดคล้องกับที่พระมหาสุหิตย์ อภาโร)2548( ได้กล่าวถึงแนวทางในการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้แนวทางหนึ่ง คือ การสร้างพื้นที่รูปธรรมเป็นการเชื่อมโยงกระบวนการเรียนรู้ที่มาจากการมีส่วนร่วมและการลงมือปฏิบัติจนเกิดความรู้ และการจัดการแนวใหม่ซึ่งสามารถสร้างความเข้าใจได้ง่ายกว่าการรับรู้ที่มาจากการอ่านหรือการบอกเล่า เป็นการสร้างความรู้เชิงประจักษ์ การสร้างพื้นที่รูปธรรมของการจัดการเรียนรู้นั้นจะต้องประกอบด้วย คน ความรู้ กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสื่อสารต่อสังคมและกลไกการจัดการว่ามีความสำคัญต่อการขับเคลื่อนกิจกรรมการพัฒนาในพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรม อีกนัยหนึ่งการสร้างพื้นที่รูปธรรม ยังเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการสร้างพื้นที่ทางสังคม )social spacที่รวมเอาปัจเจก(บุคคลผู้ที่มีความคิดหรืออุดมคติคล้ายคลึงกัน แล้วมาร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้จนทำให้บุคคลและกลุ่มชนนั้นมีความรู้สึกว่ามีพื้นที่ทางสังคมที่เป็นอัตลักษณ์ของตน เป็นการตอบสนองทางด้านจิตใจ ความเชื่อมั่นและความไว้วางใจที่จะร่วมกันพัฒนาศักยภาพและสังคม

### 4) การประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน

การดำเนินกระบวนการในแต่ละระยะจะมีขั้นตอนสำคัญคือการแสวงหาและประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน ซึ่งในกระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กครั้งนี้ ประกอบไปด้วยผู้บริหารโรงเรียนเทศบาลที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กแต่ละแห่งตั้งอยู่ ผู้อำนวยการกองการศึกษาของเทศบาลและนักวิชาการ

ศึกษา ที่เข้าร่วมรับรู้ ให้ข้อคิดในการดำเนินการและคอยประสานความร่วมมือให้การดำเนินงานของกลุ่มมีความราบรื่นคล่องตัว เช่น การอำนวยความสะดวกเรื่องสถานที่ การเปิดโอกาสให้ครูผู้ดูแลเด็กแต่ละศูนย์ฯ มีเวลาเพียงพอที่จะทำกิจกรรมเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การให้กำลังใจและคำชื่นชม การแสดงออกเช่นนี้มีส่วนอย่างยิ่งที่ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กมองเห็นกลุ่มกำลังรวมตัวอยู่นั้นมีความเป็นชุมชนหรือเครือข่ายการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม และช่วยให้เกิดโครงสร้างของกลุ่มที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ดังที่ Wenger เรียกว่า Learning architecture การใช้ชุมชนแห่งกรปฏิบัติในการพัฒนาบุคคลและองค์กร ควรเป็นกระบวนการที่มีการพัฒนาร่วมกันระหว่างตัวบุคคลและชุมชน ควรสร้างให้มีคุณลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ประกอบโครงสร้างพื้นฐาน 3 ประการ ดังนี้คือ (1การทำให้เกิดการรวมตัวกัน (2การทำให้เห็นภาพของชุมชน และ (3 การทำให้เกิดความสอดคล้องการประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุน โดยเฉพาะในกลุ่มผู้บริหารและผู้มีอำนาจในการตัดสินใจ หลายครั้งการเปิดโอกาสให้กลุ่มผู้ดูแลเด็กได้สำรวจวิธีการทำงานใหม่ๆ และได้ลองผิดลองถูกกับสิ่งที่กลุ่มช่วยกันคิด

#### 5) ยุทธศาสตร์ที่ใช้ในกระบวนการ

ยุทธศาสตร์หนึ่งที่ใช้ในกระบวนการคือการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพกระบวนการที่ได้อาศัยเทคโนโลยีและการสื่อสารในหลายช่องทางเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการรวมกลุ่มของครูผู้ดูแลเด็กที่อยู่ต่างศูนย์และการสื่อสารกับกระบวนการซึ่งอยู่ต่างพื้นที่ทั้งนี้พบว่าการติดต่อสื่อสารที่รวดเร็ว สะดวก ก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กได้อย่างใกล้ชิด ต่อเนื่องแม้ว่าการประชุมกลุ่มจะเกิดขึ้นเพียงเดือนละ 1-2 ครั้ง แต่การใช้ช่องทางการสื่อสารผ่าน social network ทั้งทางกลุ่ม line และกลุ่มใน facebook ทำให้การติดต่อสื่อสารเสมือนเกิดขึ้นได้ทุกวัน การทักทายปราศรัย หรือการตอบข้อสงสัยได้อย่างทันท่วงทีก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีอีกช่องทางหนึ่ง ดังที่ Osterhoff 2552 ,ชรินทร์ สิริสุนทรอ้างถึงใน พ): 56- 60ได้กล่าวถึงหัวใจสำคัญ (ประการหนึ่งของการสร้างชุมชนแห่งการปฏิบัติด้านการเรียนรู้การสื่อสารมีความสำคัญและถือเป็นหัวใจของการจัดการความรู้ เพราะจะนำไปสู่ความเข้าใจที่ถูกต้องตรงกัน การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่พึงประสงค์ ซึ่งกระบวนการสื่อสารเพื่อการจัดการความรู้ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ เนื้อหา กลุ่มเป้าหมายและช่องทางการสื่อสาร ส่วนรูปแบบของการสื่อสารโดยรูปแบบจะแปรเปลี่ยนไปตามสภาพแวดล้อมขององค์กร ความต้องการ วัฒนธรรมองค์กร และลักษณะทางสังคมของคนในองค์กรนั้นๆ

#### 2. ความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย

พิจารณาความสามารถใน 3 ด้านคือ ด้านการสร้างความสัมพันธ์ทั้งกับเด็กและผู้ปกครอง ด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพความปลอดภัยและส่งเสริมการเรียนรู้ และด้านการจัดการเรียนรู้และการประเมินพัฒนาการเด็กจากผลการวิจัยพบว่าระดับการพัฒนาความสามารถของครูผู้ดูแลเด็กที่มีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด พัฒนาขึ้น) 3 ระดับการจัดการจัดสภาพแวดล้อม คือความสามารถ (พัฒนาขึ้น)รองลงมา2 ระดับคือความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์ และระดับการพัฒนาที่มี (การเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด(พัฒนาขึ้น 1 ระดับ) คือความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้มีข้อน่าสังเกตดังนี้

### 1) ความสามารถด้านการจัดสภาพแวดล้อม เป็นด้านที่ครูผู้ดูแลเด็กมีการพัฒนาที่

เปลี่ยนแปลงมากที่สุดพบว่าเมื่อดำเนินกระบวนการไปได้ระยะหนึ่งครูผู้ดูแลเด็กมีการปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมโดยเฉพาะในจุดที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพและความปลอดภัยเป็นอันดับแรก อาจเป็นผลอันเนื่องมาจากตัวครูผู้ดูแลเด็กเอง เมื่อมีการพบกลุ่ม มีผู้จัดกระบวนการเข้าไปชี้ประเด็นให้เห็นถึงจุดที่ควรระวัง ให้ข้อคิดเห็นต่อการเปลี่ยนแปลงที่อาจทำได้ในทันที พบว่าครูผู้ดูแลเด็กส่วนใหญ่ให้ความสำคัญที่จะปรับเปลี่ยนหรือปรับปรุงสภาพแวดล้อมดังกล่าวอย่างรวดเร็ว นอกจากนี้จากการประสานความร่วมมือกับผู้สนับสนุนซึ่งในชุมชนแห่งการปฏิบัติของครูผู้ดูแลเด็กในการวิจัยครั้งนี้ส่วนใหญ่ผู้บริหารโรงเรียนเทศบาลซึ่งศูนย์พัฒนาเด็กเล็กแต่ละแห่งสังกัดอยู่จะให้ความร่วมมือเข้าร่วมประชุมกลุ่มและรับฟังความก้าวหน้าในกิจกรรมของกลุ่มอยู่เสมอ และมักให้ความช่วยเหลือทั้งในด้านงบประมาณ การอำนวยความสะดวกและการความใส่ใจในการติดตามการเปลี่ยนแปลงของครูผู้ดูแลเด็กมากขึ้น เนื่องจากเข้าใจปัญหาที่ชัดเจนมากขึ้น นอกจากนี้ในกิจกรรมการเรียนรู้ระยะพัฒนาชุมชน ครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุนร่วมกันวางแผนการเรียนรู้ที่จะพัฒนาความสามารถของกลุ่มในด้านนี้ด้วยการเลือกวิธีการศึกษาดูงานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ได้มาตรฐาน ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กมีเป้าหมายในการศึกษาดูงานที่ชัดเจน เมื่อไปศึกษาดูงานจึงสามารถเปิดรับแนวคิดวิธีการใหม่เกี่ยวกับการจัดสภาพแวดล้อมมาปรับเปลี่ยนในการปฏิบัติการของตนได้อย่างรวดเร็ว

### 2) ความสามารถด้านการสร้างความสัมพันธ์เป็นความสามารถที่ครูผู้ดูแลเด็กที่เข้าร่วมวิจัย

มีระดับการพัฒนาเปลี่ยนแปลงรองลงมาสิ่งที่กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กและผู้สนับสนุนให้ความสนใจตั้งแต่ในระยะเวลาแรกของการก่อตั้งชุมชน คือการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองโดยเฉพาะประเด็นเรื่องการทำความเข้าใจกับผู้ปกครองในการดูแลเด็กปฐมวัยให้เป็นแนวทางเดียวกันกับสิ่งที่ครูผู้ดูแลเด็กทำที่ศูนย์ กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กและผู้วิจัยได้ร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา ได้ปัญหาร่วมกันที่ค่อนข้างชัดเจนคือความไม่พร้อมของทางบ้าน ทั้งเรื่องสภาพเศรษฐกิจ ความเป็นอยู่ที่ขาดคุณภาพและวินัยในบ้าน รวมไปถึงความคาดหวังผู้ปกครองต่อการเรียนเชิงวิชาการที่มุ่งให้เด็กอ่านออกเขียนได้เหมือนชั้นประถมศึกษา ปัญหาต่างๆ เหล่านี้กลุ่มครูผู้ดูแลเด็กมีความสนใจร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้อยู่เสมอในการประชุมกลุ่ม ข้อมูลและข้อความรู้ที่เชื่อมโยงปัญหากับการแก้ปัญหาในเรื่องนี้ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กมีความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับหลักการสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองในปฐมวัย มีการทดลองใช้ยุทธวิธีใหม่ที่ไม่เคยใช้ เช่น การทำกลุ่มผู้ปกครอง การทำกลุ่มเฝ้าระวังสำหรับเด็กที่ครอบครัวมีความเสี่ยง เป็นต้น ด้วยความสนใจและโอกาสในการได้ลองสิ่งใหม่ๆ ทำให้ความสามารถในด้านการสร้างความสัมพันธ์ของครูผู้ดูแลเด็กมีการพัฒนาขึ้นอย่างเห็นได้ชัด

### 3) ความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เป็นด้านที่ครูผู้ดูแลเด็กมีการพัฒนาที่เปลี่ยนแปลง

น้อยที่สุดเมื่อเทียบกับความสามารถอีกสองด้าน ทั้งนี้เพราะความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และการประเมินพัฒนาการเด็กเป็นเรื่องที่ต้องอาศัยองค์ความรู้ เนื้อหาสาระของศาสตร์ที่มีความซับซ้อนค่อนข้างมาก และต้องการเวลาในการปรับเปลี่ยน นอกจากนี้ยังพบข้อจำกัดหลายประการในการปฏิบัติการ เช่น การมีแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การอยู่แล้วการปรับเปลี่ยนแผนอาจกระทบต่อการประเมินผลของครูผู้ดูแลเด็กพบว่าครูผู้ดูแลเด็กส่วนมากมีความกังวลกับงานเอกสารด้านการประเมินคุณภาพค่อนข้างมาก และเกรงว่าการปรับเปลี่ยนแผนจะทำให้มีภาระงานเพิ่มมากขึ้น ทำให้โอกาสที่จะได้ลองวิธีการใหม่ๆ ในการจัดการเรียนรู้และเทคนิคสำหรับการประเมินพัฒนาการ



เด็กค่อนข้างน้อย นอกจากนี้ยังพบว่าการจัดตารางเวลาสำหรับกิจกรรมและกิจกรรมประจำวันให้กับเด็กเล็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีผลกระทบต่อการจัดการเรียนรู้และการปรับเปลี่ยนแผนการจัดการเรียนรู้ค่อนข้างมาก เช่น การมีเวลาสำหรับการให้เด็กเล่นอย่างอิสระค่อนข้างน้อย ทำให้ครูผู้ดูแลเด็กเองจัดกิจกรรมการเล่นเพื่อเรียนรู้ได้ไม่หลากหลาย ส่งผลข้อมูลและวิธีการที่ครูใช้ในการประเมินพัฒนาการเด็ก แม้ว่าผู้สนับสนุนจะรับทราบปัญหาในเรื่องเวลาสำหรับการจัดกิจกรรมนี้แต่เนื่องด้วยการปรับเปลี่ยนจะกระทบกับระบบเวลาและการจัดการของโรงเรียนที่ศูนย์พัฒนาเด็กตั้งอยู่จึงยังไม่เห็นการปรับเปลี่ยนมากนัก

### ข้อเสนอแนะ

#### 1. ข้อเสนอแนะในการนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปใช้

1) การนำกระบวนการไปใช้ ผู้จัดกระบวนการควรรักษาแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติถึงองค์ประกอบสำคัญ ขั้นตอนของกระบวนการรวมถึงยุทธศาสตร์การดำเนิน ประกอบบริบทสภาพการทำงานจริงของครูผู้ดูแลเด็กในแต่ละท้องถิ่น รวมถึงศักยภาพของครูผู้ดูแลเด็กให้เข้าใจ เพื่อนำมาวางแผนดำเนินการและเลือกใช้กิจกรรมเครื่องมือ เทคนิควิธีได้อย่างเหมาะสมกับบริบทของครูผู้ดูแลเด็กในสภาพจริง

2) การดำเนินการของกระบวนการควรดำเนินการอย่างค่อยเป็นค่อยไป และใช้ยุทธศาสตร์ที่เหมาะสมกับสภาพจริง รวมทั้งแสวงหายุทธศาสตร์ใหม่หรือปรับยุทธศาสตร์ให้เหมาะสมกับกลุ่มครูผู้ดูแลและบริบทในการทำงานของครูแต่ละช่วงเวลา

3) ผู้จัดกระบวนการควรพัฒนาทักษะสื่อสาร การทำงานร่วมมือร่วมใจ มีความยืดหยุ่นและมีใจที่เปิดกว้าง พร้อมรับสิ่งใหม่และนำเสนอมุมมองด้วยความเป็นมิตรต่อครูผู้ดูแลเด็กที่ร่วมกระบวนการ

#### 2. ข้อเสนอแนะในการวิจัย

1) กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติ เป็นการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบผ่านการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมสามารถสร้างพลังการเรียนรู้ร่วมกันขึ้นจากกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กที่มีสภาพปัญหาและบริบทในการทำงานที่ใกล้เคียงกัน แนวทางในการดำเนินกระบวนการฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเป็นแนวทางกว้างๆ ที่สามารถนำไปปรับใช้ให้เข้ากับบริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัญหาที่มีความเฉพาะของกลุ่มครูผู้ดูแลเด็กในแห่งอื่น น่าจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาความสามารถในการดูแลเด็กปฐมวัยของครูผู้ดูแลต่อไป

2) กระบวนการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กตามแนวคิดชุมชนแห่งการปฏิบัติเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านความสามารถในการทำงานและความสามารถในการเป็นสมาชิกของกลุ่มที่ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งต้องใช้เวลาในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มซึ่งจะนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงความคิด ทักษะ ค่านิยมที่เคยปฏิบัติกันมา จึงถือเป็นแนวคิดที่น่าสนใจในการนำมาใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กในเรื่องอื่นๆ ต่อไป



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**



ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวรุ่งรอง สมมิตร เกิดเมื่อวันที่ 29 มิถุนายน พ.ศ. 2515 สำเร็จการศึกษาวารสารศาสตร์บัณฑิต(เกียรตินิยมอันดับ 2) จากมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เมื่อพ.ศ.2538 ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ปฐมวัยศึกษา) จากมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช ในพ.ศ.2541 และการศึกษามหาบัณฑิต (การศึกษาปฐมวัย) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ในพ.ศ.2547 บรรจุเป็นพนักงานมหาวิทยาลัย ในตำแหน่งอาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ตั้งแต่พ.ศ.2548 ถึงปัจจุบัน



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**