

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้าง
การรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล



นางสาวอรพรรณ บุตรกัตัญญ

สถาบันวิทยบริการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาตรี ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2549

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A DEVELOPMENT OF LEARNING PROCESS BASED ON ACTION LEARNING WITH
COACHING PROCESS TO ENHANCE PRESCHOOL TEACHER'S SELF- EFFICACY



Miss Oraphan Butkatunyoo

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Early Childhood Education
Department of Curriculum Instruction and Technology of Education

Faculty of Education
Chulalongkorn University

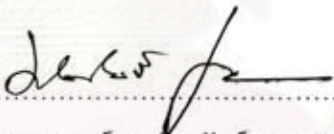
Academic Year 2006


หัวข้อวิทยานิพนธ์ การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อ
เสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล
โดย นางสาวอรพรรณ บุตรกตัญญู
สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย
อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ ดร.อรชา ตูลานันท์
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน อ่อนน่วม


คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยรับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษบัณฑิต


..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์


..... ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์)


..... อาจารย์ที่ปรึกษา
(อาจารย์ ดร.อรชา ตูลานันท์)


..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน อ่อนน่วม)


..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร)


..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์)

อพรพรรณ บุตรภักดี : การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้าง
การรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล. (A DEVELOPMENT OF LEARNING PROCESS
BASED ON ACTION LEARNING WITH COACHING PROCESS TO ENHANCE PRESCHOOL
TEACHER'S SELF-EFFICACY) อ.ที่ปรึกษา: อ.ดร.อรสา ตูลานันท์, อ.ปรึกษาร่วม: รศ.ดร.ดวงเดือน
อ่อนน่วม, 196 หน้า.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาการกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการ
รับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล 2) ทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสณ
การที่แนะที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูในระดับชั้นอนุบาลจำนวน 60 คน จากโรงเรียน 10 แห่ง ที่สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน กลุ่มควบคุม 30 คน มีบุคลิกภาพแบบ
แสดงตัวและแบบเก็บตัว กลุ่มละ 15 คน การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก
การปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ขั้นที่ 2 การทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการ ขั้นที่
3 การปรับปรุงกระบวนการหลังจากทดลองใช้

ผลการวิจัยมีดังนี้

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะประกอบด้วย แนวคิด องค์ประกอบ หลักการ
วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และการประเมินผล ขั้นตอนการดำเนินงานของกระบวนการมี 4 ขั้นตอน คือ ขั้นเตรียมการ
ขั้นประสานไมตรี ขั้นสร้างวิถีการเรียนรู้ และขั้นประเมินผล โดยขั้นสร้างวิถีการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 7 ขั้นตอน คือ
1) การระบุปัญหา 2) การหาวิธีแก้ปัญหา 3) การวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน 4) การนำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อ
เรียนรู้ 5) การหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล 6) การสะท้อนความคิด 7) การสรุปความรู้

ผลการทดลองใช้กระบวนการฯ พบว่า 1) ครูกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและ
คะแนนความสามารถของครูในการประเมินฯ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญ
ทางสถิติที่ระดับ .05 2) หลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและคะแนน
ความสามารถของครูในการประเมินฯ สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่าง
กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะกับบุคลิกภาพของครู 2 แบบ คือ แบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มี
ต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ คือ เมื่อใช้กระบวนการฯ ครูผู้เข้าร่วมไม่
น้อยกว่าร้อยละ 90 มีผลคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนความสามารถในการประเมินพัฒนาการและ
การเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 ของการประเมิน

การเปลี่ยนแปลงของการรับรู้ความสามารถของตนของครูจากข้อมูลเชิงบรรยายพบว่า ครูมีการตัดสินใจว่าตนมี
ความสามารถมากขึ้นโดยแสดงให้เห็นถึงการตัดสินใจโดยมีเงื่อนไขต่าง ๆ ลดลง ไม่มีเงื่อนไขในการตัดสินใจ และแสดง
แนวทางในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จโดยพึ่งพาตนเองมากขึ้นโดยเฉพาะการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถในการ
ประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

ภาควิชา.....หลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา ลายมือชื่อนิสิต.....อรพรรณ บุตรภักดี.....

สาขาวิชา.....การศึกษาระดับปฐมวัย..... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....อ.อรสา ตูลานันท์.....

ปีการศึกษา 2549..... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม.....อ.ดวงเดือน อ่อนน่วม.....

4584654927 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEY WORD: ACTION LEARNING / COACHING / TEACHER'S SELF-EFFICACY / ASSESSMENT / PRESCHOOL

ORAPHAN BUTKATUNYOO: A DEVELOPMENT OF LEARNING PROCESS BASED ON ACTION LEARNING WITH COACHING PROCESS TO ENHANCE PRESCHOOL TEACHERS' SELF- EFFICACY. THESIS ADVISOR: ORACHA TULANANDA, Ph.D., THESIS CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. DUANGDUEN ONNUAM, Ph.D., 196 pp.

The purposes of this research were 1) to develop action learning with coaching process to enhance preschool teachers' self efficacy. 2) to test the learning process to evaluate its efficiency. The samples were 60 preschool teachers from 10 schools in the Nonthaburi Office of Educational Service Area 2, divided into an experimental group and a control group. Fifteen introvert and 15 extrovert personality traits were assigned to each group. The method of study was divided into 3 stages. The 1st stage was developing the process and the research tools, the 2nd stage was field testing, and the last stage was revising the process.

The results were as follows:

The action learning with coaching process consisted of conception, components, principles, objectives, activities and evaluation. The process operation was divided into 4 steps: the preparation, the ice-breaking, the constructing of the learning method, and the recapitulation and evaluation. The 3rd step, the constructing of the learning method, consisted of 7 steps: 1) identifying problems, 2) solving problems, 3) planning and classroom implementation, 4) sharing the experiences, 5) finding alternative methods, 6) reflecting and, 7) constructing knowledge

The results of the field testing were: 1) The average post-test score of the experimental group on teacher's self-efficacy and teachers' assessment competency were significantly higher than that of pre-test at the .05 level; 2) after the field testing, the average scores of the experimental group in teacher's self-efficacy and teachers' assessment competency were significantly higher than that of the control group at the .05 level; 3) there was no significant interaction between the developed process and two traits of personality on teachers' self-efficacy.

The efficiency of the action learning with coaching process as when using the developed process, at least 90 percent of the participated teachers have self- efficacy and assessment competency scores not less than 80 percent.

As of qualitative data of preschool teachers' self-efficacy, it was found that the teachers viewed themselves as having better ability in making decision by deciding with less or without conditions and managing to accomplish various tasks on their own, particularly in assessing learning and development of preschool children.

Department.....Curriculum, Instruction, and Educational Technology. Student's signature.....*[Signature]*

Field of study...Early Childhood Education.....Advisor's signature.....*[Signature]*

Academic year 2006.....Co-advisor's signature.....*[Signature]*

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี เนื่องจากได้รับความกรุณา การให้เวลาและกำลังใจจากอาจารย์ ดร.อรชา ตูลานันท์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ อีกทั้งแนวความคิดที่ทำให้ผู้วิจัยได้มีมุมมองที่ชัดเจนในการทำงานได้อย่างต่อเนื่อง และรองศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน อ่อนน้อม อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ผู้ให้แนวคิดหลักที่เป็นประโยชน์ยิ่งต่อการวิจัยและท่านยังได้กรุณาให้ข้อคิด คำแนะนำ และตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดีมาโดยตลอด ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความเมตตาของท่านจึงขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ที่ร่วมพิจารณาโครงร่างวิทยานิพนธ์ทุกท่าน และ ขอกราบขอบพระคุณในความกรุณาของท่านผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัย ให้ข้อเสนอแนะและข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์ รองศาสตราจารย์ ดร.อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้ตรวจสอบ ให้แนวคิดอันเป็นประโยชน์และคำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้บริหารศึกษานิเทศก์ สุรัสวดี ครูทุกท่าน นักเรียน ตลอดจนหน่วยงานต้นสังกัดของโรงเรียนทั้ง 10 โรงเรียนของสำนักงานเขตของพื้นที่การศึกษา นนทบุรี เขต 2 ที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งในทุกขั้นตอนของการวิจัยและการสร้างเครื่องมือในการวิจัยโดยเฉพาะคณะครูที่ทำให้ข้าพเจ้าเข้าใจในความเป็นครูอนุบาลมากยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รศ.ดร. จีระพันธุ์ พูลพัฒน์ ที่ปรึกษาตลอดการเรียนปริญญาเอกที่ให้ความเมตตาและให้แนวทางในการทำงานแก่ข้าพเจ้ามาโดยตลอด และขอขอบคุณคณาจารย์สาขาการศึกษาปฐมวัยทุกท่านที่ถ่ายทอดความรู้และความเข้าใจที่ลึกซึ้งทางการศึกษาปฐมวัยแก่ผู้วิจัย

ขอขอบคุณดร. ศักดิ์สิน โจรนัสราญรมย์ ประธานสถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ(พว.) ที่ให้ความสนับสนุนในเรื่องการเรียนแก่ข้าพเจ้ามาโดยตลอด และขอขอบคุณผู้บริหาร ที่ปรึกษาและเพื่อนพี่น้องชาวพว. ที่ให้กำลังใจและความช่วยเหลือแก่ข้าพเจ้าตลอดระยะเวลาการทำงาน

ขอขอบคุณ ผศ. ดร. ปัทมาวดี และ ดร. ชลาธิป พี่สาวและผู้ร่วมงานทุกคนที่มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ที่ให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจตลอดระยะเวลาของการทำวิทยานิพนธ์

ขอขอบคุณเพื่อนร่วมเรียนรุ่น 1 ที่ทำให้การเรียนมีชีวิตชีวา และรุ่น 2 ที่มาเติมเต็ม พี่ เพื่อน และน้องชาวปฐมวัยโดยเฉพาะน้องสายรหัสที่ให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมา รวมทั้งขอขอบคุณพี่น้องชาวค่ายครูศาสตร์เพื่อน กบจ.38 ที่ทำให้ผู้วิจัยมีกำลังใจในการทำงานให้สำเร็จลุล่วง

เหนือสิ่งอื่นใด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คุณแม่ณัฐวรรณ กันไพบรีย - คุณพ่อ ที่รอคอยความสำเร็จและให้การสนับสนุนตลอดระยะเวลาการศึกษาจนจบปริญญาเอก ขอขอบคุณ พี่สาว น้องสาว และน้องแบบที่น่ารักที่ให้กำลังใจและความช่วยเหลือตลอดระยะเวลาของการทำวิทยานิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความมีน้ำใจของทุกท่านที่เป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จในวันนี้

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญแผนภูมิ.....	ด
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	9
สมมติฐานการวิจัย.....	10
ขอบเขตการวิจัย.....	12
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	13
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	16
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	17
การเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้แนะ.....	18
- การเรียนรู้จากการปฏิบัติ.....	18
- การชี้แนะ.....	35
การพัฒนาระบบการเรียนรู้อัตโนมัติ.....	41
- ระบบการเรียนรู้อัตโนมัติ.....	41
- การพัฒนาระบบการเรียนรู้อัตโนมัติ.....	43
การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและบุคลิกภาพ.....	45
- การรับรู้ความสามารถของตนเองและครู.....	45
- บุคลิกภาพ.....	52
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	56
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากต่างประเทศ.....	56
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ.....	57

บทที่	หน้า
3	60
วิธีดำเนินการวิจัย.....	60
การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ.....	63
การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ.....	78
ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ.....	83
4	88
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	88
ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติจากการทำงานปฏิบัติผลงาน	
การชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู.....	90
การวิเคราะห์ค่าสถิติเกี่ยวกับประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จาก	
การปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตน	
ของครูอนุบาล.....	98
การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับผลของการใช้การเรียนรู้จากการ	
ปฏิบัติผลงานการชี้แนะที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูอนุบาล...	107
5	111
สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	111
สรุปผลการวิจัย.....	112
อภิปรายผล.....	113
ข้อเสนอแนะ	120
รายการอ้างอิง.....	121
ภาคผนวก.....	125
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	126
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	128
ภาคผนวก ค สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์.....	168
ภาคผนวก ง คู่มือของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ.....	173
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 ความเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบของการเรียนรู้จากการปฏิบัติและแนวคิด การเรียนรู้ของผู้ใหญ่โดย Marquardt and Waddill (2004)	22
2 วิธีการชี้แนะ.....	39
3 แสดงการวิเคราะห์เนื้อหาสาระและแนวของประเด็น/ ปัญหา/สิ่งที่สนใจเรียนรู้ ร่วมกันในกระบวนการจากกรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคม แห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)	68
4 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ.....	71
5 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะจาก ข้อสรุปจากการทดลองเบื้องต้น.....	72
6 ข้อคำถามตามโครงสร้างของกรอบการประเมินความสามารถของครูในการ ประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้.....	75
7 การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่ เหมาะสม.....	77
8 ผลการปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะจากข้อมูล ในการใช้จริง.....	83
9 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้าง การรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล ตามวงจร P-D-C-A.....	84
10 ค่ามัชฌิมเลขคณิตและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความ สามารถของตนของครูอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม และค่าสถิติทดสอบที.....	98
11 ค่ามัชฌิมเลขคณิตและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความ สามารถของตนของครูอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง และค่าสถิติทดสอบที.....	99
12 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการรับรู้ความ สามารถของตนของครูกลุ่มทดลองโดยรวมและรายด้าน.....	100

- 13 คำมีชฌิมเลขคณิต และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความรู้
ความเข้าใจของครูอนุบาลด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้
ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
และค่าสถิติทดสอบที่..... 101
- 14 คำมีชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความรู้
ความเข้าใจของครูอนุบาลในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้
ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง
และค่าสถิติทดสอบที่..... 102
- 15 คำมีชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการปฏิบัติ
ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างครูกลุ่ม
ทดลองและกลุ่มควบคุม และค่าสถิติทดสอบที่..... 102
- 16 คำมีชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการปฏิบัติของ
ครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและ
หลังการทดลองของกลุ่มทดลอง และค่าสถิติทดสอบที่..... 103
- 17 แสดงปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสนามการชี้แนะกับบุคลิกภาพ
แบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถ
ของตนของครูอนุบาล และคะแนนเฉลี่ยความสามารถของครูในการ
ประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล..... 104
- 18 แสดงคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและคะแนนความ
สามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัย
อนุบาลของครูบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและครูบุคลิกภาพแบบแสดงตัว..... 105

สารบัญแผนภูมิ

แผนภูมิที่		หน้า
1	ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	61
2	กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	63
3	กรอบแนวคิดในการสร้างการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ.....	65
4	กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ.....	66
5	การเก็บรวบรวมข้อมูลในการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ ผลงานการชี้แนะ.....	81



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การอบรมเลี้ยงดูและการจัดการศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัยนั้นมีความสำคัญและเป็นที่น่าสนใจในทุกส่วนของโลก องค์การต่าง ๆ ในระดับนานาชาติ อาทิองค์การยูนิเซฟและองค์การสหประชาชาติได้ย้ำถึงความสำคัญของการจัดการศึกษาและการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยอย่างมีคุณภาพเสมอมาทุกคน ได้มีหลักฐานที่ชัดเจนจากการวิจัยมากมายที่แสดงให้เห็นถึงผลดีที่เกิดขึ้นในระยะยาวที่มีต่อเด็กจากการได้รับการศึกษาและการอบรมเลี้ยงดูอย่างมีคุณภาพ (Curtis and O'Hagan, 2003)

การจัดการศึกษาและการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยมีความสำคัญและต้องการความรับผิดชอบในการจัดเป็นอย่างยิ่ง สิ่งสำคัญประการหนึ่งคือครูจะต้องมีคุณลักษณะที่เหมาะสมที่สามารถแสดงให้เห็นว่ามีความรับผิดชอบ ความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงกับระดับพัฒนาการของเด็กและความรู้ในการจัดโปรแกรมอย่างมีประสิทธิภาพ แนวทางสากลสำหรับการจัดการศึกษาให้เด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ได้ระบุถึงความรู้ความสามารถ คุณลักษณะส่วนบุคคล และคุณลักษณะเชิงวิชาชีพของครูอนุบาล มีความรู้เกี่ยวกับการเจริญเติบโต พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กและประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสมสู่การปฏิบัติ มีความรู้ในการใช้พื้นที่ สื่อ อุปกรณ์ และเวลาตามลำดับในการปรับให้เหมาะสมกับความต้องการของเด็กและสัมพันธ์กับโปรแกรมที่ได้ดำเนินการ มีความสามารถในการสื่อสารกับเด็ก เพื่อร่วมงาน และผู้ปกครอง มีความสามารถในการทำงานกับเพื่อนร่วมงานและเป็นเพื่อนร่วมงานที่ดีกับบุคคลอื่น สามารถเข้าใจและดำเนินการจัดโปรแกรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถใช้สื่อการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลาย มีความสามารถในการสะท้อนการปฏิบัติและสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เหมาะสม บุคลิกลักษณะส่วนบุคคลประกอบด้วยการดูแลเอาใจใส่เด็ก ยอมรับ ไวต่อความรู้สึก เห็นอกเห็นใจ และให้ความอบอุ่น มีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตและสามารถสร้างความเข้าใจที่ตีระหว่างเด็กกับผู้ปกครอง (The Association for Children Education International, 2002)

การพัฒนาคุณภาพในการจัดการศึกษาและการอบรมเลี้ยงดูเด็กนั้น ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญเป็นอย่างยิ่ง Saracho (1984; Curtis, 1996) ได้สรุปบทบาทของครูปฐมวัยดังนี้

บทบาทในการเป็นผู้ตัดสินใจ (Decision maker) ครูจะต้องตัดสินใจเกี่ยวกับเด็ก สื่อการเรียนการสอน กำหนดเป้าหมายและแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ โดยส่วนใหญ่มักจะเป็นการตัดสินใจด้วยการสะท้อนความคิดในส่วนเกี่ยวข้องกับการวางแผนทั้งในระยะสั้นและระยะยาว

บทบาทในการเป็นผู้จัดการเรียนการสอน (Organiser of instruction) ครูต้องมีการวางแผนทั้งระยะยาวและระยะสั้นในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ที่เหมาะสมแก่เด็ก

บทบาทในการเป็นผู้ออกแบบหลักสูตร (Curriculum designer) การทำงานกับเด็กปฐมวัยนั้น ครูจะต้องมีการพัฒนาหลักสูตรจากฐานความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการของเด็ก รวมทั้งความต้องการของเด็กด้วย

บทบาทในการเป็นผู้วินิจฉัย (Diagnostician) ครูจะต้องประเมินจุดแข็งและจุดอ่อนของเด็กเพื่อการวางแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสม

บทบาทในการเป็นผู้จัดการการเรียนรู้ (Manager of Learning) ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยโดยการจัดสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์ที่มีความเกี่ยวข้องกับเด็กโดยตรง

บทบาทในการเป็นที่ปรึกษา (Counsellor / advisor) ครูต้องมีการปฏิสัมพันธ์กับเด็กอย่างมั่นคง โดยมีการสนับสนุนภาวะอารมณ์และให้แนวทางที่เหมาะสม

บทบาทต่าง ๆ ของครูปฐมวัยนับว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาการและพัฒนาและส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก นอกจากนี้ข้อค้นพบต่าง ๆ จากงานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้เสนอว่าบทบาทของครูในปัจจุบันมีความแตกต่างจากบทบาทในอดีต กล่าวคือครูต้องได้รับการเตรียมสำหรับการทำงานกับกลุ่มของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย โดยการกำหนดกรอบของปัญหาด้วยการค้นหา บุรณาการและสังเคราะห์ข้อมูล มีการสร้างสรรค์แนวทางในการแก้ปัญหาใหม่ ๆ การเรียนรู้ด้วยตนเองและการร่วมมือกันทำงาน ครูจำเป็นต้องมีความรู้ที่มากขึ้นอย่างยั่งยืนและทักษะต่าง ๆ ที่หลากหลายมากกว่าในปัจจุบันเพื่อการพัฒนาการศึกษา (Darling-Hammond, 1997; Branford, Brown and Cocking, 1999)

ประเทศไทยนั้นได้มีแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูและพัฒนาครูมาอย่างต่อเนื่อง พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ตามมาตรา 52 ได้กำหนดให้มีระบบกระบวนการผลิต การพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพ และมาตรฐานให้เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยกำกับและประสานสถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาให้มีความพร้อม และมีความเข้มแข็งในการเตรียมบุคลากรใหม่ และพัฒนาบุคลากรประจำการอย่างต่อเนื่อง ให้รัฐจัดสรรงบประมาณและ

จัดตั้งกองทุนพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาอย่างเพียงพอ ทั้งนี้ทางรัฐบาลได้มีการกำหนดแนวทางการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนาวิชาชีพอย่างเป็นทางการเป็นระบบไว้ 2 ระยะ คือ การพัฒนาครูระยะเตรียมการ และการพัฒนาครูระยะยาว โดยมีการวางระบบการพัฒนาและส่งเสริมครูให้มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2545)

ประสบการณ์ของครูปฐมวัยมีความแตกต่างในลำดับขั้นของการพัฒนาวิชาชีพ Kate (1977) อธิบายว่า ครูที่เริ่มต้นทำงานใหม่ ๆ ให้ความสำคัญกับการจัดกิจกรรมประจำวันแบบวันต่อวันในชั้นเรียนให้สำเร็จ และบ่อยครั้งที่ประสบการณ์ต่าง ๆ ทำให้เกิดความกังวลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองเมื่อต้องพบกับชั้นเรียนที่ท้าทายและเผชิญกับความเป็นจริง ระหว่างขั้นนี้ครูใหม่ต้องการการสนับสนุน ความเข้าใจ การส่งเสริม ความสะดวกสบายและการให้แนวทางการความต้องการเหล่านี้สามารถได้รับการตอบสนองโดยครูที่มีประสบการณ์ หรือ ศึกษานิเทศก์ สำหรับครูที่มีประสบการณ์จะมีขั้นของการพัฒนาวิชาชีพทั้งขั้นของการเริ่มใหม่ หรือขั้นที่มีความพร้อมแล้ว คือ การมีความมั่นใจในทักษะต่าง ๆ ของตนแต่เบื่อกับการทำซ้ำในสิ่งเดิม ๆ ครูที่มีประสบการณ์จะมีการสะท้อนความคิดมากขึ้นและสนใจขอบเขตของความรู้และทักษะเชิงวิชาชีพที่กว้างขึ้น ครูเหล่านี้อยู่ในขั้นที่จะได้รับประโยชน์จากประสบการณ์ที่มีโอกาสได้ทำงานเป็นเครือข่ายกับเพื่อนร่วมงาน และการตรวจสอบปัญหาและประเด็นต่าง ๆ ในชั้นเรียนและสาขาการศึกษาปฐมวัย (Piavia & others, 2003)

Beeby (อ้างถึงใน Maxwell 1999) กล่าวว่า การพัฒนาบุคลากร เป็นหนึ่งในกระบวนการหลาย ๆ อย่าง ของโรงเรียนที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางบวก ด้วยการปรับปรุงความรู้ ทักษะ และเจตคติครู ซึ่งความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวจะมีผลต่อระบบของการศึกษา เพราะปัจจัยสำคัญของการพัฒนาการศึกษา คือ 1) ระดับของการศึกษา (General education) ของครูในระบบการศึกษา 2) จำนวนและประเภทของการฝึกอบรมที่ครูได้รับระหว่างการปฏิบัติงาน และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของครูด้วย กล่าวคือครูคนใดก็ตามจะมีการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพหรือไม่ จะขึ้นอยู่กับ 1) ความสามารถในการปฏิบัติงาน (Ability) หมายความว่าครูคนนั้นได้รับการศึกษาและการฝึกอบรมเพิ่มเติมทางวิชาชีพมากน้อยเพียงใด มีความสามารถในการปฏิบัติงานเพียงใด 2) ระดับที่จะเปลี่ยนแปลงได้อีก (Capacity to change) หมายความว่าขณะนี้ครูคนนั้นปฏิบัติงานอยู่ในระดับใด หากผลการปฏิบัติงานยังห่างไกลเป้าหมาย ก็มีโอกาที่จะพัฒนาทางวิชาชีพได้อีกมาก แต่หากเป็นครูที่มีระดับผลการปฏิบัติงานสูงมากอยู่แล้วก็จะมีการเปลี่ยนแปลงได้อีกน้อย

ในการพัฒนาวิชาชีพ จะต้องได้รับการเตรียมอย่างต่อเนื่องในความก้าวหน้าและการพัฒนาระหว่างการทำงาน ให้มีการเพิ่มระยะเวลา ประสบการณ์ที่หลากหลาย รูปแบบชีวิตและวัฒนธรรมที่แตกต่างของกลุ่มคนทำงาน การจัดการศึกษาให้แก่ผู้ใหญ่ต้องมีความแตกต่างจากรูปแบบเดิมที่ครูเป็นเช่น ผู้จัดเตรียมความรู้และผู้เรียนเป็นฝ่ายรับ วิธีการและเทคนิคนั้นต้องมีจุดเริ่มต้นจากประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับมาก่อน เชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์และการปฏิบัติ และส่งเสริมการสะท้อนความคิดและเชื่อมต่อกnowledgeจากสถานการณ์หนึ่งไปสู่สถานการณ์อื่น ๆ ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญยิ่ง (Lanlard, 1995) จากสภาพการเปลี่ยนแปลงของกระแสโลกเทคโนโลยีการสื่อสารและสารสนเทศ ทำให้รูปแบบของการพัฒนา ไม่อาจอาศัยแนวทางการพัฒนาด้วยการฝึกอบรม (Training) ที่แม้สำคัญจำเป็นแต่ก็ไม่เพียงพอ ทำให้ต้องมีการปรับเปลี่ยนแนวคิด แนวปฏิบัติในการพัฒนาบุคคลในองค์กรที่ต้องคำนึงถึงการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพของบุคคลอีกด้วย (สุชาติ รังสินันท์, 2545)

ในการพัฒนาวิชาชีพครูนั้น ต้องการแนวทางที่ช่วยให้ครูเกิดการเรียนรู้และพัฒนาอย่างยั่งยืนโดยสามารถพัฒนาตนเองได้ในบริบทของการทำงานจริง ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจในการสร้างแนวทางการพัฒนาครู โดยสนใจในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ ชี้นำ ที่มีฐานจากแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้นำมาเป็นหลักในการพัฒนากระบวนการ

การเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning - AL) เกิดจากการริเริ่มของ Reg Revans นักฟิสิกส์ชาวอังกฤษผู้ที่ได้ชื่อว่าเป็นบิดาของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ โดยได้คิดค้นขึ้นในช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ราวทศวรรษ 1920 ที่ประเทศอังกฤษ (McGill and Brockbank, 2004) จากการทำงานเป็นผู้จัดการของเหมืองถ่านหิน Revans ได้ค้นพบว่าเทคนิคต่าง ๆ ในการอบรมที่ทำกันโดยทั่วไปหรือองค์ความรู้ต่าง ๆ ไม่สามารถแก้ปัญหาที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วที่เกิดขึ้นในการทำงานได้ องค์กรไม่ได้เรียนรู้และสร้างการเปลี่ยนแปลงต่อความเสียหายที่เกิดขึ้น แนวคิดของ Revans ได้พัฒนาจากการปฏิบัติและการเรียนรู้ของกลุ่ม การถามคำถาม การสะท้อนความคิดและการสร้างความรู้ใหม่ (Sillis and Jone, 2002)

การเรียนรู้จากปฏิบัติเป็นการคิดและการลงมือปฏิบัติ การพัฒนาบุคคลผ่านการทำงานกับกลุ่มการเรียนรู้ วิธีการที่บุคคลหนึ่ง ๆ สามารถสะท้อนความคิดจากการทำงานและชีวิตของตนเองด้วย มุมมองของการสร้างสิ่งต่าง ๆ ให้เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นการเปิดโอกาสให้ใช้วิธีการที่สามารถทำได้ในการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกับการได้รับและการ

ส่งเสริมทักษะต่าง ๆ โดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นการปรับเปลี่ยนแนวการเรียนรู้จากการฝึกอบรมในขณะปฏิบัติงาน (On the job training) มาเป็นการเรียนรู้ในขณะปฏิบัติงาน (on the job learning) ผ่านความร่วมมือ (Collaboration) การสื่อสาร (Communication) และความเอาใจจริงเอาจ้ง (Commitment) ของสมาชิกของกลุ่ม การเรียนรู้จากการปฏิบัติจะให้ความสำคัญกับประเด็นที่กลุ่มคิดว่าเป็นปัญหาหรืออุปสรรคจริงในการปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายควรแก่การพิจารณาแก้ไข ดังนั้นขอบเขตของการศึกษาจะแคบและชัดกว่า สมาชิกกลุ่มต้องสมัครใจเรียนรู้เพื่อแก้ไข ต้องพัฒนาตนเพื่อเข้าไปดำเนินการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ไม่ใช่เพียงแค่คิดหรือรอผู้เชี่ยวชาญมาแก้ไขปัญหาให้ (วีระวัฒน์ บัณฑิตามัย;สุชาติ รังสินันท์, 2545)

การเรียนรู้จากการปฏิบัตินั้นสามารถที่จะช่วยแก้ไขปัญหาที่มีความซับซ้อนและแสดงให้เห็นถึงนัยสำคัญในการเพิ่มคุณภาพของบุคลากร ที่งานและการเรียนรู้ภายในองค์กรได้อย่างรวดเร็ว โดยองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่สำคัญมีทั้งหมด 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ปัญหาหรืองาน (a problem or task) กลุ่ม (a group) กระบวนการสืบสอบสะท้อนความคิด (the reflective inquiry process) การปฏิบัติ (action) การเรียนรู้ (learning) และการชี้แนะ (an action learning coach) (Marquardt and Waddill, 2004) กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัตินั้นให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลและปัญหาที่เกิดขึ้นในบริบทของการทำงานจริง ทั้งนี้ Revan ได้มีการนำเสนอสมการแห่งการเรียนรู้ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติว่าประกอบด้วย $L = P + Q$ ซึ่ง P (Programmed) หมายถึง ความรู้ คำสอน คำชี้แนะแบบดั้งเดิมที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง Q (Questioning) หมายถึง มุมมองที่ได้จากการซักถาม การคิดใคร่ครวญ โดย Marquardt ได้เพิ่มเติมสมการให้ชัดเจนและเป็นระบบมากขึ้น และมีการเพิ่มองค์ประกอบของสมการ ดังนี้ $L = P + Q + R + I + R$ ซึ่ง R (Reflection) หมายถึง การสะท้อนความคิดและ I (Implementation) หมายถึง การดำเนินการแก้ไข ทดลองเพื่อเรียนรู้ ประโยชน์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่สำคัญกล่าวคือ ช่วยในการแก้ปัญหการทำงานที่ยากและท้าทายโดยสร้างความเชี่ยวชาญให้แก่ผู้ปฏิบัติ ช่วยสร้างทีมการทำงานที่เหนียวแน่น ร่วมกันแก้ไขปัญหาอย่างตรงจุด ประหยัด คุ่มค่า พัฒนาระบบการคิด การเรียนรู้ร่วมกันให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ การสร้างสายสัมพันธ์ การสื่อสารที่ดีและภาวะผู้นำในองค์กร สร้างวัฒนธรรมการทำงานที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้เป็นอย่างดี มีส่วนช่วยในการปรับเปลี่ยนบทบาทของนักพัฒนาบุคคล ให้เข้าสู่บทบาทของผู้มีส่วนร่วมผลักดันการเปลี่ยนแปลง เป็นผู้ให้คำปรึกษา แนะนำเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาได้ (วีระวัฒน์ บัณฑิตามัย;สุชาติ รังสินันท์, 2545)

วัฒนธรรมการเรียนรู้เดิมของสังคมไทย มีลักษณะรอรับ ชอบฟังแล้ววิจารณ์ รับคำสั่งไปปฏิบัติ ทำแล้วไม่ชอบคิดใคร่ครวญ และมีวัฒนธรรมการเรียนรู้ขององค์กรที่เน้นเบื้องบนคิด-สั่งข้างล่างเป็นฝ่ายทำ ผู้อ่อนอาวุโสที่สุดในกลุ่มรับภาระงานมากในการคิดเขียน เป็นผู้รายงาน (วีระวัฒน์ ปันนิตคามัย;สุชาติ รังสินันท์, 2545) ซึ่งการเรียนรู้จากการปฏิบัติจะเน้นความเสมอภาคเท่าเทียม ทุกคนเป็นส่วนสำคัญและส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้ปรับเปลี่ยนบทบาทของคนในองค์กรให้มีส่วนร่วมมากยิ่งขึ้น ร่วมกันแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเองและปัญหาขององค์กรควบคู่ไปกับการเรียนรู้ ด้วยวัฒนธรรมการเรียนรู้และการทำงานแบบเดิมของคนไทยที่อาจไม่สัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่ทุกคนมีความเสมอภาค ต้องแสดงความคิดเห็น ต้องตัดสินใจในการดำเนินการด้วยตนเองและในขณะเดียวกันต้องเคารพความคิดเห็นของบุคคลอื่น มีการคิดใคร่ครวญเมื่อได้ลงมือปฏิบัติและหาแนวทางการปฏิบัติที่ดีกว่าเดิม เพื่อให้บุคคลมีการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ ทางผู้วิจัยจึงได้นำการชี้แนะมาผสมผสานเข้าเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติทั้งนี้เพื่อให้เกิดความกลมกลืนในการปรับเปลี่ยนไปสู่วัฒนธรรมการเรียนรู้และการทำงานใหม่

การชี้แนะเป็นกระบวนการของบุคคลที่เรียกว่า ผู้ชี้แนะ สร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่ช่วยให้เขาเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ผู้ชี้แนะช่วยให้บุคคลได้บรรลุเป้าหมายการทำงานในระดับที่สูงขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ กระบวนการนี้เป็นการสร้างให้บุคคลมีความเข้มแข็งขึ้น ภูมิใจในตนเอง แสดงความสามารถซึ่งเป็นผลต่อการทำงานที่จะตามมากกระบวนการชี้แนะจึงเป็นกระบวนการเสริมพลังอำนาจ (empowering process) O'nail and Lamm (2000) พบว่าการเรียนรู้ที่มีการชี้แนะให้ผลดีกว่าการเรียนรู้ตามลำพัง และการเรียนรู้ที่มีผู้ชี้แนะเพียงคนเดียวจะทำให้ได้รับโอกาสน้อยกว่าในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและเรียนรู้การทำงานเป็นทีม ปฏิสัมพันธ์เริ่มแรกของการเรียนรู้ที่มีการชี้แนะเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกลุ่ม ผู้ชี้แนะสามารถใช้ทักษะที่หลากหลายในการทำงานกับกลุ่มที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน ทักษะในการให้คำปรึกษาอย่างเป็นทางการได้รับการพิจารณาว่าเป็นส่วนที่สำคัญของการเรียนรู้ที่มีการชี้แนะ โดยเพิ่มเติมให้ผู้เรียนที่เรียนรู้จากการปฏิบัติได้รับการเรียนรู้ในระดับที่ลึกมากขึ้น จะทำให้ระดับของการเปลี่ยนแปลงบรรลุผลและเกิดการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ที่แสดงให้เห็นจากผู้เข้าร่วม สิ่งที่เพิ่มเติมประกอบด้วยทำให้การสนับสนุน การสะท้อนความคิดที่ทำให้บรรลุผลสำเร็จและการสะท้อนความคิดอย่างมีวิจารณญาณ ความท้าทายในการตั้งสมมติฐานของกลุ่ม และการค้นหาให้กลุ่มได้มีการเรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยตนเอง การชี้แนะต้องการการดูแลปฏิสัมพันธ์โดยใช้ทักษะการให้คำปรึกษาอย่างเป็นทางการและสิ่งอื่น ๆ ที่เพิ่มเติมตามความเหมาะสม

คุณลักษณะสำคัญที่ส่งผลต่อการกระทำของบุคคล ความตั้งใจ การใช้ความพยายามที่จะนำไปสู่ผลสำเร็จในการกระทำ คือ การรับรู้ความสามารถของตน (Self-efficacy) ที่นอกเหนือไปจากความรู้ ความสามารถและทักษะที่บุคคลมีอยู่ ซึ่งหากบุคคลมีความรู้ ความสามารถและทักษะแต่คิดว่าตนไม่มีความสามารถก็ไม่อาจประสบความสำเร็จในการทำงานได้ และการรับรู้ความสามารถของตนที่แตกต่างกันสามารถส่งผลต่อคุณภาพการแสดงผลที่ต่างกันแม้ว่าความสามารถจะเท่ากัน จึงอาจกล่าวได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนมีความสำคัญเท่ากับความสามารถหรือมากกว่าความสามารถก็ได้ (Bandura, 1997) การประกอบวิชาชีพครูให้ประสบความสำเร็จก็เช่นเดียวกัน การรับรู้ความสามารถของตนของครู (Teacher self-efficacy) เป็นสิ่งสำคัญในการบ่งชี้คุณภาพทางการสอน Woolfolk and Hoy (1990; Henson, 2001) กล่าวว่า นักวิจัยหลายท่านได้พบว่ามีคุณลักษณะของครูเพียงไม่กี่ประการที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ของนักเรียน และหนึ่งในนั้นคือการรับรู้ความสามารถของตนของครูที่เป็นคุณลักษณะสำคัญที่ส่งผลพฤติกรรมและการเรียนรู้ของนักเรียน

ครูที่รับรู้ความสามารถของตนสูงจะเชื่อว่าตนสามารถช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จในการเรียนได้ มีการคาดหวังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงจากความคิดความเชื่อนี้จะนำไปสู่พฤติกรรมแสดงออกของครูในทางบวก เช่น ความมุ่งมั่นในการสอน การพัฒนากิจกรรมให้มีความท้าทาย การสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้และกระตุ้นให้นักเรียนแต่ละคนมีความสนใจในการเรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูง ในขณะที่ครูรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะขาดความมุ่งมั่น ท้อแท้ในการปรับปรุงพฤติกรรมและการเรียนของนักเรียน ไม่แน่ใจในความสามารถของตนที่จะจัดการกับชั้นเรียน ควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนอย่างเข้มงวดและลงโทษนักเรียนมากกว่าครูที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง ซึ่งมีแนวโน้มที่จะใช้การโหนมน้าวใจเด็กมากกว่า (Gimbon and Dembo, 1984, 1985; Ashton and Webb, 1986; Warren and Payne, 1997; จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

การรับรู้ความสามารถของตนของครูจึงเป็นคุณลักษณะสำคัญประการหนึ่งที่ส่งผลให้ครูมีแนวโน้มที่จะพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องและส่งผลดีต่อตัวเด็ก ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะพัฒนาระบบการเรียนรู้ออกจากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล ทั้งนี้เพื่อให้การเกิดแนวทางการพัฒนาและส่งเสริมการเรียนรู้ของครูอนุบาลให้ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนมากขึ้น พัฒนาตนเองและวิชาชีพครูได้ดียิ่งขึ้น

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัตินั้นให้ความสำคัญกับปัญหาหรืองานที่เป็นกลไกในการขับเคลื่อนให้เกิดการเรียนรู้และการปฏิบัติให้เกิดผลสำเร็จ ปัญหาที่นำมาสู่การเรียนรู้เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นทั้งในภาพรวมโดยทั่วไป และปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์กรและตัวบุคคล หากมีการประสานให้มีจุดร่วมเดียวกันจะช่วยให้เกิดประสิทธิภาพอย่างแท้จริง ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับปัญหาที่ครูอนุบาลพบในการปฏิบัติงานเพื่อเตรียมข้อมูลสำหรับการทำวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะให้ความสำคัญกับปัญหาที่เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้ และการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานให้ประสบผลสำเร็จควบคู่กับการเรียนรู้และการพัฒนาตนเอง โดยปัญหาที่จะนำมาศึกษาในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติจะต้องเป็นปัญหาที่มีความสำคัญในภาพรวมทั่ว ๆ ไป และปัญหาที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการประสบกับตนเอง ผู้วิจัยจึงได้สำรวจเบื้องต้นเกี่ยวกับความคิดเห็นของครูอนุบาลที่เข้าอบรมในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัยที่ผู้วิจัยได้มีโอกาสร่วมเป็นวิทยากรในปีการศึกษา 2547 โดยการจัดอบรมทุกภาคของประเทศไทยภาคละ 1 จังหวัด พบว่าปัญหาด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ เป็นปัญหาหนึ่งที่มีความสำคัญในอันดับต้น ๆ จากนั้นผู้วิจัยได้ทำการสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจากผู้เข้ารับการอบรมในหัวข้อการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ที่จัดขึ้นที่โรงเรียนเกษมพิทยา โดยมีวิทยากร คือ ดร.วนนาท รักสกุลไทย และ ผศ.ดร.พัชรี ผลโยธิน ซึ่งผู้เข้ารับการอบรมเป็นครูและผู้บริหารที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาปฐมวัยโดยตรงและมีประสบการณ์ในการทำงานตั้งแต่ 1 – 16 ปี ปัญหาที่พบในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้สามารถสรุปได้ทั้งปัญหาการขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ การขาดความมั่นใจที่จะเลือกใช้วิธีการประเมินและเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ขาดความชัดเจนเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน จำนวนเด็กมีมากทำให้ไม่สามารถวางแผนการประเมินได้อย่างเหมาะสม การสื่อสารกับผู้ปกครองเกี่ยวกับข้อมูลของเด็กที่ได้จากการประเมินไม่ตรงกับความคิดเห็นของผู้ปกครอง

จากปัญหาและข้อมูลที่ผู้วิจัยได้ศึกษาทำให้ผู้วิจัยมีความต้องการที่จะทำการวิจัยโดยการพัฒนาระบบการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครู ในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล โดยกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะนั้นจะสามารถเชื่อมโยงความรู้สู่ความเข้าใจและการปฏิบัติที่ได้ผล เนื่องจากมีการสร้างกลุ่มการเรียนรู้และทีมการทำงานที่มีประสิทธิภาพ มีการวางแผนการปฏิบัติ การสะท้อนความคิดและการชี้แนะที่ทำให้ครูพัฒนาตนเองได้มากขึ้น และเน้น

ที่การเรียนรู้และการทำงานในบริบทจริงเพื่อแก้ไขปรับปรุงปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในการทำงานของคุณที่คุณเผชิญให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ทำให้คุณมีโอกาสประสบความสำเร็จในการทำงาน ซึ่งสามารถส่งผลให้คุณมีการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณมากขึ้นได้ อีกทั้งส่งผลต่อความสามารถเชิงวิชาชีพที่เป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิบัติงานอย่างได้ผล

Henson and Chamber (2003) ได้ศึกษาบุคลิกภาพที่เป็นตัวทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณและการควบคุมชั้นเรียน พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับบุคลิกภาพแบบแสดงตัว (extrovert) มากกว่าบุคลิกภาพแบบแสดงตัว ทั้งนี้ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการชี้แนะกับบุคลิกภาพของคุณ ทั้งบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณ เนื่องจากเพื่อให้ได้ข้อมูลความสัมพันธ์ของบุคลิกภาพกับการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณเมื่อผ่านกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการชี้แนะ เพื่อให้ได้ข้อมูลของบุคลิกภาพกับการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณเมื่อผ่านกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการชี้แนะ

กระบวนการดังกล่าวสามารถเอื้อต่อการพัฒนาตนเองของคุณเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างยั่งยืนและการพัฒนาวิชาชีพคุณ ซึ่งการทำวิจัยครั้งนี้ผลของการวิจัยจะเป็นสิ่งยืนยัน และเป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาคุณซึ่งเป็นบุคลากรสำคัญทางการศึกษาและองค์กรทางการศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นอย่างยั่งยืนได้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณ
2. ทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการชี้แนะที่พัฒนาขึ้น
 - 2.1 ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการสอนชี้แนะที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของคุณ และเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
 - 2.2 ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการสอนชี้แนะที่มีต่อความสามารถของคุณในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ และเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

2.3 ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการที่แนะกับบุคลิกภาพของครู 2 แบบ คือ แบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู

2.4 หาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการที่แนะจากตัวบ่งชี้ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

สมมติฐานการวิจัย

การตั้งสมมติฐานการวิจัยครั้งนี้ มีที่มาจากการพิจารณาข้อมูลต่อไปนี้

การเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้แนะ เป็นแนวคิดที่มุ่งให้เกิดการพัฒนาต่อผู้เข้าร่วม โดยเน้นที่การแก้ปัญหาที่เกิดจากการทำงานที่ค้นพบด้วยตนเอง หาวิธีแก้ไขปัญหานั้นได้ผลสำเร็จ และเรียนรู้จากการปฏิบัติผ่านการสะท้อนความคิดที่มีกลุ่มสนับสนุน ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ในส่วนของความรู้ ความสามารถและวิธีการเรียนรู้ โดยมีผู้ชี้แนะให้การสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ทำให้ได้รับประสบการณ์ที่ประสบผลสำเร็จส่งผลต่อการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู Buterfield (1999) ได้ทำการวิจัยแบบกรณีศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติ โดยศึกษาการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงการพัฒนาทั้งด้านการพัฒนาตนเอง และการพัฒนาวิชาชีพ พบว่า ผู้เรียนเป็นรายบุคคลสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ใหม่ของตนเองในการแก้ปัญหา ลงมือปฏิบัติได้จริง โดยครูและที่ปรึกษาเห็นถึงความสามารถที่เพิ่มขึ้นและความก้าวหน้าทางวิชาชีพ สิ่งที่เห็นได้ชัด คือ มีการถามคำถามด้วยความเข้าใจที่ลึกซึ้ง การเรียนรู้และการประยุกต์ใช้เกิดขึ้นอย่างเป็นทางการและเป็นอิสระ การติดตามผู้เรียนพบการสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่ตอบสนองต่อความต้องการในทันที โดยการประยุกต์ใช้จะเกิดขึ้นน้อยถ้าขาดผู้ชี้แนะที่เป็นองค์ประกอบสำคัญในโปรแกรม นอกจากนี้ Van Schuyver (2004) ได้ศึกษาด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสำรวจประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้รับของนักศึกษาปริญญาโทที่เข้าร่วมในโปรแกรมการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่ Virginia Commonwealth University และ Georgia State University โดยให้รายงานสิ่งที่ได้เรียนรู้ การค้นพบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น วิธีการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และการประยุกต์ใช้ความรู้ใหม่ในการทำโครงการ การทำงานหรือการพัฒนาตนเอง และประเภทของการเรียนรู้ที่นักศึกษาได้รับประสบการณ์ จากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ได้ค้นพบสิ่งสำคัญต่าง ๆ ประกอบด้วยหลักฐานที่สมาชิกแต่ละคนได้รายงานประสบการณ์การเรียนรู้ในช่วงของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ พบว่า การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเกิดอย่างเป็นระบบและเป็นกระบวนการที่มีอิสระ

โดยเฉพาะการได้เรียนรู้จากการถามคำถามที่ลึกซึ้ง ได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้ และพบว่า การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาบุคคลและองค์กร เช่นเดียวกับ ประจวบ แหม่มหลัก (2547) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการเรียนรู้ออกแบบมาจากระบบโรงเรียน โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการปฏิบัติงานของอาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้านที่ปฏิบัติงานอยู่ใน 9 จังหวัดภาคเหนือตอนล่าง โดยกระบวนการเรียนรู้แบ่งเป็น 8 ขั้นตอนหลักคือ การเตรียมความพร้อม การประชุมนิเทศ การระบุปัญหาที่แท้จริง การค้นหาสาเหตุของปัญหา การค้นหาและตัดสินใจเลือกในการแก้ปัญหา การจัดทำแผนปฏิบัติ การดำเนินการตามแผน และการนำเสนอผลการปฏิบัติงาน หลังการทดลองแล้ว อสม. มีความรู้เรื่องโรคความดันโลหิตสูง มีทักษะในการคัดกรองและดูแลผู้ป่วย และสามารถคัดกรองกลุ่มเสี่ยงในเขตรับผิดชอบสูงกว่าก่อนดำเนินการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อีกทั้งฉันทิชา แซ่ย่อง (2543) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มย่อยโดยการชักจูงด้วยคำพูดร่วมกับการอนุমানสาเหตุด้านผลการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการและสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการของพยาบาลสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แต่ไม่มีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มทดลองทั้งสอง และจากการเปรียบเทียบคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการของพยาบาล โดยการทดสอบค่า student's t พบว่า ระยะเวลาหลังการทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการของพยาบาลสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แต่คะแนนสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของทั้งสองกลุ่มไม่มีความแตกต่างกันทางสถิติ และอรุณี สัมภาทอง (2537) ทำการวิจัยเรื่อง การเสริมสร้างสมรรถภาพการสอนของครูประถมศึกษาโดยใช้กระบวนการฝึกอบรมแบบเน้นการชี้แนะ พบว่า เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความรู้ความเข้าใจเรื่องที่เป็นกระบวนการระหว่าง ก่อนและหลังการฝึกอบรมพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการชี้แนะมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงกว่า สามารถถกความรู้ ทักษะและเจตคติหลังจากการอบรมสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการชี้แนะที่ทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

จากงานวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานในการวิจัยครั้งนี้ว่า

1. หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติการสอนการชี้แนะ ค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม
2. หลังจากการเข้าร่วมกระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติการสอนการชี้แนะ ค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง

3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้นกับบุคลิกภาพของครู 2 แบบ คือ แบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู
4. ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้น คือ เมื่อใช้กระบวนการฯ ครูผู้เข้าร่วมไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีผลคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองและคะแนนความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 ของการประเมิน

ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยนี้เป็นการศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้นที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล โดยกำหนดการศึกษาในบริบทของการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003) ประกอบด้วย 1) การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์ และการปฏิบัติในการประเมิน 2) การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม 3) การประเมินด้วยความรับผิดชอบ 4) การเป็นหุ้นส่วนในการร่วมประเมินกับครอบครัวและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอื่น ๆ
2. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นครูอนุบาลระดับชั้นปีที่ 1-3 จำนวน 60 คนของโรงเรียน 10 แห่ง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2
3. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย
 - 3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่
 - 3.1.1 ตัวแปรจัดกระทำ คือ กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้น
 - 3.1.2 ตัวแปรลักษณะ คือ บุคลิกภาพ แบ่งเป็นแบบเก็บตัวและแบบเก็บตัว
 - 3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของครู และความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
4. ระยะเวลาในการดำเนินการทดลอง รวม 12 สัปดาห์

ข้อตกลงเบื้องต้น

1. กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เป็นกระบวนการที่มีผู้ที่เน้นเป็นผู้อำนวยความสะดวกและให้การชี้แนะกับกลุ่มการเรียนรู้และผู้เข้าร่วมกระบวนการ

โดยในการวิจัยครั้งนี้ระหว่างการทดลองใช้กระบวนการ ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะในกระบวนการนี้ ซึ่งคุณสมบัตินี้ของผู้ชี้แนะจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ในเนื้อหาที่ใช้ในกระบวนการเรียนรู้และความสามารถในการชี้แนะ

2. ในการทำงานของครูอนุบาลนั้น มีความเกี่ยวข้องทั้งในเรื่องของหลักสูตร การจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อม สื่อการเรียนรู้และการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันและส่งผลกระทบต่อกัน แต่ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาปัญหาของครูอนุบาลพบว่าด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลเป็นปัญหาสำคัญ จึงได้นำมาใช้เป็นเนื้อหาของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การเรียนรู้จากการปฏิบัติ หมายถึง การเรียนรู้และการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์อย่างต่อเนื่องเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ที่มี ในประเด็นที่สนใจศึกษาร่วมกัน ด้วยการสร้างสรรค์ทางปัญญาพร้อมทั้งการลงมือปฏิบัติจริงภายใต้สถานการณ์และบริบทของการทำงานในช่วงระยะเวลาหนึ่ง

การชี้แนะ หมายถึง การให้ความช่วยเหลือและจัดกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้ชี้แนะ ที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา ผ่านกระบวนการทางปัญญาด้วยการสร้างความไว้วางใจและการใช้เครื่องมือทางภาษาในการก่อรูปทางความคิดและการพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้รับการชี้แนะ การให้คำแนะนำของผู้ชี้แนะที่มีความรู้ ความเข้าใจและมองเห็นแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาครูแต่ละคนและกลุ่มการเรียนรู้ และการช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างเพื่อนครูที่มีความรู้ ความเข้าใจและประสบการณ์มากกว่า โดยเน้นการให้ความช่วยเหลือเพื่อมอบอำนาจให้ครูได้มีแนวทางในการพัฒนาด้วยตนเอง

การเรียนรู้จากการปฏิบัติการผลิตงานการชี้แนะ หมายถึง การเรียนรู้และการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์อย่างต่อเนื่องเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ในประเด็นที่สนใจศึกษาร่วมกัน ด้วยการสร้างสรรค์ทางปัญญาพร้อมทั้งการลงมือปฏิบัติจริงภายใต้สถานการณ์และบริบทของการทำงานในช่วงระยะเวลาหนึ่ง โดยมีผู้ชี้แนะให้ความช่วยเหลือหรือจัดกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดระยะเวลาของการเรียนรู้และค่อย ๆ ลดบทบาทลงที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา ผ่านกระบวนการทาง

ปัญญาด้วยการสร้างความไว้วางใจและการใช้เครื่องมือทางภาษาในการก่อรูปทางความคิดและการพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาด้วยตนเองของสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ หมายถึง ขั้นตอนในการเรียนรู้ของครูที่ได้จากการผสมผสานแนวคิดระหว่างการเรียนรู้จากการปฏิบัติและการสอนแนะและปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้โดยใช้วงจร PDCA เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ในบริบทและปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงานในสภาพจริง โดยมีผู้ชี้แนะ กลุ่มการเรียนรู้และสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้ทำกิจกรรมหลักร่วมกันได้แก่ 1) กิจกรรมการศึกษาเนื้อหา 2) กิจกรรมการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ 3) กิจกรรมการชี้แนะ 4) การลงมือปฏิบัติการ โดยมีขั้นตอนของการดำเนินการกระบวนการ 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นเตรียมการ ขั้นผลงานไมตรี ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้ ขั้นสรุปและประเมินผล ประกอบด้วยขั้นตอนของการเรียนรู้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการระบุปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องศึกษาปัญหา ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา และตัดสินใจในการเลือกปัญหา โดยมีผู้ชี้แนะและสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ช่วยเหลือให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความกระจ่างในปัญหา จนสามารถกำหนดปัญหาได้อย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ขั้นการหาวิธีแก้ปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการหาวิธีการแก้ปัญหาและคัดเลือกวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 3 ขั้นการวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการวางแผนการนำวิธีแก้ปัญหาไปใช้ในชั้นเรียน และนำไปใช้จริงในชั้นเรียนเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการแก้ปัญหาในบริบทจริง

ขั้นที่ 4 ขั้นการนำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้นำเสนอผลที่ได้จากการแก้ปัญหาทั้งในส่วนที่ได้ผลและไม่ได้ผลในกลุ่มการเรียนรู้เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ขั้นที่ 5 ขั้นการหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ปรับเปลี่ยนวิธีการแก้ปัญหาเดิมที่ไม่ได้ผลและหาวิธีการใหม่ในการแก้ปัญหา โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มาใช้ในการแก้ปัญหาด้วยวิธีการให้ได้ผลมากขึ้น

ขั้นที่ 6 ขั้นการสะท้อนความคิด เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สะท้อนความคิดจากสิ่งที่ได้เรียนรู้และปฏิบัติ

ขั้นที่ 7 ขั้นการสรุปความรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สรุปเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากกระบวนการและวิธีการเรียนรู้

ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ หมายถึง เมื่อใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ครูผู้เข้าร่วมไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีผลคะแนนเฉลี่ยจากตัวบ่งชี้ด้านการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 ของการประเมิน

การรับรู้ความสามารถของตนของครู หมายถึง ความเชื่อหรือการตัดสินใจของครูว่าตนมีความสามารถที่จะกระทำให้บรรลุผลสำเร็จได้ในระดับใดจากการทำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูที่พัฒนาจาก Bandura's Teacher Efficacy Scale ประกอบด้วย ด้านการตัดสินใจ ด้านแหล่งการเรียนรู้ ด้านการสอน ด้านระเบียบวินัย ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ด้านการมีส่วนร่วมขององค์กรต่าง ๆ ด้านบรรยากาศทางบวกของโรงเรียน และด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

ความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล หมายถึง ความรู้ความเข้าใจของครูและการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล โดยวัดจากคะแนนการทำแบบวัดความรู้ความเข้าใจ และคะแนนการปฏิบัติโดยการเก็บข้อมูลจากการปฏิบัติจริงของครูมาเทียบกับระดับคะแนนของตัวบ่งชี้ที่กำหนดขึ้นจากเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 1) การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน 2) การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม 3) การประเมินด้วยความรับผิดชอบ 4) การเป็นส่วนหนึ่งในการร่วมประเมินกับครอบครัวและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอื่น ๆ

การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล หมายถึง กระบวนการวางแผนการประเมิน การเก็บรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กวัยอนุบาลทุกพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา และการเรียนรู้โดยใช้วิธีการที่หลากหลายด้วยการสังเกต การบันทึกพฤติกรรมและคำพูด การเก็บตัวอย่างงาน การพูดคุยกับเด็กและการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับผู้ปกครองในบริบทของกิจกรรมประจำวัน โดยมีการกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่สอดคล้องกับความต่อเนื่องอย่างเป็นลำดับขั้นทางพัฒนาการ และนำเสนอภาพรวมของความสามารถด้านต่าง ๆ และพัฒนาการของเด็ก เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สรุปความก้าวหน้ารายงานผลต่อผู้ปกครอง สร้างความร่วมมือในการพัฒนาเด็กร่วมกันของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง และการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ได้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะที่สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพของครูอนุบาลอย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพที่มีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้และการปฏิบัติที่สอดคล้องกับสภาพการณ์จริงในสถานศึกษาและการจัดการศึกษาปฐมวัย โดยเป็นการพัฒนาครูจากการทำงานในบริบทจริงของสถานศึกษาและมุ่งเน้นการเรียนรู้ควบคู่กับการทำงานซึ่งเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับแนวโน้มในการพัฒนาวิชาชีพครูในปัจจุบัน
2. มีแนวทางการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองและความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล และได้ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาครูเป็นรายบุคคลผ่านประสบการณ์การเรียนรู้และการสะท้อนความคิดร่วมกันเป็นกลุ่มในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ ทำให้มีแนวทางในการพัฒนาการเรียนรู้ของครูและการพัฒนาครูอนุบาลต่อไป
3. ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูและหน่วยงานต่าง ๆ เช่น ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สามารถนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาครูและสถานศึกษาได้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู ผู้วิจัยได้ทำการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยให้ชัดเจนและนำเสนอ ดังนี้

ตอนที่ 1 การเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้แนะ

- 1.1 การเรียนรู้จากการปฏิบัติ
- 1.2 การชี้แนะ

ตอนที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้

- 2.1 กระบวนการเรียนรู้
- 2.2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้

ตอนที่ 3 การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและบุคลิภาพ

- 3.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองของครู
- 3.2 บุคลิภาพ

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากต่างประเทศ
- 4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

สถาบันนวัตกรรมการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 การเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้แนะ

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล พัฒนาขึ้นจากฐานของแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้แนะ มีรายละเอียดตามลำดับดังนี้

1.1 การเรียนรู้จากการปฏิบัติ

1.1.1 ความเป็นมาของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

การเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning - AL) เกิดจากการริเริ่มของ Reg Revans นักฟิสิกส์ชาวอังกฤษผู้ที่ได้ชื่อว่าเป็นบิดาของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ โดยได้คิดค้นขึ้นในช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ราวทศวรรษ 1920 ที่ประเทศอังกฤษ (McGill and Brockbank, 2004) จากการทำงานเป็นผู้จัดการของเหมืองถ่านหิน Revans ได้ค้นพบว่าเทคนิคต่าง ๆ ในการอบรมที่ทำกันโดยทั่วไปหรือองค์ความรู้ต่าง ๆ ไม่สามารถแก้ปัญหาที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วที่เกิดขึ้นในการทำงานได้ องค์กรไม่ได้เรียนรู้และสร้างการเปลี่ยนแปลงต่อความเสียหายที่เกิดขึ้น แนวคิดของ Revans ได้พัฒนาจากการปฏิบัติและการเรียนรู้ของกลุ่ม การถามคำถาม การสะท้อนความคิดและการสร้างความรู้ใหม่ (Sillis and Jone, 2002)

การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยในการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน โดยมีนัยสำคัญที่แสดงให้เห็นการเพิ่มขึ้นที่รวดเร็วและคุณภาพของการเรียนรู้ทั้งรายบุคคล กลุ่มและองค์กรในช่วงระยะเวลาที่สั้น นักปฏิบัติและนักทฤษฎีจากสาขาวิชาต่าง ๆ เช่น การบริหารจัดการ จิตวิทยา สังคมวิทยา วิศวกร รัฐศาสตร์ มานุษยวิทยา และอุดมศึกษาได้นำการเรียนรู้จากการปฏิบัติไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพในทางปฏิบัติในหลายวัตถุประสงค์ ประกอบด้วยการพัฒนา ยุทธศาสตร์ การบริหารองค์ความรู้ การพัฒนาองค์กร การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การชี้แนะทางการบริหารและกระบวนการกลุ่ม โดยมีการใช้อย่างแพร่หลายทั่วโลก (Marquardt and Waddill, 2004)

1.1.2 แนวคิดและความหมายของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

1) การเรียนรู้จากการปฏิบัติคือกระบวนการสะท้อนความคิดจากการทำงานและความเชื่อของบุคคลในสภาพแวดล้อมที่ได้รับการสนับสนุน/การเผชิญหน้ากับเพื่อนร่วมงานโดยมีวัตถุประสงค์ที่จะสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในสถานการณ์จริง (Dilworth & Willis, 2002)

2) การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกระบวนการของการเรียนรู้และการสะท้อนความคิดอย่างต่อเนื่องที่ได้รับการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานด้วยการ getting thing done ตลอดช่วงการเรียนรู้แบบปฏิบัติบุคคลแต่ละคนจะได้เรียนรู้จากคนอื่น ๆ แต่ละคนโดยการทำงานกับปัญหาที่เกิดขึ้นจริงและสะท้อนประสบการณ์ของตนเอง (McGill & Beaty, 1999)

3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกระบวนการที่นำไปสู่การที่บุคคลค้นหาแนวทางการแก้ปัญหาด้วยกันที่รวมถึงการปฏิบัติ ซึ่งเป็นการพัฒนาทั้งบุคคลและองค์กร (Inglis, 1994)

4) การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกระบวนการที่มีฐานจากความเชื่อในศักยภาพของบุคคลแต่ละคน วิธีการเรียนรู้จากการกระทำของตน และสิ่งที่เกิดขึ้นกับกลุ่ม โดยการให้เวลากับการตั้งคำถาม การสร้างความเข้าใจและการสะท้อนความคิด จากการได้ความเข้าใจที่ลึกซึ้งและพิจารณาถึงวิธีการที่จะปฏิบัติในอนาคต (Weinstein, 1999)

5) การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกระบวนการคู่ขนาน ผู้ที่มีส่วนร่วมต้องรับมือในการทำงานในสถานการณ์จริง โอกาสต่าง ๆ ปัญหา ภาระงาน โครงการในบริบทที่ภาวะการเรียนรู้ที่พิเศษเป็นเป้าหมายหลัก (mumford, 1997)

6) การเรียนรู้จากการปฏิบัติว่าเป็นกระบวนการการเสริมสร้างรากฐานของความเชื่อในศักยภาพส่วนบุคคลเป็นวิธีการเรียนรู้จากการปฏิบัติ และจากสิ่งที่เกิดขึ้นกับตนเอง และอยู่รอบตัว ใช้เวลากับคำถาม การสร้างความเข้าใจ และการสะท้อนความคิด ได้สร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และพิจารณาถึงวิธีที่จะทำในอนาคต Weinatein (1995; Gray 2001)

7) การเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning) คือ กระบวนการเรียนรู้ที่เป็นระบบผ่านแต่ละบุคคลที่เรียนรู้จากการปฏิบัติ อยู่บนฐานของหลักฐานที่แสดงว่าการเรียนรู้ต้องการการปฏิบัติ และการปฏิบัติต้องได้รับการเรียนรู้ เป็นการเข้าถึงแต่ละคนเป็นรายบุคคลในช่วงการเรียนรู้ที่เหมาะสมโดยการสร้างโอกาสสำหรับการพัฒนาความรู้และความ

เข้าใจในช่วงเวลาที่เหมาะสมที่มีพื้นฐานจากการตอบสนองของความต้องการในทันที (Lewis & Williams, 1994; Lanlard, 1995)

สรุปได้ว่า การเรียนรู้จากการปฏิบัติ หมายถึง การเรียนรู้และการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์อย่างต่อเนื่องเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ที่มี ในประเด็นที่สนใจศึกษาร่วมกัน ด้วยการสร้างสรรค์ทางปัญญาพร้อมทั้งการลงมือปฏิบัติจริงภายใต้สถานการณ์และบริบทของการทำงานในช่วงระยะเวลาหนึ่ง

1.1.3 ประเภทของแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (A typology of action learning) (Marsick and O'Neil, 1999; McGill and Brockbank, 2004)

1) แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่มีลักษณะเป็นวิธีการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific method) โดย Reg Revans ที่เป็นแนวคิดต้นกำเนิดของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก คือ 1) การทำความเข้าใจระบบของปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นประจำ 2) การเจาะและการดำเนินการแก้ปัญหาด้วยฐานคิดของวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ประกอบด้วย การสำรวจปัญหา การตั้งสมมติฐาน การทดลอง การตรวจสอบ และการทบทวน 3) ผู้เรียนรู้ปฏิบัติโดยนำวิธีการที่ได้จากประสบการณ์ที่ได้รับมาพิสูจน์ความจริง

2) แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติเชิงประสบการณ์จากแนวคิดวงจรการเรียนรู้ของ Kolb ที่ประกอบด้วย การกระทำ การสะท้อนความคิด ทฤษฎีและการปฏิบัติ กลุ่มของสมาชิกมีจุดเริ่มต้นจากปัจจุบัน นำเสนอการปฏิบัติซึ่งสมาชิกกำลังดำเนินการและสะท้อนสิ่งที่นำเสนอโดยการสนับสนุนและความท้าทายจากสมาชิกคนอื่น ๆ ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการกระทำและพฤติกรรมมากกว่าการทำความเข้าใจในสิ่งที่เคยทำมาก่อนและที่ทำจนเป็นนิสัย ลักษณะต่อมาของแนวคิดนี้ประกอบด้วยการสร้างการเรียนรู้ของสมาชิกในกลุ่มให้ชัดแจ้งโดยให้ความใส่ใจในความสำคัญของกระบวนการของกลุ่มและการช่วยให้สมาชิกในกลุ่มได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้ เพิ่มเติมด้วยสิ่งที่สำคัญยิ่งคือการย้อนระลึก และความสำคัญของอารมณ์และบริบททางสังคมในการสร้างการเรียนรู้

3) แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่เน้นการสะท้อนความคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reflection) เป็นการคิดเพิ่มจากแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติเชิงประสบการณ์ สิ่งสำคัญที่เป็นจุดเด่นของการสะท้อนความคิดอย่างมีวิจารณญาณจำเป็นต้องสะท้อนความคิดต่อสมมติฐานและความเชื่อที่กำหนดการปฏิบัติ แนวคิดนี้ได้จากความคิดของ Mezirow (1990) ที่ว่าการสะท้อนความคิดอย่างมีวิจารณญาณสามารถเปลี่ยนมุมมอง มุมมอง

ต่าง ๆ เกิดขึ้นจากประสบการณ์ชีวิตที่อาจจะบ่งชี้ว่าเพื่อให้ได้กลิ่นกรองผ่านทศนะที่ยังไม่ได้รับการตรวจสอบ ซึ่งอาจจะบดเบือนความเข้าใจของบุคคลในสถานการณ์ที่เผชิญ นี่คือการเรียนรู้จากการปฏิบัติสามารถมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับสมาชิกภายในกลุ่มและการเปลี่ยนแปลงองค์กร การย้อนระลึกอย่างชัดเจนของศักยภาพที่แผ่ขยายเป็นสิ่งที่เหมาะสมสำหรับสมาชิกในกลุ่มผู้ซึ่งต้องการลงมือดำเนินการจากเส้นทางนี้ กล่าวคือ สิ่งที่เกิดขึ้นเสมอในขั้นแรกสำหรับการเอื้อประโยชน์ต่อสมาชิกในกลุ่มที่ร่วมกันการทำงานคือการมีความเข้าใจตนเองมากขึ้น มีศักยภาพมากขึ้นที่จะเรียนรู้จากประสบการณ์ และมีความตระหนักเพิ่มขึ้นในมิติเชิงนโยบายและวัฒนธรรมในการเปลี่ยนแปลงองค์กร สำหรับองค์กรต่าง ๆ สิ่งทีเอื้อประโยชน์ในขั้นแรกคือการเชื่อมโยงการเรียนรู้ของแต่ละคนกับการเรียนรู้ที่เป็นระบบและการเปลี่ยนแปลง

1.1.4 ความเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์ของทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่แสดงให้เห็นในการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

การเรียนรู้จากการปฏิบัตินั้นสามารถที่จะช่วยแก้ไขปัญหามีความซับซ้อนและแสดงให้เห็นถึงนัยสำคัญในการเพิ่มคุณภาพของบุคลากร ทีมงานและการเรียนรู้ภายในองค์กรได้อย่างรวดเร็ว โดยองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่สำคัญมีทั้งหมด 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ปัญหาหรืองาน (a problem or task) กลุ่ม (a group) กระบวนการสืบสอบสะท้อนความคิด (the reflective inquiry process) การปฏิบัติ (action) การเรียนรู้ (learning) และการชี้แนะ (an action learning coach) ซึ่ง Marquardt and Waddill (2004) ได้วิเคราะห์ถึงความเชื่อมโยงระหว่างกันของมโนทัศน์ของทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ 5 แนวคิดหลัก ได้แก่ ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (behaviorist) ทฤษฎีปัญญานิยม (cognitivist) ทฤษฎีมนุษยนิยม (humanist) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (social learning) และทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivist) ในการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่จะกล่าวถึงต่อไป

ตารางที่ 1 ความเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบของการเรียนรู้จากการปฏิบัติและแนวความคิดการเรียนรู้ของผู้ใหญ่โดย Marquardt and Waddill (2004)

องค์ประกอบ ของการเรียนรู้ จากการปฏิบัติ	ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่				
	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
ปัญหาหรือ งาน (a problem or task) และ	ปัญหาคือ ตัวกระตุ้นจาก ภายนอกที่เป็น จุดเริ่มของ กระบวนการ เรียนรู้	ปัญหาเป็นแรง กระตุ้นสำหรับ กระบวนการ ภายในจิตใจ ของการเรียนรู้	ปัญหาเป็น โอกาสสำหรับ การเรียนรู้โดย การนำตนเอง ที่บุคคลหนึ่ง รับข้อมูลที่ จำเป็น ระบุ แหล่งข้อมูล การเรียนรู้ที่ เหมาะสม และ ดำเนิน กิจกรรมที่ทำ ให้การเรียนรู้ เกิดขึ้น	ปัญหาที่ เกิดขึ้นเป็น บางสิ่งภายใต้ การควบคุม ตน (locus of control) ของ ผู้เรียน สิ่ง ที่เกิดขึ้นจริง และการปฏิบัติ ทำให้เกิด โอกาสในการ เรียนรู้	ปัญหาคือ ความจริง ที่มี ความ เกี่ยวข้อง และ เป็นปัจจุบัน ภายในสถานที่ ทำงานของ สมาชิกคน หนึ่งในกลุ่ม การเรียนรู้เป็น การถ่ายโอนสู่ การแก้ปัญหา ที่เกิดขึ้นจริง
กลุ่ม (a group)	บริบทของ กลุ่มเป็นส่วน หนึ่งที่จำเป็น ของ สภาพแวดล้อม ทางการ เรียนรู้ กลุ่มที่ มีความ หลากหลายซึ่ง	การเรียนรู้เป็น กระบวนการ ทางความคิด ภายในที่ เริ่มต้นขึ้น มี ความ เกี่ยวข้องกับ สิ่งกระตุ้น ภายนอก เช่น	การเพิ่มขึ้นใน คุณค่าของแต่ละ คนและ ความมั่นใจ สำหรับแต่ละ คนที่เกิดขึ้น เป็นการ สนับสนุนให้ บุคคลสร้าง	การเรียนรู้ พัฒนาขึ้นใน สิ่งแวดล้อม ของกลุ่มที่ ทำงานในการ แก้ปัญหา ร่วมกัน สมาชิกนำ ระดับต่าง ๆ ที่	กลุ่มได้สร้าง บรรทัดฐาน ของตนเองที่ จำเป็นสำหรับ การดำรงอยู่ ด้วยตนเอง กระบวนการ ของการสร้าง ความรู้ทาง

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
	มีความมุ่งมั่น ตั้งใจที่จะ กระทำและ เรียนรู้ บุคคล แต่ละคน ภายในกลุ่มจะ กลายเป็น เงื่อนไขและ พันธะสัญญา ที่จะฟัง กระทำ และ เรียนรู้จาก บุคคลอื่นๆ สมาชิก กลายเป็นส่วน หนึ่งของสภาพ แวดล้อม ทางการเรียนรู้ ที่มีความ กระตือรือร้น และมีพลัง อย่างสมบูรณ์ ที่ทำให้เกิด การเรียนรู้ ภายในกลุ่ม	กลุ่ม การ สะท้อน ความคิด เกิดขึ้นในแต่ ละคนและ เกิดขึ้นภายใน ความ หลากหลาย ของกลุ่มและ มุมมองที่ แตกต่างเปิด โอกาสให้มี ปัจจัยนำเข้า และโอกาส	การกระทำ และการเรียนรู้ ของกลุ่ม การ ให้ความใส่ใจ และสนับสนุน สมาชิกในกลุ่ม เน้นย้ำถึง องค์ประกอบ ของ กระบวนการ เรียนรู้ของ มนุษย์ที่มี อิสระ เปิดเผย และเข้มแข็ง สนับสนุน บุคคลแต่ละ คนในการถาม คำถามใหม่ ๆ สมาชิกได้รับ ความมั่นใจ ที่มากขึ้นอย่าง รวดเร็วและ พัฒนาเมตริ จิตที่เข้มแข็ง กับสมาชิกใน กลุ่มที่เสมอ	หลากหลาย ของ ความคุ้นเคยผู้ ปัญหาหรือ บริบทของ ปัญหาที่ทำให้ เกิดการเรียนรู้ ทางสังคม การเรียนรู้ เกิดขึ้นจากปฏิ สัมพันธ์ทาง สังคม ความ ร่วมมือและ การมีส่วนร่วม การเกิดขึ้น ขององค์ ความรู้ทาง เกี่ยวกับชุมชน ของการปฏิบัติ ที่เชื่อมโยง สัมพันธ์	สังคมเกิดขึ้น อย่างเป็น ธรรมชาติใน กลุ่มการเรียนรู้ เพราะกลุ่มได้ สร้างความ เข้าใจปัญหา ร่วมกันแม้ว่ามี ความขัดแย้ง ของข้อมูลที่ทำ ให้เกิดความ เข้าใจที่สับสน การสร้าง ความเข้าใจ ร่วมกันและ การแก้ปัญหา สำหรับการ กระทำเกิดขึ้น จากคำถาม โดยสมาชิก ของกลุ่มและ การเล่าเรื่อง ของสมาชิกที่ ประสบปัญหา

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของทฤษฎี การเรียนรู้จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
		วัตถุประสงค์ และกิจกรรม ต่าง ๆ	ภาคกัน		
กระบวนการ สืบสอบ สะท้อน ความคิด (the reflective inquiry process)	การสนับสนุน แนวทางและ เงื่อนไขที่ ปฏิสัมพันธ์ต่อ การสร้างการ ตอบสนองการ เรียนรู้ที่ สามารถ สังเกตได้ คำถามเป็น ตรรกสังคม จิตวิทยาทำให้ เกิดการ เชื่อมต่อกของ สมองที่เปิด โอกาสให้เกิด การเรียนรู้และ ความคิดที่ มากขึ้น ผลที่ เกิดการ เปลี่ยนแปลงที่ มีพลังในการ ฟังและการ	การเน้นย้ำถึง การควบคุม (locus of control) ของ แต่ละคนและ ให้ ความสำคัญ กับ กระบวนการ ทางความคิด ของผู้เรียน คำถามได้ กลายเป็นวิธี เบื้องต้นของ การได้มาซึ่ง ความรู้ คุณค่าของการ ถามและการ สะท้อน ความคิดใน กระบวนการ เรียนรู้เมื่อมี การตรวจสอบ	การเน้นย้ำถึง คุณค่าของแต่ละ คน ละตอน สมาชิก เปิดเผยและ ค้นหามุมมอง ของผู้อื่น สิ่ง ที่เกิดขึ้นเป็น หนึ่งใน สถานการณ์ และค้นหา คำถามที่จะ ช่วยแก้ไข ปัญหาและ ประโยชน์ที่ ได้รับจาก บุคคลอื่น ผ่าน กระบวนการ ชื่นชม การเน้น ย้ำในการถาม คำถามและ	การสะท้อน ความคิด เกี่ยวข้องกับ ภาวะของการ คาดเดา การ ลังเลใจ ความ สับสนและ ความคิดที่ ยาก สิ่งนี้เป็น การส่งเสริมให้ ผู้เรียนสร้าง ทางเลือกอื่น ๆ ที่สร้างสรรค์ที่ ช่วยสนับสนุน การเรียนรู้ สมรรถนะแห่ง ตน (self efficacy) การ รับรู้สมรรถนะ	การค้นหา ความหมาย ของตนจาก ประสบการณ์ นั้น ความหมายที่ เกิดขึ้นผ่าน กระบวนการ ถามคำถามที่ เป็น รายละเอียด และแง่มุมของ ปัญหา เบื้องต้น สมมติฐาน และการปฏิบัติ ที่ทำทนาย การ สืบสอบสร้าง การ เปลี่ยนแปลง ในมุมมอง การสร้าง ความเข้าใจ

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
	แก้ปัญหา มี	ด้วยการ	การสะท้อน	สนับสนุนให้	เกิดขึ้นใน
	การฟังอย่างมี	กระทำระหว่าง	ความคิดให้	เห็นความ	องค์ประกอบ
	มีส่วนร่วมและ	ทฤษฎีต่าง ๆ	ความสำคัญ	เป็นไปได้ที่มี	ของการเรียนรู้
	การสร้าง	ที่สนับสนุน	กับสิ่งที่	ความแตกต่าง	จากการปฏิบัติ
	สภาพแวดล้อม	และทฤษฎี	ทางบวกและ	การสะท้อน	นี่เป็นการหวน
	มที่ส่งเสริม	ต่าง ๆ ที่ใช้	สิ่งที่สามารถ	ความคิด	คิดถึงสิ่งที่ผ่าน
	การเรียนรู้	การเรียนรู้ที่	เปลี่ยนแปลง	เกี่ยวข้องกับ	มาที่เกิดขึ้น
	ทางด้าน	วนรอบ 2 รอบ		การกระทำใน	ด้วยการระบุ
	พฤติกรรม	เกิดขึ้นเมื่อผู้		การค้นหา	ถึงการสร้าง
	นิยมให้	หนึ่งถาม		สืบค้น และสืบ	ความรู้ที่เป็น
	ความสำคัญ	คำถามที่ผู้		สอบเพื่อให้พบ	กระบวนการ
	กับการ	หนึ่งอ้าง		เครื่องมือที่จะ	ทางสังคมและ
	เปลี่ยนแปลง	หลักฐานของ		ช่วยแก้ปัญหา	ขึ้นอยู่กับสิ่งที่
	พฤติกรรม	ตน และ		โดยการคาด	ดึงออกมาที่
	ภายนอกและ	วนรอบ 3 รอบ		เดา	เป็นตัวแนะ
	การพัฒนา	คือการถาม		เช่นเดียวกับ	จาก
	ความสามารถ	คำถาม		การสะสมให้	สิ่งแวดล้อม
	มากกว่า	กระบวนการ		เสร็จสิ้น และ	การกระทำ
	กระบวนการ	เรียนรู้ของ		การจัดการ	ของการสืบ
	สะท้อน	บุคคลหนึ่ง		ความสับสน	สอบเกี่ยวกับ
	ความคิดที่เป็น	ทั้ง		คำถามสร้าง	มุมมองของ
	กระบวนการ	กระบวนการ		การสนทนา	บุคคลที่
	ภายใน	ต่าง ๆ ที่เป็น		พื้นฐานที่เป็น	สามารถเป็น
		ผลในระดับ		กระบวนการ	สาเหตุให้
		การเรียนรู้ที่		หลักของการ	บุคคลได้คิด
		ลึกซึ้งมากขึ้น		เรียนรู้ทาง	ทบทวนและ

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
		ด้วย ความสำเร็จ คุณค่ายิ่งใหญ่ ที่เกิดขึ้นต่อ ผู้เรียนเมื่อ พวกเขามีการ สะท้อน ความคิดและ ได้เห็น แบบอย่างของ พฤติกรรม ความรู้และ กระบวนการ กระบวนการ สะท้อน ความคิด ประกอบด้วย ความสัมพันธ์ ของข้อมูลใหม่ กับความรู้ที่ เคยได้รับมา ก่อน สิ่งนี้ สามารถ เกิดขึ้นเมื่อ ผู้เรียนถาม คำถามที่เป็น		สังคมและการ เรียนรู้จากการ ปฏิบัติ	ริเริ่มมุมมอง ใหม่ การ เปลี่ยนแปลง การเรียนรู้ที่ ลึกซึ้งสามารถ เกิดขึ้นเมื่อ บุคคลสะท้อน หลักฐาน สำหรับการ ตัดสินใจและ การกระทำ ของตน

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
		สมมติฐานที่ เป็นโครงสร้าง หรือพื้นฐาน กระบวนการ สะท้อน ความคิด สามารถ เกิดขึ้นระหว่าง การกระทำ และหลังจาก การกระทำได้ เกิดขึ้น			
การปฏิบัติ (action)	การเรียนรู้ เกี่ยวข้องกับ ความต้องการ ในการสร้าง การกระทำ ในทันทีทันใด และการปฏิบัติ การกระทำได้ เป็นตัวแทนใน ขั้นนี้ที่ ตอบสนองใน ลำดับขั้นของ ทฤษฎีการ เรียนรู้ที่มีการ	การเรียนรู้ที่ดี ที่สุดและลึกซึ้ง มากที่สุด เกิดขึ้นถ้าเรา คิดเกี่ยวกับสิ่ง ที่เรากระทำใน ขณะที่เรา กระทำ การ เรียนรู้ต้องอยู่ ในความ ควบคุมของ ผู้เรียนและการ นำการกระทำ ของตนเป็น	การเรียนรู้มี นัยสำคัญมาก ที่สุดเมื่อมี ความ เกี่ยวข้อง เกิด การเติบโตและ มีความสำคัญ ต่อบุคคล การ สร้างการ แก้ปัญหาคือ สิ่งที่สร้างให้ เกิดความ เกี่ยวข้อง การ เรียนรู้ที่ช่วยให้	ความ เกี่ยวข้องของ การเรียนรู้ผ่าน ประสบการณ์ และการ ประยุกต์ ความรู้ที่ได้รับ ใน สถานการณ์ ใหม่ การ เรียนรู้ของ ผู้ใหญ่มีการ เชื่อมโยงสู่การ กระทำ และ	การกระทำที่มี การสะท้อน ความคิดใน ระดับต่ำและ ระดับสูง ระดับของการ กระทำที่มีการ สะท้อน ความคิดที่มี การวิเคราะห์ ในระดับต่ำมุ่ง ที่ความสำคัญ ของเนื้อหา (อะไร) และ

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
	กระตุ้นและ ตอบสนอง ถ้า การ เปลี่ยนแปลง พฤติกรรม แสดงให้เห็น การเรียนรู้ การกระทำที่ชี้ ขาดที่นำสู่จุด นี้ในการเรียนรู้ จากการปฏิบัติ ที่พยายามระบุ ถึงการเรียนรู้	การควบคุม ด้วยการใช้ ความพยายาม	บุคคลได้ พัฒนาตัวตนที่ แท้จริงและ ประเภทของ การเรียนรู้ เกิดขึ้นโดย ผ่านการ กระทำ ซึ่ง ช่วยให้บุคคล ได้พบ ศักยภาพที่ แท้จริงของตน ด้วยตนเอง	การทดสอบ มโนทัศน์ ต่าง ๆ ใน สภาพแวดล้อม ใหม่ผ่าน ประสบการณ์ ที่เป็นรูปธรรม มีความสำคัญ ในวงจรของ การเรียนรู้	กระบวนการ (อย่างไร) การ สะท้อน ความคิดที่มี การอ้าง หลักฐาน ซึ่ง เป็นรูปแบบ ของการ กระทำที่มีการ สะท้อน ความคิด ระดับสูง ช่วย ให้เกิดการ เปลี่ยนแปลง มุมมองและ การตระหนัก เกี่ยวกับว่า ทำไมเราจึง รับรู้ คิด รู้สึก กระทำ เช่นเดียวกับที่ เราทำ การ กระทำทำให้ เกิดการ เปลี่ยนแปลง สิ่งแวดล้อม

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
					การกระทำสิ่ง ที่ผู้หนึ่งได้ เรียนรู้ มีการ ตระหนักอย่าง ลึกซึ้งเกี่ยวกับ ส่วนหนึ่งของ ศักยภาพของ บุคคลที่มีการ เปลี่ยนแปลง อย่างแท้จริง
การเรียนรู้ (learning)	การเรียนรู้ ให้ ความสำคัญ กับการ แสดงออก ภายนอกใน การพัฒนา ทักษะทุกด้าน และการ เปลี่ยนแปลง พฤติกรรม การใช้เวลาใน กลุ่มการเรียนรู้ จากการปฏิบัติ มุ่งที่ วัตถุประสงค์	การเรียนรู้เป็น กระบวนการที่ ความรู้ถูก สร้างขึ้นผ่าน การ เปลี่ยนแปลง จาก ประสบการณ์ ประสบการณ์ พันธะสัญญา ของการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ ซึ่ง กระบวนการ ของการเรียนรู้ เป็น กระบวนการ	บุคคลมี ศักยภาพใน การเรียนรู้ ประสิทธิภาพ ของการเรียนรู้ ที่ดีที่สุดเกิดขึ้น เมื่อมีความ เกี่ยวข้องกับ บุคคลเป็นองค์ รวม ทั้งความ คาดหวังทาง อารมณ์ ความรู้สึกและ ทางปัญญา เป้าหมายคือ การค้นพบ	การเรียนรู้ เกิดขึ้นอย่างมี นัยสำคัญเมื่อ มาจากการ สะท้อน ความคิดต่อ ประสบการณ์ อย่างลึกซึ้ง กลุ่มการเรียนรู้ จากการปฏิบัติ เปลี่ยนความรู้ ที่มีอยู่เป็น ความรู้ใหม่ ภายใต้กลุ่ม ทางสังคมที่ จัดตั้งขึ้นและ	บุคคลแต่ละ คนสามารถ สร้างความรู้ ด้วยตนเอง กระบวนการ ของการเรียนรู้ จากการปฏิบัติ ที่เกิดขึ้นกับแต่ ละคนภายใน กลุ่มได้เกิด การเรียนรู้จาก การถาม คำถามและ การสะท้อน ความคิด ทำ ให้เกิดการรับรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของทฤษฎี การเรียนรู้จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
	การเรียนรู้ที่ชัดเจนและผลที่พบจากการตระหนักว่าต้องมีการประเมินความต้องการจำเป็น มุ่งที่วัตถุประสงค์ การเรียนรู้ได้รับการออกแบบโปรแกรมการเรียนรู้เป็นอย่างดี และวัดผลได้	ภายในของ การได้มาซึ่ง ความรู้ ความเข้าใจและการเก็บจำข้อมูล รูปแบบการเรียนรู้นี้ เกี่ยวข้องกับการเชื่อมโยงความคิดซึ่งผู้เรียนมีความเกี่ยวข้องอย่างกระตือรือร้น ในการ เชื่อมโยง ข้อมูลที่เข้ามาใหม่สู่ โครงสร้างทางปัญญาที่มีมาก่อน การเชื่อมโยงทางความคิดเป็น การสะท้อน การเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่	ตัวตนที่แท้จริง การเรียนรู้ด้วยการริเริ่มด้วยตนเองเป็นสิ่งสำคัญ ปัญหาจากการเรียนรู้จาก การปฏิบัติเป็น ความพยายาม ในการเรียนรู้ ด้วยตนเอง และเป็น รายบุคคล ความเอาจริง เอาจ้งในการ ให้ความ พยายาม เกิดขึ้นจาก ความต้องการ ในการเรียนรู้ มากกว่า วิธีการที่จะ แก้ปัญหา	แต่ละคนมี อิทธิพลซึ่งกันและกัน การเปลี่ยนแปลง ของแต่ละคน เกิดขึ้นเมื่อ สามารถ ควบคุมชีวิต ของตนเองได้ กระบวนการ เรียนรู้จากการปฏิบัติ ผู้เรียน สามารถ กระทำจาก ปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน การคาดหวังผล กรรมทางบวก สามารถ สร้างสรรค์การ เรียนรู้ได้มากขึ้น	เข้าใจและรู้สึก ต่อโลก ความรู้ เกี่ยวกับโลก อยู่บนพื้นฐาน ของความจริง ในรูปแบบที่ แต่ละคนสร้างขึ้น ซึ่งรับ จากวัฒนธรรมของ คน หนึ่ง ๆ และ ประยุกต์ใช้ให้ เหมาะสมกับ แต่ละคน การ เรียนรู้เกิดขึ้น อย่าง กว้างขวางและลึกซึ้งเมื่อ บุคคลได้ลงมือปฏิบัติ ซึ่ง แตกต่างจาก การควบคุม โดยผู้อื่น การ สร้างความ เข้าใจและ

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
		ชัดเจน การ ได้มาซึ่ง ความรู้เป็น กระบวนการที่ กระตือรือร้น และเชื่อว่าการ สะท้อน ความคิดและ การสนทนา เป็นสิ่งที่ช่วย พัฒนาผู้เรียน การเรียนรู้จาก การปฏิบัติเป็น การค้นหา ป้องกัน และ กลยุทธ์ที่ ถูกต้อง และ สะท้อน ประสบการณ์ การเรียนรู้ ที่มี ความสัมพันธ์ กับ กระบวนการ ภายในที่ กระตือรือร้น การได้มาซึ่ง			ความรู้เกิดขึ้น ในกลุ่มของ การเรียนรู้จาก การปฏิบัติและ ความสัมพันธ์ ของการเรียนรู้ เกิดขึ้นกับผู้ ที่มีส่วน เกี่ยวข้องทุก คน

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)
		ความรู้และ การพัฒนา ทักษะ			
การชี้แนะ (an action learning coach)	การถาม คำถามมีความ เกี่ยวข้องกับ ความเชื่อใน เงื่อนไขการ กระทำ เมื่อผู้ ชี้แนะมีการ ถามคำถาม สมาชิก จะมี การเรียนรู้จาก การถาม คำถามด้วย การคิดจากจิต ใต้สำนึกด้วย การตอบสนอง ต่อคำถาม	ความสำคัญ ของการใส่ใจ ในการเรียนรู้ที่ เหมาะสม กลุ่มการชี้แนะ ใช้คำถามใน การช่วยให้ สมาชิกมี กระบวนการ สะท้อน ความคิดด้วย การฟัง การ กำหนดกรอบ ปัญหา การ ตรวจสอบ สมมติฐาน และการสร้าง ความรู้	การชี้แนะช่วย สนับสนุนและ ส่งเสริมการ พัฒนาบุคคล แบบองค์รวม อย่างเต็ม ศักยภาพ ผู้ ชี้แนะจะไม่ ตัดสินใจ แต่ ให้ตัดสินใจ ด้วยตัวของเขา เองในสิ่งที่เขา ทำได้ดีที่สุด สิ่งที่เขาได้ เรียนรู้และ วิธีการที่เขาจะ พัฒนากลุ่ม เช่นเดียวกับ การพัฒนา ตนเอง	บทบาทของผู้ ชี้แนะ เปรียบเทียบ ตัวแบบและ แนวทางใน การกระทำ พฤติกรรมใหม่ รูปแบบของ การชี้แนะ ต้องการการ ถามคำถาม โดยใช้คำถาม ปลายเปิด ใหม่และมี ความชัดเจน บทบาทของผู้ ชี้แนะคือการ สนับสนุนให้ เกิดความ สะดวกในการ ที่จะเรียนรู้จาก บุคคลอื่นแต่ ละคน	ผู้ชี้แนะ เปรียบเสมือน ผู้อำนวยการ สะดวกและผู้ เจรจาเพื่อกา รสร้าง ความหมาย ผู้ ชี้แนะช่วยให้ สมาชิกสร้าง ความเข้าใจใน การเรียนรู้ด้วย การช่วย สมาชิกทั้งใน กระบวนการ ถามคำถาม การกำหนด กรอบความติด และการให้ ข้อมูล ป้อนกลับ และสร้าง ความท้าทาย ด้วย

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่					
องค์ประกอบ ของ การ เรียนรู้ จาก การปฏิบัติ	พฤติกรรม นิยม (behaviorist) learning)	ปัญญานิยม (cognitivist)	มนุษยนิยม (humanist)	การเรียนรู้ ทางสังคม (social learning)	การสร้าง ความรู้ (constructivist)

สมมติฐาน
การปฏิบัติของ
ผู้ชี้แนะเป็น
การเรียนรู้
ร่วมกันและ
กระตุ้น
ความคิด
มากกว่าจะ
สอนโดยตรง
ผู้ชี้แนะจะต้อง
มั่นใจว่า
สมาชิกและ
กลุ่มจะ
สามารถ
ประยุกต์
คุณค่าใหม่
และเกิดการ
เรียนรู้ใน
สถานที่ทำงาน
และในชุมชน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1.1.5 สมการของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัตินั้นให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลและปัญหาที่เกิดขึ้นในบริบทของการทำงานจริง ทั้งนี้ Revan ได้มีการนำเสนอสมการแห่งการเรียนรู้ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติว่าประกอบด้วย $L = P + Q$ ซึ่ง P (Programmed) หมายถึง ความรู้ คำสอน คำชี้แนะแบบดั้งเดิมที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง Q (Questioning) หมายถึง มุมมองที่ได้จากการซักถาม การคิดวิเคราะห์ โดย Marquardt ได้เพิ่มเติมสมการให้ชัดเจนและเป็นระบบมากขึ้น และมีการเพิ่มองค์ประกอบของสมการ ดังนี้ $L = P + Q + R + I + R$ ซึ่ง R (Reflection) หมายถึง การสะท้อนความคิดและ I (Implementation) หมายถึง การดำเนินการแก้ไข ทดลองเพื่อเรียนรู้ ประโยชน์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่สำคัญกล่าวคือ ช่วยในการแก้ปัญหาการทำงานที่ยากและท้าทายโดยสร้างความเชี่ยวชาญให้แก่ผู้ปฏิบัติ ช่วยสร้างทีมการทำงานที่เหนียวแน่น ร่วมกันแก้ไขปัญหอย่างตรงจุด ประหยัด คุ่มค่า พัฒนาระบบการคิด การเรียนรู้ร่วมกันให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ การสร้างสายสัมพันธ์ การสื่อสารที่ดีและภาวะผู้นำในองค์กร สร้างวัฒนธรรมการทำงานที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้เป็นอย่างดี มีส่วนช่วยในการปรับเปลี่ยนบทบาทของนักพัฒนาบุคคล ให้เข้าสู่บทบาทของผู้มีส่วนร่วมผลักดันการเปลี่ยนแปลง เป็นผู้ให้คำปรึกษา แนะนำเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาได้ (วีระวัฒน์ ปันนิดาภัย; สุชาติ รังสินันท์, 2545)

1.1.6 การเรียนรู้จากการปฏิบัติได้รับการยอมรับและนำไปประยุกต์ใช้ในบริบท ต่าง ๆ โดยวีระวัฒน์ ปันนิดาภัย (2545) สรุปไว้ดังนี้

การพัฒนาผู้นำ จากการศึกษาโดยทำการสำรวจการใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการพัฒนาผู้บริหารของ Linkage Inc ร่วมกับ Warren Bennis โดย Giber, Carter, และ Goldsmith (2000) พบว่า ผู้เข้ารับการพัฒนารายงานว่า วิธีการเรียนรู้จากการปฏิบัติให้ประสิทธิผลสูงสุดเป็นอันดับหนึ่ง (73%) นอกจากนี้ยังมีผู้ผลักดันให้นำการเรียนรู้จากการปฏิบัติมาใช้ในการพัฒนานักบริหารอีกด้วย (Bunning, 1994; Keys, 1994; Marquardt, 1999, 2000)

การพัฒนาองค์กร Bunning (1997) รายงานผลของการนำการเรียนรู้จากการปฏิบัติไปประยุกต์ใช้กับหัวหน้างานการผลิต จำนวน 4-8 คน เป็นระยะเวลา 6 เดือน ทำการประเมินผล 3 ระดับ ได้แก่ ปฏิกริยา พฤติกรรม และผลลัพธ์ พบว่า ผู้เข้าอบรม แสดงความพอใจกับการพัฒนาที่ดีเยี่ยม 38 % ดี 54 % เกินกว่าที่คาดหวัง 33 % ในแง่พฤติกรรมพบว่า หัวหน้างานมีแรงจูงใจที่ดีในการเรียนรู้ สร้างความก้าวหน้าในอาชีพ และความเจริญต่อการ

เปลี่ยนแปลงในทางที่ดี มีมาตรฐาน และพบว่าให้ผลตอบแทนที่ดีแก่บริษัท ประหยัดค่าใช้จ่ายในกระบวนการผลิต

การเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา มหาวิทยาลัย Southern California ของสหรัฐอเมริกาและมหาวิทยาลัย Surrey ของอังกฤษได้นำแนวทางการเรียนรู้จากการปฏิบัติมาให้แก่นักศึกษาทางด้านบริหารธุรกิจใช้เป็นแนวทางในการสั่งสมประสบการณ์ในการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจ Frank (1996) Bourner (1996) ต่างก็รายงานถึงผลสำเร็จของการนำการเรียนรู้จากการปฏิบัติไปใช้

ธุรกิจภาคเอกชน บริษัทชั้นนำหลายแห่ง อาทิ Johnson and Johnson General Electric Du Point Motorola Dell Shell Heineken Siemens ต่างก็รายงานผลสำเร็จและความประทับใจของการนำการเรียนรู้จากการปฏิบัติมาใช้ (วีระวัฒน์ ปันนิดาภัย, 2544; Boshyk, 1990)

1.2 การชี้แนะ

1.2.1 ความหมายของการชี้แนะ

การชี้แนะเป็นกระบวนการของบุคคลที่เรียกว่าผู้ชี้แนะ สร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่ช่วยให้เขาเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ผู้ชี้แนะช่วยให้บุคคลได้บรรลุเป้าหมายการทำงานในระดับที่สูงขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ กระบวนการนี้เป็นการสร้างให้บุคคลมีความเข้มแข็งขึ้น ภูมิใจในตนเอง แสดงความสามารถซึ่งเป็นผลต่อการทำงานที่จะตามมากกระบวนการชี้แนะจึงเป็นกระบวนการเสริมพลังอำนาจ (empowering process)

การชี้แนะเป็นกระบวนการหนึ่งในการพัฒนาบุคลากร ซึ่งได้นำมาใช้ทั้งในวิชาชีพครู และวิชาชีพอื่น ๆ โดยมีเป้าหมายที่จะปรับปรุงประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน โดยมุ่งที่การให้คำแนะนำ การให้ความรู้และแนวทางการปฏิบัติงานใหม่ให้แก่ผู้เริ่มเข้าสู่อาชีพ และผู้ปฏิบัติงานที่ปฏิบัติงานอยู่แล้วให้สามารถนำเอาวิธีการใหม่มาปรับปรุงการปฏิบัติงานของตน และช่วยในการแก้ปัญหาให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เน้นความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ภายใต้บรรยากาศของความไว้วางใจ การยอมรับและการติดตามความรู้ที่นำไปสู่การปฏิบัติ (อรุณี สัมภาษณ์, 2597)

การชี้แนะทางปัญญา (Cognitive coaching) หมายถึง กระบวนการใน

การให้ความช่วยเหลือหรือจัดกิจกรรมต่าง ๆ โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิด โดยปราศจากการตัดสินแก่ผู้ที่เข้ารับการศึกษาที่เน้นพัฒนาระบบการทางปัญญาจากสภาพที่เป็นอยู่ ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก ผ่านการใช้เครื่องมือทางภาษารูปแบบต่าง ๆ ในการพัฒนาความสามารถทางการคิดตามเป้าหมายทางการคิดต่าง ๆ (วิธนา ก้วยสมบุญ, 2547)

สรุปได้ว่า การชี้แนะ หมายถึง การให้ความช่วยเหลือและจัดกิจกรรมต่าง ๆ ของผู้ชี้แนะ ที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนาผ่านกระบวนการทางปัญญาด้วยการสร้างความไว้วางใจและการใช้เครื่องมือทางภาษาในการก่อรูปทางความคิดและการพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้รับการศึกษาที่เน้น กระบวนการช่วยเหลือ ให้คำแนะนำของผู้ชี้แนะที่มีความรู้ ความเข้าใจและมองเห็นแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาครูแต่ละคนและกลุ่มการเรียนรู้ และการช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างเพื่อนครูที่ความรู้ ความเข้าใจและประสบการณ์มากกว่า โดยเน้นการให้ความช่วยเหลือเพื่อมอบอำนาจให้ครูได้มีแนวทางในการพัฒนาด้วยตนเอง

1.2.2 ลักษณะสำคัญของ การชี้แนะ

1) การชี้แนะเป็นกระบวนการ (process) ที่ต้องการการเรียนรู้การฝึกฝน การทำซ้ำและใช้เวลา เป็นกระบวนการที่บุคคลเสริมพลังอำนาจให้กับตน เพราะบุคคลจะพัฒนาความรู้และทักษะผ่านสื่อต่าง ๆ อย่างมีอัตราต่างกัน การนำไปใช้ (application) และการสะท้อน (reflection) จึงจำเป็นต้องมีขึ้นหลังการทำงานทุกขั้นตอน

2) การชี้แนะเป็นการเสริมพลังอำนาจ (empowerment) เป็นการถ่ายทอดความรู้ทักษะและ/หรือคุณค่า และทัศนคติจากผู้ชี้แนะไปสู่ผู้เรียน ผ่านความสัมพันธ์ในการชี้แนะ ผู้เรียนสามารถแสดงให้เห็นงานใหม่ที่ดีกว่าที่กำลังทำอยู่ หรือทำอะไรมากกว่าที่แตกต่างออกไป หรือแสดงออกในระดับความสามารถที่สูงขึ้นผู้ชี้แนะอาจช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมความรู้และทักษะเข้ากับความมุ่งมั่นพยายามเพื่อให้งานสำเร็จอย่างเหมาะสม มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนที่จะทำงานให้สำเร็จ

3) การชี้แนะเป็นความสัมพันธ์ (relationship) การชี้แนะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลหรือผู้ชี้แนะกับผู้เรียน การชี้แนะที่ประสบความสำเร็จต้องอยู่บนพื้นฐานการไว้วางใจ การยอมรับ และเคารพให้เกียรติกัน ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือการเรียนรู้สิ่งใหม่เป็นอันดับรองลงไป

4) การชี้แนะเป็นการเปลี่ยนผ่าน(transformation) ผลของการชี้แนะคือ การทำให้ผู้เรียนสามารถแสดงออกถึงความสามารถในระดับที่สูงขึ้นหรือสมบูรณ์มากขึ้น สามารถทำอะไรที่ต่างออกไป จัดการกับการเรียนรู้ของตนเองในระดับที่ซับซ้อนขึ้น ซึ่งเรียกว่า metalearning

1.2.3 เป้าหมายและแนวทางการชี้แนะ

เป้าหมายของการชี้แนะทางนั้น มีเพื่อพัฒนาให้บุคคลเกิดการชี้แนะตนเอง (self-directed) การจัดการตนเอง (self-managing) การควบคุมตนเอง (self-monitoring) และการปรับปรุงตน (self-modifying) การชี้แนะมีกระบวนทัศน์(paradigm) ต่างกันออกไปจากรูปแบบการสั่งการ(the prescription model) ไปสู่รูปแบบการเสริมพลังอำนาจ(the empowerment model) ซึ่งมีความแตกต่างกัน (Mink, Owen, and Mink 1993) ดังนี้

รูปแบบการสั่งการ (the prescription model)	รูปแบบการเสริมพลังอำนาจ (the empowerment model)
ตั้งเป้าหมายให้	พัฒนาเป้าหมายร่วมกันอย่างเป็นเอกฉันท์
กำหนดบทบาทการทำงาน	บทบาทค่อย ๆ ก่อรูปขึ้นมาการทำงานต่าง ๆ
มีกระบวนการทำงานที่เขียนแจกลงไว้แล้ว	ค่อย ๆ พัฒนาระบบงานขึ้นมาด้วยกัน
มีการควบคุมพฤติกรรม	ให้ความสำคัญกับวิถีทางในการพัฒนา
สั่งการ	ทำงานแบบร่วมแรงร่วมใจ
เชื่อเรื่องการเสริมแรงตามธรรมชาติ	การเสริมแรงจากภายในและภายนอก
(เช่น ความกลัว ฯลฯ)	

1.2.4 ทักษะและความรู้ของผู้ชี้แนะ

Feger, Woleck and Hickman (2004) ศึกษาเรื่องการชี้แนะ กล่าวว่าผู้ชี้แนะทำงานควบคู่ไปกับครู โดยให้คำถามและบทสนทนาเรียนรู้ออกไป เรียนรู้ทักษะ ยุทธวิธีและการส่งเสริมผู้รับการชี้แนะให้ประสบความสำเร็จ ขณะที่ผู้ชี้แนะเข้าไปทำงานกับครูแบบตัวต่อตัวเพื่อส่งเสริมการสอนในชั้นเรียน ผู้ชี้แนะต้องการใช้ทักษะและความรู้ที่มีลักษณะเฉพาะ ได้แก่

1) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล(interpersonal skills)

การสื่อสารและการสร้างความไว้วางใจให้แก่ครูผู้ที่ยพยายามเปลี่ยนแปลงการทำงานของตนเอง จำเป็นต้องไวต่อความกลัว ความสับสนได้ ผู้ชี้แนะต้องมีความสามารถที่จะสังเกตเห็นและให้การสะท้อนกลับที่เหมาะสมเกี่ยวกับการทำงาน อย่างให้เกียรติและร่วมแรงร่วมใจ เป็นสื่อกลางระหว่างครูกับผู้บริหาร แก่ต่างครูในขณะทำงานกับผู้บริหารที่ขับเคลื่อนไปสู่เป้าหมาย ทั้งสร้างชุมชนแห่งเรียนรู้ในโรงเรียน

2) ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา (content knowledge)

ผู้ชี้แนะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาอย่างลึกซึ้ง ประกอบด้วยความรู้เกี่ยวกับการพัฒนา โดยใช้หลักสูตรและสื่อการเรียนรู้ ประสบการณ์จากผู้ชี้แนะในระดับประถมศึกษาชี้ให้เห็นว่าระดับความกระจ่างและความชำนาญในเนื้อหาจำเป็นสำหรับการชี้แนะ แต่สิ่งที่สำคัญที่สุดสำหรับผู้ชี้แนะในการร่วมงานและความสัมพันธ์แบบไตร่ตรองกับครูนั้น จะไม่บอกสิ่งที่ครูควรทำ แต่จะส่งเสริมแทนเช่น แนะนำแหล่งเรียนรู้และเป็นสื่อกลางในการช่วยให้ครูทบทวนการทำงาน

3) ความรู้เกี่ยวกับครุศึกษา (pedagogical knowledge)

ในการเป็นผู้นำ ผู้ชี้แนะจำเป็นต้องเข้าใจวิถีที่เด็กเรียน รวมทั้งความรู้อย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับงาน ยุทธวิธีการใช้คำถาม และโครงสร้างของชั้นเรียนที่จะช่วยให้นักเรียนได้พัฒนา

4) ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร (knowledge of the curriculum)

ความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับหลักสูตรเป็นเรื่องสำคัญ อันได้แก่ ความคิดที่อยู่เบื้องหลังหลักสูตรและวิธีการที่แนวคิดเหล่านั้นมาสัมพันธ์กับระดับการศึกษา การตระหนักเกี่ยวกับแหล่งของการชี้แนะ(awareness of coaching resources) ผู้ชี้แนะต้องการความรู้เฉพาะเกี่ยวกับวัสดุที่ใช้ในการพัฒนาบุคลากร เอกสารและแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่จะช่วยให้ครูเข้าใจวิธีการสอน

5) ความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการชี้แนะ (knowledge of the practice of coaching)

ผู้ชี้แนะจำเป็นต้องรู้ยุทธวิธีและโครงสร้างของการชี้แนะ เช่น การประชุมก่อนและหลังการสอน บทบาทการใช้คำถาม วิธีการฝึกปฏิบัติการสอน ทั้งด้านวัสดุ หลักสูตร งานของนักเรียน บทสนทนาในชั้นเรียน การให้คำแนะนำ/ติชมแผนการสอน ผู้ชี้แนะต้องเข้าใจบทบาทต่าง ๆ ในการชี้แนะในห้องเรียน ตัวอย่างเช่น ผู้ชี้แนะสามารถวางแผนบทเรียนร่วมกันกับครูได้ การสอนคู่กันกับครู หรือบันทึกการอภิปรายในชั้นเรียน

1.2.5 วิธีการชี้แนะ

Harvard Business Essential (2004) อธิบายว่า วิธีการชี้แนะ จำแนกได้ 2 แบบ เพื่อปรับใช้ให้เหมาะกับสถานการณ์ คือ การชี้แนะโดยตรง (direct coaching) เป็นการแสดงหรือบอกว่าคุณควรทำอะไร ซึ่งเหมาะสำหรับผู้รับการชี้แนะที่ยังไม่มีประสบการณ์หรือต้องการให้เกิดความสามารถอย่างทันที ในอีกสถานการณ์คือ การชี้แนะเพื่อการส่งเสริม (supportive coaching) ผู้ชี้แนะเป็นผู้อำนวยความสะดวก วิธีการทั้งสองแบบมีรายละเอียดดังตาราง

ตารางที่ 2 วิธีการชี้แนะ

วิธีการชี้แนะ	วิธีการที่ใช้	รายละเอียด
แบบตรง(direct)	การพัฒนาทักษะ(developing skills)	สอนผู้รับการสอนในทักษะที่ตนเองมีความสามารถหรือส่งต่อให้ผู้ชี้แนะคนอื่นที่มีความชำนาญในด้านนั้น ๆ
	การให้คำตอบ (providing Answers)	อธิบายยุทธศาสตร์สำคัญให้แก่ผู้รับการชี้แนะ
	การสอนงาน(instructing)	ให้ผู้รับการสอนได้เรียนรู้ด้วยการทำงานร่วมกัน
แบบส่งเสริม (supportive)	การช่วยแก้ปัญหา(facilitating problem solving)	ช่วยเหลือให้ค้นพบวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเอง
	การสร้างเชื่อมั่นใจ(building self-confidence)	ให้แสดงความมั่นใจเมื่อสามารถค้นพบวิธีแก้ปัญหา
	การส่งเสริมให้มีความรู้ด้วยวิธีการของตนเอง (encouraging others to learn on their own)	ให้ลองรับผิดชอบที่จะเรียนรู้จากการทำงานด้วยตนเอง
	การให้ข้อมูลที่เป็น (serving as a resource to others)	ให้ข้อมูลสำคัญในการดำเนินการแก้ปัญหาหรือทำงาน

1.2.6 ยุทธวิธีการชี้แนะ

1) การถามคำถาม

คำถามเป็นเครื่องมือสำคัญ แต่ก็เป็นเรื่องยากสำหรับผู้ชี้แนะใหม่ ผู้ชี้แนะต้องคงความสัมพันธ์แบบมีส่วนร่วมและความไว้วางใจกับครู ครูก็จะพร้อมที่จะสะท้อนกับคำถาม ควรใช้คำถามเพื่อการคิดสะท้อนมากกว่าคำถามที่มีเพียงคำตอบเดียว การนั่งเงียบหลังจากถามคำถามทำให้ผู้ชี้แนะรู้สึกอึดอัด แต่ก็ควรมีเวลาแต่ก็ควรมีเวลาให้ครูบ้าง

คำถามที่ใช้ในการชี้แนะจะอยู่บนพื้นฐานเรื่องงานและการเรียนของนักเรียน บทสนทนาของผู้ชี้แนะและครูมีลักษณะร่วมกันทำเพื่อเป้าหมายในการพัฒนาการเรียนร่วมกันคำถามจึงเน้นไปที่หลักสูตรและความต้องการของนักเรียน คำถามที่เสนอเมื่อทำงานกับครูคณิตศาสตร์ ได้แก่

คณิตศาสตร์คืออะไร

มีชิ้นงานหรือการตอบสนองใดของนักเรียนที่แสดงว่าเขาเข้าใจ

สิ่งใดที่คุณจะทำต่อไป

คำถามที่มีประสิทธิภาพต้องใช้ประสบการณ์ การใช้ฝึกใช้ในสถานการณ์ชี้แนะกับครู คำถามที่ดีจะช่วยให้ครูได้สะท้อนและพัฒนา

2) การสาธิตและการสอนร่วม

การชี้แนะแบบเดิมมักใช้การสาธิตในการพัฒนาครู แต่การสาธิตบทเรียนก็ควรพิจารณาไม่ให้เป็นอุปสรรคในความสัมพันธ์แบบวางใจกับครู การสาธิตควรมีกระบวนการต่อเนื่อง ผู้ชี้แนะควรพบปะครูก่อนการสาธิตการสอนเพื่อพูดคุยเกี่ยวกับความเข้าใจของนักเรียนและครู รวมทั้งการสรุปหลังการสาธิต อาจมีการให้คำถามเฉพาะเพื่อให้ครูสังเกตระหว่างการสอน การสอนร่วมกันเป็นยุทธวิธีที่มีประโยชน์ ครูและผู้ชี้แนะวางแผนการสอนร่วมกันในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน คำถามแบบใด อุปกรณ์แบบใดที่ทำให้บรรลุผล ขณะเดียวกันยุทธวิธีนี้ก็ควรมีช่วงให้ครูและผู้ชี้แนะได้อภิปรายร่วมกันด้วย

3) ชุมชนแห่งการเรียนรู้

ผู้ชี้แนะควรมีโอกาสที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ทางครุศึกษาและเนื้อหาอย่างลุ่มลึกขึ้น เข้าใจแหล่งข้อมูลในการพัฒนาวิชาชีพใหม่ ๆ และสื่อที่สามารถนำไปใช้ในการชี้แนะ สถานการณ์การชี้แนะและยุทธวิธีการชี้แนะที่มีประสิทธิภาพ เช่น การใช้กรณีศึกษา การสะท้อนอย่างมีจุดมุ่งหมายในการชี้แนะของตน การทดสอบยุทธวิธีการชี้แนะของตน การพัฒนาและการวางแผนงานในขั้นต่อไป การแสดงบทบาทของการชี้แนะนี้ทำได้ด้วยการมีเพื่อนร่วมงานอาจผ่านการสัมภาษณ์หรือเครือข่ายวิชาชีพแบบอื่น ที่เป็นเส้นทางการพัฒนาการเรียนรู้ การมีชุมชนการเรียนรู้ช่วยให้ผู้ชี้แนะก้าวข้ามความโดดเดี่ยวไปได้

O'nail and Lamm (2000) พบว่าการเรียนรู้ที่มีการชี้แนะให้ผลดีว่าการเรียนรู้ตามลำพัง และการเรียนรู้ที่มีผู้ชี้แนะเพียงคนเดียวจะทำให้ได้รับโอกาสน้อยกว่าในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและเรียนรู้การทำงานเป็นทีม ปฏิสัมพันธ์เริ่มแรกของการเรียนรู้ที่มีการชี้แนะเกี่ยวข้องกับเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นกลุ่ม ผู้ชี้แนะสามารถใช้ชุดของทักษะที่หลากหลายในการทำงานกับกลุ่มที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน ทักษะในการให้คำปรึกษาอย่างเป็นกระบวนการได้รับการพิจารณาว่าเป็นส่วนที่สำคัญของการเรียนรู้ที่มีการชี้แนะ โดยเพิ่มเติมให้ผู้เรียนที่เรียนรู้จากการปฏิบัติได้รับการเรียนรู้ในระดับที่ลึกมากขึ้น จะทำให้ระดับของการเปลี่ยนแปลงบรรลุผลและเกิดการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ที่แสดงให้เห็นจากผู้ที่เกี่ยวข้อง สิ่งที่เพิ่มเติมประกอบด้วยการให้การสนับสนุน การสะท้อนความคิดที่ทำให้บรรลุผลสำเร็จและการสะท้อนความคิดอย่างมีวิจารณญาณ ความท้าทายในการตั้งสมมติฐานของกลุ่ม และการค้นหาให้กลุ่มได้มีการเรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยตนเอง การชี้แนะต้องการการดูแลปฏิสัมพันธ์โดยใช้ทักษะการให้คำปรึกษาอย่างเป็นกระบวนการและสิ่งอื่น ๆ ที่เพิ่มเติมตามความเหมาะสม

ตอนที่ 2 การพัฒนาระบบการเรียนรู้

2.1 กระบวนการเรียนรู้

2.1.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

Merriam and Caffarella (1991; Marquardt and Waddill, 2004) ได้แบ่งทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ออกเป็น 5 แนวคิด โดยได้อธิบายมโนทัศน์ของแต่ละแนวคิดดังนี้

1) ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (behaviorist)

นักพฤติกรรมนิยมมุ่งความสนใจการเรียนรู้ที่ผ่านการควบคุมจากสิ่งแวดล้อมภายนอก โดยเน้นถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผ่านกระบวนการการวางเงื่อนไขการกระทำ (operant conditioning) นักพฤติกรรมนิยมเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นโดยมีสมมติฐาน 3 ประการ คือ การเปลี่ยนพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่าเกิดการเรียนรู้ การเรียนรู้เกิดขึ้นโดยองค์ประกอบต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อม การกระทำซ้ำและและการเสริมแรงของพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เป็นส่วนช่วยในกระบวนการเรียนรู้

2) ทฤษฎีปัญญานิยม (cognitivist)

นักปัญญานิยมมุ่งความสนใจในวิธีการที่มนุษย์เรียนรู้และเข้าใจ โดยใช้กระบวนการภายในในการได้มาซึ่งความรู้ การเข้าใจและการเก็บจำความรู้ นักปัญญานิยมเชื่อว่ามนุษย์มีความสามารถในการหยั่งรู้ การรับรู้และการสร้างความหมาย การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อมนุษย์มีการจัดโครงสร้างของประสบการณ์ซึ่งเป็นการสร้างความเข้าใจของปัจจัยนำเข้าจากสิ่งแวดล้อม

3) ทฤษฎีมนุษยนิยม (humanist)

นักมนุษยนิยมเน้นว่าการพัฒนาแบบองค์รวมของบุคคลและตัวตนมุ่งที่ด้านจิตใจเป็นหลัก จากแนวคิดที่กำหนดขึ้นนี้มีมุมมองว่าบุคคลแต่ละคนมุ่งค้นหาตัวตนที่แท้จริง (Self-actualization) ผ่านการเรียนรู้และสามารถที่จะตัดสินใจในการเรียนรู้ของตนเอง การเรียนรู้แบบนำตนเองจึงได้รับการยอมรับ

4) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (social learning)

มุ่งเน้นที่บริบททางสังคมที่บุคคลได้เรียนรู้ เช่น วิธีการที่บุคคลเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์และการสังเกตบุคคลอื่น บุคคลสามารถเรียนรู้จากข้อจำกัดของบุคคลอื่น การมีต้นแบบและการได้รับคำปรึกษาจึงมีความสำคัญ การเรียนรู้ทางสังคมเกิดขึ้นเมื่อวัฒนธรรมขององค์กรได้ถูกส่งผ่านไปยังผู้ที่เข้าใหม่โดยได้รับการสอนให้รู้ถึงวิธีการที่มีประสิทธิภาพที่ใช้ในองค์กร

5) ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivist)

เน้นที่ความสำคัญที่ความรู้ทั้งหมดในบริบทที่กำหนดและที่บุคคลสร้างความหมายของตนเองจากประสบการณ์ของตนผ่านการสร้างความจริงภายใน แนวคิดนี้เน้นถึงความสำคัญของการเปลี่ยนแปลงตนเองและสิ่งแวดล้อม การปฏิบัติในการสะท้อนความคิดคือกุญแจสำคัญของแนวคิดที่ได้เกิดขึ้นนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ดังกล่าวข้างต้น ได้กล่าวถึงการเรียนรู้ที่สะท้อนแนวคิดของแต่ละทฤษฎี โดยการแสดงให้เห็นถึงการเรียนรู้ทั้งในแง่ของการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม กระบวนการทางปัญญา การพัฒนาจิตใจ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ตลอดจนการสร้างความรู้โดยการสร้างความหมายผ่านประสบการณ์ ทฤษฎีเหล่านี้ช่วยให้เกิดความเข้าใจในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่และสามารถเชื่อมโยงให้เห็นถึงแนวทางการเรียนรู้ของครูในบริบทของการทำงาน

2.1.2 ความหมายของกระบวนการเรียนรู้

กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอนหรือการใช้วิธีการต่าง ๆ ที่ช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระใด ๆ (ทิตินา แคมมณี, 2545) ที่มีการกำหนดจุดมุ่งหมาย สาระ กิจกรรม แหล่งเรียนรู้ สื่อการเรียนและการวัดประเมินผล ที่มุ่งพัฒนาคนและชีวิต ให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้เต็มความสามารถ สอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของผู้เรียน โดยเป็นวิธีการที่มีระบบที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งความรู้ การคิดเป็น และทำเป็น นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น (นงลักษณ์ วิชัยรัช และ สุวิมล ว่องวาณิช, 2544)

2.2 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้สามารถดำเนินการได้โดยใช้การวิจัยและพัฒนา มาเป็นแนวทางสำคัญ การวิจัยและพัฒนาเป็นกระบวนการแสวงหาความรู้ใหม่ หรือ การประดิษฐ์คิดค้นสิ่งใหม่ ประกอบด้วยกระบวนการวิจัย และกระบวนการพัฒนา โดยการวิจัยและพัฒนาทางการศึกษาที่ใช้นั้นเป็นของ Walter Dick และ Lou Carey (อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิชัยรัช และ สุวิมล ว่องวาณิช, 2544) มีขั้นตอนที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมายของการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ซึ่งรวมทั้งการสำรวจความพร้อมและการประเมินความต้องการจำเป็น

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้เพื่อให้ได้ทักษะเฉพาะ วิธีการและกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 3 การกำหนดมาตรฐานและตัวบ่งชี้ซึ่งบอกระดับความสำเร็จของพฤติกรรม หรือทักษะที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 4 กำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมจากทักษะเฉพาะที่ได้จากการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ และจากมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่กำหนดไว้

ขั้นตอนที่ 5 การพัฒนาแบบสอบ / แบบวัดที่ใช้ประเมินผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 6 การพัฒนากลยุทธ์ที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

ขั้นตอนที่ 7 การพัฒนาสื่อการเรียนรู้ เช่น ตำรา คู่มือ เอกสาร สื่อ เพื่อใช้ในการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 8 การออกแบบและการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียน โดยกำหนดช่วงเวลาในการประเมินตามความเหมาะสม แล้วรวบรวมผลการประเมินและข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสังเกตและการสัมภาษณ์ระหว่างทดลอง

ขั้นตอนที่ 9 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ โดยใช้ข้อมูลจากขั้นตอนที่ 8 และสามารถปรับปรุงการดำเนินงานในขั้นตอนใดก็ได้ตั้งแต่ขั้นที่ 2-8 การดำเนินงานจึงเป็นวงจรย้อนทวนซ้ำกลับได้หลายรอบจนกว่าจะได้กระบวนการเรียนรู้ที่มีมาตรฐานตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ จึงจะดำเนินการในขั้นตอนต่อไป

ขั้นตอนที่ 10 การประเมินผลสรุป ขั้นตอนนี้เป็นการประเมินขั้นสุดท้ายเพื่อสรุปผลการวิจัยและพัฒนาทั้งหมดนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

กระบวนการดำเนินงานทั้ง 10 ขั้นตอนดังกล่าวข้างต้น แสดงถึงกระบวนการวิจัยและพัฒนาที่มีลักษณะการดำเนินงานเช่นเดียวกับวงจรเดมมิง หรือ วงจร P-D-C-A โดยที่ขั้นตอนที่ 1-3 จัดเป็นขั้นตอนที่เป็นการวางแผนและเตรียมการดำเนินงาน (PLAN) ขั้นตอนที่ 4-7 เป็นขั้นตอนการปฏิบัติ (DO) ขั้นตอนที่ 8 และ 10 เป็นขั้นตอนการประเมิน (CHECK) และขั้นตอนที่ 9 เป็นขั้นตอนการปรับปรุง (ACTION) แต่มีสิ่งที่แตกต่างกันระหว่างการวิจัยและพัฒนา กับ วงจร P-D-C-A คือ วงจร P-D-C-A โดยทั่วไปจะมีการดำเนินงานเป็นวงจรไปทางเดียวเป็นแบบ P-D-C-A - P-D-C-A แต่วงจร P-D-C-A ในกระบวนการวิจัยและพัฒนานี้ จากขั้นตอน A ที่เป็นขั้นตอนการปรับปรุงนั้นอาจปรับปรุงได้ทุกขั้นตอนทั้ง P D และ C ดังนั้นวงจรวิจัยและพัฒนาที่มีการทำซ้ำวงจรเป็นสองรอบอาจเป็นแบบ (P-D-C-A)-D-C-A หรือเป็นแบบ (P-D-C-A)-(C-A) ก็ได้ (นงลักษณ์ วิชัยรัช และ สุวิมล ว่องวานิช, 2544)

ตอนที่ 3 การรับรู้ความสามารถของตนของครูและบุคลิกรภาพ

3.1 การรับรู้ความสามารถของตนของครู

3.1.1 การรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตน (Perceived Self-Efficacy / Self-Efficacy) (Bandura, 1986) หมายถึง เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) นักทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) เป็นผู้สร้างทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนขึ้น งานของ Bandura ที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น ในระยะแรก Bandura เสนอแนวคิดความคาดหวังความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) โดยให้ความหมายว่าเป็นความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตนเอง ในลักษณะที่เฉพาะเจาะจง และความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรม (Bandura, 1977) แต่ต่อมา Bandura (1986) ได้ใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) โดยให้ความจำกัดความว่าเป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยที่ไม่ได้กล่าวถึงความคาดหวังอีกเลย (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2543)

Bandura มีความเชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คนอาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าบุคคล 2 บุคคลนี้การรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน ในคนคนเดียวก็เช่นกัน ถ้าการรับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์ที่ต่างกัน ก็อาจแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน Bandura เห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว แต่หากยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้นสิ่งที่กำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออก จึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะการณ์นั้นๆ นั่นเอง นั่นคือถ้าเรามีการรับรู้ว่ามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่รับรู้ว่ามีความสามารถจะมีความอดทนสูง อุตสาหะ ไม่ท้อถอย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด (Evans, 1989)

การรับรู้ความสามารถของตนเป็นความสามารถในการจัดการกับสถานการณ์แวดล้อมที่คลุมเครือและยุ่งยากได้อย่างมีประสิทธิภาพ การจัดการกับสถานการณ์ดังกล่าวเกิดขึ้นได้โดยอาศัยองค์ประกอบ 2 ประการได้แก่ ทักษะในการจัดการ และ ความเชื่อในความสามารถของตนว่าจะทำได้สำเร็จ ซึ่งความเชื่อดังกล่าวทำให้คนมีความพยายาม มีความอดทนต่อความยากลำบาก มีความตั้งใจมั่นในการที่จะฝ่าฟันอุปสรรค

Bandura (1997: วิชาสัทศาสตร์ ชีววิถี, 2543) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเป็นสิ่งที่กำหนดว่าบุคคลมีพฤติกรรมอย่างไร มีแบบแผนในการคิดและตอบสนองทางด้านอารมณ์อย่างไรเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องมีความพยายามสูง การรับรู้ความสามารถของตนจึงเป็นตัวกำหนดในเรื่องต่อไปนี้

1) กระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process)

การรับรู้ความสามารถของตนมีผลกระทบต่อแบบแผนการคิดที่สามารถส่งเสริมหรือบั่นทอนผลการปฏิบัติงานของบุคคลได้ บุคคลจะตีความหรือคาดการณ์สถานการณ์ในอนาคตได้อย่างไรขึ้นอยู่กับว่าเขามีความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนอย่างไร คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถสูงจะมองสถานการณ์ที่พบว่าเป็นโอกาส มองภาพความสำเร็จและให้เป็นที่น่าทางการกระทำ ส่วนคนที่ตัดสินว่าตนเองมีความสามารถต่ำจะตีความสถานการณ์ที่ไม่แน่นอนว่าเป็นความเสี่ยง และมีแนวโน้มที่จะมองเห็นภาพความล้มเหลวในอนาคต คิดในทางลบ ทำลายแรงจูงใจ และการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ เพราะเป็นการยากที่จะประสบความสำเร็จถ้ายังสงสัยในความสามารถของตนอยู่

2) กระบวนการจูงใจ (Motivation Process)

ความสามารถที่จะจูงใจตนเองและกระทำตามเป้าหมายที่กำหนดพื้นฐานมาจากกระบวนการคิด ขณะที่คาดการณ์ในอนาคตก็จะทำให้เกิดแรงจูงใจและควบคุมการกระทำของตนเองได้ กล่าวคือสิ่งที่คิดเอาไว้ล่วงหน้าจะกลายเป็นสิ่งจูงใจ และการกระทำที่จะควบคุมด้วยกระบวนการกำกับตนเอง การเชื่อในความสามารถของตนมีบทบาทสำคัญในการคิดที่เป็นพื้นฐานของแรงจูงใจ บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนและตั้งเป้าหมายไว้สูงจะมีแรงจูงใจในการกระทำและปฏิบัติงานได้ดี

3) กระบวนการด้านความรู้สึก (Effective Process)

การรับรู้ความสามารถของตนสามารถมีผลกระทบต่อประสบการณ์ทางอารมณ์โดยผ่านการควบคุมทางความคิด การกระทำและความรู้สึก ในด้านการคิดความเชื่อในความสามารถของตนมีอิทธิพลต่อความสนใจ และการตีความเหตุการณ์ในชีวิตที่อาจให้ความรู้สึกในทางบวกหรือทางลบ และมีผลต่อการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถที่จะควบคุมความคิด

ทางลบที่เกิดขึ้นได้หรือไม่ด้วย ในด้านการกระทำ การรับรู้ความสามารถของตนจะจัดการกับสภาวะทางอารมณ์โดยส่งเสริมการกระทำที่มีประสิทธิผลเพื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ได้ ส่วนด้านความรู้สึกจะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ว่าคุณสามารถทำให้สภาวะทางอารมณ์ของตนที่ดีให้ดีขึ้นได้หรือไม่

4) กระบวนการเลือก (Selection process)

บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมและสภาพการณ์ที่เขาเชื่อว่ายากเกินความสามารถ และบุคคลจะกระทำกิจกรรมและเลือกสิ่งแวดล้อมที่แน่ใจว่ามีความสามารถที่จะจัดการได้ ผู้ที่ยังมีการรับรู้ความสามารถของตนสูง จะเลือกกิจกรรมท้าทาย

กระบวนการที่กล่าวมาโดยปกติจะทำงานร่วมกันมากกว่าแยกกัน ในการดำเนินการกำกับพฤติกรรมมนุษย์ จึงกล่าวได้ว่าคุณลักษณะสำคัญที่ส่งผลต่อการกระทำของบุคคล ความตั้งใจ การใช้ความพยายามที่จะนำไปสู่ผลสำเร็จในการกระทำ คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ที่นอกเหนือไปจากความรู้ ความสามารถและทักษะที่บุคคลมีอยู่ ซึ่งหากบุคคลมีความรู้ ความสามารถและทักษะแต่คิดว่าตนไม่มีความสามารถก็ไม้อาจประสบความสำเร็จในการทำงานได้ และการรับรู้ความสามารถของตนที่แตกต่างกันสามารถส่งผลต่อคุณภาพการแสดงออกที่ต่างกันแม้ว่าความสามารถจะเท่ากัน จึงอาจกล่าวได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนมีความสำคัญเท่ากับความสามารถหรือมากกว่าความสามารถก็ได้ (Bandura, 1997; จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

3.1.2 การรับรู้ความสามารถของตนของคุณ

การรับรู้ความสามารถของตนของคุณ (Teacher self-efficacy) หมายถึง การตัดสินใจของคุณว่าคุณมีความสามารถที่จะกระทำให้บรรลุผลสำเร็จได้ในด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนและการมีส่วนร่วม แม้ว่านักเรียนจะมีความยากลำบากในการเรียนหรือขาดแรงจูงใจ (Tschannen-Moran, 1998)

การประกอบวิชาชีพครูให้ประสบความสำเร็จนั้น การรับรู้ความสามารถของคุณ (Teacher self-efficacy) เป็นสิ่งสำคัญในการบ่งชี้คุณภาพทางการสอน Woolfolk and Hoy (1990; Henson, 2001) กล่าวว่า นักวิจัยหลายท่านได้พบว่ามีคุณลักษณะของคุณเพียงไม่กี่ประการที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ของนักเรียน และหนึ่งในนั้น

คือ การรับรู้ความสามารถของครูที่เป็นคุณลักษณะสำคัญที่ส่งผลพฤติกรรมและการเรียนรู้ของนักเรียน

จากการศึกษาปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลทางตรงเชิงบวกต่อการรับรู้ความสามารถของครู คือ ประสิทธิภาพความสำเร็จในการสอน ทักษะคติต่อวิชาที่สอนและประสิทธิภาพจากตัวแบบ และปัจจัยที่ส่งผลทางตรงเชิงลบต่อการรับรู้ความสามารถของครู คือ ความวิตกกังวล และการอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวในการสอนจากความยากของงาน (จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

ครูที่รับรู้ความสามารถของตนสูงจะเชื่อว่าตนสามารถช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จในการเรียนได้ มีการคาดหวังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงจากความคิดความเชื่อนี้จะนำไปสู่พฤติกรรมการแสดงออกของครูในทางบวก เช่น ความมุ่งมั่นในการสอน การพัฒนากิจกรรมให้มีความท้าทาย การสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้และกระตุ้นให้นักเรียนแต่ละคนมีความสนใจในการเรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูง ในขณะที่ครูรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะขาดความมุ่งมั่น ท้อแท้ในการปรับปรุงพฤติกรรมและการเรียนของนักเรียน ไม่แน่ใจในความสามารถของตนที่จะจัดการกับชั้นเรียน ควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนอย่างเข้มงวดและลงโทษนักเรียนมากกว่าครูที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง ซึ่งมีแนวโน้มที่จะใช้การโน้มน้าวใจเด็กมากกว่า (Gimbon and Dembo, 1984. 1985; Ashton and Webb, 1986; Warren and Payne, 1997; จรินทร์ วินทะไชย์, 2541)

3.1.3 แหล่งข่าวสารสี่แหล่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตน

Bandura ได้นำเสนอแหล่งข่าวสาร 4 แหล่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตน (Evan, 1989; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2543) ได้แก่

1) **ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำของตน (Mastery experiences)** Bandura เชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน เนื่องจากว่าเป็นประสบการณ์โดยตรง ความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเอง บุคคลที่เชื่อว่าเขาสามารถที่จะกระทำได้ ดังนั้นในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนนั้น จำเป็นจะต้องฝึกให้เขามีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้

พร้อมๆกับการทำให้เขารู้ว่า เขามีความสามารถที่จะกระทำสิ่งนั้น จะทำให้เขาใช้ทักษะที่ได้รับ การฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รู้ว่าตัวเองมีความสามารถนั้น จะไม่ยอมแพ้อะไรง่ายๆ แต่จะพยายามทำงานต่างๆเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

2) **การใช้ตัวแบบ (Modeling)** การที่ได้สังเกตเห็นตัวแบบการแสดง พฤติกรรมที่มีความซับซ้อน และได้รับผลกรรมที่พึงพอใจ ก็จะทำให้ผู้สังเกตฝึกความรู้สึกว่า เขาก็สามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ถ้าเขาพยายามจริงและไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ ส่งผลต่อความรู้สึกว่าเขามีความสามารถที่จะทำได้นั้นได้แก่ การแก้ปัญหาของบุคคลที่มีความกลัว ต่อสิ่งต่างๆโดยที่ได้ดูตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายกับตนเองก็สามารถทำให้ลดความกลัวต่างๆ เหล่านั้นได้ (Kazdin, 1974)

3) **การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion)** เป็นการบอกว่าบุคคลนั้น มีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนั้นค่อนข้างใช้ง่ายและใช้กันทั่วไปซึ่ง Bandura ได้กล่าวว่า การใช้คำพูดชักจูงนั้นไม่ค่อยจะได้ผลนัก ในการที่จะทำให้คนเราสามารถที่จะ พัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Evans, 1989) ซึ่งถ้าจะให้ได้ดีผล ควรจะใช้ร่วมกับการทำ ให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อยๆสร้างความสามารถให้กับบุคคล อย่างค่อยเป็นค่อยไปและให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอนพร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็ย่อมจะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน

4) **การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arousal)** การกระตุ้นทาง อารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตน บุคคลที่ถูกกระตุ้นอารมณ์ทางลบ เช่นการอยู่ใน สภาพที่ถูกข่มขู่จะทำให้เกิดความวิตกกังวล และความเครียด นอกจากนี้อาจทำให้เกิดความกลัว และนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนต่ำลง ถ้าอารมณ์ลักษณะดังกล่าวเกิดมากขึ้น ก็จะทำให้ บุคคลไม่สามารถที่จะแสดงออกได้ดี อันจะนำไปสู่ประสบการณ์ของความล้มเหลว ซึ่งจะทำให้การ รับรู้กับความสามารถของตนต่ำลงไปอีก ถ้าบุคคลสามารถลดหรือระงับการถูกกระตุ้นทางอารมณ์ ได้ จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนดีขึ้น อันจะทำให้การแสดงออกถึงความสามารถดีขึ้น ด้วย ดังนั้น การที่บุคคลใด ๆ จะเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนได้นี้จึงมีองค์ประกอบ 4 ประการ 1) ตนเชื่อว่า ตนสามารถจัดการกับเรื่องราวที่นั้น ๆ ได้จนลุล่วง 2) การสังเกตการ ประสบผลสำเร็จหรือไม่สำเร็จจากบุคคลอื่น และเรียนรู้วิธีการจากบุคคลนั้น ๆ 3) ชักจูงตนเอง ด้วยคำที่ให้กำลังใจต่าง ๆ เช่น ฉันต้องทำได้ ฉันมั่นใจ หรือจากคำให้กำลังใจจากผู้อื่น เช่น คุณทำ ได้แน่ ๆ เราเชื่อว่า你能ทำได้ 4) มีสิ่งกระตุ้นที่เหมาะสม ทั้งระดับกระบวนการ และรูปแบบที่นำมา กระตุ้น

3.1.4 รูปแบบการรับรู้ความสามารถของตนของครู

Friedman and Kass (2001) ได้นำเสนอรูปแบบของการรับรู้ความสามารถของครูในบริบทของชั้นเรียนและโรงเรียน (The Classroom and School Context - CSC Model of Teacher efficacy) โดยมีองค์ประกอบที่เป็นหลัก 2 ประการ คือ บริบทของชั้นเรียนประกอบด้วยกิจกรรมการสอนและความสัมพันธ์กับนักเรียน และบริบทขององค์กรที่มีความเกี่ยวข้องกับผู้ปกครอง เพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร ทั้งนี้ได้มีการเพิ่มเติมบริบทขององค์กรเพื่อเป็นการขยายมิติทัศน์ของการรับรู้ความสามารถของครูจากเดิมที่เน้นเฉพาะทางการสอนเท่านั้น โดยมี การอ้างอิง คือ

1) ครูมีบทบาททั้งการเป็นผู้นำและเป็นผู้ร่วมงานใน 2 ระบบทางสังคมของโรงเรียน คือ ชั้นเรียนและองค์กร ในชั้นเรียนได้แสดงให้เห็นกรอบแนวคิดทางสังคมอย่างเป็นทางการและมีการยอมรับลักษณะของความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนด้วยบทบาทของครูที่แสดงความเป็นผู้นำ อย่างไรก็ตามในบริบทของโรงเรียนซึ่งเป็นสถานที่ที่ครูแสดงหน้าที่ทางการศึกษาคือการสอนและการจัดการศึกษา ครูจะมีบทบาทเป็นผู้ร่วมงานของโรงเรียนและทำหน้าที่เป็นบุคลากรขององค์กร ทั้งนี้ครูจึงมีบทบาทเป็นทั้งผู้นำและผู้ตามในเวลาเดียวกันและในองค์กรเดียวกัน

2) ครูมีส่วนร่วมใน 2 ระบบทางสังคม ระบบแรกเชื่อมโยงระหว่างครูกับนักเรียน และอีกระบบเชื่อมโยงครูกับเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร การกระทำที่มีบทบาทสัมพันธ์กับงานทั้งที่เป็นไปตามธรรมชาติ การอบรมเลี้ยงดูและการสร้างความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในชั้นเรียนทำให้ครูมีความเกี่ยวข้องกับนักเรียน ส่วนในงานด้านอื่น ๆ ของโรงเรียนครูมีความสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ คือ เพื่อนร่วมงาน ผู้บริหารและผู้ปกครอง

3) ครูจะต้องทำงานในชั้นเรียนและการทำงานในองค์กรทั้งด้านของงานและด้านของการสร้างความสัมพันธ์ ในบริบทของชั้นเรียนครูต้องการการประสบความสำเร็จในการทำงานตามเป้าหมายที่มีวัตถุประสงค์สัมพันธ์กับการจัดการศึกษาและผลสัมฤทธิ์ และเป้าหมายอื่น ๆ ที่แสดงให้เห็นอย่างเด่นชัด เช่น การอบรมเลี้ยงดูและการสร้างความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันกับผู้เรียนอย่างเป็นทางการ ครูไม่สามารถละทิ้งเป้าหมายหนึ่งและมุ่งไปที่เป้าหมายอื่นและครูต้องรู้สึกว่าการงานทางวิชาชีพทั้งหมดต้องการความสำเร็จจากครู ซึ่งในบริบทของโรงเรียนครูเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มที่มีอิทธิพลต่อการขับเคลื่อนทางสังคมและทางนโยบายที่สามารถช่วยส่งเสริมการบรรลุเป้าหมายขององค์กร

3.1.5 การวัดการรับรู้ความสามารถของตน

มิติของการวัดการรับรู้ความสามารถของตน ไม่ใช่ลักษณะรวม ๆ แต่เป็นชุดของความเชื่อที่มีต่อตนเองที่แยกจากกันเป็นเรื่อง ๆ ซึ่งเป็นเรื่องเฉพาะอย่างชัดเจน ดังนั้น การวัดการรับรู้ความสามารถของตนจะไม่ใช้การวัดที่คลุมเครือในเรื่องรวม ๆ แต่เป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างมีบริบท และก็ไม่ใช้การวัดที่หยาบคายในเรื่องนั้นเช่นกัน เพราะบุคคลอาจรับรู้ความสามารถของตนสูงในแต่ละทักษะย่อย แต่อาจรู้ว่าตนมีความสามารถต่ำในทักษะที่บูรณาการแล้วก็ได้ (วิลลาสลักซ์ ฌ็ววัลลี, 2543)

แบนดูรา (1997) กล่าวถึง มิติของความเชื่อในความสามารถของตนที่ถึงมี 3 มิติ คือ

- 1) ระดับความยากหรือกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level of job difficulty)
- 2) ความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยากหรือเมื่อมีอุปสรรคต่าง ๆ (Strength of confidence)
- 3) การตัดสินใจว่าตนมีความสามารถในกิจกรรมอื่น ๆ ด้วยหรือความสามารถเฉพาะในขอบเขตของกิจกรรมนั้น ๆ (Generality of ability)

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนควรวัดความเชื่อของบุคคลในความสามารถที่จะทำกิจกรรมที่ระดับความยากต่าง ๆ ภายใต้อุปสรรคของเรื่องที่ศึกษา

วิลลาสลักซ์ ฌ็ววัลลี (2543) ได้สรุปถึงงานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบการวัดการรับรู้ความสามารถของตนแบบต่าง ๆ รวมทั้งการหาความเที่ยงตรง (Validity) ของแบบวัด เช่น งานวิจัยของ Lust, Celuch & Showers (1993) และงานวิจัยของ Lee & Bobko (1994) แม้ว่าในงานวิจัยของ Lust และคณะจะไม่ได้เสนอแนะให้ใช้การวัดแบบใดแต่ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การวัดความมั่นใจ (Strength) จะมีความเที่ยงตรงเชิงเอกนัย (convergent validity) สูงที่สุด ในขณะที่งานของ Lee และคณะ เสนอให้ใช้การวัดแบบผสม คือ การรวมการวัดระดับความยากและความมั่นใจเข้าด้วยกัน เมื่อเปรียบเทียบการวัดทั้ง 2 มิติ ตามทฤษฎีของแบนดูรา ส่วนการวัดความสามารถของตนโดยใช้ข้อคำถามเดียว นอกจากจะไม่ครอบคลุมของเขตของเรื่องที่วัดแล้ว ยังมีความเที่ยงตรงเชิงการทำนายต่ำ

3.1.6 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครู Bandura's Teacher Efficacy Scale

ในการวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูนั้น ยังมีข้อถกเถียงกันว่า จะใช้วิธีการใดที่ดีที่สุดในการวัด Bandura (1997) ได้เสนอแนะว่า การระบุดังกล่าวจะวัดความสามารถของตนของครูไม่จำเป็นต้องมีรูปแบบตายตัวระหว่างชนิดของความแตกต่างหลากหลายของงานของครูซึ่งเป็นสิ่งที่ต้องชี้ให้ชัดไม่ใช่ระหว่างเนื้อหาสาระวิชาต่าง ๆ และได้สร้างข้อคำถาม 30 ข้อ ทั้งหมด 7 ด้าน ได้แก่ ด้านการตัดสินใจ ด้านแหล่งการเรียนรู้ ด้านการสอน ด้านระเบียบวินัย ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ด้านการมีส่วนร่วมขององค์กรต่าง ๆ ด้านบรรยากาศทางบวกของโรงเรียน ในแต่ละคำถามจะมี 9 ระดับ และเริ่มจากระดับน้อยที่สุด น้อยปานกลาง มาก มากที่สุด ในการวัดครั้งนี้เป็นการวัดในหลายมิติของความเชื่อหรือการรับรู้ความสามารถของตนของครูโดยไม่ได้ระบุอย่างเฉพาะเจาะจง

3.2 บุคลิกภาพ

3.2.1 ความหมายของบุคลิกภาพ

คำว่า “บุคลิกภาพ” มาจากภาษาละตินว่า Persona หมายถึง หน้ากากที่ตัวละครใช้สวมเวลาออกแสดง เพื่อที่จะแสดงบทบาทตามที่ถูกกำหนดให้

คำจำกัดความของ “บุคลิกภาพ” คือ ผลรวมอย่างมีระบบของพฤติกรรมต่าง ๆ ตลอดจนทัศนคติและค่านิยมซึ่งแสดงให้เห็นถึงลักษณะนิสัยเฉพาะตัวบุคคล ดังนั้นจิตวิทยาบุคลิกภาพจึงเป็นศาสตร์ที่มุ่งศึกษานิสัยของบุคคลซึ่งช่วยให้มองเห็นว่าแต่ละคนแตกต่างกันอย่างไร

บุคลิกภาพเป็นองค์ประกอบของคุณลักษณะของคนที่ค่อนข้างถาวร เป็นคุณลักษณะ นิสัย ความฉลาด และร่างกายที่กำหนดการปรับตัวเองให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม คุณลักษณะ (character) หมายถึง ระบบของความมุ่งมั่นที่มั่นคงและคงทน ส่วนอุปนิสัย (Temperament) เป็นระบบที่มั่นคงและคงทนเกี่ยวกับอารมณ์ ส่วนความฉลาด (Intellect) หมายถึง ระบบที่มั่นคงและคงทนเกี่ยวกับความสามารถทางสติปัญญา ส่วนร่างกาย (Physique) หมายถึง ระบบที่มั่นคงขององค์ประกอบทางร่างกายและความสามารถของต่อมไร้ท่อในสมอง (Eysensk, 1970; นพมาศ อึ้งพระ 2546)

3.2.2 สิ่งที่กำหนดบุคลิกภาพ (Personality Determinants)

- 1) พันธุกรรม (Heredity) จากการวิจัยพบว่า ลักษณะต่าง ๆ ทั้งทางชีวภาพ กายภาพ และจิตวิทยาภายใน จะถูกถ่ายทอดจาก บิดามารดา สู่นุ้บุตรผ่านทางยีนที่อยู่ในโครโมโซม
- 2) สิ่งแวดล้อม (Environment Factors) ในขณะที่ผลจากพันธุกรรมจะมีขีดจำกัดในการสร้างบุคลิกภาพความต้องการของสังคมหรือสิ่งแวดล้อมที่บุคคลนั้นดำรงอยู่ จะคอยปรับเปลี่ยน บุคลิกภาพให้แปรเปลี่ยนไป
- 3) สถานการณ์ (Situation Conditions) บุคลิกภาพที่มักจะสม่าเสมอ อาจจะไม่แปรเปลี่ยนไปภายใต้สถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น

3.2.3 ทฤษฎีบุคลิกภาพของจุง (Jung's Personality Theory)

คาร์ล จี จุง (Carl G. Jung) เป็นนักจิตวิทยาชาวสวิส ได้ศึกษาและพัฒนาทฤษฎีจิตวิทยาแบบจิตวิเคราะห์ จุงมีความคิดที่เชื่อว่าจิตใต้สำนึกทำหน้าที่บันทึกความจำและแรงกระตุ้นทั้งหลายไว้ และทำหน้าที่ถ่ายทอดสิ่งที่จิตใต้สำนึกมีการเก็บสะสมไว้ ซึ่งจะเป็นการสะท้อนกลับให้เป็น มโนภาพ เรื่องราวในอดีตที่น่าตื่นเต้นของมนุษย์ได้

Jung (1964; นพมาศ ชู่งพระ 2546) ได้จำแนกบุคลิกภาพของบุคคล (Psychological Types) ไว้ 2 ประเภท คือ

1) บุคลิกภาพประเภทแสดงตัวหรือชอบสังคม (Extroversion)

บุคคลที่มีบุคลิกภาพประเภทนี้จะเป็นผู้ที่คล่องแคล่ว ว่องไวอยู่ตลอดเวลา ไม่ชอบอยู่หนึ่ง ชอบเด่น ชอบแสดงตนเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นตัวของตัวเอง ชอบการเป็นผู้นำ ยอมรับสภาพความจริง มองโลกในแง่ดี กล้าแสดงออก เปิดเผยไม่เก็บตัว ชอบพูดคุย ชอบร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น ชอบงานสังคม คิดอะไรจะแสดงออก มีเพื่อนมาก และชอบการเป็นผู้นำ เมื่อเผชิญกับปัญหาจะใช้วิธีการแก้ปัญหาด้วยการสู้ปัญหา หรือกล้าเผชิญกับปัญหา

2) บุคลิกภาพประเภทเก็บตัว (Introversion)

ลักษณะโดยทั่วไป จะเป็นคนเก็บตัว ไม่ชอบแสดงตน ชอบอยู่คนเดียว ทำงานคนเดียว คิดมาก รับไม่ได้หากถูกวิจารณ์ คิดอะไรจะเก็บไว้คนเดียวไม่ชอบพูดคุย ส่วนใหญ่เป็นคนยึดมั่นในกฎเกณฑ์กำหนดกฎเกณฑ์เพื่อใช้ควบคุมตนเอง การกระทำกิจกรรมใด ๆ ขึ้นอยู่กับตนเองเป็นหลัก จะผูกพันใกล้ชิด หรือกับตนเองมากกว่าที่จะผูกพันกับสังคม มีเพื่อนน้อย ไม่ชอบการเป็นผู้นำ

จงกล่าวว่าไม่มีใครเป็นประเภทไหนโดยสิ้นเชิง แท้จริงบุคคลมักมีคุณลักษณะทั้ง 2 อย่างอยู่ในตัว ทั้งนี้การแสดงออกขึ้นอยู่กับโอกาสและสถานการณ์ ทั้งบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวต่างก็มีพลวัตรของตนเอง มีคุณสมบัติทั้งความก้าวหน้าและถดถอย และมีทั้งส่วนดีและส่วนเสียต่อพัฒนาการมนุษย์ เช่น บุคลิกภาพแบบเก็บตัวตัวอาจมีผลทางความก้าวหน้าของคนโดยการสร้างสรรค์ผลงานดีเด่น เช่น แต่งนิยายที่เป็นที่ยอดนิยม แต่มันอาจถดถอยเมื่อถึงเวลาที่ต้องเข้มแข็งในการตัดสินใจแต่ทำไม่ได้ เรียนไม่ดีแต่ไม่กล้าให้เพื่อนหรืออาจารย์ช่วย หรือบุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวมีความก้าวหน้า เช่น มีการตัดสินใจที่ดี แต่อาจถดถอยได้เมื่อมีการตัดสินใจอย่างไม่เที่ยงธรรมเพราะไปเชื่อคนที่มีความสัมพันธ์ไม่ดี

3.2.4 ทฤษฎีของ แฮนส์ ไอเซงค์ (Hans Esenck)

ไอเซงค์ได้มีการพัฒนาทฤษฎีที่จะอธิบายว่าทำไมแต่ละบุคคลจึงมีความแตกต่างกันในทางบุคลิกภาพและพฤติกรรม คุณลักษณะบุคลิกภาพที่สำคัญ มี 4 คุณลักษณะ คือ แบบเก็บตัว (Introversion) แบบแสดงตัว (Extroversion) และพฤติกรรมที่มั่นคง (Stability) แนวโน้มโรคประสาท (Neuroticism) ต่างก็มีจุดเริ่มต้นมาจากทางด้านชีววิทยา ขึ้นอยู่กับจำนวนกิจกรรมในระบบประสาทของแต่ละบุคคล กิจกรรมนี้จะจูงใจให้แต่ละบุคคลมีการพัฒนาไปในแนวทางที่แน่นอนขึ้นสูงสุดท้ายบุคลิกภาพจะได้มาจากระบบประสาทของแต่ละบุคคลที่ได้รับการถ่ายทอดทางพันธุกรรม และจากประสบการณ์ที่แต่ละบุคคลได้รับมาแล้ว

บุคลิกภาพแบบแสดงตัวมีธรรมชาติระบบประสาทที่มีความสงบเสถียร เกิดจากธรรมชาติของระบบประสาท ที่ไม่ต้องการแสวงหาสิ่งเพิ่มเติมที่มีความตื่นเต้น จึงมีพฤติกรรมชอบอยู่ตามลำพัง บุคคลทุกคนจะมีบุคลิกภาพเป็นแบบแสดงตัวหรือแบบเก็บตัวก็ได้ หรือจะมีพฤติกรรมทั้งแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวก็ได้

สถาบันนวัตกรรมการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การวัดบุคลิกภาพแบบ Eysenck



ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากต่างประเทศ

Buterfield (1999) ได้ทำการวิจัยแบบกรณีศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบปฏิบัติการ โดยศึกษาการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงการพัฒนาทั้งด้านการพัฒนาตนเอง และการพัฒนาวิชาชีพ พบว่า ผู้เรียนเป็นรายบุคคลสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ใหม่ของตนเองในการแก้ปัญหา ลงมือปฏิบัติได้จริง โดยครูและที่ปรึกษาเห็นถึงความสามารถที่เพิ่มขึ้นและความก้าวหน้าเชิงวิชาชีพ สิ่งที่เห็นได้ชัด คือ มีการถามคำถามด้วยความเข้าใจที่ลึกซึ้ง การเรียนรู้และการประยุกต์ใช้เกิดขึ้นอย่างเป็นทางการและเป็นอิสระ การติดตามผู้เรียนพบการสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้แบบปฏิบัติการที่ตอบสนองต่อความต้องการในทันที โดยการประยุกต์ใช้จะเกิดขึ้นน้อยถ้าขาดผู้สอนแนะที่เป็นองค์ประกอบสำคัญในโปรแกรม

Van Schuyver (2004) ได้ศึกษาด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสำรวจประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้รับของนักศึกษาปริญญาโทที่เข้าร่วมในโปรแกรมการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่ Virginia Commonwealth University และ Georgia State University โดยให้รายงานสิ่งที่ได้เรียนรู้ การค้นพบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น วิธีการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และการประยุกต์ใช้ความรู้ใหม่ในการทำโครงการ การทำงานหรือการพัฒนาตนเอง และประเภทของการเรียนรู้ที่นักศึกษาได้รับประสบการณ์ จากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ได้ค้นพบสิ่งสำคัญต่าง ๆ ประกอบด้วยหลักฐานที่สมาชิกแต่ละคนได้รายงานประสบการณ์การเรียนรู้ในช่วงของการเรียนรู้จากการปฏิบัติ พบว่า การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเกิดอย่างเป็นระบบและเป็นกระบวนการที่มีอิสระ โดยเฉพาะการได้เรียนรู้จากการถามคำถามที่ลึกซึ้ง ได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้ และพบว่า การเรียนรู้จากการปฏิบัติเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาบุคคลและองค์กร

Gibson (2000) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับระยะต่าง ๆ ของการเรียนรู้แบบปฏิบัติการ โดยสรุปเป็นระยะต่าง ๆ คือ 1) การเรียนรู้ช่วงก่อนการเรียนรู้ 2) การเตรียมพร้อมสำหรับการเรียนรู้แบบปฏิบัติการ 3) การทำความเข้าใจกับกระบวนการ 4) การเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการ การสร้างความคุ้นเคย การเข้ามามีส่วนร่วมกับกระบวนการ การเผชิญอุปสรรค อิทธิพลของกระบวนการ 5) การได้รับความคุ้นเคย อิทธิพล อุปสรรคและปฏิกิริยาที่มีต่อกระบวนการ 6) สิ่งที่ได้รับการเรียนรู้ และการพัฒนาตนเอง 7) การวางแผนในอนาคตสำหรับการเรียนรู้แบบปฏิบัติการ ความเข้าใจและการเติมเต็มให้สมบูรณ์

Giffin (1995) กล่าวว่า มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยเฉพาะการเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในการพัฒนาครูที่ให้ความสำคัญกับแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (constructivism) เป็นแนวคิดที่ว่าความรู้และความจริงมีรากฐานจากแต่ละบุคคล และจากสังคม ที่สามารถเชื่อมโยงและเปลี่ยนแปลงได้ องค์ประกอบสำคัญนี้สร้างขึ้นด้วยบุคคล และสังคม แนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีความเกี่ยวข้องและมีอิทธิพลต่อการพัฒนาวิชาชีพ เนื่องจากการพัฒนาวิชาชีพต้องคำนึงถึงทั้งทัศนคติและการปฏิบัติ

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

ประจวบ แผลมหลัก (2547) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ทางการศึกษานอกระบบโรงเรียนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการปฏิบัติงานของอาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้านที่ปฏิบัติงานอยู่ใน 9 จังหวัดภาคเหนือตอนล่าง ขั้นตอนการวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ ระยะแรกเป็นการศึกษาปัญหาการปฏิบัติงานของ อสม. ระยะที่สองเป็นการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ระยะที่สามเป็นการศึกษาปัญหาการดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า 1. งานตามบทบาทหน้าที่ที่ อสม. มองว่าเป็นปัญหาคือ การคัดกรองและดูแลผู้ป่วยความดันโลหิตสูง และเมื่อสัมภาษณ์กลุ่มผู้มีส่วนได้เสียจากการปฏิบัติงานของ อสม. พบว่า ต้องการให้ อสม. มีความรู้เรื่องโรคความดันโลหิตสูงอย่างถูกต้อง ระบุกลุ่มที่สอง คัดกรอง และส่งต่อผู้ป่วยในเขตรับผิดชอบของตนเองได้ถูกต้องและครอบคลุมผลิดยาขึ้นพื้นฐานสำหรับการรักษาโรคได้ และบอกวิธีการปฏิบัติตัวเพื่อลดความดันได้ถูกต้อง 2. กระบวนการเรียนรู้แบ่งเป็น 8 ขั้นตอนหลักคือ การเตรียมความพร้อม การประชุมนิเทศ การระบุปัญหาที่แท้จริง การค้นหาสาเหตุของปัญหา การค้นหาและตัดสินใจทางเลือกในการแก้ปัญหา การจัดทำแผนปฏิบัติ การดำเนินการตามแผน และการนำเสนอผลการปฏิบัติงาน หลังการทดลองแล้ว อสม. มีความรู้เรื่องโรคความดันโลหิตสูง มีทักษะในการคัดกรองและดูแลผู้ป่วย และสามารถคัดกรองกลุ่มเสี่ยงในเขตรับผิดชอบสูงกว่าก่อนดำเนินการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3. ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างดำเนินการแบ่งออกเป็น 3 ด้านคือ ด้านผู้จัด ด้านกิจกรรม และด้านอื่น ๆ สำหรับปัญหาด้านผู้จัดคือ ผู้ดำเนินรายการสรุปผลของการดำเนินการไม่ชัดเจน การมีส่วนร่วมในกลุ่มของผู้อำนวยความสะดวกประจำกลุ่ม อสม. มีพฤติกรรมครอบงำความคิดผู้อื่น การติดภารกิจส่วนตัวระหว่างร่วมกระบวนการเรียนรู้ และการใช้เวลาเกินกว่ากำหนด ปัญหาด้านกิจกรรม คือ แผนการดำเนินการขาดความยืดหยุ่น ไม่สอดคล้องกับวิถีการดำเนินชีวิตของ อสม. และปัญหาอื่น ๆ คือ ข้อจำกัดของการสนับสนุนจากเจ้าหน้าที่สถานีนามัยและองค์กรส่วนท้องถิ่น

ณัฏฐา แซ่ย่อง (2543) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มย่อยโดยการชักจูงด้วยคำพูดร่วมกับการอนุมานสาเหตุด้านผลการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการ และสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการของพยาบาลสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แต่ไม่มีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มทดลองทั้งสอง และจากการเปรียบเทียบคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการของพยาบาล โดยการทดสอบค่า student's t พบว่า ระยะเวลาหลังการทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนทางด้านวิชาการของพยาบาลสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แต่คะแนนสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของทั้งสามกลุ่มไม่มีความแตกต่างกันทางสถิติ

วีณา กวีสสมบุญ (2547) การพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษาการพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษาการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประจำการระดับประถมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 3 กลุ่ม ซึ่งมีลักษณะดังนี้ กลุ่มที่ 1 เป็นครูที่มีความแน่วแน่ในการเป็นครูมาก เปิดใจรับฟังความคิดเห็นและมีความมุ่งมั่นในการทำงานอย่างสม่ำเสมอ จำนวน 4 คน กลุ่มที่ 2 เป็นครูที่มีความแน่วแน่ในการเป็นครูปานกลางเปิดใจรับฟังความคิดเห็นและมีความมุ่งมั่นในการทำงานไม่สม่ำเสมอ จำนวน 5 คน กลุ่มที่ 3 เป็นครูที่ไม่มีความแน่วแน่ในการเป็นครู ไม่เปิดใจรับฟังความคิดเห็นและไม่มีความมุ่งมั่นในการทำงาน จำนวน 3 คน การดำเนินการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 4 ตอน ดังนี้ (1) การพัฒนาต้นแบบกระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมครูในการพัฒนาปรัชญา การศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา (2) การพัฒนาและฝึกฝนทักษะการชี้แนะทางปัญญา (3) การนำต้นแบบกระบวนการชี้แนะทางปัญญาฯ ไปใช้และปรับปรุงรวมทั้งนำเสนอกระบวนการชี้แนะทางปัญญาฉบับสมบูรณ์ (4) การใช้กระบวนการชี้แนะทางปัญญา ฉบับสมบูรณ์ ผลการวิจัยสรุปใจความสำคัญได้ดังนี้ 1. ได้กระบวนการชี้แนะทางปัญญา เพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครู ประจำการระดับประถมศึกษา ที่ประกอบด้วยกระบวนการดำเนินการในการจัดประสบการณ์ เพื่อช่วยส่งเสริมให้ครูมีความสามารถคิดสะท้อนในการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลได้ด้วยตนเอง จากความเชื่อทางการศึกษาที่มีอยู่เดิมของครูแต่ละคน กระบวนการประกอบด้วยการพัฒนาการคิดสะท้อน 4 ด้าน คือ (1) การ

คิดสะท้อนขณะปฏิบัติงาน (2) การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานที่ผ่านไปแล้ว (3) การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในอนาคต และ (4) การปฏิบัติงานตามแผนที่ได้จากการคิดสะท้อน 2. ผลการใช้กระบวนการชี้แนะทางปัญญากับครูกรณีศึกษา 3 กลุ่ม พบว่า ครูกลุ่มที่ 1 มีทักษะดีมากขึ้นในด้านการคิดสะท้อนขณะปฏิบัติงาน การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานที่ผ่านไปแล้วในด้านทำความเข้าใจในเป้าหมายการศึกษาและการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างเป้าหมายการศึกษาและพฤติกรรมกรรมการเรียนการสอน รวมถึงการสะท้อนถึงการปฏิบัติในอนาคต และการปฏิบัติงานจากการคิดสะท้อน และสามารถพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลจากพฤติกรรมกรรมการสอน 4-5 พฤติกรรม ครูกลุ่มที่ 2 ได้พัฒนาทักษะในด้านการคิดสะท้อนขณะปฏิบัติงาน การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานที่ผ่านไปแล้วในด้านการทำความเข้าใจในเป้าหมายการศึกษา การคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในอนาคต และการปฏิบัติงานตามแผนที่ได้จากการคิดสะท้อน และสามารถพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลจากพฤติกรรมกรรมการสอน 2-3 พฤติกรรม ครูกลุ่มที่ 3 ได้พัฒนาทักษะในด้านการคิดสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในอนาคต และสามารถพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลจากพฤติกรรมกรรมการสอน 1 พฤติกรรม

อรุณี สำเภาทอง (2537) ทำการวิจัยเรื่อง การเสริมสร้างสมรรถภาพการสอนของครูประถมศึกษาโดยใช้กระบวนการฝึกอบรมแบบเน้นการสอนแนะ พบว่า เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความรู้ความเข้าใจเรื่องที่เป็นกรอบระหว่าง ก่อนและหลังการฝึกอบรมพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการสอนแนะมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงกว่า สามารถคงความรู้ ทักษะและเจตคติ หลังจากการอบรมมากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนแนะที่ลดลงอย่างมีนัยสำคัญ

ชุติมา ปานดำ (2542) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาการเรียนการสอนของครูอนุบาลด้วยวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม พบว่า หลังการใช้โปรแกรมฯ ครูอนุบาลมีความสามารถในการแก้ปัญหาการเรียนการสอนสูงขึ้น เห็นได้จากเรื่องที่คุณครูเลือกมาแก้ปัญหา คือ "ตนกำลังสอนแบบยึดเด็กเป็นศูนย์กลางหรือไม่ ถ้าไม่จะสอนอย่างไร" ซึ่งพบว่าครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางบวกเกี่ยวกับปัญหาการเรียนการสอน ดังนี้

- 1) ครูแต่ละคนมีความสามารถในการแก้ปัญหาการเรียนการสอนสูงขึ้น และครูส่วนใหญ่ประเมินว่าปัญหาการเรียนการสอนของตนได้รับการแก้ไขแล้ว
- 2) ครูมีพฤติกรรมการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะเพื่อแก้ปัญหาการเรียนการสอนที่ร่วมกันสูงมากขึ้น

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนาโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน

ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

- ขั้นที่ 1 สร้างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ
- ขั้นที่ 2 ตรวจสอบและปรับปรุงกระบวนการ
- ขั้นที่ 3 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการ
- ขั้นที่ 4 พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

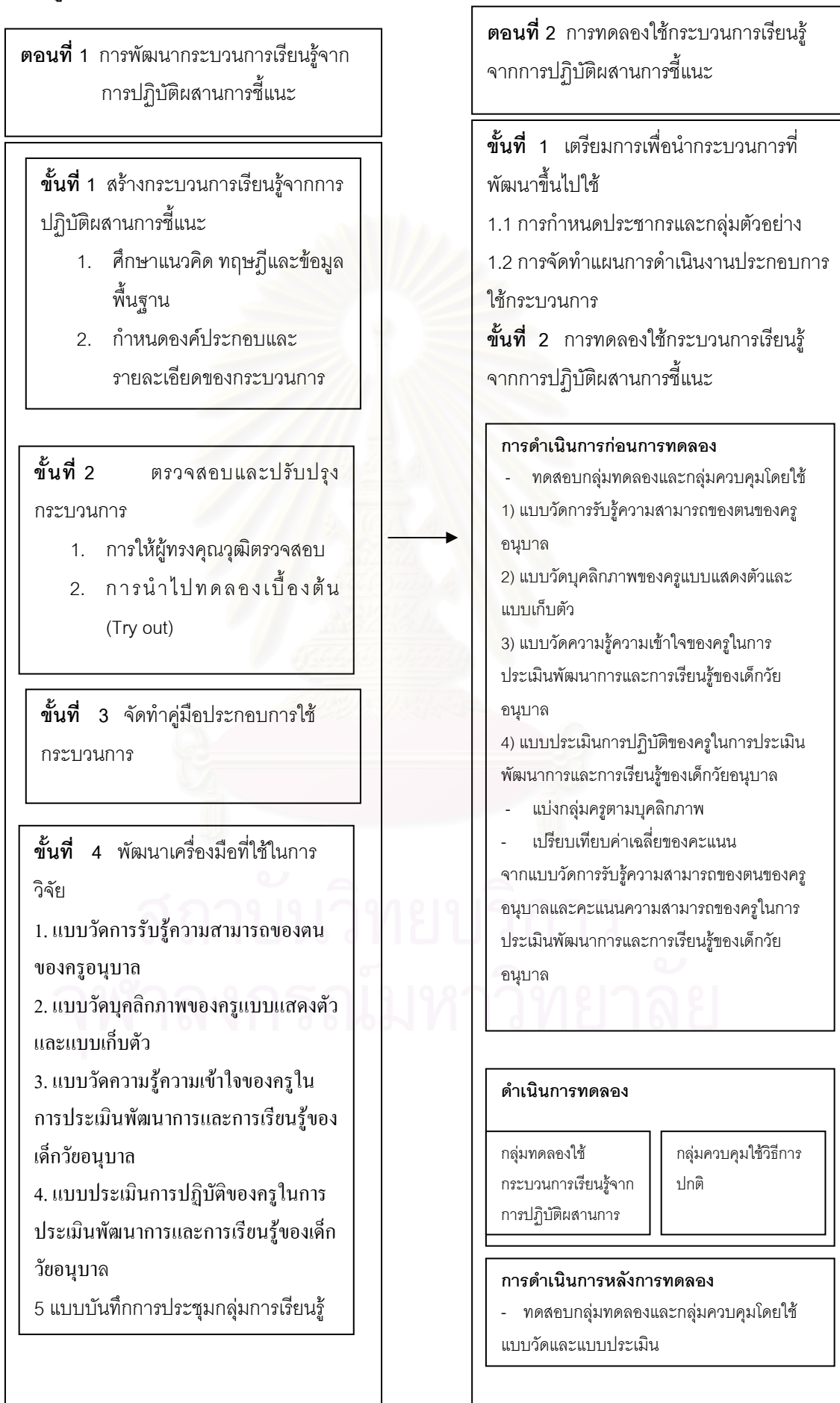
ตอนที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

- ขั้นที่ 1 เตรียมการเพื่อนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปใช้
 - 1.1 การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - 1.2 การจัดทำแผนการดำเนินงานประกอบการใช้กระบวนการ
- ขั้นที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ
- ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ค่าสถิติและการนำเสนอข้อมูล

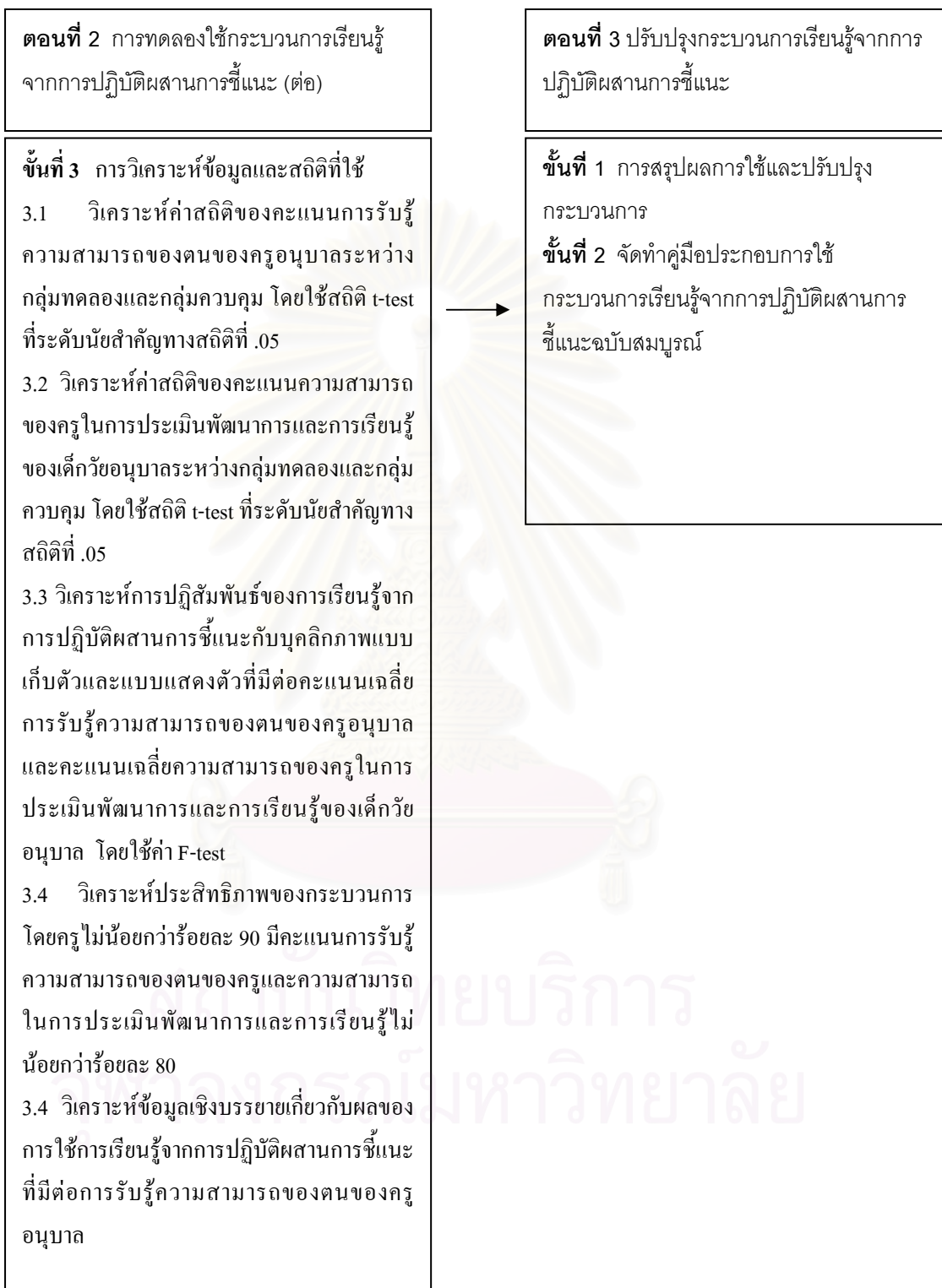
ตอนที่ 3 ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

- ขั้นที่ 1 การสรุปผลการใช้และปรับปรุงกระบวนการ
- ขั้นที่ 2 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะฉบับสมบูรณ์

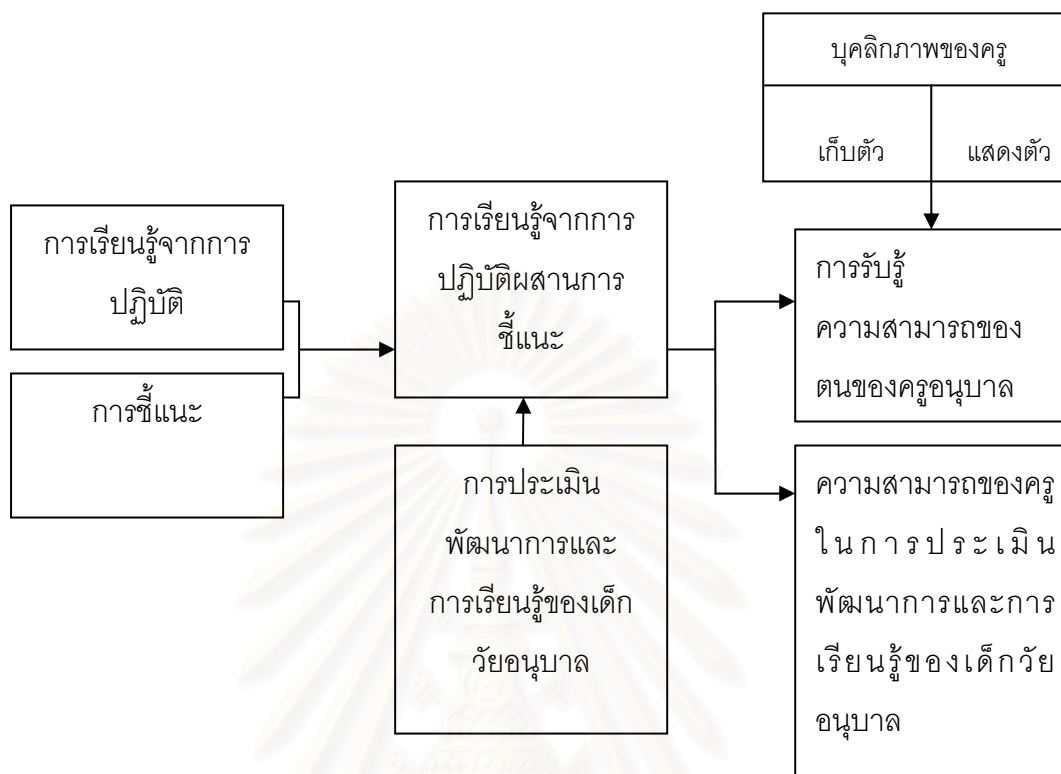
แผนภูมิที่ 1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย



แผนภูมิที่ 1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย (ต่อ)



แผนภูมิที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัย



ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะ

การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะ

1.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและข้อมูลพื้นฐาน

1.1.1 ศึกษาแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติและการชี้แนะ

1) ศึกษาแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การชี้แนะและการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล โดยการศึกษาจากตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2) สัมภาษณ์กับผู้ที่มีประสบการณ์ในการทำวิจัยและจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติเพื่อให้เกิดความเข้าใจในแนวคิดและวิธีการ โดยได้ข้อสรุปว่าการเรียนรู้จากการปฏิบัติสามารถประยุกต์ใช้ในวิธีการที่เหมาะสมกับบริบทของการนำไปใช้ได้ อย่างหลากหลาย

1.1.2 ศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูอนุบาล

1) ศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูอนุบาลโดยการเข้าไปศึกษาการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนอนุบาล การสัมภาษณ์ครู การสัมภาษณ์ศึกษานิเทศก์

2) ผู้วิจัยได้สำรวจเบื้องต้นเกี่ยวกับความคิดเห็นของครูอนุบาลที่เข้าอบรมในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัยที่ผู้วิจัยได้มีโอกาสร่วมเป็นวิทยากรในปีการศึกษา 2547 โดยการจัดอบรมทุกภาคของประเทศไทยภาคละ 1 จังหวัด พบว่า ปัญหาด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ เป็นปัญหาหนึ่งที่มีความสำคัญในอันดับต้น ๆ จากนั้นผู้วิจัยได้ทำการสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจากผู้เข้ารับการอบรมในหัวข้อการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ที่จัดขึ้นที่โรงเรียนเกษมพิทยา โดยมีวิทยากร คือ ดร.วนนาท รักสกุลไทย และ ผศ.ดร.พัชรี ผลโยธิน ซึ่งผู้เข้ารับการอบรมเป็นครูและผู้บริหารที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาปฐมวัยโดยตรงและมีประสบการณ์ในการทำงานตั้งแต่ 1 – 16 ปี ปัญหาที่พบในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้สามารถสรุปได้ทั้งปัญหาการขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ การขาดความมั่นใจที่จะเลือกใช้วิธีการประเมินและเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ขาดความชัดเจนเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน จำนวนเด็กมีมากทำให้ไม่สามารถวางแผนการประเมินได้อย่างเหมาะสม การสื่อสารกับผู้ปกครองเกี่ยวกับข้อมูลของเด็กที่ได้จากการประเมินไม่ตรงกับความคิดเห็นของผู้ปกครอง

2.1 กำหนดองค์ประกอบและรายละเอียดของกระบวนการ

2.1.1 นำแนวคิด ทฤษฎี หลักการที่ได้จากการศึกษาและข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาในการปฏิบัติของครูมาใช้ในการกรอบแนวคิดในการสร้างการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการชี้แนะ ดังที่นำเสนอไว้ในแผนภูมิที่ 3 ดังนี้

แผนภูมิที่ 3 กรอบแนวคิดในการสร้างการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ



2.1.2 สร้างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ
ในบริบทของการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ โดยการกำหนดกรอบแนวคิด วัตถุประสงค์
หลักการ เนื้อหา ขั้นตอน กิจกรรม สื่อ การประเมินผลกระบวนการ ขั้นตอนของกระบวนการ
ประกอบด้วย เนื้อหา 1) ขั้นเตรียมการ 2) ขั้นประสานไมตรี 3) ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้ 4) ขั้น
สรุปและประเมินผล โดยมีองค์ประกอบสำคัญของวงจรการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้จาก
ประสบการณ์ การเรียนรู้แบบร่วมมือ การสะท้อนความคิด การสนทนา การสร้างสรรค์ความรู้
และการลงมือปฏิบัติ

แผนภูมิที่ 4 กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ



เนื้อหาสาระ

1. เนื้อหาของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อสร้างความเข้าใจในกระบวนการและบทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ
2. เนื้อหาของประเด็น/ปัญหา/โครงการที่มุ่งศึกษาสำหรับการวิจัยครั้งนี้ คือ การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยคณาบาล

ขอบเขตของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

การนำการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะให้เกิดผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการนำกระบวนการนี้ไปใช้ดังนี้

1. การเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ควบคู่กับการปฏิบัติงาน โดยจัดเป็นกลุ่มการเรียนรู้กลุ่มเล็กจำนวน 6-8 คน ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่มีกลุ่มการเรียนรู้หลาย ๆ กลุ่ม มารวมกันเพื่อร่วมกันขบคิด แก้ปัญหา ทำความเข้าใจ ร่วมกันปฏิบัติและพัฒนา ในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจริงจากการปฏิบัติงาน ในช่วงระยะเวลาหนึ่งที่กำหนด
2. ผู้ที่เข้าร่วมในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้และกลุ่มผู้ชี้แนะ โดยมีบทบาทในการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในบรรยากาศที่เป็นประชาธิปไตย
3. การเลือกประเด็น/ปัญหา/โครงการที่ต้องมีความสนใจร่วมกันและมีความสำคัญ เพียงพอและมีคุณค่าเมื่อเทียบกับการใช้ระยะเวลาในการศึกษา
4. องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย ความรู้ที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง มุมมองที่ได้จากการซักถามการคิดใคร่ครวญ และการดำเนินการแก้ไขทดลองเพื่อการเรียนรู้ควบคู่ การพัฒนา และการสรุปสิ่งที่ได้รับจากการเรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติงาน

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

ขั้นที่ 1 ขั้นการระบุปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องศึกษาปัญหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา และตัดสินใจในการเลือกปัญหา โดยมีผู้ชี้แนะและสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ช่วยเหลือให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความกระจ่างในปัญหา จนสามารถกำหนดปัญหาได้อย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ขั้นการหาวิธีแก้ปัญห เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการหาวิธีการแก้ปัญหและคัดเลือกวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ปัญห

ขั้นที่ 3 ขั้นการวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการวางแผนการนำวิธีแก้ปัญหไปใช้ในชั้นเรียน และนำไปใช้จริงในชั้นเรียนเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการแก้ปัญหในบริบทจริง

ขั้นที่ 4 ขั้นการนำผลการเข้ามาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้นำเสนอผลที่ได้จากการแก้ปัญหทั้งในส่วนที่ได้ผลและไม่ได้ผลในกลุ่มการเรียนรู้เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ขั้นที่ 5 ขั้นการหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ปรับเปลี่ยนวิธีการแก้ปัญหเดิมที่ไม่ได้ผลและหาวิธีการใหม่ในการแก้ปัญห โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มาใช้ในการแก้ปัญหด้วยวิธีการให้ได้ผลมากขึ้น

ขั้นที่ 6 ขั้นการสะท้อนความคิด เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สะท้อนความคิดจากสิ่งที่ได้เรียนรู้และปฏิบัติ

ขั้นที่ 7 ขั้นการสรุปความรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สรุปเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากกระบวนการและวิธีการเรียนรู้

การประเมินผล การรับรู้ความสามารถของตนเองของครู ความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้

3.3 นำกรอบแนวคิดของการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่นำมาเป็นแนวในการเขียนแผนการจัดกิจกรรม โดยนำข้อมูลพื้นฐานจากการปัญหาปฏิบัติงานของครู การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ มาเขียนเป็นแผนการจัดกิจกรรมจำนวน 12 แผน โดยจัดแบ่งตามขั้นตอนของกระบวนการ ได้แก่ 1) ชั้นเตรียมการ 2 แผน 2) ชั้นประสานไมตรี 2 แผน 3) ชั้นสร้างวิธีการเรียนรู้ 6 แผน 4) ชั้นสรุปและประเมินผล 2 แผน

3.4 คัดเลือกเนื้อหาสาระโดยใช้กรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003) โดยนำมาวิเคราะห์เพื่อกำหนดเนื้อหาสาระในการจัดทำเอกสารประกอบการเรียนรู้ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล สำหรับใช้เป็นความรู้ที่กำหนดไว้เป็นแนวทางในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ พร้อมทั้งกำหนดแนวของประเด็น/ ปัญหา/สิ่งที่สนใจเรียนรู้ร่วมกันในกระบวนการ

ตารางที่ 3 แสดงการวิเคราะห์เนื้อหาสาระและแนวของประเด็น/ ปัญหา/สิ่งที่สนใจเรียนรู้ร่วมกันในกระบวนการจากกรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)

การประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)	เนื้อหาสาระ	แนวของประเด็น/ ปัญหา/สิ่งที่สนใจเรียนรู้ร่วมกันในกระบวนการ
1) การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์ และการปฏิบัติในการประเมิน	1.1 การกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก	- การกำหนดเป้าหมายการกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่เหมาะสม
	1.2 ความสอดคล้องระหว่างเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก	- การวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก

การประเมินความสามารถของ ครูในการประเมินพัฒนาการ และการเรียนรู้ของเด็กวัย อนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐาน ของสมาคมแห่งชาติเพื่อ การศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)	เนื้อหาสาระ	แนวของประเด็น/ ปัญหา/ สิ่งที่สนใจเรียนรู้ร่วมกันใน กระบวนการ
	1.3 การปรับปรุงคุณภาพการจัด การศึกษาโดยใช้ข้อมูลจากการ ประเมิน 1.4 กำหนดแนวทางการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก	-การใช้ข้อมูลจากการประเมินใน การปรับปรุงคุณภาพในการจัด การศึกษา -แนวการประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพที่เป็นไป ได้ในทางปฏิบัติ
2) การสังเกต การเก็บบันทึก หลักฐาน การใช้เครื่องมือและ วิธีการประเมินผลที่เหมาะสม	2.1 การสังเกต การเก็บบันทึก หลักฐานและการใช้เครื่องมือการ ประเมินที่หลากหลาย 2.2 การวิเคราะห์คุณลักษณะของ เด็กโดยทราบถึงจุดแข็งและ จุดอ่อนของเด็ก 2.3 การใช้เครื่องมือการประเมิน และแนวทางการประเมินที่ เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความ ต้องการพิเศษและเด็กที่มีความ แตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม 2.4 การตีความผลการประเมินโดย ให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการ พัฒนาเด็กและนำข้อมูลจากการ ประเมินไปใช้ในการปฏิบัติ	- การวางแผนการประเมิน - การเก็บรวบรวมข้อมูลในการ ประเมิน - การวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ - การใช้เครื่องมือการประเมินที่ เหมาะสมกับเด็ก - การใช้ข้อมูลจากการประเมินใน การพัฒนาเด็ก พัฒนาคุณภาพการ จัดประสบการณ์ พัฒนาคุณภาพ การจัดการศึกษา ให้ข้อเสนอแนะ แก่ผู้ปกครอง
3) การประเมินด้วยความ รับผิดชอบ	3.1 การ กำหนดแนวทางในการ ประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ ของเด็กโดยมีความเกี่ยวข้องกับ ข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษา และกฎหมาย 3.2 ความรับผิดชอบในการ ประเมิน	-การศึกษาข้อกำหนดต่าง ๆ ทาง การศึกษาและกฎหมายเพื่อกำหนด แนวทางการประเมิน -การสร้างควมรับผิดชอบในการ ประเมิน

การประเมินความสามารถของ ครูในการประเมินพัฒนาการ และการเรียนรู้ของเด็กวัย อนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐาน ของสมาคมแห่งชาติเพื่อ การศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)	เนื้อหาสาระ	แนวของประเด็น/ ปัญหา/ สิ่งที่สนใจเรียนรู้ร่วมกันใน กระบวนการ
	3.3 มีความเข้าใจในการประเมิน และมีความรับผิดชอบเมื่อต้อง ทำงานกับเด็กที่มีความหลากหลาย	-การประเมินพัฒนาการและการ เรียนรู้ของเด็กที่มีความหลากหลาย ด้วยความรับผิดชอบ
4) การเป็นหุ้นส่วนในการร่วม ประเมินกับครอบครัวและผู้ที่มีส่วน เกี่ยวข้องอื่น	4.1 การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและ ความเป็นหุ้นส่วนกับ ผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงาน โดยการมีส่วนร่วมในการ ประเมินพัฒนาการและการ เรียนรู้ของเด็กร่วมกัน 4.2 การสื่อสารกับผู้ปกครองและ/ หรือผู้ร่วมงานในการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก อย่างต่อเนื่อง	-การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและ ความเป็นหุ้นส่วนกับผู้ปกครอง และ/หรือผู้ร่วมงาน -การมีส่วนร่วมในการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ร่วมกัน -การสื่อสารกับผู้ปกครองและ/ หรือผู้ร่วมงานในการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก อย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดความ เข้าใจที่ตรงกัน

ขั้นที่ 2 ตรวจสอบและปรับปรุงกระบวนการ

2.1 การให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ

2.1.1 ตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการโดยนำเสนอให้
ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาและแก้ไขปรับปรุงกระบวนการจำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิ
ทางด้านหลักสูตร การสอนและการพัฒนาครู ผู้ทรงคุณทางด้านการศึกษาผู้ใหญ่ และ
ผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษาปฐมวัย โดยพิจารณากรอบแนวคิด วัตถุประสงค์ หลักการ เนื้อหา

ขั้นตอน กิจกรรม สื่อ การประเมินผลกระบวนการ ขั้นตอนของกระบวนการประกอบด้วย 1) ขั้นเตรียมการ 2) ชั้นประสานไมตรี 3) ชั้นสร้างวิถีการเรียนรู้ 4) ชั้นสรุปและประเมินผล และความสอดคล้องของกระบวนการและแผนการจัดกิจกรรม ก่อนนำไปใช้กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และปรับปรุงแก้ไขเพื่อจัดทำคู่มือประกอบกระบวนการ

2.1.2 เมื่อการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ทั้ง 5 ท่านพิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องระหว่าง แนวคิดวัตถุประสงค์ หลักการ เนื้อหา ขอบเขตขั้นตอน และการประเมินผล ผู้วิจัยได้ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนในองค์ประกอบต่างๆ แสดงรายละเอียดในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะโดย ผู้ทรงคุณวุฒิ

องค์ประกอบ	ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
จุดประสงค์	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพิ่มเติมจุดประสงค์ของกิจกรรม แต่ละกิจกรรม 2. เขียนให้เห็นผลที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วมกระบวนการให้ชัดเจน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เขียนจุดประสงค์ในแต่ละกิจกรรมเพิ่ม 2. กำหนดผลที่เกิดขึ้นกับสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ให้ชัดเจน
เนื้อหา	<ol style="list-style-type: none"> 1. ควรกำหนดขอบข่ายของเนื้อหาที่เชื่อมโยงกับปัญหาที่เข้าร่วมต้องการเรียนรู้ และครอบคลุมขอการประเมิน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. พิจารณาเนื้อหาให้สัมพันธ์กับปัญหาที่เกิดขึ้น โดยจัดให้เชื่อมโยงครอบคลุมเกณฑ์การประเมิน
กิจกรรม	<ol style="list-style-type: none"> 1. เวลา กิจกรรมที่ให้ผู้เข้าร่วมในแต่ละแผนต้องสัมพันธ์กัน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ปรับสัดส่วนของเวลาให้มีความเหมาะสม
สื่อ	<ol style="list-style-type: none"> 1. ปรับภาษาในคู่มือประกอบกระบวนการให้อ่านเข้าใจง่าย 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ปรับภาษาในคู่มือประกอบกระบวนการให้อ่านเข้าใจง่าย
การประเมินผล	<ol style="list-style-type: none"> 1. ควรมีการประเมินผลหลังจบกิจกรรม 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพิ่มเติมคำถามที่ให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ตอบ

2.2 การนำไปทดลองเบื้องต้น (Try out)

2.2.1 นำแผนการจัดกิจกรรมของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะจำนวน 3 แผนที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิไปทดลองใช้กับครูอนุบาลที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 8 ท่าน ที่โรงเรียนวัดสุทธาวาส สังกัดสำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานครเป็นเวลา 3 สัปดาห์ เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการใช้จริง ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการจัดกระบวนการ ตลอดจนความเหมาะสมของเวลาและองค์ประกอบต่าง ๆ ของกระบวนการ ในช่วงเดือนกันยายน 2549 แล้วนำข้อมูลที่ได้ไปปรับปรุงกระบวนการและจัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการ

2.2.2 หลังการนำกระบวนการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลที่ได้ขณะดำเนินการสอน รวมทั้งข้อสังเกตของผู้วิจัยมาวิเคราะห์ และสรุปประเด็นสำคัญเพื่อนำมาใช้ในการปรับปรุงกระบวนการเรียนในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะจากข้อสรุปจากการทดลองเบื้องต้น

องค์ประกอบ	ข้อสรุปจากการทดลองเบื้องต้น	การปรับปรุงแก้ไข
เนื้อหา	1. การเชื่อมโยงปัญหาที่เกิดขึ้นจริงกับเนื้อหาที่กำหนดไว้เป็นแนวทางต้องเกิดขึ้นอย่างสัมพันธ์กัน เนื่องจากปัญหาหรือสิ่งที่ผู้เข้าร่วมต้องการเรียนรู้มีทั้งกว้างและแคบในหลายประเด็น	1. จัดเตรียมวิธีการเชื่อมโยงระหว่างปัญหาหรือสิ่งที่ต้องการเรียนรู้กับพัฒนาการเรียนรู้ 2. ให้ความสำคัญกับปัญหาหรือที่ต้องการเรียนรู้ และหาวิธีการให้เข้าร่วมกระบวนการได้หาข้อมูลเพิ่มเติม
กิจกรรม	1. การจัดลำดับกิจกรรมยังไม่เหมาะสม ขาดความต่อเนื่อง มีความจำเป็นระหว่างกิจกรรมการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ และการสอนแนะ	1. กำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรมให้ชัดเจน และเขียนขั้นตอนกิจกรรมโดยการวางแผนให้เอื้อต่อกัน ต่อเนื่องและไม่ให้เกิดความซ้ำซ้อน 2. การประชุมกลุ่มการเรียนรู้ ขึ้นตอนและเวลาให้สัมพันธ์กัน
สื่อ	1. การใช้คู่มือประกอบกระบวนการในกิจกรรมมีน้อย ควรเพิ่มเติม	1. จัดให้มีการศึกษาคู่มือประกอบกระบวนการในระหว่างทำกิจกรรม

ขั้นที่ 3 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการ

จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการ ประกอบด้วย แผนการจัดกระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ คู่มือสำหรับผู้ใช้กระบวนการ เอกสารให้ความรู้เกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล รายละเอียดในภาคผนวก

ขั้นที่ 4 พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย

- 4.1 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล
- 4.2 แบบวัดบุคลิกภาพของครูแบบแสดงตัวและแบบเก็บตัว
- 4.3 แบบวัดความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
- 4.4 แบบประเมินการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
- 4.5 แบบบันทึกการประชุมกลุ่มการเรียนรู้

4.1 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

1) ศึกษาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูจากงานวิจัยต่างประเทศ แล้ววิเคราะห์ความสอดคล้องของโครงสร้างเนื้อหาของแบบวัด รูปแบบการวัด และความสอดคล้องกับกระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะกับอาจารย์ที่ปรึกษา แล้วนำไปปรึกษาผู้เชี่ยวชาญทางจิตวิทยา โดยเลือกแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครู คือ Bandura's Teacher Efficacy Scale ที่มีจำนวนข้อคำถาม 30 ข้อ ทั้งหมด 7 ด้าน ได้แก่ ด้านการตัดสินใจ ด้านแหล่งการเรียนรู้ ด้านการสอน ด้านระเบียบวินัย ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ด้านการมีส่วนร่วมขององค์กรต่าง ๆ ด้านบรรยากาศทางบวกของโรงเรียน ในแต่ละคำถามจะมี 9 ระดับ และเริ่มจากระดับน้อยที่สุด น้อย ปานกลาง มาก มากที่สุด

2) แปลข้อกระทงในแบบวัด Bandura's Teacher Efficacy Scale เป็นภาษาไทย แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญทางการแปลแปลกลับเป็นภาษาอังกฤษ แล้วนำข้อกระทงที่แปลเป็นภาษาอังกฤษมาเทียบกับข้อกระทงของต้นฉบับเพื่อตรวจสอบความหมายของแต่ละข้อกระทงให้ตรงกัน

3) เพิ่มเติมข้อกระทงเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนของครู ด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ จำนวน 10 ข้อ ตามโครงสร้างของกรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)

4) นำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูที่จัดทำขึ้นเรียบร้อยแล้ว ไปให้ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ความตรงตามเนื้อหาและความตรงเชิงโครงสร้าง โดยผู้ทรงคุณวุฒิเห็น 3 ท่านเห็นด้วยกับข้อคำถามทุกข้อ และตรวจแก้ไขภาษา จากนั้นผู้วิจัยจึงนำไปปรับแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

5) นำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูที่จัดทำขึ้นไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยเป็นครูอนุบาลที่เข้ารับการอบรมที่มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์จำนวน 60 คน แล้วหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient Alpha) เป็นการหาความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในได้ค่าความเที่ยง 0.73

3.2 แบบวัดบุคลิกภาพของครูแบบแสดงตัวและแบบเก็บตัว

1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับทฤษฎีบุคลิกภาพ และแบบวัดบุคลิกภาพต่าง ๆ

2) ปรึกษาผู้เชี่ยวชาญทางจิตวิทยา ซึ่งได้ให้คำแนะนำให้ใช้แบบวัดบุคลิกภาพ The Maudsley Personality Inventory (M.P.I) ของ Hans Eysenck ที่สามารถจำแนกบุคลิกภาพแบบเก็บตัว และแบบแสดงตัวได้อย่างชัดเจน โดยแบบวัดบุคลิกภาพดังกล่าวมีผู้นำมาแปลเป็นภาษาไทย

3) ลักษณะของแบบทดสอบบุคลิกภาพ M.P.I ประกอบด้วยข้อความทั้งหมด 24 ข้อ วัดสิ่งที่ผู้ตอบรู้สึก และกระทำ โดยมีกรให้เลือกตอบว่าใช่ ไม่ใช่ ไม่แน่ใจ

การให้คะแนนแบบทดสอบบุคลิกภาพแบบ MPI หลักการให้คะแนนมี 2 กรณี คือ

กรณีที่ 1 ในข้อที่มีความหมายเชิงนิมิต (Positive) ให้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

ถ้าตอบในช่อง	ใช่	ให้ 2 คะแนน
ถ้าตอบในช่อง	ไม่แน่ใจ	ให้ 1 คะแนน
ถ้าตอบในช่อง	ไม่ใช่	ให้ 0 คะแนน

กรณีที่ 2 ในข้อที่มีความหมายเชิงนิเสธ (Negative) ซึ่งมีอยู่ 8 ข้อ ได้แก่ ข้อ 7 8 9 11 12 15 18 และ 20 การให้คะแนนจะตรงข้ามกับกรณีแรก คือ

ถ้าตอบในช่อง ใช่	ให้ 0 คะแนน
ถ้าตอบในช่อง ไม่แน่ใจ	ให้ 1 คะแนน
ถ้าตอบในช่อง ไม่ใช่	ให้ 2 คะแนน

การแปลผล คะแนน 1-24 คือบุคลิกภาพแบบเก็บตัว คะแนน 25 – 48 คือบุคลิกภาพแบบแสดงตัว

3.3 แบบวัดความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

- 1) ศึกษาและสร้างกรอบความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติสหรัฐอเมริกา เพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003) มี 4 ด้าน
- 2) สร้างข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ โดยจัดโครงสร้างตามเกณฑ์ 4 ด้าน ด้วยการแบ่งข้อคำถามแบบเลือกตอบ 3 ข้อ โดยกำหนดข้อคำถามให้ตรงกับสถานการณ์การประเมินจากการปฏิบัติงานของครู

ตารางที่ 6 ข้อคำถามตามโครงสร้างของกรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้

โครงสร้าง	ข้อคำถาม
1) มีความรู้ความเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์ และการปฏิบัติในการประเมิน	1, 2, 3, 8
2) มีความรู้และปฏิบัติในการสังเกต การเก็บ บันทึกหลักฐานการใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินที่เหมาะสม	4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 20
3) เข้าใจและปฏิบัติในการประเมินด้วยความรับผิดชอบ	15, 16, 17, 18, 21, 22, 25
4) มีความรู้เกี่ยวกับการเป็นหุ้นส่วนในการประเมินกับครอบครัวและผู้มีส่วนร่วม	23, 24

- 3) นำแบบวัดให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างและความตรงตามเนื้อหา รวมทั้งความถูกต้องตามหลักวิชาและภาษาที่ใช้เมื่อได้ข้อแนะนำ ผู้วิจัยได้นำมาปรับปรุงแบบวัดให้สมบูรณ์

4) ผู้วิจัยนำแบบวัดที่ได้ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่ประชากร โดยให้ครูอนุบาลจำนวน 60 คนที่เข้าร่วมอบรมเกี่ยวกับการศึกษาปฐมวัยของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์เพื่อตรวจสอบคุณภาพ

ค่าระดับความยาก มีค่าตั้งแต่ 0.45-0.85 โดยคำถามทุกข้อเข้าเกณฑ์และนำมาใช้ได้
ค่าอำนาจจำแนก มีค่าตั้งแต่ 0.2-0.68 โดยทุกข้อมีอำนาจจำแนกได้สูงกว่าร้อยละ 0.20 และมีข้อคำถามที่มีอำนาจจำแนกได้อย่างสมบูรณ์ คือสูงกว่า 0.40 จำนวน 16 ข้อ 25 ข้อ
ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง คำนวณโดยใช้สูตรของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder Richardson-KR 20) ของข้อสอบทั้งฉบับเท่ากับ 0.71

5) จัดทำเป็นแบบวัดความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการ และการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

3.4 แบบประเมินการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

ศึกษาและสร้างกรอบการประเมินความสารถของครูในการปกครองพัฒนาการและการเรียนรู้ ตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติสหรัฐอเมริกาเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)

1) สร้างตัวบ่งชี้ โดยมีเกณฑ์ระดับคะแนน 4 ระดับ คือ

ระดับ 0 (0 คะแนน)	หมายถึง	ไม่ปฏิบัติ
ระดับ 1 (1-2 คะแนน)	หมายถึง	ปฏิบัติได้ไม่ถูกต้อง
ระดับ 2 (2-3 คะแนน)	หมายถึง	ปฏิบัติได้อย่างเข้าใจ
ระดับ 3 (5 คะแนน)	หมายถึง	ปฏิบัติได้อย่างต่อเนื่องและเห็นผลสำเร็จ

และจัดทำคำอธิบาย วิธีการเก็บและหลักฐานการประเมิน ด้วยตัวอย่างตามตาราง

ตารางที่ 7 การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม

2.2 มีความสามารถในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย

ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน
0	<p>ไม่มีความสามารถในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน และการใช้เครื่องมือในการประเมิน หรือทำไม่ได้ไม่ถูกต้อง</p>	<p>- การทดสอบ</p>	<p>- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ</p>
1	<p>มีความสามารถในการสังเกตและการเก็บบันทึกหลักฐานที่ไม่ค่อยเป็นระบบ มีความชัดเจนเพียงเล็กน้อย และใช้เครื่องมือการประเมินน้อยชนิด</p>	<p>- การตรวจสอบจากหลักฐาน</p>	<p>- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน</p>
2	<p>มีความสามารถในการสังเกตและการเก็บบันทึกหลักฐานที่เป็นระบบ และการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย</p>	<p>- สัมภาษณ์ครู</p>	<p>- บันทึกการทำงาน - บันทึกรายงานของครู</p>
3	<p>มีความสามารถในการวางแผนและการปฏิบัติในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานอย่างเป็นระบบและการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลายเหมาะสมกับเด็ก</p>	<p>- การสังเกต - การปฏิบัติงานของครู</p>	<p>- แบบบันทึกการสังเกต</p>

ตอนที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ ดำเนินการโดยการนำกระบวนการดังกล่าวไปทดลองใช้ในสภาพการณ์จริงเพื่อประเมินกระบวนการที่พัฒนาขึ้น มีขั้นตอนการดำเนินงานดังนี้

ขั้นที่ 1 เตรียมการเพื่อนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปใช้

1.1 การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดประชากรคือ ครูอนุบาลของโรงเรียน สังกัดสำนักเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรีเขต 2 ขั้นตอนในการเลือกกลุ่มตัวอย่างมีดังนี้

- 1) ทำหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัยถึงสำนักเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2
- 2) ผู้วิจัยเข้าพบศึกษานิเทศก์ที่ดูแลงานงานด้านการศึกษาปฐมวัย เพื่อชี้แจงเกี่ยวกับรายละเอียดของการวิจัย
- 3) คัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการสุ่มแบบเฉพาะเจาะจง
 - เป็นครูอนุบาลที่สอนที่โรงเรียนที่มีบริเวณใกล้เคียงกันในพื้นที่การศึกษา
 - ใช้แบบสอบถามคุณภาพวัดเพื่อทราบข้อมูลของครูในแต่ละโรงเรียนว่ามีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวกี่คน แล้วจัดแบ่งโดยให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมให้มีบุคลิกภาพทั้งแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวเท่ากัน
 - ใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนให้ครูทำเพื่อทราบคะแนนที่ครู แล้วจับคู่คะแนนการที่เท่ากันเพื่อจัดเข้าสู่กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างเท่าเทียมกัน
 - สุ่มโรงเรียนเพื่อเข้าสู่กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยการจับฉลาก

1.2 การจัดทำแผนการดำเนินงานประกอบการใช้กระบวนการ

ขั้นที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองโดยแบ่งขั้นตอนในการดำเนินการทดลอง แบ่งเป็น 3 ระยะ

2.1 ระยะเตรียมการทดลอง ใช้เวลา 2 สัปดาห์ มีวิธีการดังนี้

- 1) ผู้วิจัยนำแบบทดสอบภาพแบบเก็บตัวและแสดงตัว (MPI) (ดูตัวอย่างในภาคผนวก) และแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูโดยใช้แบบวัดไปให้ครูอนุบาลทำเพื่อจัดกลุ่มแบ่งตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
- 2) นำแบบวัดความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล (ดูตัวอย่างในภาคผนวก) มาทดสอบกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
- 3) เก็บข้อมูลการปฏิบัติของครูโดยการสัมภาษณ์ สังเกต และตรวจสอบจากหลักฐานตามประเด็นที่สอดคล้องกับกรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล แล้วนำมาเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดเพื่อให้คะแนน
- 4) แบ่งกลุ่มทดลองออกเป็น 2 กลุ่ม ตามลักษณะการเก็บตัวและแสดงตัวสูง ครูที่มีลักษณะเก็บตัวและแสดงออกมากกลุ่มละ 15 คน และสูงกลุ่มควบคุมจำนวน 30 คน โดยใช้วิธีจับคู่คะแนนกับการรับรู้ความสามารถของตนครู

2.2 ระยะการดำเนินการทดลอง

- 1) กลุ่มทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการโดยใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ โดยการจัดกิจกรรมตามแผนการดำเนินการทั้งหมด 12 แผน ตั้งแต่ พฤศจิกายน 2549 ถึง กุมภาพันธ์ 2550 การดำเนินการแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ตามขั้นตอนของกระบวนการ ขั้นตอนที่ 1 ขั้นเตรียมการ ใช้เวลา 2 สัปดาห์ ขั้นตอนที่ 2 ขั้นฝึกฝนไม่ตรี ใช้เวลา 2 สัปดาห์ ขั้นตอนที่ 3 ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้ ใช้เวลา 6 สัปดาห์ ขั้นตอนที่ 4 การสรุปและการประเมินผล ใช้เวลา 2 สัปดาห์ รวมเวลาที่ใช้ในการดำเนินการทั้งสิ้น 12 สัปดาห์

2) ระหว่างจัดกระบวนการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลอื่นๆ เพิ่มเติม เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ละเอียด ครบคลุม สามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลในการปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ และใช้ประกอบการอภิปรายผล

2.3 ระยะเวลาหลังการทดลอง มีวิธีการดังนี้

หลังจากเสร็จสิ้นการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลสถานการณ์สอน
แนะ ให้ครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัด 1) การรับรู้ความสามารถของตนเองของครู

- 2) ความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้
ของเด็กอนุบาล 3) แบบเก็บข้อมูลการปฏิบัติของครูในการประเมิน
พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล ฉบับเดียวกับที่ใช้ก่อน
การทดลอง ใช้เวลาทั้งสิ้น 2 สัปดาห์



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภูมิที่ 5 การเก็บรวบรวมข้อมูลในการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสนาม
การชี้แนะ



ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ค่าสถิติและการนำเสนอข้อมูล

3.1 วิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครู

อนุบาล

- 1) วิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05
- 2) วิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2 วิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถของครูในการประเมิน

พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

- 1) วิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กของวัยอนุบาลกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05
- 2) วิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.3 วิเคราะห์การปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นกับบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล และคะแนนเฉลี่ยความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล โดยใช้ค่า F-test

3.4 วิเคราะห์ประสิทธิภาพของกระบวนการโดยครูไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 80

3.5 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับผลของการใช้การเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

- 1) ข้อมูลระหว่างการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้น
- 2) การวิเคราะห์บทสนทนาเพื่อศึกษาการแสดงออกถึงการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

ตอนที่ 3 ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

ขั้นที่ 1 การสรุปผลการใช้และปรับปรุงกระบวนการ

1.1 การนำกระบวนการเรียนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะไปทดลองใช้จริง ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลที่ได้จากแบบบันทึกการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ รวมทั้งข้อสังเกตของผู้วิจัยมาวิเคราะห์และสรุปประเด็นสำคัญ พบว่ามี 4 ชั้น คือชั้นการเตรียมการ ชั้นประสานไมตรี ชั้นสร้างวิถีการเรียนรู้ และชั้นที่สรุปและประเมินผลมีความสอดคล้องและส่งร่วมกับกิจกรรมที่กำหนดไว้ ประกอบด้วย 1) กิจกรรมการศึกษาเนื้อหา 2) กิจกรรมการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ 3) กิจกรรมการชี้แนะ 4) การลงมือปฏิบัติกร ทำให้ครูเกิดความเข้าใจการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล มีการสะท้อนความคิดและการรับรู้ความสามารถของตนเพิ่มมากขึ้น

1.2 ผู้วิจัยมีข้อสังเกตเพิ่มเติมว่า การนำการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะไปใช้ให้เกิดผลสำเร็จจำเป็นต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญอีกด้านคือ การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงได้นำเสนอปัญหาและการปรับปรุงแก้ไขไว้ในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ผลการปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะจากข้อมูลในการใช้จริง

องค์ประกอบ	ข้อมูลการใช้จริง	การปรับปรุงแก้ไข
○ การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้	○ ในระยะแรกของการสร้างกลุ่มการเรียนรู้ ยังไม่เกิดการระบบของกลุ่มให้เกิดการเรียนรู้	○ ใช้เวลามากขึ้นในการสร้างกลุ่มการเรียนรู้ เพื่อให้การดำเนินการกระบวนการมีการสนับสนุนซึ่งกันและกัน
○ การสร้างการสนับสนุนผู้เข้าร่วมให้เกิดการเรียนรู้	○ การมีหลายบทบาท ทั้งเป็นผู้นำ เสนอ และเป็นผู้สนับสนุนในกลุ่มการเรียนรู้ ทำให้การแสดงบทบาทไม่ชัดเจน	○ ใช้เวลาในการเข้าใจและฝึกฝนเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทบาทที่เหมาะสม เมื่อเป็นผู้นำเสนอหรือผู้สนับสนุน
○ การแสดงบทบาทของตนเองอย่างเหมาะสม	○ การใช้คำถามเพื่อเป็นแนวทางการสร้างการเรียนรู้พัฒนากระบวนการคิด ยังใช้ได้ไม่หลากหลาย	○ เตรียมแนวคำถาม และฝึกฝนกระบวนการใช้คำถามเพื่อหาคำตอบเพิ่มเติม

1.3 การปรับปรุงกระบวนการทั้งหมดตามวงจร P-D-C-A

ตารางที่ 9 การปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้าง
การรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล ตามวงจร P-D-C-A

ขั้นตอน PDCA	ขั้น การ วิ จั ย แ ล ะ พัฒนา	ขั้นตอนการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้าง การรับรู้ความสามารถของตนของครู อนุบาล
การวางแผน	<p>ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดจุดมุ่งหมาย หรือเป้าหมายของการ พัฒนากระบวนการ เรียนรู้ ซึ่งรวมทั้งการ สำรวจความพร้อมและ การประเมินความ ต้องการจำเป็น</p> <p>ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาวิเคราะห์ กระบวนการเรียนรู้ เพื่อให้ได้ทักษะเฉพาะ วิธีการและกิจกรรมที่ ทำให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้</p> <p>ขั้นตอนที่ 3 การกำหนดมาตรฐาน และตัวบ่งชี้ซึ่งบอก ระดับความสำเร็จของ พฤติกรรม หรือทักษะที่ ต้องการให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้</p>	<p>การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการ ปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ขั้นที่ 1 สร้างกระบวนการเรียนรู้จากการ ปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ - ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและข้อมูลพื้นฐาน - กำหนดองค์ประกอบและรายละเอียดของ กระบวนการ</p>

ขั้นตอน PDCA	ขั้น การ วิ จั ย แ ล ะ พัฒนา	ขั้นตอนการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้าง การรับรู้ความสามารถของตนของครู อนุบาล
	ขั้นตอนที่ 4 กำหนดวัตถุประสงค์ เชิงพฤติกรรมจาก ทักษะเฉพาะที่ได้จาก การวิเคราะห์ กระบวนการเรียนรู้ และ จากมาตรฐานและตัว บ่งชี้ที่กำหนดไว้	ขั้นที่ 2 ตรวจสอบและปรับปรุงกระบวนการ - ผู้ทรงคุณวุฒิ - การทดลองใช้เบื้องต้น ขั้นที่ 4 พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
	ขั้นตอนที่ 5 การพัฒนาแบบสอบ / แบบวัดที่ใช้ประเมิน ผู้เรียน	
	ขั้นตอนที่ 6 การพัฒนากลยุทธ์ที่จะ ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุ เป้าหมายที่ต้องการ	
	ขั้นตอนที่ 7 การพัฒนาสื่อ การ เรียนรู้ เช่น ตำรา คู่มือ เอกสาร สื่อ เพื่อใช้ใน การเรียนรู้	ขั้นที่ 3 จัดทำคู่มือประกอบการใช้ กระบวนการ
การปฏิบัติตามแผน	ขั้นตอนที่ 8 การออกแบบและการ ประเมินความก้าวหน้า ของผู้เรียน โดยกำหนด ช่วงเวลาในการประเมิน	การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการ ปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ขั้นที่ 1 เตรียมการเพื่อนำกระบวนการที่ พัฒนาขึ้นไปใช้ - การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

<p>ขั้นตอน PDCA</p>	<p>ขั้น การ วิ จั ย แ ละ พัฒนา</p>	<p>ขั้นตอนการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้าง การรับรู้ความสามารถของตนของครู อนุบาล</p>
	<p>ตามความเหมาะสม แล้วรวบรวมผลการ ประเมินและข้อมูลเชิง คุณภาพจากการสังเกต และการสัมภาษณ์ ระหว่างทดลอง</p>	<p>- การจัดทำแผนการดำเนินงานประกอบการใช้ กระบวนการ ขั้นที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติผลงานการชี้แนะ ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ค่าสถิติและการนำเสนอ ข้อมูล</p>
<p>การตรวจสอบ</p>	<p>ขั้นตอนที่ 9 การปรับปรุง กระบวนการเรียนรู้ โดยใช้ข้อมูลจาก ขั้นตอนที่ 8 และ สามารถปรับปรุงการ ดำเนินงานในขั้นตอน ใดก็ได้ตั้งแต่ขั้นที่ 2-8 การดำเนินงานจึงเป็น วงจรย้อนทวนซ้ำกลับ ได้หลายรอบจนกว่าจะ ได้กระบวนการเรียนรู้ที่ มีมาตรฐานตาม เป้าหมายที่กำหนดไว้ จึงจะดำเนินการใน ขั้นตอนต่อไป</p>	<p>ตอนที่ 3 ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติผลงานการชี้แนะ ขั้นที่ 1 การสรุปผลการใช้และปรับปรุง กระบวนการ ขั้นที่ 2 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการ เรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะฉบับ สมบูรณ์</p>

ขั้นตอน PDCA	ขั้น การ วิ จั ย แ ละ พั ฒ นา	ขั้นตอนการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้าง การรับรู้ความสามารถของตนของครู อนุบาล
การปรับปรุง	ขั้นตอนที่ 10 การประเมินผลสรุป ขั้นตอนนี้เป็นการ ประเมินขั้นสุดท้ายเพื่อ สรุปผลการวิจัยและ พัฒนาทั้งหมดนำไปใช้ ประโยชน์ต่อไป	

ขั้นที่ 2 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์
ชี้แนะฉบับสมบูรณ์

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการการวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล ผู้วิจัยนำข้อมูลทั้งหมดที่ได้มาวิเคราะห์ โดยแบ่งการสรุปผลเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติจากการทำงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครู

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติเกี่ยวกับประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล แบ่งเป็น 3 ตอน

ตอนที่ 2.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

- 1) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
- 2) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง
- 3) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการรับรู้ความสามารถของตนของครูกลุ่มทดลองโดยรวมและรายด้าน

ตอนที่ 2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมดังนี้

- 1) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
- 2) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

3) ผลการเปรียบเทียบค่ามัธยฐานเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

4) ผลการเปรียบเทียบค่ามัธยฐานเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

ตอนที่ 2.3 ผลการวิเคราะห์การปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นกับบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล และคะแนนเฉลี่ยความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลโดยใช้ F-test

ตอนที่ 2.4 วิเคราะห์ประสิทธิภาพของกระบวนการโดยครูไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติจากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ผลการสร้างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะตามกรอบแนวคิดการจัดกระบวนการเรียนรู้ สามารถนำเสนอรายละเอียดของกระบวนการเรียนการสอนตามแนวการสอนแบบชุมชนแห่งการสืบสอบเชิงปรัชญาในรูปแบบของเอกสารประกอบกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วยสาระสำคัญ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

1. กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ ประกอบด้วย
 - 1.1 แนวคิด
 - 1.2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการ
 - 1.3 หลักการของกระบวนการ
 - 1.4 เนื้อหาของกระบวนการ
 - 1.5 ขอบเขตของกระบวนการ
 - 1.6 ขั้นตอนของกระบวนการ
 - 1.7 การประเมินผลกระบวนการ
2. แนวทางในการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ ประกอบด้วย
 - 2.1 การจัดทำแผนการจัดทำกิจกรรม
 - 2.2 บทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ
 - 2.3 การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้

1. กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ

1.1 แนวคิด

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะเป็นกระบวนการเรียนรู้และการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์อย่างต่อเนื่องเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ในประเด็นที่สนใจศึกษาร่วมกัน ด้วยการสร้างสรรค์ทางปัญญาพร้อมทั้งการลงมือปฏิบัติจริงภายใต้สถานการณ์และบริบทของการทำงานในช่วงระยะเวลาหนึ่ง โดยมีผู้ชี้แนะให้ความช่วยเหลือหรือจัดกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดระยะเวลาของการเรียนรู้และค่อย ๆ ลดบทบาทลงที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา ผ่านกระบวนการทางปัญญาด้วยการสร้างความไว้วางใจและการใช้เครื่องมือทางภาษาในการก่อรูปทางความคิดและการพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาด้วยตนเองของสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้

1.2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการ

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะ มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษา โดยการเรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติงานที่เป็นการพัฒนาองค์ความรู้และกระบวนการทำงานในสถานศึกษา เพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองและการพัฒนาวิชาชีพของครู

1.3 หลักการของกระบวนการ

- 1) ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้เป็นรายบุคคลและการเรียนรู้ขององค์กรควบคู่ไปกับการปฏิบัติงานอย่างสมดุล โดยการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมีโอกาสเรียนรู้จากผู้อื่นและมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการเรียนรู้ และสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อไป
- 2) กำหนดประเด็น/ปัญหา/โครงการที่มีความสำคัญ และศึกษาอย่างลุ่มลึก โดยเชื่อว่าปัญหาเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และการแสวงหาความรู้ การหาแนวทางในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบสามารถนำไปสู่ความสำเร็จในการทำงานด้วยการทำความเข้าใจกับปัญหาอย่างชัดเจนทุกแง่มุม โดยการคิดวิธีแก้ปัญหา จัดทำแผนปฏิบัติการ ลงมือปฏิบัติตามแผน สะท้อนความคิดและสรุปเป็นความรู้
- 3) การใช้คำถามเป็นสิ่งสำคัญในกระบวนการที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ การสร้างความเข้าใจการสร้างสรรค์ การตัดสินใจในการลงมือปฏิบัติ
- 4) การนำเสนอประเด็นปัญหา การแสดงความคิดเห็น และการตัดสินใจเป็นสิทธิ์ของผู้นำเสนอ กลุ่มการเรียนรู้และผู้ชี้แนะมีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้สังเกต เป็นผู้ฟังที่ดีและใช้คำถามต่อผู้นำเสนอเพื่อให้เกิดความกระฉับกระเฉงในความคิดและการตัดสินใจด้วยตนเองภายใต้บรรยากาศของความเสมอภาคและการเคารพความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
- 5) กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะทำให้เกิดความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้จริงจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการลงมือปฏิบัติงานในสถานการณ์จริง และเป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้ควบคู่กับการทำงาน โดยเน้นการสะท้อนความคิดจากการปฏิบัติงานในสถานการณ์ปัจจุบัน และมุ่งสู่การปฏิบัติ
- 6) การปฏิบัติงานภายในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะจะต้องมีความสอดคล้องสัมพันธ์กับวิถีของการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษา

1.4 เนื้อหาสาระของกระบวนการ

- 1) เนื้อหาของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อการสร้างความเข้าใจในกระบวนการและบทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ
- 2) เนื้อหาของประเด็น/ปัญหา/โครงการที่มุ่งศึกษาสำหรับการวิจัยครั้งนี้ คือ การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย 1) การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน 2) การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือประเมินแนววิธีการประเมินที่เหมาะสม 3) การประเมินด้วยความรับผิดชอบ 4) การมีส่วนร่วม และเพื่อนร่วมงานการประเมิน

1.5 ขอบเขตของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

การนำการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะให้เกิดผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการนำกระบวนการนี้ไปใช้ดังนี้

- 1) การเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ควบคู่กับการปฏิบัติงาน โดยจัดเป็นกลุ่มการเรียนรู้กลุ่มเล็กจำนวน 4-8 คน เพื่อร่วมกันขบคิด แก้ปัญหา ทำความเข้าใจ ร่วมกันปฏิบัติและพัฒนาการรู้ จากการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจริงด้วยการเรียนรู้และการสะท้อนความคิดผ่านกลุ่มการเรียนรู้และลงมือปฏิบัติงานในช่วงระยะเวลาหนึ่งที่กำหนด
- 2) ผู้ที่เข้าร่วมในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้และกลุ่มผู้ชี้แนะ โดยมีบทบาททั้งเป็นผู้นำเสนอ ผู้สนับสนุนผู้ชี้แนะในการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในบรรยากาศที่เป็นประชาธิปไตย
- 3) การเลือกประเด็น/ปัญหา/โครงการที่ต้องมีความสนใจร่วมกันและมีความสำคัญเพียงพอและมีคุณค่าเมื่อเทียบกับการใช้ระยะเวลาในการศึกษา
- 4) องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะประกอบด้วย ความรู้ที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง มุมมองที่ได้จากการซักถามการคิดใคร่ครวญ และการดำเนินการแก้ไขทดลองเพื่อการเรียนรู้ควบคู่การพัฒนา และการสรุปสิ่งที่ได้รับจากการเรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติงาน

1.6 รายละเอียดของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

1.6.1 ขั้นตอนการดำเนินงานของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) **ขั้นเตรียมการ** เป็นการเตรียมพร้อมสำหรับการเข้าร่วมกระบวนการเริ่มด้วยการแนะนำตัว การเก็บข้อมูลพื้นฐาน การกำหนดตารางเวลา การเริ่มต้นความสัมพันธ์เป็นกลุ่มและรายบุคคล
- 2) **ขั้นผสมผสานมิติ** เป็นการสร้างความร่วมมือร่วมใจในการเรียนรู้ร่วมกันผ่านการเรียนรู้บทบาทในกิจกรรมต่าง ๆ การค้นหาปัญหาและการสรุปประเด็น/ ปัญหาที่ศึกษา ร่วมกัน
- 3) **ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้** เป็นการสร้างการเรียนรู้ให้เกิดวงจรการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้จากประสบการณ์ การเรียนรู้แบบร่วมมือ การสะท้อนความคิด การสร้างสรรค์ และการลงมือปฏิบัติ
- 4) **ขั้นสรุปและประเมินผล** เป็นการสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการและประเมินกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

1.6.2 กิจกรรมหลักของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย 4 กิจกรรม คือ

- 1) **กิจกรรมการเรียนรู้เนื้อหาสาระและฝึกปฏิบัติ** เป็นกิจกรรมที่ทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจ ความรู้ในส่วนนี้เป็นความรู้ที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง เพื่อให้มีฐานในการคิดและการทำงานในกิจกรรมอื่น ๆ ของกระบวนการนี้ นอกจากนี้ยังมีการใช้คู่มือประกอบกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ และเอกสารเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ศึกษา
- 2) **กิจกรรมการประชุมกลุ่มการเรียนรู้** เป็นกิจกรรมการประชุมกลุ่มเล็ก 4-8 คน เป็นการเรียนรู้ด้วยการสะท้อนความคิดเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ และมีผู้ชี้แนะเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กลุ่มการเรียนรู้ บทบาทของสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้เป็นทั้งนำเสนอในส่วนของตนเอง และเป็นผู้สนับสนุนเมื่อสมาชิกในกลุ่มคนอื่น ๆ เป็นผู้สนับสนุน โดยมีลำดับขั้นในการสนทนาและการสะท้อนความคิด คือ การนำเสนอของผู้นำเสนอ การถามคำถามของผู้สนับสนุนเพื่อให้ผู้นำเสนอกระจ่างในความคิด ผู้นำเสนอหาแนวทาง สรุปและ

ตัดสินใจด้วยตนเอง โดยในแต่ละชั้นจะจัดเป็นรอบและให้เวลาแต่ละคนเท่ากัน ทำให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3) **กิจกรรมการชี้แนะ** เป็นการสนับสนุนครูเป็นรายบุคคลและกลุ่มการเรียนรู้ ให้มีการเรียนรู้และการทำงานได้อย่างราบรื่นตลอดกระบวนการ และส่งเสริมการพัฒนาเป็นรายบุคคล มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา ผ่านการสนทนาและการสะท้อนความคิด และผู้ชี้แนะจะค่อย ๆ ลดบทบาทลงเมื่อผู้รับการชี้แนะและกลุ่มการเรียนรู้พัฒนาได้มากขึ้น

4) **การลงมือปฏิบัติ** เป็นการเรียนรู้จากการลงมือทำจริงจากแผนหรือสิ่งที่กำหนดไว้ เพื่อที่จะสามารถรับรู้ปัญหาและแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง ทำให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ผ่านการปฏิบัติจริง

1.6.3 สรุปการดำเนินงานตลอดทั้งกระบวนการตามขั้นตอน

1) ชั้นเตรียมการ

- **ประชุมปฐมนิเทศ:**
ชี้แจง อธิบายคู่มือประกอบกระบวนการ วางแผนการทำงาน
- **เยี่ยมชั้นเรียน:**
สังเกตการเรียนการสอน พูดคุยกับครู
- **เก็บข้อมูลพื้นฐานของครู**

2) ชั้นผลงานไมตรี

- **ประชุมกลุ่มการเรียนรู้:**
ครูผู้เข้าร่วมกระบวนการฝึกบทบาทสมมติกลุ่ม
(ผู้นำเสนอ ผู้สนับสนุน)
ผู้ใช้กระบวนการทำหน้าที่ชี้แนะ
- **ชี้แนะรายบุคคล:**
กระตุ้นและชี้แนะให้ครูสำรวจและทำความเข้าใจกับความกระจ่างกับปัญหาของตน
- **ให้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการให้ครูเรียนรู้**

3) **ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้**

- **ประชุมกลุ่มการเรียนรู้:**

กำหนดปัญหาพร้อมกันและปัญหารายบุคคล

หาวิธีแก้ปัญหา

วางแผนการใช้ในชั้นเรียน

นำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้

หาวิธีการใหม่ ๆ มาใช้แทนวิธีเก่าที่ยังไม่ได้ผล

สะท้อนความคิด

สรุปความรู้

- **ชี้แนะรายบุคคล:**

กระตุ้นและชี้แนะให้ครูดัดหาวิธีการของตนเอง

- **นำวิธีการแก้ปัญหาไปใช้ในชั้นเรียน/ลงมือปฏิบัติ**

- **ให้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการให้ครูเรียนรู้/ฝึกปฏิบัติเพิ่มเติม**

4) **ขั้นสรุปและประเมินผล**

- **ประชุมกลุ่มการเรียนรู้:**

สรุปผลการเรียนรู้และประเมินกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

ผลานการชี้แนะ

1.6.4 กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลานการชี้แนะ ประกอบด้วยขั้นตอน

ของกระบวนการเรียนรู้มี 7 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นการระบุปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องศึกษาปัญหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา และตัดสินใจในการเลือกปัญหา โดยมีผู้ชี้แนะและสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ช่วยเหลือให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความกระจ่างในปัญหา จนสามารถกำหนดปัญหาได้อย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ขั้นการหาวิธีแก้ปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการหาวิธีการแก้ปัญหาและคัดเลือกวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 3 ขั้นการวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการวางแผนการนำวิธีแก้ปัญหาไปใช้ในชั้นเรียน และนำไปใช้จริงในชั้นเรียนเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการแก้ปัญหาในบริบทจริง

ขั้นที่ 4 ขั้นการนำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้นำเสนอผลที่ได้จากการแก้ปัญหาทั้งในส่วนที่ได้ผลและไม่ได้ผลในกลุ่มการเรียนรู้เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ขั้นที่ 5 ขั้นการหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ปรับเปลี่ยนวิธีการแก้ปัญหาเดิมที่ไม่ได้ผลและหาวิธีการใหม่ในการแก้ปัญหา โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มาใช้ในการแก้ปัญหาด้วยวิธีการให้ได้ผลมากขึ้น

ขั้นที่ 6 ขั้นการสะท้อนความคิด เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สะท้อนความคิดจากสิ่งที่ได้เรียนรู้และปฏิบัติ

ขั้นที่ 7 ขั้นการสรุปความรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สรุปเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากกระบวนการและวิธีการเรียนรู้

1.7 การประเมินผล

- 1) ก่อนและหลังใช้กระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบประเมินความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ เพื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังใช้กระบวนการ
- 2) ระหว่างการใช้กระบวนการ สมาชิกในกลุ่มประเมินตนเองจากสิ่งที่ได้เรียนรู้ และผู้ชี้แนะประเมินความก้าวหน้าของผู้รับการชี้แนะและกลุ่มการเรียนรู้ เพื่อให้แนวทางและชี้แนะได้อย่างต่อเนื่อง
- 3) เมื่อสิ้นสุดกระบวนการ สมาชิกกลุ่มการเรียนรู้และกลุ่มการเรียนรู้สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้และประเมินกระบวนการ

2 แนวทางการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะไปใช้ ประกอบด้วย

2.1 การจัดทำแผนการจัดทำกิจกรรม

ในการจัดทำแผนการจัดกิจกรรมสามารถปรับเปลี่ยนและยืดหยุ่นเวลา และกิจกรรมได้ตามความเหมาะสม แต่ต้องมีการคำนึงถึงกิจกรรมหลัก และการดำเนินกระบวนการให้สัมพันธ์กับวงจรการเรียนรู้ คู่มืออย่างแผนและตัวอย่างการดำเนินกิจกรรมตลอดกระบวนการได้ที่ภาคผนวก ค

2.2 บทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ ประกอบด้วย

บทบาทของผู้ชี้แนะ

- 1) ผู้ชี้แนะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในกระบวนการเรียนรู้ กลุ่มการเรียนรู้ และการเรียนรู้รายบุคคล โดยทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาช่วยเหลือ ประคับประคองในการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการจนประสบความสำเร็จ
- 2) ผู้ชี้แนะสร้างความไว้วางใจ สร้างความสัมพันธ์อันดีให้เกิดกับสมาชิกและกลุ่มการเรียนรู้ตลอดระยะเวลาของการดำเนินงาน
- 3) ผู้ชี้แนะต้องมีความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ และมีความรู้ความเข้าใจตลอดจนทักษะที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาสาระของประเด็นปัญหาหรือสิ่งที่สนใจในการศึกษาร่วมกัน
- 4) ผู้ชี้แนะต้องติดตามความก้าวหน้าของผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างต่อเนื่อง โดยมีความสามารถในการสังเกตวิธีการเรียนรู้ วิเคราะห์ และแก้ไขปัญหา เพื่อสามารถวางแผนทางการชี้แนะกับผู้เข้าร่วมกระบวนการเป็นรายบุคคลและกลุ่มการเรียนรู้ มีการใช้คำถามเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการแสวงหาแนวทางหรือคำตอบตลอดจนการสร้างแนวทางการพัฒนาตนเองของผู้เข้าร่วมกระบวนการให้สามารถพัฒนาตนเองได้

บทบาทของสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) **ผู้นำเสนอ**
ทุกคนในกลุ่มการเรียนรู้จะมีบทบาทในการนำเสนอสิ่งที่ได้เรียนรู้ ปฏิบัติ ผ่านการสะท้อนความคิดในกลุ่มการเรียนรู้ ต้องเตรียมเนื้อหาที่จะนำเสนอให้กระชับชัดเจน รับฟังคำถามผู้สนับสนุนจากสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้อย่างตั้งใจ คิด ตอบคำถามและตัดสินใจด้วยตนเอง
- 2) **ผู้สนับสนุน** เป็นผู้ฟังอย่างตั้งใจ ใช้คำถามให้ผู้นำเสนอกระจ่างในความคิด สังเกตและใช้ความคิดเพื่อหาแนวทางสนับสนุนผู้นำเสนอ ตลอดจนเคารพสิทธิในการตัดสินใจของผู้นำเสนอ

2.3 การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) การสร้างการสนับสนุนผู้เข้าร่วมให้เกิดการเรียนรู้ โดยให้เวลามากขึ้นในการสร้างกลุ่มการเรียนรู้ การใช้กระบวนการคิด สร้างความเข้าใจในการเรียนรู้ เพื่อให้การดำเนินกระบวนการมีการสนับสนุนซึ่งกันและกัน

- 2) การแสดงบทบาทของตนเองอย่างเหมาะสมให้เวลาในการเข้าใจและฝึกฝนเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทบาทที่เหมาะสม เมื่อเป็นผู้นำเสนอหรือผู้สนับสนุน
- 3) การใช้กระบวนการคิด สร้างความเข้าใจในการเรียนรู้ โดยเตรียมแนวคำถาม และฝึกฝนกระบวนการใช้คำถามเพื่อหาคำตอบเพิ่มเติม

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติเกี่ยวกับประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล แบ่งเป็น 3 ตอน

ตอนที่ 2.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

เพื่อให้ได้การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองและแปลความหมายจากการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสัญลักษณ์ตอนที่ 2.1 ดังนี้

\bar{X} แทน ค่ามัชฌิมเลขคณิต
 S.D. แทน ค่าความเบี่ยงเบน
 t แทน ค่าสถิติทดสอบ

- 1) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมวิเคราะห์โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) รายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอในตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ค่ามัชฌิมเลขคณิตและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และค่าสถิติทดสอบที

ครู	\bar{X}	S.D.	t
กลุ่มทดลอง	6.96	0.32	7.31*
กลุ่มควบคุม	6.11	.54	

*p < .05

จากตารางที่ 10 พบว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถของ
 ตนระหว่างครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่
 ระดับ .05 แสดงว่า หลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่ากลุ่ม
 ควบคุม

2) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถของ
 ตนของครูอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองวิเคราะห์โดยใช้การทดสอบค่าที
 (t-test) รายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอในตารางที่ 11

**ตารางที่ 11 ค่ามัชฌิมเลขคณิตและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการรับรู้ความ
 สามารถของตนของครูอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง
 และค่าสถิติทดสอบที**

ครู	\bar{X}	S.D.	t
ก่อนทดลอง	6.08	0.68	-10.47*
หลังทดลอง	7.02	0.42	

*p < .05

จากตารางที่ 11 พบว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถ
 ของตนของครูอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทาง
 สถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้
 ความสามารถของตนของครูหลังทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง แสดงว่าหลังการทดลองครูกลุ่ม
 ทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนของครูสูงกว่าก่อนทดลอง

3) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับ
 การรับรู้ความสามารถของตนของครูกลุ่มทดลองโดยรวมและรายด้าน

ตารางที่ 12 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการรับรู้ความสามารถของตนของครูกลุ่มทดลองโดยรวมและรายด้าน

การรับรู้ความสามารถของตนของครู	ระดับการรับรู้ความสามารถของตน						t
	ก่อน			หลัง			
	\bar{x}	S.D.	ระดับ	\bar{x}	S.D.	ระดับ	
1. ด้านการตัดสินใจ	5.45	1.05	ปานกลาง	7.10	0.50	มาก	10.86*
2. ด้านแหล่งการเรียนรู้	6.70	1.32	ค่อนข้างมาก	7.77	0.82	มาก	5.76*
3. ด้านการสอน	5.78	0.71	ปานกลาง	6.60	0.44	มาก	11.87*
4. ด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้	5.96	0.76	ปานกลาง	7.20	0.29	มาก	11.78*
5. ด้านระเบียบวินัย	6.73	0.84	ค่อนข้างมาก	7.24	0.60	มาก	4.52*
6. ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	6.78	0.72	ค่อนข้างมาก	7.20	0.57	มาก	4.21*
7. ด้านการมีส่วนร่วมขององค์กรต่าง ๆ	5.31	0.65	ปานกลาง	5.76	0.44	มาก	5.57*
8. ด้านบรรยากาศทางบวกของโรงเรียน	6.50	1.04	ปานกลาง	7.35	0.57	มาก	7.85*
รวม	6.08	0.68	ปานกลาง	6.96	0.32	มาก	11.79*

*p < .05

จากตารางที่ 12 พบว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลทุกด้าน ประกอบด้วย ด้านการตัดสินใจ ด้านแหล่งการเรียนรู้ ด้านการสอน ด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ ด้านระเบียบวินัย ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง

ด้านการมีส่วนร่วมขององค์กรต่าง ๆ ด้านบรรยากาศทางบวกของโรงเรียน ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าหลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนของครูสูงกว่าก่อนทดลองทุกด้าน

ตอนที่ 2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังนี้

1) ผลการเปรียบเทียบค่ามัธยเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตารางที่ 13 ค่ามัธยเลขคณิต และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูอนุบาลด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และค่าสถิติทดสอบที

ครู	\bar{X}	S.D.	t
กลุ่มทดลอง	22.17	1.56	11.53*
กลุ่มควบคุม	15.47	2.78	

*p < .05

จากตารางที่ 13 พบว่า ค่ามัธยเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าหลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีความรู้ความเข้าใจในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลสูงกว่ากลุ่มควบคุม

2) ผลการเปรียบเทียบค่ามัธยเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

ตารางที่ 14 ค่ามัชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูอนุบาลในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง และค่าสถิติทดสอบที

ครู	\bar{X}	S.D.	t
ก่อนทดลอง	15.03	2.97	-11.45*
หลังทดลอง	22.17	1.56	

*p < .05

จากตารางที่ 14 พบว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูอนุบาลในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหลังทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง แสดงว่าหลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีความรู้ความเข้าใจของครูอนุบาลในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลสูงกว่าก่อนทดลอง

3) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตารางที่ 15 ค่ามัชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และค่าสถิติทดสอบที

ครู	\bar{X}	S.D.	t
กลุ่มทดลอง	3.4900	.17340	10.89*
กลุ่มควบคุม	2.7183	.34728	

*p < .05

จากตารางที่ 15 พบว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างครูกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าหลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลสูงกว่ากลุ่มควบคุม

4) ผลการเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

ตารางที่ 16 ค่ามัชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง และค่าสถิติทดสอบที

ครู	\bar{X}	S.D.	t
ก่อนทดลอง	2.74	.38	-11.48*
หลังทดลอง	3.49	.17	

*p < .05

จากตารางที่ 16 พบว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหลังทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง แสดงว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลสูงกว่าก่อนทดลอง

ตอนที่ 2.3 ผลการวิเคราะห์การปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลสัมฤทธิ์การชี้แนะกับบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล และคะแนนเฉลี่ยความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลโดยใช้ F-test

ตารางที่ 17 แสดงปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะกับ บุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ ความสามารถของตนของครูอนุบาล และคะแนนเฉลี่ยความสามารถของ ครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F
กลุ่มตัวอย่าง				
(กลุ่มทดลอง, กลุ่มควบคุม)	0.242	1	0.242	1.301*
บุคลิกภาพ				
(แบบแสดงตัว, แบบเก็บตัว)	10.812	1	10.812	58.149
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวอย่างและ				
บุคลิกภาพ	0.651	1	0.651	3.501
ภายในกลุ่ม	10.412	56	0.186	
รวม	22.117	59		

จากตารางที่ 17 แสดงว่า ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ปฏิสัมพันธ์ ระหว่างปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวอย่างและบุคลิกภาพของครูไม่มีผลกระทบต่อ การรับรู้ ความสามารถของตนของครู นั่นคือ ความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของตนของครูที่ได้รับ ระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่ต่างกันไม่ขึ้นอยู่กับบุคลิกภาพของครู บุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดง ตัวจะมีการรับรู้ความสามารถของตนของครูไม่แตกต่างกัน แต่กลุ่มตัวอย่างที่ต่างกัน (กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม) จะมีการรับรู้ความสามารถของตนของครูแตกต่างกันโดยครูกลุ่มทดลองจะมีการ รับรู้ความสามารถของตนของครูสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ตอนที่ 2.4 วิเคราะห์ประสิทธิภาพของกระบวนการโดยครูไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มี คะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและความสามารถในการประเมินพัฒนาการ และการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70

1) ผลการวิเคราะห์ร้อยละของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของครูและ คะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลของครู บุคลิกภาพแบบเก็บตัวและครูบุคลิกภาพแบบแสดงตัวเมื่อเทียบกับเกณฑ์ประสิทธิภาพ

ตารางที่ 18 แสดงคะแนนและค่าร้อยละการรับรู้ความสามารถของตนของครูและคะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลของครูบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและครูบุคลิกภาพแบบแสดงตัวเมื่อเทียบกับเกณฑ์ประสิทธิภาพ

ครูคนที่	คะแนนการรับรู้ (9 คะแนน)	ร้อยละ	บุคลิกภาพแบบเก็บตัว			
			ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70	คะแนนความสามารถ (125 คะแนน)	ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70
3	6.55	72.77	ผ่าน	89	71.20	ผ่าน
5	6.98	77.62	ผ่าน	97	77.60	ผ่าน
8	7.08	78.73	ผ่าน	89	71.20	ผ่าน
10	6.28	69.95	ไม่ผ่าน	88	70.40	ผ่าน
12	6.88	76.50	ผ่าน	93	74.40	ผ่าน
13	7.30	81.18	ผ่าน	91	72.80	ผ่าน
15	7.08	78.72	ผ่าน	89	71.20	ผ่าน
18	8.48	98.30	ผ่าน	99	79.20	ผ่าน
19	7.18	79.84	ผ่าน	93	74.40	ผ่าน
20	6.83	75.94	ผ่าน	92	73.60	ผ่าน
22	6.98	76.62	ผ่าน	97	77.60	ผ่าน
23	7.30	81.18	ผ่าน	92	73.60	ผ่าน
25	6.98	77.62	ผ่าน	88	70.40	ผ่าน
28	6.95	77.84	ผ่าน	94	75.20	ผ่าน
30	6.80	75.62	ผ่าน	84	67.20	ไม่ผ่าน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 18 (ต่อ) แสดงคะแนนและค่าร้อยละการรับรู้ความสามารถของตนเองและ
คะแนนความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของ
เด็กวัยอนุบาลของครูบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและครูบุคลิกภาพแบบแสดง
ตัวเมื่อเทียบกับเกณฑ์ประสิทธิภาพ

ครูคนที่	คะแนนการรับรู้ (9 คะแนน)	ร้อยละ	บุคลิกภาพแสดงตัว			
			ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70	คะแนนความสามารถ (125 คะแนน)	ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70
1	7.10	78.95	ผ่าน	95	76.00	ผ่าน
2	6.70	74.50	ผ่าน	93	74.40	ผ่าน
4	7.23	80.39	ผ่าน	96	76.80	ผ่าน
6	6.75	75.06	ผ่าน	83	66.40	ไม่ผ่าน
7	7.18	79.84	ผ่าน	95	76.00	ผ่าน
9	6.63	73.73	ผ่าน	88	70.40	ผ่าน
11	6.53	72.61	ผ่าน	87	70.10	ผ่าน
14	6.83	75.95	ผ่าน	90	72.00	ผ่าน
16	7.60	84.51	ผ่าน	95	76.00	ผ่าน
17	6.93	77.39	ผ่าน	99	79.20	ผ่าน
21	6.85	76.17	ผ่าน	93	74.40	ผ่าน
24	6.60	73.39	ผ่าน	85	68.00	ไม่ผ่าน
26	7.73	85.96	ผ่าน	95	76.00	ผ่าน
27	7.08	78.73	ผ่าน	94	75.20	ผ่าน
29	7.35	81.73	ผ่าน	96	76.80	ผ่าน

จากตารางที่ 18 พบว่า ค่าร้อยละของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู เมื่อเทียบกับเกณฑ์การผ่านร้อยละ 70 พบว่า มีครูร้อยละ 96.66 ผ่านเกณฑ์ และ ค่าร้อยละของคะแนนความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เมื่อเทียบกับเกณฑ์การผ่านร้อยละ 70 พบว่า มีครูร้อยละ 90 ผ่านเกณฑ์ แสดงว่า กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้นเพื่อการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมีประสิทธิภาพ โดยครูไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูและความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูอนุบาล แบ่งเป็น 2 ตอน

ตอนที่ 3.1 ข้อมูลระหว่างการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้น

ในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในทุกขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นด้วยการบันทึกข้อมูลของผู้วิจัยและการบันทึกเสียง ตั้งแต่เริ่มต้นกระบวนการเรียนรู้ในสัปดาห์ที่ 1 จนถึงสิ้นสุดกระบวนการ 12 สัปดาห์ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ประเด็นสำคัญเกี่ยวกับการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นในแต่ละขั้นตอนสรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ

การเริ่มต้นกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นนั้น สัปดาห์แรก ผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยการสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับครูอนุบาล โดยการแนะนำตนเอง พูดเชิญชวนให้ครูเข้าร่วมกระบวนการและกล่าวถึงเรียนรู้ร่วมกันในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้น โดยจะเรียนรู้ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอนุบาล พร้อมทั้งขอเวลาที่ครูสามารถทำกิจกรรมร่วมกันได้อย่างสะดวกตลอดทั้ง 12 สัปดาห์ในการประชุมร่วมกันในกลุ่มการเรียนรู้และการให้ผู้วิจัยได้เข้าสังเกตการณ์ปฏิบัติงานรวมทั้งการให้คำแนะนำเป็นรายบุคคล ผู้วิจัยพบว่า การเริ่มต้นทำงานกับครูนั้น แต่ละโรงเรียนจะให้ผู้วิจัยได้พูดคุยกับหัวหน้าสายงานหรือผู้ที่ได้รับความไว้วางใจให้เป็นผู้นำก่อน จากนั้นจึงได้มีโอกาสเข้าร่วมพูดคุยกับครูคนอื่น ๆ ในโรงเรียน เนื่องจากครูแต่ละคนจะมีภาระในการดูแลเด็กตลอดทั้งวันเป็นส่วนใหญ่ แต่ครูทุกคนก็มีความยินดีที่จะเรียนรู้ร่วมกันในกระบวนการนี้ และผู้วิจัยก็ได้นัดประชุมกลุ่มการเรียนรู้กับครูในสัปดาห์ถัดไป ทั้งนี้ผู้วิจัยได้รับความร่วมมือจากศึกษานิเทศก์ในการพาไปยังโรงเรียนต่าง ๆ ซึ่งครูและศึกษานิเทศก์มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน จึงเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยได้รับความร่วมมือจากครูอนุบาลเป็นอย่างดี

สัปดาห์ที่ 2 ผู้วิจัยได้เข้าร่วมประชุมกลุ่มการเรียนรู้ ซึ่งมีทั้งหมด 5 โรงเรียน โรงเรียนละ 1 กลุ่มการเรียนรู้ ในการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้อธิบายกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ซึ่งเน้นและให้คู่มือประกอบที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นเพื่อให้ครูได้ศึกษาเพิ่มเติม กล่าวถึงบทบาทของกลุ่มการเรียนรู้ สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ และผู้ชี้แนะ พร้อมทั้งกิจกรรมที่จะทำร่วมกันตลอดทั้งกระบวนการ รวมถึงข้อตกลงร่วมกัน โดยเน้นถึงบทบาทของสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ที่จะต้องนำเสนอประเด็น ปัญหาหรือสิ่งที่มีความสนใจในการเรียนรู้

ร่วมกันของตนเอง ในการนำเสนอด้วยการเล่าให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้ฟัง จะรับฟังคำถามของสมาชิกคนอื่นและตอบคำถามอย่างตั้งใจรวมทั้งการตัดสินใจด้วยตนเอง และสำหรับการเป็นสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ทุกคนจะมีบทบาทในการเป็นผู้สนับสนุนโดยการเป็นผู้ฟังที่ดี ใช้คำถามให้ผู้นำเสนอตอบคำถามเพื่อความกระจ่างในความคิดของตนเอง โดยในการประชุมครั้งนี้เสนอให้ครูหยิบยกประเด็น ปัญหา หรือสิ่งที่มีความสนใจในการเรียนรู้ร่วมกันในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล เล่าให้กับที่ประชุมฟังคนละ 5 นาที ครูมีการนำเสนอทั้งในส่วนที่เป็นปัญหา เช่น การวางแผนการเก็บข้อมูล วิธีการประเมินพัฒนาการในแต่ละด้าน การแก้ไขปัญหาเพื่อพบปัญหาของเด็กจากการประเมิน การนำข้อมูลจากการประเมินมาทำวิจัยในชั้นเรียน รวมทั้งประเด็นที่สนใจในส่วนที่ต้องการรู้เพิ่มเติม เช่น การวางแผนการประเมิน การสร้างและการใช้เครื่องมือการประเมิน การกำหนดระดับคะแนนในการประเมิน โดยในการเล่าครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ครูได้ทดลองแสดงบทบาทในกลุ่มการเรียนรู้ทั้งการเป็นผู้นำเสนอ และสมาชิกกลุ่มที่เป็นผู้สนับสนุน จากการทดลองในครั้งนี้พบว่าครูจะเล่าได้แตกต่างกัน โดยจะมีทั้งการเล่าแบบกระชับชัดเจน การเล่าแบบเล่าไปเรื่อย ๆ ไม่มีประเด็นที่ชัดเจน การเล่าสั้น ๆ แบบไม่มีรายละเอียด ผู้วิจัยในฐานะผู้ชี้แนะได้ให้สมาชิกกลุ่มการเรียนรู้แสดงความเห็นว่าชอบวิธีการเล่าแบบใด เพราะเหตุใด แล้วผู้วิจัยได้แนะนำให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้ไปอ่านคู่มือประกอบกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ พร้อมกับให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้มาเล่าถึงประเด็น ปัญหาหรือสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ร่วมกันเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้เอกสารเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้ศึกษาเพิ่มเติมให้เข้าใจเพิ่มมากขึ้น พร้อมกับการนัดสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้ว่าผู้วิจัยจะเข้าไปสังเกตการสอนและพูดคุยเป็นรายบุคคลกับครู และการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ครั้งหน้าในสัปดาห์ถัดไป

ขั้นที่ 2 ขั้นประสานไมตรี

1) การชี้แนะเป็นรายบุคคล

ผู้ชี้แนะได้ไปพูดคุยกับครูเป็นรายบุคคล โดยเริ่มต้นคุยเกี่ยวกับปัญหาพบจากการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้และสิ่งที่คุณต้องการพัฒนา จากการพูดคุยพบว่าครูแต่ละคนจะมองปัญหาในการประเมินหลายปัญหา ผู้ชี้แนะจึงใช้คำถามช่วยให้ผู้รับการชี้แนะได้คัดเลือกปัญหา และสรุปปัญหา

2. การประชุมกลุ่มการเรียนรู้

การประชุมกลุ่มการเรียนรู้เป็นส่วนสำคัญของกระบวนการนี้ ในสัปดาห์ที่ 3 การเริ่มต้นการประชุมกลุ่มการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ แม้ว่าจะยังไม่ราบรื่นแต่ผู้เข้าร่วมประชุมกลุ่มการเรียนรู้ก็เริ่มที่จะเรียนรู้ในบทบาทของตนดีขึ้น ผู้นำเสนอเตรียมการมาก่อนล่วงหน้าทำให้การนำเสนอได้ตรงประเด็น ผู้สนับสนุนถามคำถามดีขึ้น และผู้ชี้แนะสามารถอำนวยความสะดวกในการประชุมได้เป็นอย่างดี และในสัปดาห์ที่ 4 การประชุมกลุ่มการเรียนรู้มีความราบรื่นมากขึ้น มีการสะท้อนความคิด การใช้คำถาม และการตัดสินใจได้ดีขึ้น โดยจะมีกลุ่มการเรียนรู้ในบางโรงเรียนยังไม่สามารถจัดประชุมกลุ่มการเรียนรู้ได้ราบรื่นนัก เนื่องจากมีภาระงานหลายด้านทำให้มีเวลาการเตรียมและการประชุมน้อย

ขั้นที่ 3 ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้

ในขั้นนี้เมื่อการประชุมกลุ่มการเรียนรู้และการชี้แนะมีความราบรื่นมากขึ้น ทำให้เกิดการเริ่มต้นวงจรการเรียนรู้ พร้อม ๆ กับการกำหนดประเด็นปัญหาที่จะศึกษามีความชัดเจนขึ้น โดยวงจรการเรียนรู้เริ่มจากการเล่าถึงประสบการณ์ การเรียนรู้แบบร่วมมือ การสะท้อนความคิด การสนทนา การสร้างสรรค์ความรู้ และการลงมือปฏิบัติ วงจรนี้เกิดขึ้นวนกันเป็นรอบ ๆ โดยเมื่อกำหนดประเด็นปัญหาหรือสิ่งที่ต้องการศึกษาได้แล้ว การให้เรียนรู้เนื้อหาสาระและลงมือปฏิบัติในสิ่งที่สอดคล้องกับที่กลุ่มการเรียนรู้สนใจทำให้เกิดความเข้าใจและนำไปใช้ได้มากขึ้น และสามารถชี้แนวทางในการวางแผนการดำเนินงานต่อ สำหรับการลงมือปฏิบัติตามแผนที่ได้วางไว้ ทำให้เกิดการเรียนรู้ สะท้อนความคิดและเห็นปัญหาจากการปฏิบัติได้ชัดเจนขึ้น ทำให้สามารถหาแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาได้

ขั้นที่ 4 ขั้นสรุปและประเมินผล

หลังจากผ่านขั้นการสร้างวิธีการเรียนรู้ ทำให้ครูมีความเข้าใจในเรื่องที่ศึกษามากขึ้นเพราะผ่านกิจกรรมการเรียนรู้หลายอย่างหลายรูปแบบทำให้ครูมีความพอใจในกระบวนการเรียนรู้และเห็นแนวทางในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้

ตอนที่ 2.2 การวิเคราะห์บทสนทนาเพื่อศึกษาการแสดงออกถึงการรับรู้ ความสามารถของตนของครูอนุบาล

ในการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ ผู้ชี้แนะจะแทรกคำถามให้ครูที่เข้าร่วม
กระบวนการได้ตอบคำถามถึงความมั่นใจในการทำของตนเอง ในช่วงแรกของกระบวนการครูจะ
ตอบแบบมีเงื่อนไข

การจัดทำแฟ้มสะสมงานนักเรียนให้เป็นระบบ ทำได้แต่ต้องใช้เวลามาก
เหมือนกันค่ะ

การบันทึกพฤติกรรมเด็ก ใช้จำเอา ไม่ค่อยได้จด ถ้ามีเวลา ไม่ต้อง
รับผิดชอบงานอื่น ก็บันทึกได้นะ

การจัดประชุมผู้ปกครองให้เข้าใจแนวการเรียนรู้และการประเมินทำได้นะ
ถ้าผู้บริหารสั่งให้จัดดำเนินการได้

แต่เมื่อผ่านการประชุมกลุ่มการเรียนรู้และเข้าสู่กระบวนการแล้ว ครูที่
เข้าร่วมกระบวนการจะตัดสินใจความสามารถของตนแบบไม่มีเงื่อนไข มีเงื่อนไขน้อยลง และมี
แนวทางในการทำสิ่งต่าง ๆ สำเร็จ

การสร้างระดับคุณภาพเพื่อประเมินเด็กในทุกพัฒนาการและการเรียนรู้
สามารถทำได้ ครูอนุบาลในโรงเรียนทุกคนร่วมมือกันทำได้

การเก็บข้อมูลเด็กโดยการจดบันทึกทำได้ค่ะ เพราะมีการวางแผนการ
ประเมินจึงเก็บได้เป็นระบบ

การให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการประเมินสามารถทำได้ เราสร้าง
ความสัมพันธ์และความเข้าใจอันดีกับผู้ปกครองได้

สถาบันวิจัยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล สามารถสรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และมีข้อเสนอแนะนี้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครู
2. ทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะที่พัฒนาขึ้น
 - 2.1 ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนที่แนะที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู และเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
 - 2.2 ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะที่มีต่อความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ และเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
 - 2.3 ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะกับบุคลิกภาพของครู 2 แบบ คือ แบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู
 - 2.4 หาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะจากตัวบ่งชี้ด้านการรับรู้ความสามารถของตนของครูและความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

การวิจัยนี้มีการดำเนินงานเป็น 3 ขั้นตอน คือ

ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อ

เสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

ขั้นที่ 1 สร้างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

ขั้นที่ 2 ตรวจสอบและปรับปรุงกระบวนการ

ขั้นที่ 3 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการ

ขั้นที่ 4 พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

ขั้นที่ 1 เตรียมการเพื่อนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปใช้

1.1 การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.2 การจัดทำแผนการดำเนินงานประกอบการใช้กระบวนการ

ขั้นที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ค่าสถิติและการนำเสนอข้อมูล

ตอนที่ 3 ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

ขั้นที่ 1 การสรุปผลการใช้และปรับปรุงกระบวนการ

ขั้นที่ 2 จัดทำคู่มือประกอบการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะฉบับสมบูรณ์

ผลการวิจัย

1. ผลพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้

ความสามารถของตนของคุณ

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะประกอบด้วย แนวคิด องค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และการประเมินผล ขั้นตอนการดำเนินงานของกระบวนการมี 4 ขั้น คือ ขั้นเตรียมการ ขั้นประสานไมตรี และขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้ โดยมีขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้ 7 ขั้น คือ 1) การระบุปัญหา 2) การหาวิธีแก้ปัญหา 3) การวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน 4) การนำผลการเข้ามาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ 5) การหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล 6) การสะท้อนความคิด 7) การสรุปความรู้

2. ผลการทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะที่พัฒนาขึ้น พบว่า

1) ครูกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของคุณและคะแนนความสามารถของคุณในการประเมินฯ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) หลังการทดลองครูกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนของคุณและคะแนนความสามารถของคุณในการประเมินฯ สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะกับบุคลิกภาพของครู 2 แบบ คือ แบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

4) ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะ คือ เมื่อใช้กระบวนการฯ ครูผู้เข้าร่วมไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีผลคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 ของการประเมิน

5) การเปลี่ยนแปลงของการรับรู้ความสามารถของตนของครูจากข้อมูลเชิงบรรยายพบว่า ครูมีการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถมากขึ้นโดยแสดงให้เห็นถึงการตัดสินใจโดยมีเงื่อนไขต่าง ๆ ลดลง ไม่มีเงื่อนไขในการตัดสินใจ และแสดงแนวทางในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จโดยพึ่งพาตนเองมากขึ้นโดยเฉพาะการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถในด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการทดลองใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครู ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการอภิปรายดังนี้

1. การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครู และนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปใช้
2. ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะ
 - 2.1 การรับรู้ความสามารถของตนของครู
 - 2.2 ความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
 - 2.3 ด้านปฏิสัมพันธ์ของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์สอนแนะกับบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัว
3. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำการวิจัยไปใช้
4. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

1. การพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปใช้

ในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะนั้น พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติและผสมผสานด้วยการชี้แนะ โดยกำหนดขั้นตอนที่เริ่มจากขั้นเตรียมการ ขั้นประสานไมตรี ขั้นสร้างวิถีการเรียนรู้ และขั้นสรุปและประเมินผล โดยกระบวนการดังกล่าวมีกิจกรรมสำคัญคือ การประชุมกลุ่มการเรียนรู้ การชี้แนะเป็นรายบุคคล การลงมือปฏิบัติ และการเรียนรู้ร่วมกัน มีขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้ 7 ขั้น คือ 1) การระบุปัญหา 2) การหาวิธีแก้ปัญหา 3) การวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน 4) การนำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ 5) การหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล 6) การสะท้อนความคิด 7) การสรุปความรู้ 7 ขั้น คือ 1) การระบุปัญหา 2) การหาวิธีแก้ปัญหา 3) การวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน 4) การนำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ 5) การหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล 6) การสะท้อนความคิด 7) การสรุปความรู้

จากกระบวนการดังกล่าวทำให้คุณเกิดการเรียนรู้ได้หลากหลายวิธีการและหลายวิถีทางการได้พัฒนากระบวนการเรียนรู้ทั้ง 7 ขั้น ทำให้คุณมีความรู้ ความสามารถ มีทักษะในการแก้ปัญหาโดยเฉพาะปัญหาที่เกิดจากการทำงานในบริบทจริง คุณสามารถพัฒนาได้ทั้งองค์ความรู้ วิธีการแสวงหาความรู้ ตลอดจนวิธีการเรียนรู้ที่สามารถช่วยให้คุณพัฒนาตนเองและวิชาชีพได้อย่างต่อเนื่อง เหมาะกับธรรมชาติของบุคคลที่มีทั้งบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัว ทำให้ได้ผลดีที่เกิดขึ้นกับคุณผู้เข้าร่วมกระบวนการ คือ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น และมีความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้นด้วย

ในการใช้กระบวนการนี้ผู้ชี้แนะมีบทบาทสำคัญในการดำเนินกระบวนการและวางแนวทางการชี้แนะให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการและกลุ่มการเรียนรู้ได้มีการเรียนรู้ครบทั้ง 7 ขั้น ผู้ชี้แนะจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ทักษะ และมีความเข้าใจในกระบวนการอย่างลึกซึ้งจึงจะสามารถทำให้กระบวนการเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพได้ โดยเมื่อผู้เข้าร่วมกระบวนการได้สร้างวิถีการเรียนรู้ตามขั้นตอนของกระบวนการแล้ว ก็จะทำให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างต่อเนื่องและมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

สำหรับการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะไปใช้นั้น กระบวนการนี้เหมาะสมกับแนวทางในการพัฒนาครู และการพัฒนาวิชาชีพครูในปัจจุบัน กล่าวคือ เป็นการให้

ครูได้เกิดการเรียนรู้พร้อมกับการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา การทำงานและการเรียนรู้เกิดขึ้นพร้อมกันในบริบทจริง มีการช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ทั้งสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้และผู้ชี้แนะ ดังนั้นศึกษานิเทศก์ หัวหน้างาน หรือผู้บริหารสถานศึกษา สามารถนำกระบวนการนี้ไปใช้ในการพัฒนาครูในโรงเรียนและสามารถสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ได้ด้วยโดยมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างโรงเรียน

2. ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับจากการทดลองใช้กระบวนการ ทั้งในด้านข้อมูลเชิงสถิติในด้านประสิทธิภาพ พบว่า เมื่อใช้กระบวนการฯ ครูผู้เข้าร่วมไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 มีผลคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 ของการประเมินและเชิงบรรยายพบว่า กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะทำให้ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนของครูหรือการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถเพิ่มมากขึ้นทั้งครูที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัว และส่งเสริมความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลด้วยซึ่งเป็นเนื้อหาที่วิจัยนำมาใช้ในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ โดยผู้วิจัยแบ่งประเด็นการวิจัยเป็นสามด้าน

2.1 การรับรู้ความสามารถของตนของครู

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของตนของครูพบว่า ครูที่เข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนของครูสูงกว่าครูกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ผ่านกระบวนการฯ และจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายระหว่างการใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะและการวิเคราะห์บทสนทนาเพื่อศึกษาการแสดงออกถึงการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลได้ข้อมูลที่สามารถยืนยันได้ว่า ครูที่เข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ มีการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถมากขึ้น จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าวมีปัจจัยสนับสนุนดังนี้

1) กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะ มีการจัดดำเนินการที่ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนให้เพิ่มมากขึ้น โดยมีความสอดคล้องและสนับสนุนแหล่งข่าวสารสี่แหล่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตน ประกอบด้วย ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำของตน (Mastery experiences) การใช้ตัวแบบ (Modeling) การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Asousal) (Bandura, 1997) กล่าวคือ

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะ มีขั้นตอนและกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิดความสำเร็จในการปฏิบัติงาน และมีหลักการที่กำหนดไว้ในส่วนที่สำคัญ คือ ปัญหาเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และการแสวงหาความรู้ ทำให้ครูที่เข้าร่วมกระบวนการได้มีการนำปัญหามาเป็นส่วนสำคัญในการเรียนรู้ หาวิธีแก้ปัญหที่เกิดขึ้นโดยการแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ และแนวทางที่เป็นไปได้ในการปฏิบัติงานจริง ซึ่งทำให้ครูได้มีโอกาสประสบความสำเร็จได้มากขึ้น มีประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำของตน เพราะได้มีโอกาสลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นให้ได้ผลอย่างแท้จริง โดยในแต่ละรอบของการเรียนรู้ของการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ จะมีการเล่าถึงประสบการณ์ที่ได้ลงมือปฏิบัติแล้วได้ผลสำเร็จทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง หรือถ้ามีปัญหาเกิดขึ้น ยังไม่ประสบความสำเร็จก็จะหาวิธีแก้ไขปัญหาว่าแก้ไขได้อย่างไร หาวิธีใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหา มีการสะท้อนความคิดในสิ่งที่ตนเองปฏิบัติ ทำให้ครูสามารถมองเห็นแนวทางการปฏิบัติที่เห็นผล ส่งผลต่อการเชื่อในความสามารถที่จะตัดสินใจกระทำให้ประสบความสำเร็จ โดย Bandura เชื่อว่าแหล่งข่าวสารด้านนี้มีอิทธิพลมากที่สุดต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะ มีการใช้ตัวแบบ คือ แบบอย่างของการทำงานที่ประสบความสำเร็จของสมาชิกที่เข้าร่วมกลุ่มการเรียนรู้ การที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้แต่ละคนได้มีบทบาทในการเป็นผู้นำเสนอประสบการณ์จากการลงมือปฏิบัติ และมีสมาชิกในกลุ่มคนอื่นได้ฟังนำเสนอด้วยความตั้งใจเพราะจะต้องมีส่วนร่วมในการสนับสนุนโดยการใช้คำถามผู้นำเสนอให้เพื่อเกิดความกระจ่าง การได้มีโอกาสฟังเรื่องราวของผู้อื่นทำให้เห็นแบบอย่างของการประสบความสำเร็จ เห็นวิถีคิดการเทคนิควิธี ตลอดจนการลงมือปฏิบัติ ทำให้สมาชิกในกลุ่มมีโอกาสได้เห็นแบบอย่างที่ดีนำไปปรับใช้กับตนเองได้ อีกทั้งบทบาทของผู้ชี้แนะในกระบวนการนี้เปรียบเสมือนตัวแบบและส่งเสริมให้เห็นแนวทางในการกระทำพฤติกรรมใหม่ ทำให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้เห็นแบบอย่างและบทบาทของผู้ชี้แนะ

สำหรับการชักจูงด้วยวาจา นั้น กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ มีผู้ชี้แนะเป็นผู้ที่มีบทบาทในช่วงต้นของกระบวนการที่ทำให้กลุ่มการเรียนรู้เข้มแข็ง ผู้ชี้แนะได้มีโอกาสพูดคุยกับครูเป็นรายบุคคล และการมีบทบาทในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ทำให้การดำเนินการในกลุ่มการเรียนรู้ได้ประสบความสำเร็จด้วยการพูดคุยให้การสนับสนุน ซึ่งมีความสอดคล้องกับแหล่งการเรียนรู้ในการชักจูงด้วยวาจา

การกระตุ้นทางอารมณ์ที่ทำให้เกิดความเครียดส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนนั่น จะไม่พบในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ เนื่องด้วยกระบวนการนี้ให้ความสำคัญกับการสร้างกลุ่มการเรียนรู้ที่มีบรรยากาศเอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน เคารพสิทธิและการตัดสินใจของแต่ละบุคคล การประสบความสำเร็จของกระบวนการหรืองานที่ทำจะเกิดจากการค่อย ๆ หาแนวทางการแก้ไขปัญหาและเกิดจากฐานการปฏิบัติของครูอยู่แล้ว โดยครูจะเป็นผู้กำหนดเป้าหมายและแนวทางไปพร้อม ๆ กับการเรียนรู้จากแก้ปัญหาและการเรียนรู้ร่วมกัน ปัญหาเรื่องการกระตุ้นทางอารมณ์จึงไม่พบในกระบวนการนี้

2) การเปลี่ยนแปลงให้เห็นถึงการรับรู้ความสามารถของตนของตนที่ครูตัดสินว่าตนมีความสามารถมากขึ้นหลังจากจบกระบวนการ และผลจากข้อมูลเชิงคุณภาพพบว่าครูตัดสินว่าตนมีความสามารถโดยมีเงื่อนไขลดลง ไม่มีเงื่อนไขและตัดสินโดยมองเห็นถึงแนวทางที่จะประสบความสำเร็จได้นั้น แบนดูรา (1997) กล่าวถึง มิติของความเชื่อในความสามารถของตนที่ถึงมี 3 มิติ คือ ระดับความยากหรือกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level of job difficulty) ความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยาก หรือ เมื่อมีอุปสรรคต่าง ๆ (Strength of confidence) การตัดสินว่าตนมีความสามารถในกิจกรรมอื่น ๆ ด้วยหรือความสามารถเฉพาะในขอบเขตของกิจกรรมนั้น ๆ (Generality of ability) อาจกล่าวได้ว่ากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ ในบริบทของการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลมีความแตกต่างกับการรับรู้ความสามารถของตนเมื่อก่อนเริ่มกระบวนการมากที่สุดในด้านนี้ดูได้จากตารางที่ 8 หน้า 96 ซึ่งเมื่อมีการเรียนรู้และการทำงานให้ประสบความสำเร็จจากกระบวนการนี้ ทำให้ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเพิ่มมากขึ้นในด้านนี้มาก

2.2 ความสามารถในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

เมื่อเปรียบเทียบความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลพบว่า ครูที่ผ่านการเข้าร่วมกระบวนการมีความสามารถเพิ่มมากขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะนี้ส่งผลต่อความรู้ความเข้าใจ และการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพิ่มขึ้นด้วยเช่นกัน โดย Marquardt (2004) ได้เพิ่มเติมสมการของการเรียนรู้จากการปฏิบัติให้ชัดเจนและเป็นระบบมากขึ้น และมีการเพิ่มองค์ประกอบของสมการ ดังนี้ $L = P + Q + R + I + R$ ซึ่ง R (Reflection) หมายถึง การสะท้อนความคิดและ I (Implementation) หมายถึง การดำเนินการแก้ไข ทดลองเพื่อเรียนรู้ ประโยชน์ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติที่สำคัญกล่าวคือ ช่วยในการแก้ปัญหาการทำงานที่ยากและท้าทายโดยสร้างความเชี่ยวชาญให้แก่ผู้ปฏิบัติ ที่เพิ่มเติมจาก Revan ที่ได้มีการนำเสนอสมการแห่งการเรียนรู้ของการเรียนรู้จากการปฏิบัติว่าประกอบด้วย $L = P + Q$ ซึ่ง P (Programmed) หมายถึง ความรู้ คำสอน คำชี้แนะแบบดั้งเดิมที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง Q (Questioning) หมายถึง มุมมองที่ได้จากการซักถาม การคิดใคร่ครวญ การที่ครูได้เข้าร่วมกระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติทำให้ครูได้เรียนรู้เนื้อหาและการปฏิบัติทั้งจากการศึกษาจากเอกสารการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ การเรียนรู้ร่วมกัน การลงมือปฏิบัติ การประชุมกลุ่มการเรียนรู้ การชี้แนะเป็นรายบุคคล มีการสะท้อนความคิดจากการเรียนรู้ทำให้ครูมีวิถีทางในการเรียนรู้ที่หลากหลาย ความสามารถด้านการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของครูจึงเพิ่มขึ้น และผู้วิจัยพยายามเชื่อมโยงปัญหาเกี่ยวกับวงจรการประเมิน ที่เริ่มจากคำถาม ทำไมต้องประเมิน (จุดประสงค์) ประเมินอะไร ประเมินเมื่อไร เก็บรวบรวมข้อมูล-บันทึกข้อมูลอย่างไร สรุปข้อมูลอย่างไร แปลความหมายของข้อมูลอย่างไร นำข้อมูลไปใช้อย่างไร McAfee and Leong (2002) ให้สามารถนำปัญหาจากการประเมินไม่ว่าในจุดใดเชื่อมโยงไปสู่การประเมินได้ทั้งกระบวนการอีกด้วย

2.3 ด้านปฏิสัมพันธ์ของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะกับบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู

ผลจากการวิจัยนี้สรุปได้ว่าไม่มีปฏิสัมพันธ์ของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะกับบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู แสดงว่าทั้งครูที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวมีการรับรู้ความสามารถของตนของครูเพิ่มขึ้นจากการใช้กระบวนการนี้ กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการชี้แนะเป็นกระบวนการที่ครูต้องมีการนำเสนอและร่วมประชุมในกลุ่มการเรียนรู้ ดังนั้นครูที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวจึง

น่าจะประสบความสำเร็จในกระบวนการเรียนรู้ได้มากกว่าเนื่องจากกล้าแสดงออก เปิดเผยเข้ากับคนง่าย แต่ในกระบวนการนี้ในส่วนของ การประชุมกลุ่มการเรียนรู้ที่เป็นกิจกรรมสำคัญ มีกติกาที่ให้เวลาทุกคนเท่าเทียมกันในการนำเสนอ และทุกคนต้องปฏิบัติในกิจกรรมที่เหมือนกันในกลุ่มการเรียนรู้ อีกทั้งมีช่วงเวลาที่ต้องฟังจาก ผู้อื่นทำให้ผู้ที่มีบุคลิกแบบเก็บตัวที่ชอบใช้ความคิดเงียบ ๆ ได้ทำกิจกรรมที่สอดคล้องกับธรรมชาติของตนเอง ซึ่งในส่วนของ การประชุมกลุ่มการเรียนรู้เป็นจุดสำคัญของการขับเคลื่อนการเรียนรู้ ทำให้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะให้ผลดีกับทั้งผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัว

3. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำการวิจัยไปใช้

3.1 การนำกระบวนการไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยหน่วยงานของรัฐสถานศึกษา

วิชาชีพครูเป็นวิชาชีพที่ต้องใช้ความสามารถ การพัฒนาอย่างต่อเนื่องและการเรียนรู้ตลอดเวลา ตลอดระยะเวลาที่ผ่านมาประเทศไทยประสบปัญหาเกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพครู เนื่องจากใช้วิธีการอบรมในระยะเวลาสั้นและนำนวัตกรรมใหม่ให้แก่ครูไปใช้โดยขาดความช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง และไม่ได้ช่วยแก้ปัญหาพื้นฐานให้กับครู ไม่ได้สร้างฐานการเรียนรู้จากความเข้าใจของครู ทำให้ครูไม่เข้าใจในสิ่งต่าง ๆ อย่างแท้จริงและไม่มั่นใจในความสามารถของตนเอง ทำให้การพัฒนาครูไม่เกิดขึ้นและเป็นปัญหาทุกครั้งเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงนวัตกรรมใหม่ กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยให้เกิดการพัฒนาครูได้ โดยกระบวนการนี้มุ่งให้ครูได้สร้างกลุ่มการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้และแก้ไขการปฏิบัติงานให้แก่ครู โดยการเรียนรู้และการพัฒนาเกิดขึ้นในสถานศึกษาครูได้พบกับบริบทที่เกิดขึ้นจริงในการเรียนรู้ โดยมีระยะเวลาให้ครูได้เรียนรู้ในช่วงหนึ่งกับกลุ่มการเรียนรู้ที่มีส่วนในการสนับสนุนครูแต่ละคนให้เกิดการเรียนรู้ กระบวนการนี้จึงสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาครูได้

3.2 ศึกษาในเทศก์ หัวหน้างาน ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำกระบวนการนี้ไปใช้ในบทบาทของผู้ชี้แนะในการนำไปเป็นรูปแบบของการพัฒนาครูโดยการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

3.3 การประยุกต์ใช้กับหน่วยงานในระดับต่าง ๆ เช่น ในโรงเรียน ระหว่างโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันได้มากขึ้น

4. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

4.1 ควรมึงานวิจัยที่พัฒนาระบบการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝสานการชี้แนะนี้เป็นรูปแบบในการพัฒนาครูที่ดำเนินงานโดยสถานศึกษาหรือหน่วยงานต้นสังกัด เพื่อให้มองเห็นแนวทางในการนำไปใช้จริงกับหน่วยงานที่รับผิดชอบในการพัฒนาครูโดยตรง ทำให้ทราบถึงปัจจัยที่ทำให้สามารถนำระบบนี้ไปใช้ในการพัฒนาครูให้ประสบความสำเร็จได้อย่างกว้างขวางมากขึ้น

4.2 ควรมึงานวิจัยที่ขยายเวลาในการใช้ระบบการเรียนรู้จากการปฏิบัตินี้ในระยะยาวหนึ่งเทอม หรือ หนึ่งปีการศึกษา เพื่อให้มีแนวทางในการศึกษาปัญหาที่ลุ่มลึกและผลของการใช้ระบบการในช่วงเวลานานขึ้นว่าจะส่งผลอย่างไร โดยเฉพาะต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครู

4.3 ประยุกต์รูปแบบของระบบการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝสานการชี้แนะ โดยขยายจากกลุ่มการเรียนรู้ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลเรียนรู้ระหว่างกลุ่มการเรียนรู้เพิ่มขึ้นในชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทำให้สถานศึกษาในพื้นที่ใกล้เคียงกันสร้างองค์ความรู้และเรียนรู้ร่วมกันในระบบการนี้ได้

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- จรีนทร วินทะไชย์. 2541. **ปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของครูในโรงเรียนมัธยมเขตกรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาญชัย อาจิ้นสมาจาร. 2544. **ศิลปะการสอนแนะ**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์โพธิ์เพชร.
- ชุติมา ปานดำ. 2542. **การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาการเรียนการสอนของครูอนุบาลด้วยวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณณิชา แซ่ย่อง. 2543. **ผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มย่อยโดยการชักจูงด้วยคำพูด ร่วมกับการอนุমান สาเหตุด้านผลการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตบทางด้านวิชาการและสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล**. วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ทีศนา เขมมณี. 2545. **กระบวนการเรียนรู้ ความหมาย แนวทางการพัฒนาและปัญหาข้อใจ**. กรุงเทพมหานคร: พัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.) จำกัด
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. การวิจัยและการพัฒนา
- ประจวบ แผลมหลัก. 2547. **การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ทางการศึกษานอกระบบโรงเรียนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการปฏิบัติงานของอาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้าน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการศึกษานอกระบบโรงเรียน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิลาศลักษณ์ ชั่ววัลลี. 2542. **การรับรู้ความสามารถของตน สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับเฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ในวโรกาสมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 6 รอบ 5 ธันวาคม 2542**. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วีณา ก้วยสมบุญ. 2547. **การพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ศึกษาธิการ. กระทรวง. 2546. **หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546**.

กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ครุสภาลาดพร้าว.

สมโภชน์ เขียมสุภาษิต.2536. **ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม** กรุงเทพฯ:

สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์และคณะ. 2545. **ชุดฝึกอบรมครู: ประมวลสาระ เรื่องการพัฒนา**

วิชาชีพครู. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานปฏิรูปการศึกษา.

สำนักและมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาระบบการเรียนรู้ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

2547. **การพัฒนาเด็กปฐมวัย**. เอกสารอัดสำเนา

สุชาติ รังสีนันท์. (2545) **การพัฒนาโดยการเรียนรู้จากการปฏิบัติ** . นนทบุรี: สถาบัน

พัฒนาข้าราชการพลเรือน สำนักงาน ก.พ.

อรุณี สำเภาทอง.2537. **การศึกษาผลของการใช้กระบวนการฝึกอบรมแบบเน้นการ**

สอนแนะในการเสริมสร้าง สมรรถภาพทางการสอนของครูประถมศึกษา.

วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาษาอังกฤษ

Bandura, A.1997. **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman.

Branford, J.D., A.L. Brown and R.R. Cocking, eds. 1999. **How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School**. National Academy Press, Washington, DC.

Buterfiled, S. D.1999.**Action Learning: Case study of Learning and Transfer for personal and profession Development** . Ph. D. Georgia State University.

Curtis, A. and O'Hagan, M. 2003 **Care and Education in Early Childhood**. New York: RoutledgeFalmer.

Dodge, D.T. and Others. 2004. **Beyond Outcomes How Ongoing Assessment Supports Children's Learning and Lead to Meaningful Curriculum**. **Young Children**.59:20-28.

Eysenck , H.J. 1947. **Dimension of Personality** . London : Routledge and Kegan Paul.

Gipson, L.A. 2000 **Phases of learning during action learning experiences: An exploratory study**. Ph.D. Georgia State University.

Gray, D. 2001. **Work-based Learning, Action Learning and the Virtual Paradigm**.

Journal of Further and Higher Education. 25: 315-333

- Hao Yi. 2000. **Relationship between teachers' Use of Reflection and Other Selected Variables and preschool Teachers' Engagement in Developmentally Appropriate practice;** (Online) Available from: <http://ecrp.uluc.edu/v4n2/search.html>
- Henson, R. K. (2001). **Relationships between preservice teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs.** Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Jung , Carl G . 1939. **The Integration of The Persnality** . NY: Ferrar & Rinehart ,
- Lanlard, B.A.1995. **New Ways of Learning In Workplace.** Online: ERIC ED385778
- Lieberman, A., & Miller, L. 1992. **Teacher development in professional practice schools.** In A. Lieberman, (Ed.) Professional Development and Restructuring, New York: Teachers College Press
- Mark Eric, V.S. 2004. **Action learning: Set member learning experience.** Online: Digital Dissertations AAT 3120906.
- Marquardt, M. and Waddill, D. 2004. **The power of learning in action learning: a conceptual analysis of how the five schools of adult learning theories are incorporated with in the practice of action learning.** Action learning: Research And Practice, 1(2): 185-202.
- McAfee, O. and Leong, D.J.(2002) **Assessing and guiding young children's development and learning.** Boston: A Pearson Education Company.
- McGill, I and Brockbank, A. 2004. **The action learning handbook.** New York: RoutledgeFalmer.
- MaGill, I. & Beaty, L. 1993. **Action Learning a practitioner,s Guide.** London: Kogan Page.
- McMullen and Benson, M. 1999. **Characteristics of teachers who the DAP talk**

and walk the DAP walk. (Online) Available from:

[www.http://ecrp.uluc.edu/v4n2/search.html](http://ecrp.uluc.edu/v4n2/search.html).

NAEYC and NAECS/ SDE (National Association of Early Childhood Specialists In State Departments of Education). 2003. Joint Position Statement. **Early Childhood Curriculum, Assessment, and program evaluation: Building an Effect, accountable system in programs for children birth through age 8.** (Online) Available from: www.naeyc.org/resources/position_statements/pscape.asp.

Maxwell, L.E. (1999). **School building renovation and student performance: One district's experience.** Scottsdale, AZ: Council of Educational Facility Planners International.

O'nail, J. and Lamm, S.L. 2000. **Working as a Learning Coaching Team in Action Learning.** New Directions for Adult and Continuing Education, 87:43-52.

Spodek, B. and Saracho, O.N. (2002) **Contemolarly perspectives on Early Childhood Curriculum.** Connecticut: IAP.

The Association for Children Education International. 2002. **Golbal Giudeline for Early Childhood.** (Online) Available from: www.udel.edu.

Wade, S. & Hammick, M. (1999) **Action Learning circles: Action learning in theory and practice.** Teaching in Higher Education 4 : 163-179.

Yaxley, B.G. 1991. **Developing teachers' theories of teaching.** London: Falmer Press.

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



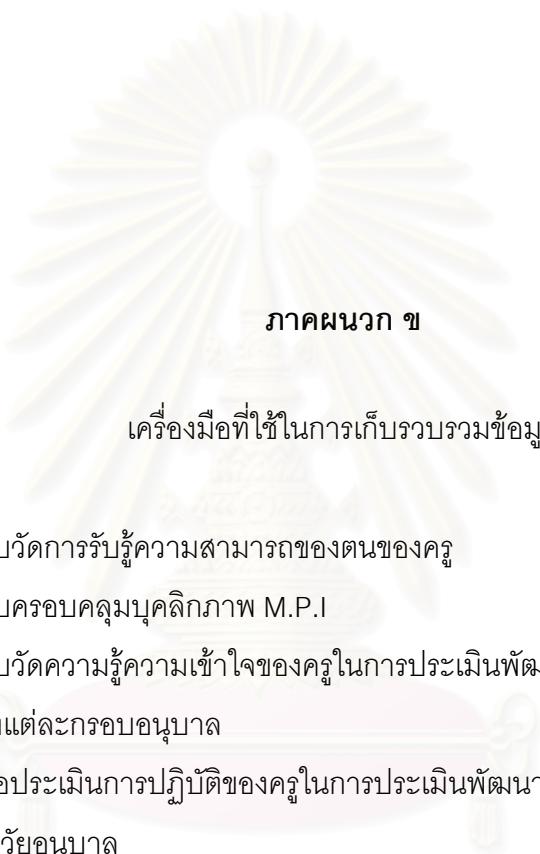
ภาคผนวก ก.

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ชุมพร ยงกิตติกุล
อาจารย์ประจำคณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปัทมาวดี เล่ห์มงคล
อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา
อาจารย์ประจำภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ดร. โกวิท ประวาลพุกษ์
ผู้อำนวยการสถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ พว.
5. อาจารย์ดุสิตา ทินมาลา
อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครู
2. แบบสอบถามคุณลักษณะ M.P.I
3. แบบวัดความรู้ความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของแต่ละครอบครัว
4. คู่มือประเมินการปฏิบัติของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
 - 1) เกณฑ์การประเมิน
 - 2) แนวคำถาม/ประเด็นการเก็บข้อมูล
5. แบบบันทึกการประชุมกลุ่มการเรียนรู้

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครู
BANDURA'S INSTRUMENT TEACHER SELF-EFFICACY SCALE

คำชี้แจง

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนของครูฉบับนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อวัดความเชื่อหรือการรับรู้ของท่านเกี่ยวกับความสามารถในวิชาชีพ ข้อความทุกข้อไม่มีผลต่อตัวท่านแต่อย่างใด กรุณาอ่านและตอบคำถามทุกข้อโดยเลือกตัวเลขที่ตรงกับระดับความเชื่อมั่นในความสามารถของท่าน ข้อความเหล่านี้ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด และคำตอบที่ได้จากท่านจะเก็บรักษาเป็นความลับ โดยจะนำมาใช้ในการศึกษาวิจัยที่เป็นประโยชน์ต่อท่านและทางการศึกษาเท่านั้น

ขอให้ท่านอ่านข้อความทางซ้ายมือแล้วพิจารณาว่า จากข้อความแต่ละข้อท่านมีระดับความเชื่อในความสามารถของท่านมากน้อยเพียงใด โดยการขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องทางขวามือตามระดับความเชื่อในความสามารถที่แบ่งเป็น 9 ระดับ ตั้งแต่ระดับ 1 ถึง 9 และมีความหมายดังต่อไปนี้

9	8	7	6	5	4	3	2	1
มากที่สุด		มาก		ปานกลาง		น้อย		น้อยที่สุด

แบบทดสอบบุคลิกภาพ

The Maudsley Personality Inventory (MPI)

ข้อแนะนำ

คำถามต่อไปนี้เป็นคำถามที่เกี่ยวกับสิ่งที่คุณรู้สึกและกระทำ แต่ละคำถามให้
เลือกตอบว่า “ใช่” “ไม่ใช่” หรือ “ไม่แน่ใจ”

พยายามตัดสินใจว่า “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” สำหรับสิ่งที่คุณกระทำ หรือ รู้สึกตามปกติ
แล้วทำเครื่องหมาย X ในกระดาษคำตอบ ในช่องของคำว่า “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” ถ้าคุณรู้สึกว่า
ไม่สามารถตัดสินใจได้ให้เลือกขีดในช่องของคำว่า “ไม่แน่ใจ” แต่ไม่ควรเลือกช่องนี้มากนัก

ให้เลือกและทำในแต่ละคำถามอย่างรวดเร็ว สิ่งที่ต้องการคือการตัดสินใจครั้งแรก
ของคุณไม่ใช่คำตอบที่เกิดจากการคิดนาน ๆ **โปรดตรวจสอบให้แน่ใจว่าได้ตอบทุก**

คำถาม ไม่เว้นคำถามใดเลย

ในการตอบคำถามครั้งนี้ไม่มีคำตอบใดถูกหรือผิด และไม่ใช่การทดสอบสติปัญญา
หรือความสามารถแต่อย่างใด เป็นการวัดเกี่ยวกับสิ่งที่คุณปฏิบัติและรู้สึกเท่านั้น

ตัวอย่างการตอบคำถาม

ข้อ ที่	คำถาม	ใช่	ไม่ใช่	ไม่ แน่ใจ
1.	คุณมักจะลังเลในการตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ	✓		
2.	คุณรู้สึกลำบากใจในการที่จะตัดสินใจทำอะไรด้วยตนเอง		✓	

ข้อ ที่	คำถาม	ใช่	ไม่ใช่	ไม่แน่ใจ
1.	คุณมีความสุขที่สุดเมื่อมีส่วนร่วมในงานที่ต้องทำอย่างรวดเร็ว			
2.	คุณมักจะเป็นผู้เริ่มสร้างมิตรภาพ			
3.	คุณมีแนวโน้มที่จะทำอะไรอย่างรวดเร็ว และทำด้วยความมั่นใจ			
4.	คุณคิดว่า คุณเป็นคนที่สุดใสร่าเริงมีชีวิตชีวา			
5.	คุณรู้สึกไม่มีความสุขมาก ถ้าคุณถูกบังคับไม่ให้มีโอกาสพบปะใคร ๆ			
6.	คุณเป็นคนชอบลงมือทำอะไรโดยทันที มากกว่าที่จะวางแผนการ			
7.	คุณมีแนวโน้มที่จะอยู่เบื้องหลังในงานสังคมต่าง ๆ			
8.	เวลาที่คุณไปงานรื่นเริง คุณทำให้ตัวเองรู้สึกสนุกสนานได้ยาก แม้ว่าจะงานนั้นจะสนุกสนานเต็มที่			
9.	คุณมีแนวโน้มที่จะเป็นคนที่ตรงเกินไป			
10.	คุณชอบที่จะมีส่วนร่วมในงานสังคมบ่อย ๆ			
11.	คุณเป็นคนที่จะให้การสนับสนุนกับคนบางคนเท่านั้น			
12.	คุณเคยคิดเกี่ยวกับงานของคุณอย่างเอาเป็นเอาตาย			
13.	คุณชอบที่จะมีการนัดพบปะบ่อย ๆ			
14.	โดยทั่วไป คุณชอบที่จะริเริ่ม หรือนำในกิจกรรมของกลุ่ม			
15.	คุณมักเป็นคนขี้อายเมื่ออยู่ต่อหน้าเพศตรงข้าม			
16.	คุณมักจะมีคำตอบที่เตรียมไว้สำหรับข้อคิดเห็นที่คนอื่นจะพูดเกี่ยวกับคุณ			
17.	คุณคิดว่าตัวคุณเป็นคนที่ทำอะไรไปตามโชคชะตา ไม่มีความวิตกกังวล			
18.	คุณมักจะเป็นคนเงียบเมื่ออยู่ในสังคม			
19.	โดยปกติคุณจะสนุกสนานอย่างเต็มที่ในงานสังคมรื่นเริง			
20.	คุณชอบทำงานที่จะต้องใช้สมาธิมาก ๆ			
21.	คุณมักจะมีแนวโน้มที่จะทำงานอย่างสบาย ๆ ไม่เคร่งเครียดโดยถือว่าเป็นงานในหน้าที่			
22.	คนอื่น ๆ คิดว่าคุณเป็นคนสุดใสร่าเริงมีชีวิตชีวา			
23.	คุณคิดว่าคุณเป็นคนช่างพูด			
24.	คุณชอบที่จะสร้างความสนุกสนานให้กับผู้อื่น			

แบบวัดความเข้าใจของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัย อนุบาล

โปรดเลือกคำตอบที่เหมาะสม โดยการวงกลม ล้อมรอบข้อที่เป็นคำตอบที่ถูกต้องของ
ข้อคำถามแต่ละข้อ (ทั้งหมด 25 ข้อ)

1. ท่านเห็นด้วยกับการกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัย
อนุบาลของครูท่านใดดังต่อไปนี้
 - ก. ครูแวน: เป้าหมายของดิฉันเป็นเป้าหมายเดียวกับที่กำหนดไว้ในหลักสูตรการศึกษา
ปฐมวัย พุทธศักราช 2546 โดยการให้เด็กบรรลุตามมาตรฐานคุณลักษณะ
ที่พึงประสงค์ทั้ง 12 ข้อ
 - ข. ครูพลอย: เป้าหมายของดิฉัน คือ การให้เด็กมีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสม
ตามวัยสามารถนำผลการประเมินมาใช้ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้
ให้แก่เด็กและการประเมินหลักสูตรสถานศึกษา
 - ค. ครูแก้ว: เป้าหมายของดิฉัน คือ การประเมินเพื่อให้เด็กเลื่อนขั้นพร้อมทั้งรายงานผล
การประเมินให้ผู้ปกครองและโรงเรียนได้ทราบผลการประเมิน รวมทั้งการ
นำไปใช้ในการประกันคุณภาพทางการศึกษา

2. หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2546 ได้กำหนดจุดมุ่งหมายหรือมาตรฐาน
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยไว้เพื่อเป้าหมายในการจัดการศึกษาให้แก่เด็ก
ปฐมวัยตรงกับข้อใด
 - ก. เพื่อให้สถานศึกษาปฐมวัยทุกแห่งจัดการศึกษาในรูปแบบเดียวกันทั่วประเทศ และใช้
วิธีการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ที่หลักสูตรฯ กำหนดขึ้นเพื่อให้เด็กมีมาตรฐาน
คุณลักษณะที่พึงประสงค์เหมือนกันทุกคน
 - ข. เพื่อให้สถานศึกษาปฐมวัยทุกแห่งได้นำมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์มาเป็น
แนวทางในการจัดการศึกษา และการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ตรงกันทั่ว
ประเทศโดยสามารถกำหนดรายละเอียดได้เองตามความเหมาะสม
 - ค. เพื่อให้สถานศึกษาปฐมวัยทุกแห่งสามารถจัดการศึกษาได้อย่างหลากหลายและ
เลือกใช้วิธีการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ในการประเมินมาตรฐานคุณลักษณะ
ที่พึงประสงค์ที่สามารถกำหนดรายละเอียดในการประเมินได้ตามความเหมาะสม
ภายใต้เกณฑ์เดียวกัน

3. ท่านคิดว่าการกำหนดมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยในหลักสูตร การศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 มีประโยชน์อย่างไร
- ทำให้สถานศึกษาปฐมวัยมีมาตรฐานในการจัดการศึกษาในรูปแบบเดียวกัน
 - เพื่อให้สถานศึกษาปฐมวัยสามารถจัดการศึกษาได้อย่างหลากหลายแต่มีคุณภาพในการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ภายใต้มาตรฐานเดียวกัน
 - เพื่อให้เด็กปฐมวัยผ่านมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์พร้อมที่จะเข้าศึกษาต่อในระดับต่อไป
4. ท่านคิดว่าจากมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 12 ข้อตามที่หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 กำหนดไว้ สามารถแบ่งอย่างเหมาะสมกับพัฒนาการตามข้อใด

มาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์

- ร่างกายเจริญเติบโตตามวัยและมีสุขนิสัยที่ดี
- กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กแข็งแรง ใช้ได้อย่างคล่องแคล่วและประสานสัมพันธ์กัน
- มีสุขภาพจิตดีและมีความสุข
- มีคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงาม
- ชื่นชมและแสดงออกทางศิลปะ ดนตรี การเคลื่อนไหวและรักการออกกำลังกาย
- ช่วยเหลือตนเองได้เหมาะสมตามวัย
- รักธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรมและความเป็นไทย
- อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมในระบบอบ ประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข
- ใช้ภาษาสื่อสารได้เหมาะสมกับวัย
- มีความสามารถในการคิดและแก้ปัญหาได้เหมาะสมกับวัย
- มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์
- มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้และมีทักษะในการแสวงหาความรู้

	ร่างกาย	อารมณ์-จิตใจ	สังคม	สติปัญญา
ก. ข้อ	1, 2	3,4,5	6,7,8,9	10,11,12
ข. ข้อ	1,2,6	3,4,5	6,7,8	9,10,11,12
ค. ข้อ	1,2	3,4,5	6,7,8	9,10,11,12

5. ท่านคิดว่าคุณลักษณะต่อไปนี้ จำแนกตามพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์-ใจ สังคมและสติปัญญาได้ตามข้อใด

1.การแต่งตัวด้วยตนเอง 2.เล่นร่วมกับเพื่อน 3.ลากเส้น 4.วาดรูปคน 5.ควบคุมความโกรธ
6.เดินขึ้นลงบันไดสลับเท้า 7.ปฏิบัติตามข้อตกลงของห้องเรียน 8.ร้องเพลงด้วยความสนุกสนาน
9.เล่นิทานให้เพื่อนฟัง 10.แก้ปัญหาในขณะที่เล่น 11.ใช้สีหลายสีวาดภาพ 12.ให้อาหารสัตว์

	ร่างกาย	อารมณ์-จิตใจ	สังคม	สติปัญญา
ก. ข้อ	1,3,4,6	5,8,12	2,7,10	9,11
ข. ข้อ	1,3,6	2,5,8,12	2,7,9	4,10,11
ค. ข้อ	1,3,6	5,8,12	2,7	4,9,10,11

6. ท่านคิดว่าจากมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ “ข้อ 12. มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้และมีทักษะในการแสวงหาความรู้” สามารถกำหนดตัวบ่งชี้ที่มีความเหมาะสมได้ตามข้อใด

- ก. สนใจเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัว, ใช้วิธีการที่หลากหลายในการแสวงหาคำตอบ
 ข. ตั้งใจเรียนไม่พูดคุยเสียงดังและเล่นระหว่างการทำกิจกรรม, ใช้คำถามในการแสวงหาคำตอบ
 ค. สนใจเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัว, ใช้คำถามที่หลากหลายในการแสวงหาคำตอบ

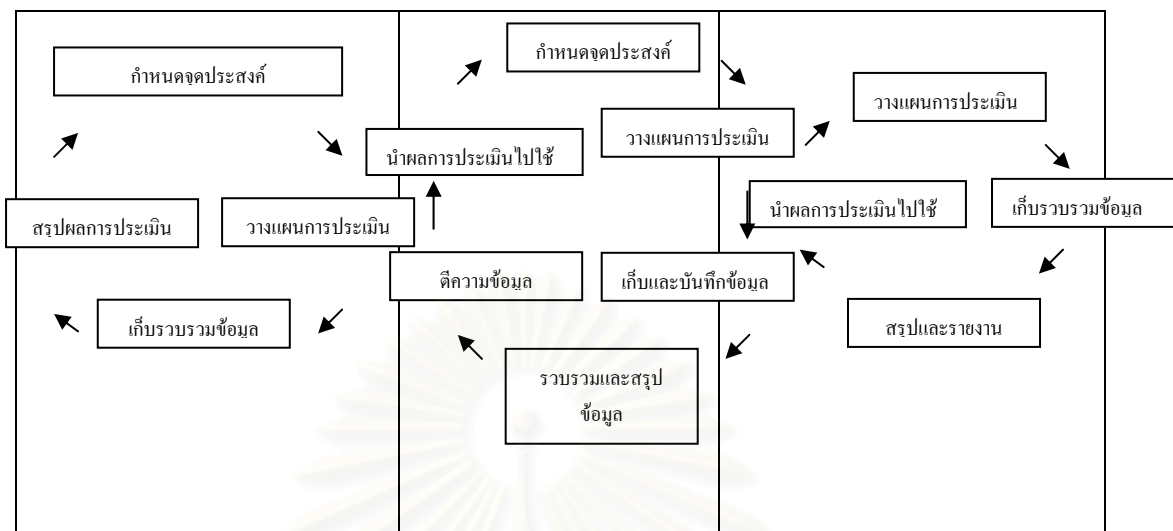
7. ท่านคิดว่าจากตัวบ่งชี้ต่อไปนี้ “ใช้มือได้อย่างคล่องแคล่ว” สามารถกำหนดสภาพที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 5 ปีอย่างเหมาะสมได้ตามข้อใด

- ก. แต่งกายด้วยตนเอง/ ใช้มือจับดินสอวาดภาพและเขียนตัวอักษรง่าย ๆ / ร้อยลูกปัดขนาดเล็ก
 ข. ใช้มือจับช้อนตักอาหารเข้าปาก/ ใช้มือหยิบแก้วน้ำทานโดยไม่หกเลอะเทอะ/ ใช้มือยกถาดอาหารไปเก็บโดยไม่หล่น
 ค. รูดซิป/ ใช้ช้อนส้อมในการรับประทานอาหาร/ ร้อยลูกปัดขนาดใหญ่

8. ท่านคิดว่าการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินมีประโยชน์สูงสุดอย่างไร

- ก. นำมาใช้ในการตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน
 ข. นำมาใช้ในการสื่อสารกับผู้ปกครองให้เข้าใจถึงผลการประเมินเด็ก
 ค. นำมาใช้ในการปรับปรุงคุณภาพในการจัดการศึกษาให้แก่เด็ก

9. ท่านคิดว่าวงจรการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลที่เหมาะสม ควรมีลักษณะดังข้อใด ก. ข. ค.



10. ท่านคิดว่า การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเด็กวัยอนุบาลด้านร่างกาย ควรดำเนินการอย่างไร

- ก. ควรชั่งน้ำหนักและวัดส่วนสูง สัปดาห์ละครั้ง ตรวจสอบสุขภาพทุกวัน และสังเกตการใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อย่อยทุกวัน
- ข. ควรชั่งน้ำหนักและวัดส่วนสูง เทอมละ 3 ครั้ง ตรวจสอบสุขภาพทุกวัน และสังเกตการใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อย่อยตามรายการการประเมินที่ได้กำหนดไว้
- ค. ควรชั่งน้ำหนักและวัดส่วนสูง เดือนละครั้งแล้วเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน ตรวจสอบสุขภาพโดยแพทย์และพยาบาลตามกำหนด และสังเกตการใช้กล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อย่อยโดยใช้แบบประเมินมาตรฐาน

11. ท่านคิดว่าวิธีการใดเหมาะสมในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ด้านอารมณ์ จิตใจ และสังคมของเด็กวัยอนุบาล

- ก. สังเกตและบันทึกพฤติกรรมของเด็กทุกวันโดยภาพรวม แล้วนำข้อมูลที่ได้มาสรุปการประเมินเป็นรายบุคคล
- ข. สังเกตและบันทึกพฤติกรรมของเด็กเป็นรายบุคคลและเด็กทั้งกลุ่มตามที่ได้วางแผนไว้ โดยเลือกบันทึกเฉพาะพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างสอดคล้องกับรายการการประเมิน
- ค. สังเกตและประเมินการแสดงออกของเด็กตามรายการสภาพที่พึงประสงค์ที่กำหนดไว้ในแบบสำรวจรายการ

12. ท่านคิดว่าสถานการณ์ใดต่อไปนี้จะเหมาะสมกับการเก็บข้อมูลการใช้ภาษาของเด็ก
- การพูดคุยของของเด็กกับเพื่อน การสนทนาขณะทำกิจกรรม การพูดคุยกับผู้ใหญ่
 - การพูดคุยขณะเล่นเครื่องเล่นสนาม การพูดคุยขณะที่เด็กเล่นอิสระตามมุม
 - การสัมภาษณ์เด็ก การสัมภาษณ์ผู้ปกครอง การสัมภาษณ์พี่เลี้ยง
13. ท่านคิดว่าวิธีการใดเหมาะสมในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ด้านสติปัญญาของเด็กวัยอนุบาล
- ใช้การสนทนาพูดคุยและการให้เด็กตอบคำถาม และประเมินจากผลงานของเด็ก
 - ใช้การทดสอบและการจัดสถานการณ์ในการประเมิน
 - ใช้การสังเกตและประเมินการแสดงออกของเด็กตามรายการสภาพที่พึงประสงค์ที่กำหนดไว้ในแบบสำรวจรายการ
14. ท่านคิดว่าแหล่งข้อมูลใดเหมาะสมในการประเมินการรักษาความสะอาดร่างกายของเด็ก
- ตัวเด็ก ผู้ปกครอง ครู และพี่เลี้ยง
 - ตัวเด็ก เพื่อนของเด็ก ครู และเพื่อนครู
 - ผู้ปกครอง ครู เพื่อนครู และพี่เลี้ยง
15. ครูของเด็กชายกร อายุ 4 ปี พบว่า
- เด็กชายกรมีความสนใจในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในช่วงเวลาสั้นไม่เกินครั้งละ 5 นาที ในขณะที่เพื่อนกำลังเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มใหญ่เด็กชายกรจะเดินวิ่งไปมาหรือเล่นตามมุมไม่สนใจในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน และเมื่อครูให้ทำงานศิลปะหรือกิจกรรมการเขียนอื่น ๆ เด็กชายกรจะมักจะไม่เคยทำได้สำเร็จ หากท่านเป็นครูของเด็กชายกร ท่านจะทำอย่างไร
- แจ้งให้ผู้ปกครองทราบว่า เด็กชายกรเป็นโรคสมาธิสั้น ควรพาเด็กชายกรไปพบแพทย์ด่วน
 - พยายามช่วยเหลือเด็กชายกรให้มีสมาธิในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น โดยการให้ทำกิจกรรมใกล้ ๆ กับครู ให้เด็กชายกรได้ทำสิ่งที่เด็กชายกรสนใจเพื่อเพิ่มสมาธิ ชักจูงด้วยคำพูดและชมเชย เด็กชายกรอย่างสม่ำเสมอเมื่อเด็กชายกรมีพฤติกรรมที่เหมาะสม
 - สอบถามข้อมูลจากผู้ปกครองและครูคนเก่าของเด็กชายกร หาสาเหตุและวิธีการแก้ปัญหาให้เด็กชายกรร่วมกัน

16. ท่านคิดว่าข้อใดเป็นการแสดงความรับผิดชอบของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลได้อย่างเหมาะสม
- ครูมีการบันทึกและจัดเก็บข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับเด็กไว้อย่างต่อเนื่อง แล้วนำมาสรุปผลตอนปลายเทอม
 - ครูมีการวางแผนการประเมินและดำเนินการตามแผนโดยการนำข้อมูลที่ได้จากการประเมินมาใช้ในจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาเด็กระหว่างเทอม
 - ครูจัดเก็บข้อมูลในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ใช้วิธีการหลากหลาย รวบรวมข้อมูลจากหลายแหล่งและมีหลักฐานเพื่อการสรุปผลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก
17. ท่านคิดว่าเด็กพิเศษและเด็กที่มีความต่างทางภาษาและวัฒนธรรมที่อยู่ร่วมในชั้นเรียนควรได้รับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้อย่างไร
- ใช้แนวทาง วิธีการและเครื่องมือประเมินเช่นเดียวกับเด็กปกติในชั้นเรียน
 - ใช้แนวทาง วิธีการและเครื่องมือประเมินเฉพาะของเด็กแต่ละประเภท
 - ใช้แนวทาง วิธีการและเครื่องมือประเมินเช่นเดียวกับเด็กปกติแต่ยืดหยุ่นเกณฑ์ให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละประเภท อีกทั้งใช้แนวทาง วิธีการและเครื่องมือที่แตกต่างแต่มีความเหมาะสมกับความเฉพาะของเด็กแต่ละประเภท
18. ท่านคิดว่าข้อใดเป็นการแสดงการเคารพสิทธิของเด็กและผู้ปกครองในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก
- การนำข้อมูลของเด็กที่มีปัญหาบางอย่างไปปรึกษาหารือกับผู้ปกครองท่านอื่น ๆ
 - การเก็บข้อมูลต่าง ๆ ของเด็กจัดใส่แฟ้มเก็บไว้ในตู้โดยไม่นำออกมาใช้
 - การเชิญผู้ปกครองของเด็กที่มีปัญหาบางอย่างมาพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาของเด็กที่เกิดขึ้น เพื่อหาข้อสรุปในการแก้ไขปัญหาพร้อมกัน

อ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามข้อ 19 - 20

น้องแป้งมีพัฒนาการที่ดีทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา สุขภาพร่างกายแข็งแรงแต่มีน้ำหนักน้อย ควรดูแลเป็นพิเศษในการรับประทานอาหารเนื่องจากไม่ค่อยยอมรับประทานอาหารบางประเภท เช่น อาหารที่ใส่ผัก นม มีการเคลื่อนไหวร่างกายในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างคล่องแคล่ว ช่วยเหลือตนเองในการทำกิจวัตรประจำวันต่างๆ ได้ดี มีความสุขในการเรียนรู้ ชอบใช้คำถามในการเรียนรู้ สนทนาได้ตอบได้ชัดเจน ควรสนับสนุนให้เด็กได้เรียนรู้จากหนังสือภาพ หนังสือนิทานด้วยการเล่านิทาน และสนทนากับน้องแป้งอย่างสม่ำเสมอ จะทำให้เด็กเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นและพร้อมสำหรับการพัฒนาการ อ่าน นอกจากนี้น้องแป้งเข้ากับเพื่อนได้ดี ร่าเริงแจ่มใส สนุกสนานในการทำกิจกรรมต่าง ๆ

19. ท่านคิดว่าข้อความข้างต้นเป็นข้อความเกี่ยวข้องกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ประเภทใด
 - ก. บันทึกการสังเกตเด็ก
 - ข. บันทึกการสรุปพัฒนาการและการเรียนรู้พร้อมข้อเสนอแนะกับผู้ปกครอง
 - ค. บันทึกหลังการจัดประสบการณ์และข้อมูลที่ใช้สำหรับการพัฒนาเด็ก

20. ท่านคิดว่าจะสรุปจุดอ่อนของน้องแป้งจากข้อความข้างต้นได้ว่า
 - ก. น้องแป้งมีพัฒนาการด้านร่างกายช้ากว่าพัฒนาการด้านอื่น ๆ
 - ข. น้องแป้งมีน้ำหนักน้อยส่งผลต่อพัฒนาการด้านร่างกายโดยตรง
 - ค. น้องแป้งมีน้ำหนักน้อยเนื่องจากไม่ค่อยรับประทานอาหารที่ใส่ผักและนม

21. ท่านคิดว่าการใช้วิธีการ เครื่องมือและแหล่งข้อมูลที่หลากหลายส่งผลต่อการประเมินอย่างไร
 - ก. ทำให้มีหลักฐานและข้อมูลที่สามารถนำมาสรุปได้อย่างน่าเชื่อถือ
 - ข. ทำให้การประเมินมีความยุ่งยากและสรุปผลการประเมินได้ยาก
 - ค. มีความเที่ยงตรงน้อยกว่าการใช้แบบสอบถามมาตรฐานเพียงอย่างเดียว

22. ท่านคิดว่าข้อมูลการแสดงผลของเด็กเมื่ออยู่ที่บ้านกับผู้ปกครองนำมาใช้ในการประเมินอย่างไร
- ไม่ต้องนำมาใช้ เพราะไม่มีความเกี่ยวข้องกับการแสดงผลที่โรงเรียนของเด็ก
 - นำมาใช้สำหรับเด็กที่ปัญหาเมื่ออยู่ที่โรงเรียนเพื่อเป็นการตรวจสอบพฤติกรรมผลการแสดงผลของเด็ก
 - นำมาใช้เพื่อเป็นการนำข้อมูลจากแหล่งอื่น ๆ มายืนยันเพื่อสรุปผลการประเมินได้ชัดเจนและน่าเชื่อถือ
23. ท่านคิดว่าผู้ปกครองควรมีส่วนร่วมอย่างไรในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก
- เป็นผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่เกิดขึ้นที่บ้านและนำผลการประเมินไปพัฒนาเด็ก
 - เป็นผู้กำหนดเป้าหมายและความต้องการในการพัฒนาเด็กให้บรรลุเป้าหมาย
 - วางเป้าหมายในการพัฒนาเด็กร่วมกับครู มีส่วนร่วมในการให้ข้อมูล ร่วมประเมินและนำผลการประเมินไปพัฒนาเด็ก
24. ท่านคิดว่าวิธีการใดส่งผลให้ผู้ปกครองและเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง
- การติดบอร์ดประชาสัมพันธ์ การส่งจดหมายแจ้ง การเชิญประชุมร่วมกันทั้งโรงเรียน
 - การวางเป้าหมายในการพัฒนาเด็กร่วมกัน การให้ข้อมูลและร่วมประเมินกับครู
 - การใช้สมุดสื่อสาร การพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการ การให้ข้อมูลเด็ก
25. ท่านคิดว่าข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและทางกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาส่งผลต่อการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างไร
- นำมาเป็นส่วนสำคัญในการกำหนดเป้าหมาย แนวทางและวิธีการในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้
 - นำมาใช้เป็นหลักการในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้
 - ไม่ต้องนำมาใช้เนื่องจากเกี่ยวข้องเฉพาะการจัดการศึกษาไม่เกี่ยวข้องกับการประเมิน

คู่มือ การประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

คู่มือฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล ในการทำวิทยานิพนธ์เรื่อง ผลของการใช้การเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการสอนแนะที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล ประกอบด้วย

1. กรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
2. เกณฑ์การประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
3. ขั้นตอนการประเมิน
4. คำอธิบายวิธีการประเมิน
5. เครื่องมือที่ใช้ประเมิน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กรอบการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลตามเกณฑ์มาตรฐานของสมาคมแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (NAEYC, 2003)

1. การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน
 - 1.1 การกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก
 - 1.2 การกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างสอดคล้องกัน
 - 1.3 มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงโปรแกรมการศึกษาปฐมวัย
 - 1.4 การกำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสม
2. การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม
 - 2.1 มีความรู้เกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมิน
 - 2.2 มีความสามารถในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย
 - 2.3 วิเคราะห์คุณลักษณะของเด็ก โดยทราบถึงจุดแข็งและ จุดอ่อนของเด็ก
 - 2.4 ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม
 - 2.5 ตีความผลการประเมิน ให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ
3. การประเมินด้วยความรับผิดชอบ
 - 3.1 กำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กโดยมีความเกี่ยวข้องกับข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและกฎหมาย
 - 3.2 แสดงให้เห็นถึงความตระหนักการประเมินที่มีความรับผิดชอบและไม่รับผิดชอบ
 - 3.3 มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบเมื่อต้องทำงานกับเด็กที่มีความหลากหลาย

4. การเป็นหุ้นส่วนในการร่วมประเมินกับครอบครัวและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอื่น ๆ
 - 4.1 มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและความเป็นหุ้นส่วนกับผู้ปกครองและ/หรือทีมงานโดยการมีส่วนร่วมในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กร่วมกัน
 - 4.2 มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือทีมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เกณฑ์ในการประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

1. การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน

1.1 การกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก				
ระดับ	คำอธิบาย/ตัวอย่าง	วิธีการ	หลักฐาน	
0	<p>ไม่มีข้อกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก</p> <p>เป้าหมาย</p> <ul style="list-style-type: none"> - ไม่มีข้อกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก - เป้าหมายที่กำหนดไม่เหมาะสม ไม่มีสอดคล้องกับหลักสูตร หรือ การพัฒนาเด็กปฐมวัย 	<p>- การตรวจสอบจากเป้าหมายที่กำหนดไว้</p>	<ul style="list-style-type: none"> - หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน 	
1	<p>กำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กแคบหรือกำหนดไว้อย่างไม่เหมาะสม โดยกำหนดเฉพาะผลที่เกิดขึ้นต่อเด็ก และผู้ปกครองเท่านั้น ไม่ได้คำนึงถึงการพัฒนาคุณภาพการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่เด็ก</p> <p>เป้าหมาย</p> <ul style="list-style-type: none"> - เพื่อสรุปผลพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร - เพื่อรายงานผลต่อผู้ปกครองและรายงานผลต่อ โรงเรียน 		<ul style="list-style-type: none"> - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน 	
2	<p>กำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กชัดเจน และคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นกับตัวเด็ก ผู้ปกครอง รวมทั้งพัฒนาคุณภาพการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่เด็กอย่างต่อเนื่อง</p> <p>เป้าหมาย</p> <ul style="list-style-type: none"> - เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้แก่เด็กตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรและการส่งเสริมเด็กเป็นรายบุคคล - เพื่อนำข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินไปพัฒนาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่เด็กระหว่างภาคเรียน - เพื่อรายงานผลต่อผู้ปกครองและ โรงเรียนในการสร้างความร่วมมือในการพัฒนาเด็กร่วมกัน 	<p>- สัมภาษณ์ครู</p>	<ul style="list-style-type: none"> - บันทึกการทำงานของครู - แบบบันทึกการสัมภาษณ์ 	
3	<p>กำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กชัดเจน หลากหลายและคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นกับตัวเด็ก ผู้ปกครอง การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่เด็กอย่างต่อเนื่องและการพัฒนาคุณภาพของ โปรแกรมการจัดการศึกษา</p> <p>เป้าหมาย</p> <ul style="list-style-type: none"> - เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้แก่เด็กตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร การส่งเสริมเด็กเป็น รายบุคคลและเด็กทั้งกลุ่ม - เพื่อนำข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินไปพัฒนาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่เด็กระหว่างภาคเรียน และพัฒนาคุณภาพของ โปรแกรมในการจัดการศึกษาให้มีมาตรฐาน - เป้าหมายเพื่อรายงานผลต่อผู้ปกครอง โรงเรียนและชุมชนในการสร้างความร่วมมือในการวางแผนและการดำเนินการ ในการพัฒนาเด็กร่วมกัน 			

1. การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน (ต่อ)

1.2 การกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างสอดคล้องกัน				
ระดับ	คำอธิบาย/ตัวอย่าง	วิธีการ	หลักฐาน	
0	<p>ไม่มีความสอดคล้องในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก</p>	<p>- การตรวจสอบจากหลักฐาน</p>	<p>- หลักสูตรสถานศึกษา</p> <p>- เอกสารประกอบหลักสูตร</p> <p>- เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน</p> <p>- รายงานการประชุม</p> <p>- แผนการจัดประสบการณ์</p> <p>- เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน</p> <p>- บันทึกการทำงานของครู</p> <p>- แบบบันทึกการสัมภาษณ์</p>	
1	<p>มีความสอดคล้องในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กน้อย เฉพาะในบางองค์ประกอบและไม่ชัดเจน</p>	<p>- กำหนดเป้าหมายสอดคล้องเฉพาะในบางองค์ประกอบและไม่ชัดเจน เช่น</p> <p>เป้าหมายในการพัฒนาเด็ก คือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอย่างสมดุลย์ ผ่านความร่วมมือระหว่าง โรงเรียน ครอบครัวและชุมชน มีกำหนดไว้ในหลักสูตรเฉพาะเรื่องการส่งเสริมพัฒนาการ ส่วนการสร้างความร่วมมือระหว่างผู้ปกครอง ชุมชนไม่ชัดเจน ในการจัดประสบการณ์เน้นทางด้านสติปัญญาเป็นหลัก ไม่สมดุลย์ และในการประเมินพัฒนาการและการการเรียนรู้ของเด็กเน้นเฉพาะด้านสติปัญญาเช่นกัน โดยไม่การสร้างความร่วมมือระหว่างครอบครัวและชุมชนในการจัดประสบการณ์และการประเมิน</p>	<p>- สัมภาษณ์ครู</p> <p>- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู</p>	<p>- บันทึกการทำงานที่การสังเกต</p> <p>- แบบบันทึกการสังเกต</p>
2	<p>มีความสอดคล้องในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กครบทุกองค์ประกอบ และมีความชัดเจน แต่ยังไม่เกิดผลในทางปฏิบัติ</p>	<p>- กำหนดเป้าหมายสอดคล้องแต่ไม่เกิดผลในทางปฏิบัติ เช่น</p> <p>เป้าหมายในการพัฒนาเด็ก คือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอย่างสมดุลย์ ผ่านความร่วมมือระหว่าง โรงเรียน ครอบครัว และชุมชน มีกำหนดไว้ในหลักสูตร การจัดประสบการณ์และการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ แต่ในทางปฏิบัติเด็กได้รับการส่งเสริมพัฒนาการบางด้านมากกว่าพัฒนาการด้านอื่น ๆ และมีความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ครอบครัวและชุมชนเป็นบางเรื่อง</p>		
3	<p>มีความสอดคล้องในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาเด็ก หลักสูตร การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กครบทุกองค์ประกอบ มีความชัดเจนและเกิดผลดีในทางปฏิบัติ</p>	<p>- กำหนดเป้าหมายสอดคล้องและเกิดผลดีในทางปฏิบัติ เช่น</p> <p>เป้าหมายในการพัฒนาเด็ก คือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอย่างสมดุลย์ ผ่านความร่วมมือระหว่างผู้ปกครอง ชุมชน ซึ่งมีกำหนดไว้ในหลักสูตร การจัดประสบการณ์และการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ และในทางปฏิบัติเด็กได้รับการส่งเสริมพัฒนาการอย่างสมดุลย์ มีพัฒนาการที่ดี และมีความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ครอบครัวและชุมชนเป็นอย่างดี</p>		

1. การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน (ต่อ)

1.3 มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงโปรแกรมการศึกษาปฐมวัย				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงโปรแกรมการศึกษาปฐมวัยมีแต่เก็บไว้อย่างไม่เป็นระบบ			
1	มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการสอนและการพัฒนาตนเองของครูหรือเก็บไว้อย่างไม่เป็นระบบ แต่ยังไม่ได้นำมาใช้ในการปรับปรุงโปรแกรมการจัดการศึกษาปฐมวัย	ไม่มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงโปรแกรมการศึกษาปฐมวัยหรือเก็บไว้อย่างไม่เป็นระบบ ไม่สามารถนำมาข้อมูลจากการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงโปรแกรมการศึกษาปฐมวัย หรือ มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินแต่ไม่มีการนำข้อมูลมาใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงโปรแกรมการศึกษาปฐมวัย	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - รายงานการประชุม - แผนการจัดประสบการณ์
2	มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการสอน การพัฒนาตนเองของครู และนำมาใช้ในการปรับปรุงโปรแกรมการจัดการศึกษาปฐมวัยบางส่วน	มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ตลอดระยะเวลาของการจัดประสบการณ์ แล้วนำข้อมูลเหล่านั้นมาวางแผนการจัดประสบการณ์ให้เหมาะสมกับเด็กและการส่งเสริมเด็กอย่างต่อเนื่องในชั้นเรียน รวมทั้งการนำข้อมูลเหล่านั้นมาใช้เป็นแนวทางในการค้นคว้าข้อความรู้เพิ่มเติมและพัฒนาตนเองของครูทั้งในการปฏิบัติต่อเด็ก การปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง แต่ไม่ได้นำข้อมูลเหล่านั้นมาปรับปรุงโปรแกรมการจัดการศึกษาปฐมวัยในภาพรวมของโรงเรียน	- สัมภาษณ์ครู - การสังเกตการปฏิบัติงานของครู	- เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน - บันทึกการทำงานของครู - แบบบันทึกการสัมภาษณ์ของครู - แบบบันทึกการสังเกต
3	มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการสอน การพัฒนาตนเองของครู และการพัฒนาปรับปรุงโปรแกรมการจัดการศึกษาปฐมวัยอย่างต่อเนื่อง	มีการเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ตลอดระยะเวลาของการจัดประสบการณ์แล้วนำข้อมูลเหล่านั้นมาวางแผนการจัดประสบการณ์ให้เหมาะสมกับเด็กและการส่งเสริมเด็กอย่างต่อเนื่องในชั้นเรียน รวมทั้งการนำข้อมูลเหล่านั้นมาใช้เป็นแนวทางในการค้นคว้าข้อความรู้เพิ่มเติมและพัฒนาตนเองของครูทั้งในการปฏิบัติต่อเด็ก การปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง รวมทั้งนำข้อมูลเหล่านั้นมาปรับปรุงโปรแกรมการจัดการศึกษาปฐมวัยในภาพรวมของโรงเรียนในบางด้าน เช่น แนวการจัดประสบการณ์ การส่งเสริมสุขภาพอนามัย การจัดสิ่งแวดล้อม การพัฒนาสื่อการเรียนรู้ เป็นต้น		
	เหมือนระดับที่ 2 โดยมีการพัฒนาปรับปรุงการจัดโปรแกรมการศึกษาปฐมวัยในด้านที่ยังไม่เหมาะสมและพัฒนาในด้านที่ดีแล้วให้ดียิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่องจากข้อมูลที่ได้รับจากการเก็บบันทึกหลักฐานที่ได้จากการประเมิน			

1. การเข้าใจเป้าหมาย ประโยชน์และการปฏิบัติในการประเมิน (ต่อ)

1.4 การกำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสม					
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน		
0	ไม่มีการกำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กหรือกำหนดไว้ไม่เหมาะสม	ไม่มีกำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก หรือ กำหนดไว้ไม่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย ใช้การทดสอบเช่นเดียวกับเด็กในระดับที่โตกว่า มีการกำหนดให้ประเมินพัฒนาการเพียงบางด้านไม่ครบทุกด้านหรือไม่สมดุล ไม่ได้กำหนดให้การจัดการประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมประจำวัน และไม่ได้นำข้อมูลจากการประเมินมาใช้ในการพัฒนาเด็ก ไม่มีการประเมินอย่างเป็นระบบ และไม่มีการกำหนดวิธีการประเมินที่หลากหลาย ใช้การประเมินเพียงบางวิธีและมีการเก็บบันทึกหลักฐานไว้เพียงบางส่วน	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - รายงานการประชุม - แผนการจัดประสบการณ์ - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน - บันทึกการทำงานของครู	
1	กำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสมกับระดับอายุ แต่ยังขาดความเหมาะสมในทางปฏิบัติ (อาจส่งผลกระทบต่อเด็กและครอบครัว)	กำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสมกับระดับอายุ ไม่ได้ใช้การทดสอบและไม่ได้แยกส่วนการประเมินออกจากการจัดกิจกรรมประจำวัน มีการนำข้อมูลจากการประเมินมาใช้ในการพัฒนาเด็กแต่ยังขาดความต่อเนื่อง กำหนดให้ใช้การประเมินหลายวิธีแต่การจัดการประเมินยังไม่เป็นระบบ รวมทั้งการเก็บบันทึกหลักฐานยังไม่เป็นระบบ	- สัมภาษณ์ครู	- แบบบันทึกการสัมภาษณ์	
2	กำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสมกับระดับอายุและมีความเหมาะสมในทางปฏิบัติ (ไม่ส่งผลกระทบต่อเด็กและครอบครัว)	กำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสมกับระดับอายุ ไม่ได้ใช้การทดสอบ จัดการประเมินให้เป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมประจำวันที่สัมพันธ์กับการจัดประสบการณ์ มีการนำข้อมูลจากการประเมินมาใช้ในการพัฒนาเด็กอย่างต่อเนื่องและพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์ มีการวางแผนแนวทางการประเมินอย่างเป็นระบบ กำหนดให้ใช้การประเมินหลายวิธีและมีแนวทางเก็บบันทึกหลักฐานอย่างเป็นระบบ รวมทั้งการวิเคราะห์ข้อมูล การตีความและการนำผลการประเมินไปใช้โดยเห็นผลสำเร็จในทางปฏิบัติเป็นบางส่วน	- การสังเกต - การปฏิบัติงานของครู	- แบบบันทึกการสังเกต	
3	กำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสมกับระดับอายุได้ผลดีในทางปฏิบัติ (ไม่ส่งผลกระทบต่อเด็กและครอบครัว รวมทั้งผลกระทบในด้านอื่น ๆ)	เหมือนระดับที่ 2 โดยมีการปฏิบัติที่สอดคล้องกับแนวทางการประเมินที่กำหนดและเห็นผลสำเร็จในทางปฏิบัติเป็นอย่างดี และชัดเจน			

2. การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม

2.1 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมิน			
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน
0	<p>ไม่มีความรู้ความเข้าใจหรือมีความรู้ความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมิน</p>	<ul style="list-style-type: none"> - การทดสอบ - การตรวจสอบจากหลักฐาน - สัมภาษณ์ครู 	<ul style="list-style-type: none"> - แบบวัดความรู้ความเข้าใจ - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน - บันทึกการทำงานของครู - แบบบันทึกการสัมภาษณ์
1	<p>มีความรู้ความเข้าใจเพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินที่น้อยและจำกัด</p>	<ul style="list-style-type: none"> - การสังเกต - การปฏิบัติงานของครู 	<ul style="list-style-type: none"> - แบบบันทึกการสังเกต
2	<p>มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กทั้งในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย</p>	<ul style="list-style-type: none"> - การสังเกต - การปฏิบัติงานของครู 	<ul style="list-style-type: none"> - แบบบันทึกการสังเกต
3	<p>มีความรู้ความเข้าใจอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กทั้งในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย และนำไปใช้ได้เหมาะสม</p>	<ul style="list-style-type: none"> - การสังเกต - การปฏิบัติงานของครู 	<ul style="list-style-type: none"> - แบบบันทึกการสังเกต

2. การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม (ต่อ)

2.2 มีความสามารถในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	<p>ไม่มีความสามารถในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน และการใช้เครื่องมือในการประเมิน หรือทำได้ไม่ถูกต้อง</p>	<p>- การทดสอบ</p>	<p>- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ</p>	
1	<p>มีความสามารถในการสังเกตและการเก็บบันทึกหลักฐานที่ไม่ค่อยเป็นระบบ มีความชัดเจนเพียงเล็กน้อย และใช้เครื่องมือการประเมินน้อยชนิด</p>	<p>- การตรวจสอบจากหลักฐาน</p>	<p>- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน - บันทึกการทำงานของครู</p>	
2	<p>มีความสามารถในการสังเกตและการเก็บบันทึกหลักฐานที่เป็นระบบ และการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลาย</p>	<p>- สัมภาษณ์ครู</p>	<p>- แบบบันทึกการสัมภาษณ์</p>	
3	<p>มีความสามารถในการวางแผนและการปฏิบัติในการสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานอย่างเป็นระบบและมีการใช้เครื่องมือการประเมินที่หลากหลายเหมาะสมกับเด็ก</p>	<p>- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู</p>	<p>- แบบบันทึกการสังเกต</p>	

2. การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม (ต่อ)

2.3 วิเคราะห์คุณลักษณะของเด็ก โดยทราบถึงจุดแข็งและ จุดอ่อนของเด็ก				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่สามารถ วิเคราะห์คุณลักษณะของเด็กให้เห็นถึงจุดแข็งและจุดอ่อนของเด็ก	- การทดสอบ	- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ	
1	วิเคราะห์คุณลักษณะของเด็กได้ไม่ชัดเจน โดยทราบถึงจุดแข็งและจุดอ่อนของเด็กเพียงเล็กน้อย	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร	
2	วิเคราะห์คุณลักษณะของเด็กได้ชัดเจน โดยทราบถึงจุดแข็งและ จุดอ่อนของเด็กแต่ละคน แต่นำผลที่ได้มาใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กเพียงเล็กน้อย	- สัมภาษณ์ครู	- เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน - บันทึกการทำงานของครู	
3	วิเคราะห์คุณลักษณะของเด็ก ได้ชัดเจนโดยทราบถึงจุดแข็งและ จุดอ่อนของเด็กแต่ละคนและเด็กทั้งกลุ่ม และนำผลที่ได้มาใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง	- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู	- แบบบันทึกการสัมภาษณ์ - แบบบันทึกการสังเกต	

2. การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม (ต่อ)

2.4 ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่ได้ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมหรือใช้อย่างไม่เหมาะสม	ไม่ได้ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมหรือใช้อย่างไม่เหมาะสม หรือใช้เครื่องมือย่อยชนิดที่เหมือนกันกับเด็กทุกคน โดยไม่ได้คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก	- การทดสอบ	- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ
1	ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่จำกัด โดยใช้ได้เหมาะสมกับเด็กปกติเท่านั้น แต่ไม่ได้คำนึงถึงหรือไม่มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม	ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่จำกัด โดยใช้ได้เหมาะสมกับเด็กปกติเท่านั้นและใช้ได้เหมาะสมกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพียงบางด้าน ข้อมูลที่ได้จากการประเมินยังมีรายละเอียดที่ไม่ชัดเจนในบางด้าน และไม่ได้คำนึงถึงหรือไม่มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน
2	ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมทั้งกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม แต่ยังใช้ได้จำกัด	ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมทั้งกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม แต่ยังใช้ได้จำกัด โดยใช้ได้เหมาะสมกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพียงบางด้าน ข้อมูลที่ได้จากการประเมินยังมีรายละเอียดที่ไม่ชัดเจนในบางด้าน	- สัมภาษณ์ครู	- บันทึกการทำงานของครู
3	ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม และเสมอภาคกับเด็กทุกกลุ่มและผลการประเมินที่ได้มีความเที่ยงตรง ชัดเจน	ใช้เครื่องมือการประเมินและแนวทางการประเมินที่เหมาะสมกับเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม โดยใช้ได้เหมาะสมกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ทุกด้าน ข้อมูลที่ได้จากการประเมินยังมีรายละเอียดชัดเจนและผลการประเมินที่ได้มีความเที่ยงตรง ชัดเจนและเสมอภาค	- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู	- แบบบันทึกการสัมภาษณ์ - แบบบันทึกการสังเกต

2. การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐาน การใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลที่เหมาะสม (ต่อ)

2.5 ดีความผลการประเมินเพื่อให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่สามารถตีความผลการประเมินเพื่อให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ	ไม่สามารถตีความผลการประเมินจากข้อมูลที่ได้จากการประเมิน เนื่องจากข้อมูลที่เก็บไม่เป็นระบบและไม่มีหลักฐานเพียงพอ จึงไม่สามารถนำข้อมูลจากการตีความผลการประเมินมาใช้เพื่อให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติได้	- การทดสอบ	- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ
1	สามารถตีความผลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ได้ชัดเจนเพียงเล็กน้อย โดยให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติเพียงเล็กน้อย	สามารถตีความผลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ได้ชัดเจนเพียงเล็กน้อย ข้อมูลที่เก็บเป็นระบบและมีหลักฐานเพียงพอ แต่ยังไม่สามารถวิเคราะห์เชื่อมโยงข้อมูลจากการประเมินในการตีความข้อมูลจากการประเมิน ที่ให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติเพียงเล็กน้อย	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน
2	ในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติเพียงเล็กน้อย	สามารถตีความผลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ได้ชัดเจน ข้อมูลที่เก็บเป็นระบบและมีหลักฐานเพียงพอ สามารถวิเคราะห์เชื่อมโยงข้อมูลจากการประเมินในการตีความข้อมูลจากการประเมิน แต่ยังไม่ให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติเพียงเล็กน้อย	- สัมภาษณ์ครู	- บันทึกการทำงานของครู - แบบบันทึกการสัมภาษณ์
3	พัฒนาเด็กอย่างเหมาะสมและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติที่ได้ประโยชน์และมีความต่อเนื่อง	สามารถตีความผลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ได้ชัดเจน ข้อมูลที่เก็บเป็นระบบและมีหลักฐานเพียงพอ สามารถวิเคราะห์เชื่อมโยงข้อมูลจากการประเมินในการตีความข้อมูลจากการประเมิน ให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็กอย่างเหมาะสมและใช้ข้อมูลจากการประเมินที่ส่งผลต่อการปฏิบัติที่ได้ประโยชน์และมีความต่อเนื่อง		

3. การประเมินด้วยความรับผิดชอบ

3.1 กำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กโดยมีความเกี่ยวข้องกับข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและกฎหมาย				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่มีการกำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความเกี่ยวข้องกับข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและกฎหมายหรือกำหนดไว้แต่ไม่มีความเกี่ยวข้อง	- การทดสอบ	- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ	
1	กำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กโดยมีความเกี่ยวข้องกับข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและกฎหมายเพียงเล็กน้อย ไม่มีความสัมพันธ์หรือขัดแย้งในบางประเด็น	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน	
2	กำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กโดยมีความเกี่ยวข้องกับข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและกฎหมาย แต่มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ในทางปฏิบัติเพียงเล็กน้อย	- สัมภาษณ์ครู	- บันทึกการทำงานของครู - แบบบันทึกการสัมภาษณ์	
3	กำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กโดยมีความเกี่ยวข้องกับข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและกฎหมาย มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ			

3. การประเมินด้วยความรับผิดชอบ (ต่อ)

3.2 แสดงให้เห็นถึงความตระหนักในการประเมินที่มีความรับผิดชอบและไม่รับผิดชอบ				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่ได้แสดงให้เห็นถึงความตระหนักในการประเมินที่มีความรับผิดชอบและไม่รับผิดชอบหรือแสดงไม่เหมาะสม	- การทดสอบ	- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ	
1	แสดงให้เห็นถึงความตระหนักในการประเมินที่มีความรับผิดชอบและไม่รับผิดชอบเพียงเล็กน้อยโดยไม่สามารถยกตัวอย่างให้เห็นในทางปฏิบัติได้	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน	
2	แสดงให้เห็นความตระหนักถึงการประเมินที่มีความรับผิดชอบและไม่รับผิดชอบ โดยสามารถยกตัวอย่างให้เห็นเป็นรูปธรรมที่ชัดเจนในทางปฏิบัติได้	- สัมภาษณ์ครู	- บันทึกการทำงานของครู	
3	แสดงให้เห็นความตระหนักถึงการประเมินที่มีความรับผิดชอบและไม่รับผิดชอบ โดยสามารถยกตัวอย่างให้เห็นเป็นรูปธรรมที่ชัดเจนและสอดคล้องกับการปฏิบัติ	- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู	- แบบบันทึกการสัมภาษณ์ - แบบบันทึกการสังเกต	

3. การประเมินด้วยความรับผิดชอบ (ต่อ)

3.3 มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบเมื่อต้องทำงานกับเด็กที่มีความหลากหลาย				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ และไม่สามารถปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมกับเด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม	ไม่มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ โดยไม่ได้มีการวางแผนการดำเนินการในการประเมินอย่างต่อเนื่อง การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินยังไม่เหมาะสมและมีคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูล การตีความจากผลการประเมินและการนำผลการประเมินไปใช้ยังไม่ชัดเจน และไม่สามารถปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมกับเด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม	- การทดสอบ	- แบบวัดความรู้ความเข้าใจ
1	มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ แต่ไม่สามารถปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมกับเด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม	มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ มีการวางแผนการดำเนินการในการประเมินอย่างต่อเนื่อง การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินเหมาะสมและมีคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูล การตีความจากผลการประเมินถูกต้องและการนำผลการประเมินไปใช้ชัดเจน แต่ไม่สามารถปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมกับเด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม	- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน - บันทึกการทำงานของครู
2	มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ เด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม แต่เห็นผลในทางปฏิบัติไม่ชัดเจน	มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ เด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม มีการวางแผนการดำเนินการในการประเมินอย่างต่อเนื่อง การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินเหมาะสมและมีคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูล การตีความจากผลการประเมินถูกต้องและการนำผลการประเมินไปใช้ชัดเจน แต่เด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรมเห็นผลในทางปฏิบัติไม่ชัดเจน	- สัมภาษณ์ครู	- แบบบันทึกการสัมภาษณ์
3	มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ เด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม และสามารถแสดงให้เห็นถึงผลดีในทางปฏิบัติ	มีความเข้าใจในการประเมินและมีความรับผิดชอบในการทำงานกับเด็กปกติ เด็กพิเศษและเด็กที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม มีการวางแผนการดำเนินการในการประเมินอย่างต่อเนื่อง การสังเกต การเก็บบันทึกหลักฐานและการใช้เครื่องมือการประเมินเหมาะสมและมีคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูล การตีความจากผลการประเมินถูกต้องและการนำผลการประเมินไปใช้ชัดเจน และสามารถแสดงให้เห็นถึงผลดีในทางปฏิบัติ	- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู	- แบบบันทึกการสังเกต

4. การเป็นหุ้นส่วนในการร่วมประเมินกับครอบครัวและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอื่น ๆ

4.1 มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและความเป็นหุ้นส่วนกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานโดยการมีส่วนร่วมในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กด้วยกัน				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและความเป็นหุ้นส่วนกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานโดยการมีส่วนร่วมในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กด้วยกัน		- การตรวจสอบจากหลักฐาน	- หลักสูตรสถานศึกษา - เอกสารประกอบหลักสูตร - เอกสารทางวิชาการของโรงเรียน - รายงานการประชุม - เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน
1	มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและผู้ร่วมงาน แต่ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการแสดงความเห็นและบทบาทตามที่กำหนดไว้เท่านั้น	มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและผู้ร่วมงาน แต่ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการแสดงความเห็นและบทบาทตามที่กำหนดไว้เท่านั้น ใช้การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ และข้อมูลจากการประเมินมาเป็นส่วนในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีเพียงเล็กน้อย		- บันทึกการทำงานของครู
2	มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและผู้ร่วมงาน แต่ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานร่วมกันในส่วนของ การตีความและการนำผลการประเมินไปปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง	มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและผู้ร่วมงาน แต่ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานร่วมกันในส่วนของ การตีความและการนำผลการประเมินไปปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง ไม่ได้ใช้โอกาสต่าง ๆ ในแต่ละขั้นตอนของการประเมินตลอดทั้งกระบวนการมาสร้างความสัมพันธ์และความเป็นหุ้นส่วน	- สัมภาษณ์ครู	- แบบบันทึกการสัมภาษณ์
3	มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและผู้ร่วมงาน และในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานร่วมกันตลอดทั้งกระบวนการ ทั้งในการกำหนดเป้าหมาย การวางแผน การตีความและการนำผลการประเมินไปปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง	มีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและผู้ร่วมงาน และในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานร่วมกันตลอดทั้งกระบวนการ ทั้งในการกำหนดเป้าหมาย การวางแผน การตีความและการนำผลการประเมินไปปฏิบัติอย่างต่อเนื่องโดยใช้โอกาสต่าง ๆ ในแต่ละขั้นตอนของการประเมินมาสร้างความสัมพันธ์อันดี และความเป็นหุ้นส่วนในการพัฒนาเด็กด้วยกัน	- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู	- แบบบันทึกการสังเกต

4. การเป็นหุ้นส่วนในการร่วมประเมินกับครอบครัวและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องอื่น ๆ (ต่อ)

4.2 มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง				
ระดับ	คำอธิบาย	วิธีการ	หลักฐาน	
0	ไม่มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง และไม่มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน			
1	มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง แต่เป็นการสื่อสารทางเดียว ไม่มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน			
2	มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่องและหลากหลายวิธี และเปิดโอกาสให้มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน			
3	มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กหลากหลายวิธีอย่างต่อเนื่อง มีการแสดงความคิดเห็นในการประชุม ตกลงและปฏิบัติงานร่วมกัน			
	<p>ไม่มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่องด้วยวิธีการใด ๆ และไม่มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน หรือ มีการสื่อสารแต่ไม่ได้คำนึงถึงความเกี่ยวข้องกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่เด็กและครอบครัวจะได้รับประโยชน์ ไม่มีการนำความคิดเห็นของผู้ปกครองมาใช้ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก</p> <p>มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่องแต่เป็นการสื่อสารทางเดียว โดยการใช้ประกาศ จดหมายแจ้งเพื่อทราบ มีการคำนึงถึงความเกี่ยวข้องกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่เด็กและครอบครัวจะได้รับประโยชน์น้อยและมีการนำความคิดเห็นของผู้ปกครองมาใช้ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กเพียงเล็กน้อย ไม่มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน</p> <p>มีการสื่อสารกับผู้ปกครองและ/หรือผู้ร่วมงานในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง โดยใช้การสื่อสารหลายวิธี ทั้งการสื่อสารทางเดียวเช่น ใช้สมุดสื่อสาร และการสื่อสารสองทางเช่น การพูดคุย การสนทนา การประชุมเดี่ยว การประชุมกลุ่ม การพูดคุยอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ การประชุม และเปิดโอกาสให้มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน</p> <p>เกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่เด็กและครอบครัวจะได้รับประโยชน์</p> <p>เหมือนระดับ 2 และมีการนำข้อมูลจากการสื่อสารและการแสดงความคิดเห็นร่วมกันมาใช้ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่องและเกิดผลในทางปฏิบัติ</p>	<p>- การตรวจสอบจากหลักฐาน</p> <p>- สัมภาษณ์ครู</p> <p>- การสังเกตการปฏิบัติงานของครู</p>	<p>- รายงานการประชุม</p> <p>- ประกาศ จดหมาย สมุดสื่อสาร และหลักฐานอื่น ๆ</p> <p>- เอกสารเกี่ยวกับการประเมิน</p> <p>- บันทึกการทำงานของครู</p> <p>- แบบบันทึกการสัมภาษณ์</p> <p>- แบบบันทึกการสังเกต</p>	

แบบเก็บข้อมูลในการปฏิบัติงานของครู

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบเก็บข้อมูลการปฏิบัติในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบ

1. เพศ ชาย หญิง
2. อายุ ปี
3. สถานภาพ โสด สมรส อื่น ๆ (โปรดระบุ)
4. ระดับการศึกษา (โปรดระบุทุกระดับการศึกษา)
 - 1) อนุปริญญาหรือเทียบเท่า วิชาเอก วิชาโท
 - 2) ปริญญาตรีหรือเทียบเท่า วิชาเอก วิชาโท
 - 3) ประกาศนียบัตรบัณฑิตหรือเทียบเท่า วิชาเอก วิชาโท
 - 4) ปริญญาโทหรือเทียบเท่า สาขาวิชา
 - 5) อื่น ๆ (โปรดระบุ)
5. ท่านเริ่มประกอบอาชีพครู เมื่อปี พ.ศ. รวมระยะเวลา ปี
ท่านเป็นครูในระดับชั้นอนุบาล / ประถมวัย รวมระยะเวลา ปี
6. ท่านมีภาระรับผิดชอบในฐานะครูอนุบาลอย่างไรบ้าง
.....
และมีภาระในงานโรงเรียนของท่านที่นอกเหนือจากงานสอนมีอะไรบ้าง
.....
7. ในช่วงปีการศึกษา 2548 – 2550 ท่านเคยได้รับการอบรมเรื่องการวัดและประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลกี่ครั้ง
 - ไม่เคยเลย
 - เคยอบรม 1 ครั้ง เรื่องที่อบรม คือ
 - เคยอบรม 2 ครั้ง เรื่องที่อบรม คือ.....
 - เคยอบรม 3 ครั้ง เรื่องที่อบรม คือ
 - เคยอบรมมากกว่า 3 ครั้ง เรื่องที่อบรม คือ.....
 - อื่น ๆ โปรดระบุ
8. ท่านพัฒนาตนเองเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูด้วยวิธีการใดบ้าง
 - อ่านหนังสือ เข้ารับการอบรม ศึกษาดูงาน ฝึกปฏิบัติงาน
 - ทำวิจัยในชั้นเรียน เข้าร่วมกลุ่มหรือเครือข่ายเพื่อการเรียนรู้ อินเทอร์เน็ต
 - อื่น ๆ (โปรดระบุ)
9. ท่านชอบวิธีการหรือประสบความสำเร็จกับวิธีการใดในการพัฒนาตนเองเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู

ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

1. ท่านกำหนดเป้าหมายในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลหรือไม่
 - กำหนดว่าอย่างไร
 - ท่านให้ความสำคัญกับเรื่องใดในการกำหนดเป้าหมาย
2. เป้าหมายที่ท่านกำหนดมีความสอดคล้องกับการพัฒนาเด็ก การจัดประสบการณ์ รวมทั้งการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างไร
3. ท่านเก็บบันทึกหลักฐานจากการประเมินเพื่อใช้ประโยชน์ในเรื่องใดบ้าง และเป็นประโยชน์อย่างไร
4. ท่านมีแนวทางหรือกำหนดแนวทางในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลอย่างไร
 - มีการวางแผนในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้อย่างไร
 - ประเมินอะไรบ้าง
 - ใช้วิธีการใดในการประเมิน
 - ใครมีส่วนร่วมในการประเมินบ้างและมีส่วนร่วมอย่างไร
5. ท่านคิดว่าการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเด็กวัยอนุบาลควรเป็นอย่างไร
 - การสังเกตควรทำอย่างไร
 - การเก็บบันทึกหลักฐานควรทำอย่างไร
 - เครื่องมือที่ใช้ควรมีอะไรบ้าง และใช้อย่างไร
6. ท่านประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลอย่างไร
 - มีวิธีการสังเกตอย่างไร
 - เก็บบันทึกหลักฐานอย่างไร
 - ใช้เครื่องมือในการประเมินอะไรบ้างและใช้อย่างไร
7. ขอให้ท่านยกตัวอย่างพร้อมหลักฐานที่แสดงการประเมินเด็กโดยการวิเคราะห์คุณลักษณะที่แสดงให้เห็นถึงจุดแข็ง จุดอ่อนของเด็กแต่ละคน และเด็กทั้งชั้นเรียน
8. ในชั้นเรียนของท่านมีเด็กพิเศษหรือเด็กที่มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมหรือไม่
 - ถ้ามี ท่านมีการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เด็กเหล่านี้อย่างไร แตกต่างจากเด็กปกติหรือไม่ อย่างไร
 - ถ้าไม่มี ท่านคิดว่าควรประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เด็กเหล่านี้อย่างไร แตกต่างจากเด็กปกติหรือไม่ อย่างไร

9. ขอให้ท่านยกตัวอย่างการตีความผลการประเมิน และการใช้ผลการประเมินในการให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้ปกครองในการพัฒนาเด็ก
- ท่านใช้ผลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในเรื่องใดบ้าง ส่งผลต่อการปฏิบัติอย่างไร และมีประโยชน์อย่างไร
10. ท่านศึกษาข้อกำหนดต่าง ๆ ทางการศึกษาและทางกฎหมาย เช่น พระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ฉบับแก้ไข 2545 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 มาตรฐานการศึกษาชาติ มาตรฐานเพื่อการประกันคุณภาพหรือไม่
- ท่านนำมาเป็นส่วนสำคัญในการกำหนดแนวทางการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลอย่างไร
11. ขอให้ท่านเล่าเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่ปฏิบัติในการทำงานของท่านที่ผ่านมา
- ท่านคิดว่าสิ่งที่ท่านปฏิบัติแสดงถึงความรับผิดชอบอย่างไร และคิดว่าควรคำนึงถึงเรื่องใดอีกบ้างที่แสดงถึงความรับผิดชอบในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของครูอนุบาล
12. ในชั้นเรียนของท่านมีเด็กที่มีความแตกต่างกันหรือมีความหลากหลายบ้างหรือไม่ แตกต่างกันหรือมีความหลากหลายอย่างไร
- ถ้ามี ท่านประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กเหล่านั้นอย่างไร
 - ถ้าไม่มี แต่ถ้าในการทำงานต่อไปท่านพบว่า ในชั้นเรียนของท่านมีเด็กที่หลากหลาย ท่านจะประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างไร
13. ท่านสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและเพื่อนร่วมงานอย่างไร
- ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ท่านมีการทำงานร่วมกับผู้ปกครองและเพื่อนร่วมงานอย่างไร ในเรื่องใดบ้าง
14. ในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กท่านติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองอย่างไร ใช้วิธีการใดและในเรื่องใดบ้าง
- การติดต่อสื่อสารนั้นมีความต่อเนื่องอย่างไรในแต่ละปีการศึกษา
15. ท่านพบปัญหาใดบ้างในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล
- ท่านคิดว่าปัญหาใดมีความสำคัญและต้องการแก้ไขมากที่สุด
 - สิ่งที่ท่านต้องการให้เกิดขึ้นหลังจากมีการแก้ไขปัญหาแล้วเป็นอย่างไร
 - ท่านสามารถแก้ไขปัญหาที่ได้ด้วยตนเองหรือไม่ อย่างไร
 - ท่านต้องการความช่วยเหลืออย่างไรบ้างในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

16. สิ่งที่ท่านปรารถนาเกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาลเป็นอย่างไร
- ท่านสามารถทำให้เกิดสิ่งนั้นได้หรือไม่ อย่างไร
 - ท่านต้องการความช่วยเหลือใดบ้างหรือไม่ ในการทำให้เกิดสิ่งที่ท่านปรารถนา



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบบันทึกการประชุมกลุ่มการเรียนรู้
ครั้งที่ วันที่ สถานที่.....

ประเด็นสำคัญในการเรียนรู้


กลุ่มการเรียนรู้

สมาชิกแต่ละคน

การรับรู้ความสามารถของตนเอง

ความรู้ใหม่เกี่ยวกับการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กวัยอนุบาล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ค

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. สถิติที่ใช้ในการวิจัย
2. การแปลความหมายของค่าทางสถิติ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ค่าทางสถิติ

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

สถิติที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล และ สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การคำนวณหาค่าร้อยละ ใช้สูตร

$$\text{ค่าร้อยละ} = \frac{n}{N} \times 100$$

เมื่อ n = จำนวนประชากรที่ตอบ
 N = จำนวนประชากรทั้งหมด

2. การคำนวณค่ามัชฌิมเลขคณิต (Mean) ใช้สูตร

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ \bar{X} = ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนน
 $\sum X$ = ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
 N = จำนวนผู้ให้ข้อมูล

3. การคำนวณค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ใช้สูตร

$$S.D. = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \left[\frac{\sum X}{N}\right]^2}$$

เมื่อ	$S.D.$	=	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
	X	=	คะแนนของผู้ให้ข้อมูล
	$[\sum X]^2$	=	ผลรวมของคะแนนทั้งหมดยกกำลังสอง
	$\sum X^2$	=	ผลรวมกำลังสองของคะแนนทั้งหมด
	N	=	จำนวนผู้ให้ข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. การคำนวณค่าระดับความยาก (Level of difficulty) ใช้สูตร

$$P = \frac{R_U + R_L}{2f}$$

เมื่อ	P	=	ค่าระดับความยาก
	R_U	=	จำนวนผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มสูงที่ตอบถูก
	R_L	=	จำนวนผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มต่ำที่ตอบถูก
	f	=	จำนวนผู้ให้ข้อมูลแต่ละกลุ่มซึ่งเท่ากัน

2. การคำนวณค่าอำนาจจำแนก (Power of discrimination) ใช้สูตร

$$r = \frac{R_U - R_L}{f}$$

เมื่อ	r	=	ค่าอำนาจจำแนก
	R_U	=	จำนวนผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มสูงที่ตอบถูก
	R_L	=	จำนวนผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มต่ำที่ตอบถูก

f = จำนวนผู้ให้ข้อมูลแต่ละกลุ่มซึ่งเท่ากัน

3. การคำนวณค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง (Reliability Co-efficient) ของแบบวัดความเชื่อในหลักการสอน ภาษาแบบธรรมชาติใช้สูตรของคูเดอริชชาร์ดสัน (Kuder-Richardson-KR20) ดังนี้

$$r_{XX} = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{S_X^2} \right]$$

เมื่อ	r_{XX}	=	ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง
	k	=	จำนวนข้อสอบในแบบวัดความรู้
	p	=	สัดส่วนของคนที่ตอบข้อสอบถูกต้อง
	q	=	สัดส่วนของคนที่ตอบข้อสอบผิด
	pq	=	ความแปรปรวนของคะแนนแต่ละข้อ (ผลคูณของสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกและผิด)
	\sum	=	ผลบวกของ pq ทุกข้อ
	S_X^2	=	ความแปรปรวนของคะแนนรวม

(ประคอง กรวรรณสูตร, 2538)

การแปลความหมายของค่าทางสถิติ

ระดับความยาก

ระดับความยาก (Level of Difficulty) หมายถึง สัดส่วนของผู้ที่ตอบข้อนั้นถูก หรือเลือกคำตอบข้อนั้น เขียนแทนด้วยสัญลักษณ์ “ P ” มีค่าอยู่ระหว่าง 0.00 ถึง 1.00 ความหมายและผลการพิจารณา ค่าระดับความยากมีรายละเอียด ดังแสดงในตารางที่ 30

ตารางที่ 19 การแปลความหมายของค่าระดับความยาก

ค่าระดับความยาก	ความหมาย	ผลการพิจารณา
0.80 - 1.00	เป็นข้อที่ง่ายมาก	ไม่ดี ไม่ควรนำมาใช้
0.60 - 0.79	เป็นข้อที่ค่อนข้างง่าย	เข้าเกณฑ์ นำมาใช้ได้
0.50 - 0.59	เป็นข้อที่ยากพอเหมาะ	คุณภาพดี
0.20 - 0.49	เป็นข้อที่ค่อนข้างยาก	เข้าเกณฑ์ นำมาใช้ได้
0.00 - 0.19	เป็นข้อที่ยากมาก	ไม่ดี ไม่ควรนำมาใช้

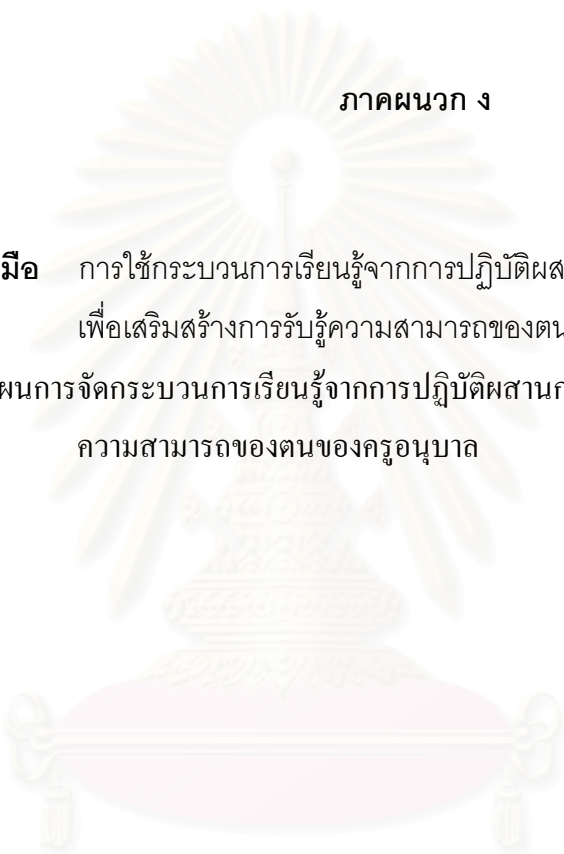
อำนาจจำแนก

อำนาจจำแนก (Power of Discrimination) หมายถึง ประสิทธิภาพของข้อสอบแต่ละข้อที่สามารถจำแนกคนตามระดับความสามารถ นิยมเขียนแทนด้วยสัญลักษณ์ “ r ” มีค่าอยู่ระหว่าง -1.00 ถึง +1.00 ความหมายและผลการพิจารณา ค่าอำนาจจำแนกมีรายละเอียด ดังแสดงในตารางที่ 31

ตารางที่ 20 การแปลความหมายของค่าอำนาจจำแนก

ค่าอำนาจจำแนก	ความหมาย	ผลการพิจารณา
0.40 - 1.00	จำแนกได้อย่างสมบูรณ์	ดีมาก
0.30 - 0.39	จำแนกได้ค่อนข้างสูง	ดี
0.20 - 0.29	จำแนกใช้ได้	ดีพอสมควร
0.00 - 0.19	จำแนกไม่ได้	ไม่ดี

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ง

คู่มือ การใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ
เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล
แผนการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้
ความสามารถของตนของครูอนุบาล

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คู่มือ การใช้กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการที่แนะ
เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

เอกสารฉบับนี้เป็นคำแนะนำในการใช้ “กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล” ซึ่งรายละเอียดในเอกสารจะอธิบายให้ผู้นำกระบวนการนี้ไปใช้ได้เข้าใจในประเด็นต่าง ๆ ที่เป็นพื้นฐานของการพัฒนากระบวนการนี้ และมีแนวทางในการนำกระบวนการนี้ไปใช้ เพื่อให้การจัดดำเนินการเป็นไปตามขั้นตอนต่าง ๆ ของกระบวนการและบรรลุตามเป้าหมาย

เอกสารฉบับนี้ประกอบด้วย

1. กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล
 - 1.1 แนวคิด
 - 1.2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการ
 - 1.3 หลักการของกระบวนการ
 - 1.4 เนื้อหาของกระบวนการ
 - 1.5 ขอบเขตของกระบวนการ
 - 1.6 ขั้นตอนของกระบวนการ
 - 1.7 การประเมินผลกระบวนการ
2. แนวทางในการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติฝึสนามการที่แนะ
 - 2.1 การจัดทำแผนการจัดทำกิจกรรม
 - 2.2 บทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ
 - 2.3 การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้

1. กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย

1.1 แนวคิด

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเป็นกระบวนการเรียนรู้และการสะท้อนความคิดจากประสบการณ์อย่างต่อเนื่องเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ในประเด็นที่สนใจศึกษา ร่วมกัน ด้วยการสร้างสรรค์ทางปัญญาพร้อมทั้งการลงมือปฏิบัติจริงภายใต้สถานการณ์และบริบทของการทำงานในช่วงระยะเวลาหนึ่ง โดยมีผู้ชี้แนะให้ความช่วยเหลือหรือจัดกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดระยะเวลาของการเรียนรู้และค่อย ๆ ลดบทบาทลงที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา ผ่านกระบวนการทางปัญญาด้วยการสร้างความไว้วางใจและการใช้เครื่องมือทางภาษาในการก่อรูปทางความคิดและการพัฒนาศักยภาพในการแก้ปัญหาด้วยตนเองของสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้

1.2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการ

กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษา โดยการเรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติงานที่เป็นการพัฒนาองค์ความรู้ และกระบวนการทำงานในสถานศึกษา เพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองและการพัฒนาวิชาชีพของครู

1.3 หลักการของกระบวนการ

- 1) ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้เป็นรายบุคคลและการเรียนรู้ขององค์กรควบคู่ไปกับการปฏิบัติงานอย่างสมดุล โดยการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมีโอกาสเรียนรู้จากผู้อื่น และมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการเรียนรู้ และสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อไป
- 2) กำหนดประเด็น/ปัญหา/โครงการที่มีความสำคัญ และศึกษาอย่างลุ่มลึก โดยเชื่อว่าปัญหาเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และการแสวงหาความรู้ การหาแนวทางในการแก้ปัญหอย่างเป็นระบบสามารถนำไปสู่ความสำเร็จในการทำงานด้วยการทำความเข้าใจกับปัญหาอย่างชัดเจนทุกแง่มุม โดยการคิดวิธีแก้ปัญหา จัดทำแผนปฏิบัติการ ลงมือปฏิบัติตามแผนสะท้อนความคิดและสรุปเป็นความรู้
- 3) การใช้คำถามเป็นสิ่งสำคัญในกระบวนการที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ การสร้างความเข้าใจการสร้างสรรค์ การตัดสินใจในการลงมือปฏิบัติ
- 4) การนำเสนอประเด็นปัญหา การแสดงความคิดเห็น และการ

ตัดสินใจเป็นสิทธิ์ของผู้นำเสนอ กลุ่มการเรียนรู้และผู้ชี้แนะมีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้สังเกต เป็นผู้ฟังที่ดีและใช้คำถามต่อผู้นำเสนอเพื่อให้เกิดความกระจ่างในความคิดและการตัดสินใจด้วยตนเอง ภายใต้บรรยากาศของความเสมอภาคและการเคารพความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

5) กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะทำให้เกิดความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้จริงจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการลงมือปฏิบัติงานในสถานการณ์จริง และเป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้ควบคู่กับการทำงาน โดยเน้นการสะท้อนความคิดจากการปฏิบัติงานในสถานการณ์ปัจจุบัน และมุ่งสู่การปฏิบัติ

6) การปฏิบัติงานภายในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะจะต้องมีความสอดคล้องสัมพันธ์กับวิถีของการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษา

1.4 เนื้อหาสาระของกระบวนการ

- 1) เนื้อหาของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อการสร้างความเข้าใจในกระบวนการและบทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ
- 2) เนื้อหาของประเด็น/ปัญหา/โครงการที่มุ่งศึกษา

1.5 ขอบเขตของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

การนำการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะให้เกิดผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการนำกระบวนการนี้ไปใช้ดังนี้

- 1) การเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องควบคู่กับการปฏิบัติงาน โดยจัดเป็นกลุ่มการเรียนรู้กลุ่มเล็กจำนวน 4-8 คน เพื่อร่วมกันขบคิด แก้ปัญหา ทำความเข้าใจ ร่วมกันปฏิบัติและพัฒนาการเรียนรู้ จากการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจริงด้วยการเรียนรู้และการสะท้อนความคิดผ่านกลุ่มการเรียนรู้และลงมือปฏิบัติงานในช่วงระยะเวลาหนึ่งที่กำหนด
- 2) ผู้ที่เข้าร่วมในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะประกอบด้วย สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้และกลุ่มผู้ชี้แนะ โดยมีบทบาททั้งเป็นผู้นำเสนอ ผู้สนับสนุนผู้ชี้แนะในการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในบรรยากาศที่เป็นประชาธิปไตย
- 3) การเลือกประเด็น/ปัญหา/โครงการที่ทำได้มีความสนใจร่วมกันและมีความสำคัญเพียงพอและมีคุณค่าเมื่อเทียบกับการใช้ระยะเวลาในการศึกษา
- 4) องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

ประกอบด้วยความรู้ที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง มุมมองที่ได้จากการซักถามการคิดวิเคราะห์ และการดำเนินการแก้ไขทดลองเพื่อการเรียนรู้ควบคู่การพัฒนา และการสรุปสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติงาน

1.6 รายละเอียดของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ

1.6.1 ขั้นตอนการดำเนินงานของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่

1) **ขั้นเตรียมการ** เป็นการเตรียมพร้อมสำหรับการเข้าร่วมกระบวนการ เริ่มด้วยการแนะนำตัว การเริ่มต้นความสัมพันธ์เป็นกลุ่มและรายบุคคล มีกิจกรรมที่ดำเนินการคือ

- **ประชุมปฐมนิเทศ:** ชี้แจง อธิบายคู่มือประกอบกระบวนการ วางแผนการทำงาน
- **เยี่ยมชั้นเรียน:** สังเกตการเรียนการสอน พูดคุยกับครู
- **เก็บข้อมูลพื้นฐานของครู**

2) **ขั้นผลงานไมตรี** เป็นการสร้างความร่วมมือร่วมใจในการเรียนรู้ร่วมกัน ผ่านการเรียนรู้บทบาทในกิจกรรมต่าง ๆ การค้นหาปัญหาและการสรุปประเด็น/ ปัญหาที่ศึกษาร่วมกัน

มีกิจกรรมที่ดำเนินการคือ

- **ประชุมกลุ่มการเรียนรู้:** ครูผู้เข้าร่วมกระบวนการฝึกบทบาทสมมติกลุ่ม
(ผู้นำเสนอ ผู้สนับสนุน)
ผู้ใช้กระบวนการทำหน้าที่ชี้แนะ
- **ชี้แนะรายบุคคล:** กระตุ้นและชี้แนะให้ครูสำรวจและทำความเข้าใจกับความกระจ่างกับปัญหาของตน
- **ให้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการให้ครูเรียนรู้**

3) **ขั้นสร้างวิถีการเรียนรู้** เป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้และ

ความรู้ความเข้าใจตลอดจนทักษะต่าง ๆ

มีกิจกรรมที่ดำเนินการคือ

- **ประชุมกลุ่มการเรียนรู้:** กำหนดปัญหาพร้อมกันและปัญหารายบุคคล
หาวิธีแก้ปัญหา
วางแผนการใช้ในชั้นเรียน
นำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้
หาวิธีการใหม่ ๆ มาใช้แทนวิธีเก่าที่ยังไม่ได้ผล
สะท้อนความคิด
สรุปความรู้
- **ชี้แนะรายบุคคล:** กระตุ้นและชี้แนะให้ครูค้นหาวิธีการของตนเอง
- **นำวิธีการแก้ปัญหาไปใช้ในชั้นเรียน/ลงมือปฏิบัติ**
- **ให้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องการให้ครูเรียนรู้/ฝึกปฏิบัติเพิ่มเติม**

4) **ขั้นสรุปและประเมินผล** เป็นการสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จาก

กระบวนการ และประเมินกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ

มีกิจกรรมที่ดำเนินการคือ

- **ประชุมกลุ่มการเรียนรู้:** สรุปผลการเรียนรู้และประเมินกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ

1.6.2 **กิจกรรมหลักของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ**

ประกอบด้วย 4 กิจกรรม คือ

1) **กิจกรรมการเรียนรู้เนื้อหาสาระและฝึกปฏิบัติ** เป็นกิจกรรมที่ทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจ ความรู้ในส่วนนี้เป็นความรู้ที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง เพื่อให้มีฐานในการคิดและการทำงานในกิจกรรมอื่น ๆ ของกระบวนการนี้ นอกจากนี้ยังมีการใช้คู่มือประกอบกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผลงานการชี้แนะ และเอกสารเกี่ยวกับประเด็น ปัญหา สิ่งที่ต้องการศึกษาให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ศึกษา

2) กิจกรรมการประชุมกลุ่มการเรียนรู้ เป็นกิจกรรมการประชุมกลุ่มเล็ก 4-8

คน เป็นการเรียนรู้ด้วยการสะท้อนความคิดเป็นรายบุคคลผ่านกลุ่มการเรียนรู้ และมีผู้ชี้แนะเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กลุ่มการเรียนรู้ บทบาทของสมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้เป็นทั้งนำเสนอใน ส่วนงานของตนเอง และเป็นผู้สนับสนุนเมื่อสมาชิกในกลุ่มคนอื่น ๆ เป็นผู้สนับสนุน โดยมีลำดับขั้นใน การสนทนาและการสะท้อนความคิด คือ การนำเสนอของผู้นำเสนอ การถามคำถามของผู้สนับสนุน เพื่อให้ผู้นำเสนอกระจ่างในความคิด ผู้นำเสนอหาแนวทาง สรุปและตัดสินใจด้วยตนเอง โดยในแต่ละ ขั้นจะจัดเป็นรอบและให้เวลาแต่ละคนเท่ากัน ทำให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3) กิจกรรมการชี้แนะ เป็นการสนับสนุนครูเป็นรายบุคคลและกลุ่มการเรียนรู้ ให้มี

การเรียนรู้และการทำงานได้อย่างราบรื่นตลอดกระบวนการ และส่งเสริมการพัฒนาเป็นรายบุคคล มี เป้าหมายเพื่อพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงทางความคิดจากสภาพที่เป็นอยู่ไปสู่สภาพที่พึงปรารถนา ผ่าน การสนทนาและการสะท้อนความคิด และผู้ชี้แนะจะค่อย ๆ ลดบทบาทลงเมื่อผู้รับการชี้แนะและกลุ่ม การเรียนรู้พัฒนาได้มากขึ้น

4) การลงมือปฏิบัติ เป็นการเรียนรู้จากการลงมือทำจริงจากแผนหรือสิ่งที่กำหนด

ไว้ เพื่อที่จะสามารถรับรู้ปัญหาและแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง ทำให้เกิดการเรียนรู้จาก ประสบการณ์ผ่านการปฏิบัติจริง

1.6.3 กระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติผสมผสานการชี้แนะ ประกอบด้วย

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้มี 7 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นการระบุปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องศึกษา

ปัญหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา และตัดสินใจในการเลือกปัญหา โดยมีผู้ชี้แนะและสมาชิกในกลุ่ม การเรียนรู้ช่วยเหลือให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความกระจ่างในปัญหา จนสามารถกำหนดปัญหาได้ อย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ขั้นการหาวิธีแก้ปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการหา

วิธีการแก้ปัญหาและคัดเลือกวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหา โดยมีผู้ชี้แนะและสมาชิกในกลุ่ม การเรียนรู้ช่วยเหลือให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความกระจ่างในความคิด จนสามารถเลือกวิธีการที่ดีที่สุด ในการแก้ปัญหาได้

ขั้นที่ 3 ขั้นการวางแผนและการใช้ในชั้นเรียน เป็นขั้นที่ผู้เข้าร่วม

กระบวนการวางแผนการนำวิธีแก้ปัญหาไปใช้ในชั้นเรียน และนำไปใช้จริงในชั้นเรียนเพื่อศึกษาความ เป็นไปได้ในการแก้ปัญหาในบริบทจริง

ขั้นที่ 4 ขั้นการนำผลการใช้มาแลกเปลี่ยนเพื่อเรียนรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้นำเสนอผลที่ได้จากการแก้ปัญหาทั้งในส่วนที่ได้ผลและไม่ได้ผลในกลุ่มการเรียนรู้เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ขั้นที่ 5 ขั้นการหาวิธีการใหม่แทนวิธีการเดิมที่ไม่ได้ผล เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ปรับเปลี่ยนวิธีการแก้ปัญหาเดิมที่ไม่ได้ผลและหาวิธีการใหม่ในการแก้ปัญหาโดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มาใช้ในการแก้ปัญหาด้วยวิธีการให้ได้ผลมากขึ้น

ขั้นที่ 6 ขั้นการสะท้อนความคิด เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สะท้อนความคิดจากสิ่งที่ได้เรียนรู้และปฏิบัติ

ขั้นที่ 7 ขั้นการสรุปความรู้ เป็นขั้นที่สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้สรุปเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากกระบวนการและวิธีการเรียนรู้

1.7 การประเมินผล

- 1) ก่อนและหลังใช้กระบวนการการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้นใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบประเมินความสามารถของครูในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ เพื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังใช้กระบวนการ
- 2) ระหว่างการใช้กระบวนการ สมาชิกในกลุ่มประเมินตนเองจากสิ่งที่ได้เรียนรู้ และผู้ชี้แนะประเมินความก้าวหน้าของผู้รับการชี้แนะและกลุ่มการเรียนรู้ เพื่อให้แนวทางและชี้แนะได้อย่างต่อเนื่อง
- 3) เมื่อสิ้นสุดกระบวนการ สมาชิกกลุ่มการเรียนรู้และกลุ่มการเรียนรู้สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้และประเมินกระบวนการ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2 แนวทางในการนำกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะไปใช้

การจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาลนั้น สามารถนำไปใช้อย่างประสบความสำเร็จได้ตามแนวทางต่อไปนี้

2.1 การจัดทำแผนการจัดกิจกรรมของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ

ในจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล สามารถวางแผนการจัดกิจกรรมได้โดยสามารถปรับเปลี่ยนเวลาและยืดหยุ่นกิจกรรมได้ตามความเหมาะสม แต่ต้องมีการคำนึงถึงกิจกรรมหลัก และการดำเนินกระบวนการให้สัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้ ดูตัวอย่างแผนการดำเนินกิจกรรมตลอดได้ที่ภาคผนวก

2.2 บทบาทของผู้เข้าร่วมกระบวนการ ประกอบด้วย

บทบาทของผู้ชี้แนะ

- 1) ผู้ชี้แนะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในกระบวนการเรียนรู้ กลุ่มการเรียนรู้ และการเรียนรู้รายบุคคล โดยทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาช่วยเหลือ ประคับประคองในการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการจนประสบความสำเร็จ
- 2) ผู้ชี้แนะสร้างความไว้วางใจ สร้างความสัมพันธ์อันดีให้เกิดกับสมาชิกและกลุ่มการเรียนรู้ตลอดระยะเวลาของการดำเนินงาน
- 3) ผู้ชี้แนะต้องมีความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่แนะ และมีความรู้ความเข้าใจตลอดจนทักษะที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาสาระของประเด็นปัญหาหรือสิ่งที่สนใจในการศึกษาร่วมกัน
- 4) ผู้ชี้แนะต้องติดตามความก้าวหน้าของผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างต่อเนื่อง โดยมีความสามารถในการสังเกตวิธีการเรียนรู้ วิธีคิด และการแก้ไขปัญหา เพื่อสามารถวางแผนการชี้แนะกับผู้เข้าร่วมกระบวนการเป็นรายบุคคลและกลุ่มการเรียนรู้ มีการใช้คำถามเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการแสวงหาแนวทางหรือคำตอบตลอดจนการสร้างแนวทางการพัฒนาตนเองของผู้เข้าร่วมกระบวนการให้สามารถพัฒนาตนเองได้

บทบาทของสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1) ผู้นำเสนอ

ทุกคนในกลุ่มการเรียนรู้จะมีบทบาทในการนำเสนอสิ่งที่ได้เรียนรู้ ปฏิบัติ ผ่านการสะท้อนความคิดในกลุ่มการเรียนรู้ ต้องเตรียมเนื้อหาที่จะนำเสนอให้กระชับชัดเจน รับฟังคำถามผู้สนับสนุนจากสมาชิกกลุ่มการเรียนรู้อย่างตั้งใจ คิด ตอบคำถามและตัดสินใจด้วยตนเอง

2) ผู้สนับสนุน เป็นผู้ฟังอย่างตั้งใจ ใช้คำถามให้ผู้นำเสนอกระจ่างในความคิด สังเกตและใช้ความคิดเพื่อหาแนวทางสนับสนุนผู้นำเสนอ ตลอดจนเคารพสิทธิในการตัดสินใจของผู้นำเสนอ

2.3 การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1) การสร้างการสนับสนุนผู้เข้าร่วมให้เกิดการเรียนรู้ โดยให้เวลามากขึ้นในการสร้างกลุ่ม การการเรียนรู้ การใช้กระบวนการคิด สร้างความเข้าใจในการเรียนรู้ เพื่อให้การดำเนินกระบวนการมีการสนับสนุนซึ่งกันและกัน

2) การแสดงบทบาทของตนเองอย่างเหมาะสมให้เวลาในการเข้าใจและฝึกฝนเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทบาทที่เหมาะสม เมื่อเป็นผู้นำเสนอหรือผู้สนับสนุน

3) การใช้กระบวนการคิด สร้างความเข้าใจในการเรียนรู้ โดยเตรียมแนวคำถาม และฝึกฝนกระบวนการใช้คำถามเพื่อหาคำตอบเพิ่มเติม

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนการจัดกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนของครูอนุบาล

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
1. ขั้นเตรียมการ	1. การเตรียมการ และสร้าง ความคุ้นเคยใน วิธีการ	เพื่อให้ผู้เข้าร่วมใน กระบวนการเรียนรู้มีความ เข้าใจในกระบวนการ เรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะและมีความ พร้อมที่จะเข้าสู่ กระบวนการเรียนรู้	1.แนะนำตัวผู้ร่วม กระบวนการเรียนรู้ 2.แนะนำและทำความเข้าใจ กระบวนการเรียนรู้ จากการปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ 3. ทดลองแสดงบทบาท ในกระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ชี้แนะ 4. พูดคุยเกี่ยวกับการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ของเด็ก	1. เยี่ยมชมห้องเรียนและ สร้างความสัมพันธ์ที่ดี 2. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้	1. ประเมินก่อนเริ่ม กระบวนการ - การรับรู้ความสามารถ ของตนของครูอนุบาล - บุคลิกภาพครู - ความรู้ความเข้าใจและ การปฏิบัติในการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้ 2. ให้คู่มือกระบวนการ เรียนรู้จากการปฏิบัติ สถานการณ์ชี้แนะ 3. ให้คู่มือการประเมิน พัฒนาการและการเรียนรู้

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
<ol style="list-style-type: none"> 1. ขั้นเตรียมการ 2. ขั้นผลานไมตรี 	<ol style="list-style-type: none"> 2. การศึกษา ปัญหา/ประเด็นที่ ต้องการเรียนรู้ 	<p>เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้ศึกษาปัญหา/ ประเด็นการเรียนรู้ให้เข้าใจ อย่างรอบด้านและถ่องแท้</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. นำเสนอและพูดคุย เกี่ยวกับปัญหา/ประเด็น การเรียนรู้เกี่ยวกับการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ของเด็กใน หลายแง่มุม 2. คัดเลือกปัญหา/ ประเด็นที่ต้องการเรียนรู้ที่ มีความสำคัญ และหา ข้อมูลเพิ่มเติมมา สนับสนุน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เชื่อมชมห้องเรียนและ สร้างความสัมพันธ์ที่ดี 2. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ 3. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับ ปัญหา/ประเด็นในการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้เพื่อ ประกอบการชี้แนะ 4. ให้การชี้แนะครูเป็น รายบุคคลเพื่อความ กระจ่างในการศึกษาปัญหา 	

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการ เรียนรู้	3. การกำหนด ประเด็นปัญหา/ ประเด็นการเรียนรู้ ที่ชัดเจน	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้มีแนวทางที่ ชัดเจนในการเรียนรู้และ การลงมือปฏิบัติ	1. กำหนดปัญหา/ ประเด็นในการศึกษา ร่วมกัน และของแต่ละ บุคคล 2. ประชุมกลุ่มการเรียนรู้ เพื่อสร้างความชัดเจนใน ขอบเขตของปัญหา/ ประเด็นการศึกษา 3. ศึกษาข้อมูลเพิ่มเติม เกี่ยวกับปัญหา/ประเด็นที่ ศึกษา	1. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับ ปัญหา/ประเด็นในการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้เพื่อ ประกอบการชี้แนะ 3. ให้การชี้แนะครูเป็น รายบุคคลเพื่อความ กระจ่างในการศึกษาปัญหา	

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการ เรียนรู้	4.การนำเสนอ แนวทางในการ แก้ปัญหา/แนวทาง ในการลงมือ ปฏิบัติและลงมือ ปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้กำหนดแนวทาง ในการลงมือปฏิบัติที่ เหมาะสมและทดลอง ปฏิบัติงานเพื่อให้ได้เข้าใจ ในสิ่งที่เรียนรู้และปฏิบัติ พร้อมทั้งศึกษาความ เป็นไปได้ในทางปฏิบัติ	1. วางแผนการปฏิบัติที่ ชัดเจนในการแก้ปัญหา/ ศึกษาประเด็นการศึกษา ด้วยการนำเสนอในกลุ่ม การเรียนรู้ 2. ลงมือปฏิบัติในการ แก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบ ที่ได้จากการปฏิบัติมา นำเสนอ	1. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับ ปัญหา/ประเด็นในการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้เพื่อ ประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการ เรียนรู้ 4.ให้การชี้แนะครูเป็น รายบุคคล	

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ที่เน้น	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้	5. การลงมือปฏิบัติและสรุปสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้กำหนดแนวทางในการลงมือปฏิบัติที่เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและทดลองปฏิบัติงานเพื่อให้ได้เข้าในสิ่งที่เรียนรู้และปฏิบัติพร้อมทั้งสรุปสิ่งที่เรียนรู้และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ	<ol style="list-style-type: none"> 1. นำเสนอสิ่งที่ได้ปฏิบัติในการแก้ปัญหา/ศึกษาประเด็นการศึกษา ชักถามสร้างความกระฉ่งในความคิดและการลงมือปฏิบัติในกลุ่มการเรียนรู้ 2. วางแผนการปฏิบัติที่ให้ผลดียิ่งขึ้น 3. ลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบที่ได้จากการปฏิบัติมานำเสนอ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สังเกตการปฏิบัติงานในประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับปัญหา/ประเด็นในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพื่อประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุนอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ 4. ให้การชี้แนะครูเป็นรายบุคคล 	

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการ เรียนรู้	6. การลงมือ ปฏิบัติและสรุปสิ่ง ที่เกิดขึ้นจากการ ปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้กำหนดแนวทาง ในการลงมือปฏิบัติที่ เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและ ทดลองปฏิบัติงานเพื่อให้ ได้เข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้และ ปฏิบัติพร้อมทั้งสรุปสิ่งที่ เรียนรู้และความเป็นไปได้ ในทางปฏิบัติ	1. นำเสนอสิ่งที่ได้ปฏิบัติ ในการแก้ปัญหา/ศึกษา ประเด็นการศึกษา ชักถาม สร้างความกระตือรือร้นใน ความคิดและการลงมือ ปฏิบัติในกลุ่มการเรียนรู้ 2. วางแผนการปฏิบัติที่ ให้ได้ผลดียิ่งขึ้น 3. ลงมือปฏิบัติในการ แก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบ ที่ได้จากการปฏิบัติมา นำเสนอ	1. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับ ปัญหา/ประเด็นในการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้เพื่อ ประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการ เรียนรู้ 4. ให้การชี้แนะครูเป็น รายบุคคล	

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสหงานการชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้	7.การพัฒนาให้ดีขึ้นหรือใช้แนวทางอื่น ๆ ที่ดีกว่า ลงมือปฏิบัติและสรุปสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้กำหนดแนวทางในการลงมือปฏิบัติที่เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและทดลองปฏิบัติงานเพื่อให้ได้เข้าในสิ่งที่เรียนรู้และปฏิบัติพร้อมทั้งสรุปสิ่งที่เรียนรู้และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ	<ol style="list-style-type: none"> 1. นำเสนอแนวทางการปฏิบัติหรือการพัฒนาแนวทางการปฏิบัติเพื่อให้ผลดียิ่งขึ้น 2. ลงมือปฏิบัติงานตามแผนที่วางไว้ 3. วางแผนการปฏิบัติที่ให้ผลดียิ่งขึ้น 4. ลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบที่ได้จากการปฏิบัติมานำเสนอ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สังเกตการปฏิบัติงานในประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับปัญหา/ประเด็นในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพื่อประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุนอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ 4. ให้การชี้แนะครูเป็นรายบุคคลสำหรับผู้ที่ต้องการความช่วยเหลือ 	

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสหงานการชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการเรียนรู้	8.การพัฒนาให้ดีขึ้นหรือใช้แนวทางอื่น ๆ ที่ดีกว่า ลงมือปฏิบัติและสรุปสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้กำหนดแนวทางในการลงมือปฏิบัติที่เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและทดลองปฏิบัติงานเพื่อให้ได้เข้าในสิ่งที่เรียนรู้และปฏิบัติพร้อมทั้งสรุปสิ่งที่เรียนรู้และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ	<ol style="list-style-type: none"> 1. นำเสนอแนวทางการปฏิบัติหรือการพัฒนาแนวทางการปฏิบัติเพื่อให้ผลดียิ่งขึ้น 2. ลงมือปฏิบัติงานตามแผนที่วางไว้ 3. วางแผนการปฏิบัติที่ให้ผลดียิ่งขึ้น 4. ลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบที่ได้จากการปฏิบัติมานำเสนอ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สังเกตการปฏิบัติงานในประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับปัญหา/ประเด็นในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพื่อประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุนอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ 4. ให้การชี้แนะครูเป็นรายบุคคลสำหรับผู้ที่ต้องการความช่วยเหลือ 	

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิธีการ เรียนรู้	9.การพัฒนาให้ดีขึ้นหรือใช้ แนวทางอื่น ๆ ที่ ดีกว่า ลงมือ ปฏิบัติและสรุปสิ่ง ที่เกิดขึ้นจากการ ปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้กำหนดแนวทาง ในการลงมือปฏิบัติที่ เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและ ทดลองปฏิบัติงานเพื่อให้ ได้เข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้และ ปฏิบัติพร้อมทั้งสรุปสิ่งที่ เรียนรู้และความเป็นไปได้ ในทางปฏิบัติ	1. นำเสนอแนวทางการ ปฏิบัติหรือการพัฒนาแนว ทางการปฏิบัติเพื่อให้ผลดี ยิ่งขึ้น 2. ลงมือปฏิบัติงานตาม แผนที่วางไว้ 3. วางแผนการปฏิบัติที่ ให้ได้ผลดียิ่งขึ้น 4. ลงมือปฏิบัติในการ แก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบ ที่ได้จากการปฏิบัติมา นำเสนอ	1. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับ ปัญหา/ประเด็นในการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้เพื่อ ประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการ เรียนรู้ 4. ให้การชี้แนะครูเป็น รายบุคคลสำหรับผู้ ที่ต้องการความช่วยเหลือ	

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสหงานการชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
3. ขั้นสร้างวิถีการเรียนรู้	10.การพัฒนาให้ดีขึ้นหรือใช้แนวทางอื่น ๆ ที่ดีกว่า ลงมือปฏิบัติและสรุปสิ่งที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ได้กำหนดแนวทางในการลงมือปฏิบัติที่เหมาะสมมากยิ่งขึ้นและทดลองปฏิบัติงานเพื่อให้ได้เข้าในสิ่งที่เรียนรู้และปฏิบัติพร้อมทั้งสรุปสิ่งที่เรียนรู้และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ	<ol style="list-style-type: none"> 1. นำเสนอแนวทางการปฏิบัติหรือการพัฒนาแนวทางการปฏิบัติเพื่อให้ผลดียิ่งขึ้น 2. ลงมือปฏิบัติงานตามแผนที่วางไว้ 3. วางแผนการปฏิบัติที่ให้ผลดียิ่งขึ้น 4. ลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหาแล้วนำข้อค้นพบที่ได้จากการปฏิบัติมานำเสนอ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สังเกตการปฏิบัติงานในประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับปัญหา/ประเด็นในการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้เพื่อประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุนอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ 4. ให้การชี้แนะครูเป็นรายบุคคลสำหรับผู้ที่ต้องการความช่วยเหลือ 	

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
4. ขั้นสรุปและ ประเมินผล	11.การสรุป ความรู้ที่ได้รับจาก กระบวนการ เรียนรู้	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้สรุปองค์ความรู้ที่ ได้รับจากกระบวนการ เรียนรู้	1. นำเสนอข้อค้นพบจาก สิ่งที่ได้เรียนรู้และลงมือ ปฏิบัติในกลุ่มการเรียนรู้ 2. สมาชิกกลุ่มการเรียนรู้ สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน	1. สังเกตการปฏิบัติงาน ในประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้ 2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับ ปัญหา/ประเด็นในการ ประเมินพัฒนาการและ การเรียนรู้เพื่อ ประกอบการชี้แนะ 3. ให้ความสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการ เรียนรู้ 4. สรุปความรู้ร่วมกันกับ ครู	

ขั้นตอนของ กระบวนการเรียนรู้จาก การปฏิบัติสถานการณ์ ชี้แนะ	กิจกรรม	วัตถุประสงค์	ขั้นตอนการทำกิจกรรม	กิจกรรมการชี้แนะขณะ ปฏิบัติงาน	หมายเหตุ
4. ขั้นสรุปและ ประเมินผล	12.สะท้อน ความคิดและชื่น ชมผลงาน	เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้ได้สะท้อนความคิด และชื่นชมผลงาน	1.สมาชิกในกลุ่มการ เรียนรู้สะท้อนความคิดใน สิ่งที่ได้เรียนรู้ 2.ชื่นชมผลงานของ สมาชิกในกลุ่มและผลการ เรียนรู้ของกลุ่ม	1. ให้ความสนับสนุน อำนวยความสะดวกในการ เรียนรู้ 2.สะท้อนความคิดและ ร่วมกันกับครูในการชื่นชม ผลงาน	

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวอรพรรณ บุตรกัตัญญ เกิดวันที่ 21 มกราคม พ.ศ. 2517 ที่อำเภอ
ธนบุรี จังหวัดกรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาปริญญาครุศาสตร์บัณฑิต เกียรตินิยมอันดับ 2
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปี
การศึกษา 2538 และปรัชญาคุศาสตร์มหาบัณฑิต ที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2542 เข้า
ศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต ที่ครุศาสตร์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2545 ปัจจุบัน
เป็นอาจารย์ประจำสาขาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
เกษตรศาสตร์



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย