

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาการเรียนการสอนของครูอนุบาลด้วยวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม แบ่งเป็น 4 ตอน ดังนี้

#### ตอนที่ 1 การพัฒนาครูตามแนวคิดการเสริมสร้างพลังครู

- 1.1 การพัฒนาครู
- 1.2 การเสริมสร้างพลังครู

#### ตอนที่ 2 วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

- 2.1 ความหมายของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
- 2.2 แนวคิดหลักการของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
- 2.3 ขั้นตอนการดำเนินงานของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
- 2.4 เทคนิคของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
- 2.5 ประโยชน์ที่ได้จากการใช้วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

#### ตอนที่ 3 การจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย

- 3.1 ปรัชญาและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย
- 3.2 ตัวอย่างแนวคิดในการจัดการเรียนการสอน
- 3.3 การจัดสภาพแวดล้อม
- 3.4 การจัดเตรียมสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน
- 3.5 การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย
- 3.6 การปกครองชั้นเรียน
- 3.7 การวัดและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย

#### ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูตามแนวการเสริมสร้างพลัง

- 4.1 งานวิจัยต่างประเทศ

## 4.2 งานวิจัยในประเทศ

### ตอนที่ 1 การพัฒนาครูตามแนวคิดการเสริมสร้างพลังครู

การจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพ ต้องประกอบด้วยปัจจัยสำคัญต่าง ๆ ครู ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษานับเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดปัจจัยหนึ่งซึ่งต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสังคมปัจจุบันซึ่งมีความเจริญก้าวหน้าทางด้านวิชาการและเทคโนโลยีในด้านต่างๆ อย่างรวดเร็ว ย่อมจำเป็นต้องพัฒนาครูให้เป็นผู้มีความรู้และทักษะต่างๆ ในด้านการจัดการเรียนการสอนให้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปยิ่งขึ้นด้วย

#### 1.1 การพัฒนาครู

##### 1) ความหมาย

ยนต์ ชุ่มจิต (2535) กล่าวว่า การพัฒนาครู คือ การดำเนินงานที่พยายามจะเสริมสร้างให้ครูมีความรู้ ความสามารถ มีทักษะในการสอนและการทำงาน ตลอดจนมีเจตคติที่ดีในการทำงานรวมถึงการมีบุคลิกภาพและคุณธรรมของความเป็นครูที่ดีด้วย

พชนี เศษประเสริฐ (2533) ได้สรุปว่า การพัฒนาครู หมายถึง การดำเนินการที่มุ่งพัฒนาเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ ความชำนาญ ประสบการณ์ ทักษะ และวิธีในการทำงาน ตลอดจนทัศนคติและอุปนิสัยต่างๆ ในการปฏิบัติหน้าที่ จนสามารถส่งผลถึงประสิทธิภาพของงาน และบรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งสามารถเลือกวิธีการต่างๆ ที่เหมาะสมกับบุคคลและองค์กร

สมพร เสวีวัลลภ (2539) กล่าวว่า การพัฒนาครูจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคลากรครูให้เป็นผู้ที่มีความเหมาะสมกับความต้องการขององค์กรทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะ ความชำนาญ ตลอดจนปรับเปลี่ยนทัศนคติไปในทางที่ดี อันจะส่งผลให้งานขององค์กรหรือหน่วยงานที่ปฏิบัติอยู่ สามารถบรรลุเป้าประสงค์ขององค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงขึ้น

ประยูรศักดิ์ มงคลประสิทธิ์ (2540) ได้สรุปว่า การพัฒนาครูเป็นเรื่องสำคัญและมีความจำเป็นทั้งต่อบุคลากรเองและองค์กร ทั้งนี้เพราะการพัฒนาบุคลากรจะช่วยให้บุคลากรเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถ มีทักษะความชำนาญ ตลอดจนมีทัศนคติที่ดีในการทำงาน อันจะก่อให้เกิดประสิทธิผลของงานต่อไป

เซง (Cheng, 1996) กล่าวว่า การพัฒนาครู หมายถึง กระบวนการที่ประกอบด้วยกิจกรรมอย่างหลากหลายที่ช่วยให้ครูและผู้บริหารเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองรวมทั้งเพื่อนร่วมงานให้มีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนให้แก่นักเรียน มีประสิทธิภาพในการทำงานและสนับสนุน ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงบรรยากาศการเรียนรู้ภายในโรงเรียน

กล่าวได้ว่า การพัฒนาครู หมายถึง กระบวนการที่ประกอบด้วยกิจกรรมต่างๆ ที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู ในด้านการจัดการเรียนการสอน การมีความรู้และทักษะในการทำงานเพิ่มขึ้น สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดีรวมทั้งมีเจตคติที่ดีและมีความซื่อสัตย์สุจริตกับงาน เพื่อนำประโยชน์ที่ได้ไปพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเองให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

## 2) ความสำคัญของการพัฒนาครู

การพัฒนาครูให้เป็นบุคคลที่มีศักยภาพอย่างที่สุด จำเป็นต้องกระทำอย่างต่อเนื่องและก่อให้เกิดประโยชน์หลายประการ (ชนัด คุ้มจิต, 2535) ดังนี้

(1) ช่วยพัฒนาคุณภาพและวิธีการทำงานของครู ทำให้ครูมีสมรรถภาพในการสอน มีความรู้เพิ่มขึ้น เข้าใจบทบาทหน้าที่และปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถแก้ไขข้อบกพร่องได้ดีขึ้น

(2) การพัฒนาครูช่วยทำให้เกิดการประหยัดเวลาและลดความสูญเปล่าทางวิชาการ เพราะครูที่ได้รับการพัฒนาจนเป็นครูที่มีคุณภาพนั้นย่อมไม่ทำอะไรผิดพลาดง่ายๆ สามารถใช้สื่อการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ สอนนักเรียนได้ผลเต็มที่และตรงตามจุดประสงค์ ส่วนนักเรียนก็มีความรู้ความสามารถตามเกณฑ์ที่กำหนด

(3) การพัฒนาครู ช่วยให้ครูเรียนรู้งานในหน้าที่ได้เร็วขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูที่เพิ่งได้รับการบรรจุเข้าทำงานใหม่ๆ และครูที่ย้ายไปสอน ณ ที่ทำงานแห่งใหม่

(4) การพัฒนาครู ช่วยแบ่งเบาหรือลดภาระหน้าที่ของผู้บังคับบัญชาหรือหัวหน้างานในสายงานต่างๆ เพราะครูที่ได้รับการพัฒนาอย่างดีและต่อเนื่อง จะมีความเข้าใจงานการสอนและงานอื่นๆ ได้เป็นอย่างดี

(5) การพัฒนาครู ช่วยกระตุ้นให้ครูปฏิบัติงานเพื่อความเจริญก้าวหน้าในตำแหน่งหน้าที่การงาน กล่าวคือ ทำให้ครูทุกคนมีโอกาสก้าวหน้าไปสู่ตำแหน่งทางการบริหารที่มีสถานภาพดีขึ้น

(6) การพัฒนาครู ช่วยทำให้ครูเป็นบุคคลที่ทันสมัยอยู่เสมอทั้งในด้านความรู้และเทคโนโลยีต่างๆ รวมทั้งหลักการปฏิบัติงานและเครื่องมือเครื่องใช้ต่างๆ

นอกจากนั้น เชน (Cheng, 1996) ได้สรุปความสำคัญของการพัฒนาครู โดยแบ่งการมีประสิทธิผลและการพัฒนาเป็น 3 ระดับ ดังนี้

- (1) การมีประสิทธิผลและการพัฒนาระดับบุคคล
  - (1.1) กระตุ้นให้ครูเกิดแรงจูงใจและมีความรู้สึกยึดมั่นผูกพันกับงานมากขึ้น
  - (1.2) สนับสนุนให้มีความรู้ ทักษะและความเชี่ยวชาญในการทำงานสูงขึ้น
  - (1.3) ช่วยให้ครูมีความก้าวหน้าในอาชีพมากขึ้น
  - (1.4) ช่วยให้ครูเห็นภาพจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์เกี่ยวกับนโยบายและเข้าใจแนวการปฏิบัติของโรงเรียนได้ชัดเจนขึ้น
  - (1.5) ช่วยให้ครูเกิดความพึงพอใจในงาน
  - (1.6) พัฒนาศักยภาพของครูแต่ละคน
  - (1.7) เพิ่มความเชื่อมั่นในตนเอง
- (2) การมีประสิทธิผลและการพัฒนาระดับคณะทำงาน
  - (2.1) กระตุ้นการทำงานร่วมกันในกลุ่ม
  - (2.2) สร้างความตั้งใจในการทำงานเป็นหมู่คณะ
  - (2.3) เพิ่มสัมพันธภาพและความสนิมสนมในการทำงาน
  - (2.4) ได้เรียนรู้จากสมาชิกคนอื่น
  - (2.5) เข้าใจและยอมรับข้อเสนองานใหม่ๆ ในกลุ่ม
  - (2.6) เกิดความพร้อมเพรียงกันในกลุ่ม
  - (2.7) เพื่อแก้ข้อขัดแย้งในกลุ่ม
  - (2.8) ช่วยให้เกิดการสื่อสารที่ดีระหว่างสมาชิกในกลุ่ม

(2.9) สร้างแนวคิด แนวทางการแก้ปัญหาและการตัดสินใจที่ดีให้เกิดขึ้น

ในกลุ่ม

(3) การมีประสิทธิผลและการพัฒนาระดับโรงเรียน

(3.1) เพิ่มคุณภาพในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน

(3.2) ปรับปรุงการจัดการของบุคลากรให้ดีขึ้น

(3.3) สร้างวัฒนธรรมของโรงเรียน

(3.4) พัฒนาสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคลากรในโรงเรียน

(3.5) เปิดโอกาสให้มีการพูดคุยและพัฒนาเกี่ยวกับพันธกิจ(Mission)

และเป้าหมาย

(3.6) ช่วยให้การนำการเปลี่ยนแปลงหรือนวัตกรรมทางการศึกษาไปใช้

(3.7) ช่วยให้เห็นความต้องการในการพัฒนาระยะยาวของโรงเรียน

(3.8) เปิดโอกาสให้เกิดการมีส่วนร่วมในโรงเรียนมากขึ้น

### 3) แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาครู

เซง (Cheng, 1996) ได้กล่าวว่า การพัฒนาครูแต่ดั้งเดิมมักเป็นการพัฒนาที่ควบคุมและวางแผนโดยนักการศึกษาจากส่วนกลาง เน้นการพัฒนาครูแบบบนลงล่าง (Top-down) เป้าหมายมุ่งการพัฒนาที่ครูโดยไม่ได้คำนึงถึงความต้องการของผู้บริหารโรงเรียน เนื้อหาของกิจกรรมมุ่งที่ความรู้และทักษะเป็นสำคัญ ซึ่ง คอมบส์ (Combs, 1988 อ้างถึงใน Cheng, 1996) ได้ชี้ให้เห็นว่า การปฏิรูปการศึกษาอาจเกิดอุปสรรคปัญหา จากการให้ความสำคัญในการฝึกอบรมเกี่ยวกับความรู้และทักษะมากเกินไป หรือ จากการมองด้านเดียวหรือการกำหนดข้อตกลงที่ผิด และรวมทั้งการทำงานด้วยวิธีการแบบบนลงล่าง (Top-down) พร้อมทั้งให้คำแนะนำว่าการปฏิรูปการศึกษาที่ประสบความสำเร็จ ควรคำนึงถึงความต้องการของแต่ละระดับในโรงเรียน ได้แก่ ผู้บริหาร ครูและนักเรียน และควรจะคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านพฤติกรรมและความคิดของผู้เข้าร่วมการพัฒนาด้วย

ตั้งแต่ปี ค.ศ.1980 เป็นต้นมา การพัฒนาครูในประเทศตะวันตก รวมทั้งประเทศในแถบเอเชียแปซิฟิกได้มีการเคลื่อนไหวโดยการควบคุมจากภายนอกสู่การพัฒนาที่มีโรงเรียนเป็นฐาน ซึ่งแนวคิดใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาครูโดยเน้นรูปแบบให้โรงเรียนเป็นฐาน รวมทั้ง

การจัดการและการประเมินการพัฒนาครูนี้ ได้เกิดขึ้นในโรงเรียนและควบคุมโดยคณะครู ซึ่งได้แสดงรายละเอียดไว้ในตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบแนวคิดดั้งเดิมกับแนวคิดใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาครู

แนวคิดดั้งเดิมเกี่ยวกับการพัฒนาครู	แนวคิดใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาครู
<p>1. ควบคุมจากภายนอก</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• นักการศึกษาจากส่วนกลางเป็นผู้วางแผนและจัดกิจกรรมที่เน้นนโยบายเป็นสำคัญ</li> <li>• ครูไม่ได้ตั้งใจเข้าร่วมกิจกรรมและแสดงความคิดเห็น</li> <li>• กิจกรรมไม่เป็นไปตามความต้องการของครู</li> <li>• กิจกรรมจัดขึ้นในสถานที่ภายนอกโรงเรียน</li> </ul>	<p>1. โรงเรียนเป็นฐาน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ครูเป็นผู้วางแผนและจัดกิจกรรม มีเนื้อหาที่ออกแบบตามความต้องการของครูแต่ละคน</li> <li>• ครูมีความตั้งใจเข้าร่วมกิจกรรมและร่วมแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่น</li> <li>• กิจกรรมเป็นไปตามความต้องการของครู</li> <li>• กิจกรรมมักจัดในโรงเรียน ครูไม่จำเป็นต้องทิ้งหน้าที่และสามารถฝึกปฏิบัติได้ทันที</li> </ul>
<p>2. มุ่งการแก้ไข</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• กิจกรรมจัดขึ้นเพื่อมุ่งแก้ปัญหาเมื่อเกิดปัญหาในการจัดการศึกษา</li> <li>• มุ่งสนใจปัญหาโดยทั่วไป ไม่ได้มุ่งความต้องการของโรงเรียนใดเป็นพิเศษ</li> </ul>	<p>2. มุ่งการพัฒนา</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• กิจกรรมวางแผนโดยมุ่งพัฒนาตามความต้องการของครู คณะทำงานและโรงเรียน</li> <li>• ตอบสนองความต้องการของโรงเรียน</li> </ul>
<p>3. เป็นระยะและไม่เป็นระบบ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• กิจกรรมจัดขึ้นชั่วคราวและจัดทำโดยผู้เชี่ยวชาญภายนอก</li> <li>• ไม่มีกลยุทธ์ระยะยาวและไม่มีการจัดการที่เป็นระบบ</li> </ul>	<p>3. ต่อเนื่องและเป็นระบบ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• กิจกรรมรวมอยู่ในแผนปฏิบัติการประจำปี และได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร โรงเรียน</li> <li>• มีกลยุทธ์ระยะยาวและการจัดการที่เป็นระบบ</li> </ul>

ตารางที่ 1 (ต่อ) การเปรียบเทียบแนวคิดดั้งเดิมกับแนวคิดใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาครู

แนวคิดดั้งเดิมเกี่ยวกับการพัฒนาครู	แนวคิดใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาครู
<p>4. เนื้อหา</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ไม่เป็นเรื่องเดียวกัน ไม่ปะติดปะต่อ</li> <li>● เน้นมากเกินไปในเรื่องสัมฤทธิ์ผลของความรู้ทางเทคนิควิธีและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม</li> </ul>	<p>4. เนื้อหา</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ต่อเนื่องและเข้มข้น</li> <li>● มีการคำนึงถึงทั้งเทคนิควิธี เจตคติ ค่านิยม และความเชื่อร่วมกันทั้งหมด</li> </ul>
<p>5. มุ่งที่บุคคล</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● เน้นการปรับปรุงของครูเป็นรายบุคคล แต่ละเลขการพัฒนาเป็นคณะและทั้ง โรงเรียน</li> </ul>	<p>5. มุ่งที่บุคคล คณะทำงานและโรงเรียน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● เน้นการพัฒนาทุกระดับทั้งครูเป็นรายบุคคล คณะทำงานและระดับ โรงเรียน</li> </ul>
<p>6. สำหรับครูเท่านั้น</p>	<p>6. ไม่เพียงแต่สำหรับครูเท่านั้น แต่ยังสำหรับผู้บริหารและบุคลากรที่สนับสนุนการเรียนการสอนด้วย</p>
<p>7. วิทยากรส่วนใหญ่เป็นคนภายนอก</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● บุคคลเหล่านี้ไม่คุ้นเคยกับสภาพในโรงเรียน ไม่สามารถยกตัวอย่างที่สัมพันธ์กับสภาพจริงได้</li> </ul>	<p>7. วิทยากรเป็นทั้งคนภายในและภายนอก</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● เนื้อหาเหมาะสมกับความต้องการของสมาชิก และกรณีตัวอย่างจริงที่นำมาแลกเปลี่ยนกันนั้นที่เป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติจริง</li> </ul>
<p>8. คณะครูในโรงเรียนเป็นผู้รับฝ่ายเดียว</p>	<p>8. คณะครูในโรงเรียนมีบทบาทเต็มที่</p>
<p>9. ลักษณะกิจกรรมค่อนข้างตายตัว</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● มุ่งการบรรยายเป็นหลัก</li> </ul>	<p>9. ลักษณะกิจกรรมหลากหลาย</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● มีทั้งสัมมนา, พุดคุย, ประชุมเชิงปฏิบัติการ, ให้คำแนะนำขณะลงมือปฏิบัติจริง, อภิปรายร่วมกัน เป็นกลุ่มย่อย, วิจัยชั้นเรียน, ประเมินผล, ฯลฯ</li> </ul>
<p>10. แรงจูงใจ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● กระตุ้นให้คณะครูมีส่วนร่วมโดยให้รางวัลจากภายนอก เช่น การเลื่อนขั้นและการลดภาระงาน</li> </ul>	<p>10. แรงจูงใจ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● คณะครูมีส่วนร่วมด้วยแรงจูงใจจากภายในตนเองซึ่งเป็นรางวัลภายใน เช่น การเจริญงอกงามที่เพิ่มขึ้นและความรู้สึกเป็นเจ้าของงาน</li> </ul>

ที่มา จาก Cheng และ Tam (Cheng&Tam, 1994 อ้างถึงใน Cheng, 1996)

#### 4) ข้อเสนอแนะในการพัฒนาครู

การพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนการสอนของครู ควรสร้าง ข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงนั้น เพื่อประโยชน์สูงสุดต่อการนำไปใช้ ซึ่งมีข้อตกลง พื้นฐาน ดังนี้ (Fullan, 1982)

(1) อย่ายึดติดกับความคิดของตนเองคนเดียว แต่จงช่วยกันหรือร่วมกันกับ เพื่อนร่วมงานในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่น เพื่อพัฒนาความคิดที่ร่วมกันริเริ่มนั้นให้ เป็นไปได้

(2) เมื่อเริ่มการเปลี่ยนแปลง ช่วงแรกจะรู้สึกไม่ชัดเจน เกิดความคลุมเครือ เมื่อลงมือกระทำไประยะหนึ่งแล้วจะค่อยๆ เกิดความกระจ่างขึ้น

(3) ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นจะเป็นพื้นฐานที่นำไปสู่ความสำเร็จ โดยเฉพาะ ในช่วงต้นๆ ถ้าราบรื่นตลอดแสดงว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นไม่สำคัญมากนัก

(4) การเปลี่ยนแปลงต้องเกิดจากแรงผลักดันบางอย่าง แต่จะเปลี่ยนไปในทาง ที่เหมาะสม เมื่อครูมีโอกาสดังกล่าวแสดงความคิดเห็น มีจุดยืนของตัวเอง ได้มีการปฏิสัมพันธ์กับ เพื่อนร่วมงานและได้รับความช่วยเหลือทางวิชาการ

(5) การเปลี่ยนแปลงที่ดีและได้ผลอย่างถาวร ต้องใช้เวลาและเปลี่ยนแปลงอย่าง ค่อยเป็นค่อยไป

(6) เมื่อครูไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลงใดๆ หรือการนำไปใช้ไม่ได้ผล ไม่ใช่ เกิดจากการต่อต้านความเปลี่ยนแปลงทุกอย่าง แต่อาจเป็นเพราะเกิดความสงสัยว่าการเปลี่ยนแปลง นั้นดีและคุ้มค่าหรือไม่ ครูไม่รู้จะทำอย่างไร หรือไม่มีเวลาให้เพียงพอ

(7) ในระยะแรกการเปลี่ยนแปลงไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นพร้อมๆ กันทุกคน แต่จะมี คนเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ จากผลการกระทำของครูที่เปลี่ยนแปลงก่อน

(8) ต้องมีการวางแผนการทำงานที่เข้าใจธรรมชาติของกระบวนการเปลี่ยนแปลง และคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงที่ได้ผล

(9) ข้อค้นพบที่ได้ ต้องได้จากการพิจารณาหลายๆ ด้าน ความรู้ตามทฤษฎี อย่างเดียวนั้นไม่เพียงพอสำหรับการปฏิบัติงานจริงๆ ครูต้องอาศัยการตัดสินใจเฉพาะหน้า ปฏิภาณ และการเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างหมู่คณะของสมาชิก

(10) ต้องคำนึงถึงสภาพและวัฒนธรรมของโรงเรียน การเปลี่ยนแปลงทาง การศึกษาในเรื่องใดก็ตามจะต้องเปลี่ยนเข้าไปถึงความเป็นอยู่ของบุคลากรในโรงเรียนจึงจะเป็น การเปลี่ยนแปลงที่แท้จริง



นอกจากนี้ ยนต์ ชุ่มจิต (2535) ได้กล่าวว่า การพัฒนาครูควรมีความสอดคล้องกับหลักการต่างๆ ดังนี้

- (1) การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ตลอดเวลา
- (2) การเรียนรู้ซึ่งเอื้อต่อบุคคลได้กระทำในสถานการณ์หนึ่งควรให้เป็นไปตามความประสงค์ ความต้องการ ความจำเป็น และประสบการณ์ในอดีต
- (3) เมื่อมีการใช้วิธีการบังคับ การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอาจจะตรงกันข้ามกับสิ่งที่ปรารถนา
- (4) บุคคลทุกคนที่อยู่ในสถานการณ์ รวมทั้งผู้ประสานงาน ที่ปรึกษาของครู เป็นผู้ที่กำลังเรียนรู้ตามธรรมชาติ
- (5) ความเจริญงอกงามของครูได้รับการส่งเสริมเมื่อครูได้แลกเปลี่ยนความคิด และทดสอบสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้
- (6) “เวลาสำหรับการเรียนรู้อย่างจริงจัง” “วิธีการแก้ไขการให้ผลป้อนกลับ” และ “คำแนะนำในการสอน” ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้
- (7) การพิจารณาวินิจฉัยอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับผู้เรียนและเงื่อนไขทางการเรียนอื่นๆ มีส่วนช่วยให้เกิดการเรียนรู้

เมลนิก (Melnick, 1981 อ้างถึงใน ยนต์ ชุ่มจิต, 2535) ได้ศึกษาพบว่า การพัฒนาครูมีความจำเป็นต้องร่วมมือกันเพื่อพิจารณาตัดสินใจในสิ่งที่สำคัญๆ เช่น จุดประสงค์ วิธีการประเมินผล ภายในบรรยากาศของความไว้วางใจและความเคารพนับถือซึ่งกันและกัน

กัสกี (Gusky, 1982 อ้างถึงใน จริยาภรณ์ สกุลพราหมณ์, 2539) เสนอแนะว่า นักพัฒนาโปรแกรมควรจะใช้กิจกรรมที่ตอบสนองต่อความต้องการของครูในขณะนั้น แนวคิดที่นำเสนอจะต้องง่ายและนำไปใช้ในห้องเรียนได้ทันที การศึกษาผลกระทบของโปรแกรมการอบรมที่มีต่อความเชื่อของครู ต้องกระทำอย่างระมัดระวัง และได้เสนอรูปแบบการสอนที่เป็นลำดับต่อเนื่องในกระบวนการเปลี่ยนแปลงของครูว่า ตั้งอยู่บนความคิดที่ว่า การเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการการเรียนรู้สำหรับครูที่มีพัฒนาการและตั้งอยู่บนรากฐานของประสบการณ์ การฝึกปฏิบัติการสอนที่ครูใช้มาก มักมาจากประสบการณ์ในห้องเรียน และผลที่มาจากรูปแบบการสอนที่ตั้งอยู่บนแนวคิดดังกล่าวที่คณะผู้ให้การอบรมคำนึงถึงคือ การเปลี่ยนแปลงด้านการปฏิบัติของครูในห้องเรียน การเปลี่ยนแปลง ด้านผลการเรียนของนักเรียน และการเปลี่ยนแปลงด้านความเชื่อ ทักษะของครู เพราะว่าหลังจากที่ครูได้สังเกตเห็นความเปลี่ยนแปลงในห้องเรียน

แล้ว ครูจะสร้างสรรค์ผลงานในทางบวกเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน แล้วจึงจะเปลี่ยนความเชื่อเกี่ยวกับการปฏิบัติตามมา การมีประสบการณ์ที่ได้รับความสำเร็จเป็นสิ่งสำคัญสำหรับครู ครูจะต้องลองทำกิจกรรมใหม่ๆ และต้องได้รับการสนับสนุนให้ปฏิบัติได้สำเร็จเสียก่อน แล้วกิจกรรมนั้นจะกลายมาเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมประจำวันในห้องเรียน

จอยซ์และเชาว์เออร์ส (Joyce and Showers, 1980 อ้างถึงใน ยนต์ ชุ่มจิต, 2535) ได้สรุปว่าครูเป็นผู้เรียนที่ยิ่งใหญ่ด้วยสมรรถวิสัยในการพัฒนาทักษะที่มีอยู่และทักษะใหม่ๆ นอกจากนี้วิธีการสาธิตช่วยให้ครูพัฒนาความรู้ที่มีอยู่และได้ปรับปรุงทักษะ โดยเฉพาะการนำมาร่วมใช้กับวิธีอื่นๆ จะเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการช่วยให้ครูได้พัฒนาทักษะใหม่ ๆ หรือนำมาใช้ในการสอน และได้เพิ่มเติมว่าการใช้สถานการณ์จำลองและการให้ผลป้อนกลับสามารถช่วยให้ครูเกิดการพัฒนาคด้วยวิธีการริเริ่มด้วยตนเองและนำทักษะใหม่ ๆ ไปประยุกต์ใช้

สรุปได้ว่าการพัฒนาครูนั้นมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง และมีแนวคิดที่หลากหลายซึ่งนำไปสู่ลักษณะการปฏิบัติที่แตกต่างกัน และเห็นได้ว่ามีแนวคิดใหม่ที่เริ่มเป็นที่นิยม เนื่องจากเป็นแนวคิดที่สามารถให้ผลการพัฒนาที่ถาวร ยั่งยืน และมีหลักการที่สอดคล้องกับแนวคิดใหม่ในการพัฒนาในด้านต่าง ๆ นั้น คือ การเสริมสร้างพลังครู (Teacher Empowerment)

## 1.2 การเสริมสร้างพลังครู (Teacher Empowerment)

### 1) ความหมาย

ชอร์ท (Short, 1994 อ้างถึงใน Fleming, 1996) กล่าวว่า การเสริมสร้างพลังครู หมายถึง กระบวนการที่ครูพัฒนาความสามารถของตนเองเพื่อความก้าวหน้าในการทำงานและสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ด้วยตนเองได้

เรนิฮาน (Renihan, 1992 อ้างถึงใน Fleming, 1996) อธิบายว่า การเสริมสร้างพลังครู หมายถึง การที่ครูได้ตัดสินใจเกี่ยวกับการทำงานร่วมกัน มีโอกาสสร้างเป้าหมายและวัตถุประสงค์ ได้ปฏิบัติตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และมีโอกาสเป็นผู้นำ

ดิกสัน (Dixon, 1992 อ้างถึงใน ประวิต เรวาวรรณ, 2539) ได้อธิบายว่า หลักการของการเสริมสร้างพลัง คือ การเปิดโอกาสให้บุคลากรในองค์กรได้มีส่วนร่วมตัดสินใจ กำหนดเป้าหมายที่ต้องการ สร้างวิสัยทัศน์ (Vision) กำหนดพันธกิจ (Mission) และร่วมมือกำหนดแผนงาน (Program) ซึ่งจะมีผลให้เกิดความรู้สึกรับผิดชอบผูกพันกับองค์กร (Organization Commitment) มีความรู้สึกเป็นเจ้าของ และเกิดความพึงพอใจในงาน (Job Satisfaction)

จากคำอธิบายข้างต้นสรุปได้ว่า การเสริมสร้างพลังครู หมายถึง กระบวนการที่ครูพัฒนาความสามารถของตน ด้วยการมีส่วนร่วมตัดสินใจเกี่ยวกับการทำงาน กำหนดเป้าหมาย ปฏิบัติตามแผนงานและสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ร่วมกัน จนเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ความรู้สึกเป็นเจ้าของและมีความพึงพอใจในงาน

## 2) แนวทางในการเสริมสร้างพลังครู

แฮลลิ่งเกอร์ และ ริชาร์ดสัน (Hallinger and Richardson, 1988 อ้างถึงใน Fleming, 1996) ได้อธิบายว่า การทำงานที่มุ่งให้เกิดการเสริมสร้างพลังครูและพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนนั้น จำเป็นต้องเพิ่มการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างครูให้มากขึ้นในการวางแผนหลักสูตรและการตัดสินใจที่จะจัดการเรียนการสอนร่วมกัน

แดนโตนิโอ (Dantonio, 1995 อ้างถึงใน Fleming, 1996) ได้อธิบายเกี่ยวกับแนวทางในการเสริมสร้างพลังครูว่า การทำงานที่มีการร่วมมือกันระหว่างครูในโรงเรียน สามารถเพิ่มและช่วยพัฒนาการทำงานซึ่งกันและกันระหว่างเพื่อนร่วมงาน ซึ่งครูสามารถนำไปใช้เป็นการพัฒนาจากล่างขึ้นบน

นอกจากนั้น แมรอฟ (Maeroff, 1988 อ้างถึงใน Crum, 1995) ได้เสนอแนะว่า การพัฒนาบุคลากรประจำการ (Inservice education) อย่างมีคุณภาพนั้น สามารถเป็นแนวทางในการเสริมสร้างพลังครู โดยช่วยลดปัญหาการขัดแย้ง สร้างเครือข่ายในการทำงาน เพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองและส่งเสริมการทำงานร่วมกันระหว่างครู

ในด้านของผู้บริหาร บาคารัค (Bacharach, 1990 อ้างถึงใน Fleming, 1996) ได้ทำการศึกษาและพบว่า ผู้บริหารควรจะให้โอกาสครูในการเข้าร่วมตัดสินใจในด้านการพัฒนาและการประเมินด้านแหล่งทรัพยากร ด้านวัสดุอุปกรณ์ และด้านการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง นับเป็นประเด็นสำคัญของการมีส่วนร่วมที่อาจจะพัฒนาเป็นรูปแบบง่ายๆ เพื่อให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ซึ่งเป็นแนวทางในการเสริมสร้างพลังครู

กล่าวได้ว่า แนวทางในการเสริมสร้างพลังครู คือ การเพิ่มการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างครู การร่วมมือกันในการทำงาน การพัฒนาบุคลากรประจำการ และการเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจด้านต่างๆ ของผู้บริหาร ซึ่งกลวิธีสำคัญประการหนึ่งที่พบว่าสามารถใช้ได้ผลดีในการเสริมสร้างพลังของบุคลากรในองค์กรรวมถึงครูด้วย ได้แก่ วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

## ตอนที่ 2 วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

### 2.1 ความหมายของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning and Action หรือ PLA) มีความหมายเดียวกับวิธีการให้ประชาชนมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา (Participatory Rural Appraisal หรือ PRA) หมายถึง วิธีการพัฒนาโดยศึกษาเกี่ยวกับประเด็นปัญหาเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของชุมชน เป็นกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะกึ่งทางการ จากคนในชุมชน พร้อมกับคนในชุมชนและโดยคนในชุมชน โดยมีเนื้อหาที่เกี่ยวกับสถานะของชุมชน (สุภางค์ จันทวานิช, 2540)

แชมเบอร์ส และ แบลคเบิร์น (Chambers and Blackburn, 1996) ให้อธิบายว่าวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม สามารถกล่าวได้ว่าเป็นแนวคิด วิธีการและการแสดงออกของชุมชน เพื่อที่จะวางแผนการทำงาน ดำเนินงานและประเมินผลการทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นวิธีการที่ปรับมาจากการประเมินสถานะชนบทอย่างรวดเร็ว (Rapid Rural Appraisal หรือ RRA) มีความแตกต่างตรงที่วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเน้นกระบวนการทำงานที่

เสริมสร้างพลังให้กับคนในชุมชน ในขณะที่การประเมินสถานะชนบทอย่างเร่งด่วนมุ่งที่จะหาข้อมูลจากคนในชุมชน

มาสคาเรนาส (Mascarenhas, 1991 อ้างถึงใน เจนจิรา คงสุข, 2540) กล่าวว่า การให้ประชาชนในชนบทมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา ซึ่งในที่นี้หมายถึงวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นวิธีการที่มุ่งค้นหาและพัฒนาความสามารถ ศักยภาพและเสริมพลังอำนาจให้กับคนในท้องถิ่น โดยกระบวนการพัฒนาเพื่อแก้ปัญหาที่พบในชุมชนของตน

กล่าวโดยสรุป วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม หมายถึง แนวคิดวิธีการเพื่อที่จะวางแผน ดำเนินงานและประเมินผลการทำงานร่วมกัน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อแก้ปัญหาคตามความต้องการของชุมชน ด้วยวิธีการของคนในชุมชนเอง จนเกิดเป็นความสามารถและการเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับคนในชุมชน

## 2.2 แนวคิดหลักการของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

สุรางค์ จันทวนิช (2540) ได้อธิบายถึงแนวคิดหลักการของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไว้ ดังนี้

- 1) นักวิจัย นักพัฒนาและชุมชนต้องเกิดการเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของการพัฒนาก่อน
- 2) วิธีวิทยาใหม่เป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน
- 3) เป็นการทำงานจากล่างสู่บน
- 4) ชุมชนเกิดภาวะเสรี มีอำนาจวาดภาพฝันเป้าหมายของตนเอง
- 5) ชุมชนเกิดความรับผิดชอบจากการเป็นผู้ร่วมรับผลประโยชน์
- 6) วิธีวิทยานี้เป็นยุทธศาสตร์เพื่อการอยู่รอด (Survival strategy)

### 2.3 ขั้นตอนการดำเนินงานของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

สุภางค์ จันทวานิช (2540) ได้อธิบายถึงขั้นตอนในการดำเนินงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยและคนในชุมชนตามแนวของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมว่ามีขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

- 1) การสร้างความสัมพันธ์
- 2) การเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกัน
- 3) การร่วมกำหนดลำดับความสำคัญของปัญหา
- 4) การกำหนดลำดับความเป็นไปได้ในการแก้ปัญหา
- 5) การจัดทำแผนจัดการทรัพยากรชุมชน
- 6) การดำเนินการพัฒนาตามแผนพัฒนา
- 7) การติดตามผล วิเคราะห์อุปสรรคและปรับปรุงแผนงาน
- 8) การติดตามผล

ความคิดดังกล่าวข้างต้นสอดคล้องกับที่ มาสคาเรนาฮาส (Mascarenhas, 1991 อ้างถึงใน เจนจิรา กงสุข, 2540) ได้สรุปขั้นตอนการดำเนินงานของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ดังนี้

- 1) กำหนดพื้นที่ที่จะดำเนินการ
- 2) เลือกบุคคลผู้เข้าร่วมทีมงาน ประกอบด้วยนักพัฒนา และชาวบ้าน
- 3) ทีมงานร่วมกันดำเนินการเก็บข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องที่พัฒนาโดยใช้กิจกรรมต่างๆ เช่น (1) การเดินสำรวจ ในด้านสภาพความเป็นอยู่ อาชีพและสภาพปัญหาที่มีในชุมชน ฯลฯ (2) การทำแผนที่สังคม ในค่ายวิทยาการ/ภูมิปัญญาท้องถิ่น ฯลฯ (3) การทำบันทึกเหตุการณ์สำคัญเกี่ยวกับขนบธรรมเนียมประเพณี เทศกาล งานบุญสำคัญๆ และเหตุการณ์สำคัญๆ ในชุมชน

- 4) ทีมงานร่วมกันวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูล
- 5) ทีมงานร่วมกันกำหนดลำดับความสำคัญของปัญหา
- 6) ทีมงานร่วมกันกำหนดลำดับความเป็นไปได้และลำดับความสำคัญในการแก้ปัญหาต่างๆ
- 7) ทีมงานร่วมกันทำแผนการจัดการทรัพยากรหมู่บ้านหรือชุมชนเพื่อแก้ปัญหาที่กำหนดไว้

## 8) ทีมงานดำเนินงานตามแผนที่กำหนดไว้

แชมเบอร์ และ แบลกเบิร์น (Chambers and Blackburn, 1996) ได้อธิบายถึงขั้นตอนการดำเนินงานของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมว่า เป็นวิธีการกว้างๆ ที่มุ่งเปิดโอกาสให้คนในชุมชนได้แสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน นอกจากนี้ยังเป็น การกระตุ้นให้ร่วมกันอภิปรายและวิเคราะห์ข้อมูล

ราวี (Ravi, 1996) ได้เสนอว่า ผู้วิจัยควรจะเตรียมชุมชนโดยพยายามหาข้อสรุปจากการประชุมและอธิบายให้ชุมชนได้เข้าใจจุดมุ่งหมายของกิจกรรมว่าเป็นการเรียนรู้จากชุมชนเกี่ยวกับแนวทางและสถานะของชุมชน ซึ่งชุมชนควรจะให้ความสนใจในการแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับชุมชนของตนเองให้มาก นอกจากนั้นยังควรให้ความสนใจเกี่ยวกับช่วงเวลาว่าควรเป็น ช่วงที่คนในชุมชนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้วิจัยได้ โดยไม่ตรงกับเทศกาลใดๆ ของชุมชนนั้นๆ หรือเป็นช่วงเวลาที่มีสมาชิกจำนวนมากมีความสะดวกในการร่วมกิจกรรม

สรุปได้ว่า ขั้นตอนการดำเนินงานของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นวิธีการที่มุ่งให้คนในชุมชนทำงานร่วมกัน แลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน อภิปรายและวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกัน ในช่วงเวลาที่คนในชุมชนเข้าร่วมกิจกรรมได้อย่างสะดวก เพื่อพัฒนาชุมชนด้วยวิธีการของตนเอง

### 2.4 เทคนิคของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

เทคนิคของวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม คือ การทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยกับคนในชุมชนซึ่งมีเทคนิคต่าง ๆ มากมายและมีความน่าสนใจที่จะใช้เพื่อเก็บข้อมูลของชุมชนได้เป็นอย่างดี โดยใช้วิธีต่าง ๆ ดังนี้

#### 1) การสัมภาษณ์ (Interview)

เป็นรูปแบบของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ถามและผู้ตอบ มีลักษณะยืดหยุ่น ที่ผู้สัมภาษณ์มีโอกาสอธิบายขยายความหรือซักถามคำถามเพิ่มเติมติดต่อกันเพื่อให้ผู้ตอบเข้าใจ

จุดประสงค์ของการสัมภาษณ์ และสามารถสังเกตพฤติกรรมต่างๆ ของผู้ตอบได้ (สุรางค์ จันทวานิช , 2540)

#### ขั้นตอน

- 1.1) เตรียมการสัมภาษณ์ เตรียมคำถาม อุปกรณ์และติดต่อผู้ถูกสัมภาษณ์
- 1.2) เริ่มการสัมภาษณ์ สร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง ถ้าจำเป็นต้องจดบันทึกหรือใช้เครื่องบันทึกเสียงต้องแจ้งให้ผู้ถูกสัมภาษณ์ทราบ
- 1.3) สัมภาษณ์ ด้วยภาษาที่สุภาพเข้าใจง่าย และทำให้เห็นว่าคำตอบที่ให้จะเป็นเรื่องพิเศษเฉพาะตัว
- 1.4) บันทึกข้อมูล โดยรีบทำบันทึกหลังสัมภาษณ์เสร็จทันที
- 1.5) อบรมผู้สัมภาษณ์จำนวนมากในการวิจัย ควรอธิบายให้เข้าใจวัตถุประสงค์การใช้คำถาม การเลือกเก็บข้อมูลและแนะนำให้ศึกษาสภาพท้องถิ่น

#### 2) การทำตารางบันทึกเหตุการณ์สำคัญ (Time Line)

เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อให้ได้ข้อมูลในอดีตของชุมชน และเป็นการค้นหาเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้นและวิธีการต่างๆ ที่เป็นผลกระทบต่อชุมชน ซึ่งคนในชุมชนมักจะจดจำสิ่งต่างๆ ที่เป็นผลกระทบของพวกเขา (Ravi, 1996)

#### ขั้นตอน

- 2.1) ติดต่อคนที่อยู่ในชุมชนมาเป็นเวลานาน
- 2.2) ถามคำถามเกี่ยวกับข้อมูลที่ผ่านมาจากชุมชน โดยใช้คำถามปลายเปิดและพยายามไม่รบกวนเมื่อผู้ถูกสัมภาษณ์เริ่มต้นตอบคำถาม
- 2.3) ขณะที่สัมภาษณ์ ขยายข้อมูลให้ผู้เข้าร่วมคนอื่นแลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกัน

#### 3) การสนทนากลุ่ม (Focus Group)

เป็นการพูดคุยที่ได้มีการวางแผนไว้อย่างดีเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้/ทัศนคติของกลุ่มในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ในบรรยากาศที่เป็นกันเอง เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นได้เต็มที่ (สุรางค์ จันทวานิช , 2540)

#### ขั้นตอน

- 3.1) วางแผนการสนทนาและวางแผนเวลาที่ใช้ สถานที่และสมาชิกในกลุ่ม
- 3.2) เตรียมแนวคำถาม
- 3.3) นัดหมายและเชิญสมาชิก



- 3.4) จัดการสนทนากลุ่ม (ดำเนินรายการ,อัดเทป,จดบันทึก)
- 3.5) ถอดเทปและวิเคราะห์ข้อมูล
- 3.6) ทำการสนทนากลุ่มเพื่อเป็นการยืนยันข้อมูล
- 3.7) สรุปข้อมูล

#### 4) การจัดลำดับความสำคัญของปัญหา (Matrix Ranking)

เป็นกิจกรรมที่ช่วยให้เข้าใจเหตุผลและเห็นถึงสาเหตุที่ชุมชนให้ความสำคัญกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งจากตัวเลือกที่หลากหลาย สามารถใช้เพื่อค้นหาการให้ความสำคัญของชุมชนในเรื่องต่างๆ เช่น เหตุผลของการกำหนดฐานะของคนในชุมชน ฯลฯ (Ravi, 1996)

##### ขั้นตอน

- 4.1) สร้างความสัมพันธ์
- 4.2) ถามคำถามถึงประเด็น/หัวข้อที่สมาชิกเห็นว่าสำคัญ
- 4.3) สมาชิกจัดลำดับความสำคัญของประเด็น/หัวข้อที่ละคน
- 4.4) สมาชิกเลือกประเด็นที่สำคัญที่สุด

#### 5) การสังเกต

เป็นวิธีการหาข้อเท็จจริง ทำให้รู้พฤติกรรมที่แสดงออกมาเป็นธรรมชาติ เป็นข้อมูลโดยตรงตามสภาพความเป็นจริง และเป็นวิธีการที่สามารถวางแผนเตรียมการสังเกตการณ์ได้ อย่างเป็นระบบ จัดเป็นข้อมูลแบบปฐมภูมิ ซึ่งมีความน่าเชื่อถือ (สุภางค์ จันทวานิช , 2540)

การสังเกตที่ใช้ในการวิจัยคุณภาพแบ่งประเภทได้ 2 แบบ คือ

5.1) การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) คือ การสังเกตชนิดที่ผู้สังเกตเข้าไปใช้ชีวิตร่วมกับกลุ่มคนที่ถูกศึกษา มีการร่วมกิจกรรมกัน พยายามให้คนในชุมชนยอมรับ

5.2) การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม (Non-Participant Observation) คือ การสังเกตชนิดที่ผู้วิจัยเฝ้าสังเกตอยู่วงนอก กระทำเป็นบุคคลภายนอกโดยไม่เข้าไปร่วมในกิจกรรมที่ทำอยู่

##### ขั้นตอน

ผู้สังเกตตั้งจุดมุ่งหมายว่าจะศึกษาอะไร ศึกษาคนกลุ่มใดและเลือกใช้วิธีการสังเกตที่เหมาะสม จากนั้นจดบันทึกภาคสนามเพื่อจัดเก็บข้อมูลให้เป็นระบบต่อไป

สรุปได้ว่า เทคนิควิธีที่ใช้เพื่อเก็บข้อมูลของชุมชน มีหลายเทคนิค ได้แก่ การสัมภาษณ์ การทำตารางบันทึกเหตุการณ์สำคัญ การสนทนากลุ่ม การจัดลำดับความสำคัญของปัญหา และการสังเกต ซึ่งแชมเบอร์ และ แบลกเบิร์น (Chambers และ Blackburn, 1996) ได้เสนอว่า การทำกิจกรรมตามวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม นั้น มักจะทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ทำบนพื้นที่หรือบนกระดาษ ช่วยให้เกิดการมีส่วนร่วมได้มากขึ้น เทคนิคต่างๆ ช่วยให้เกิดมุมมองในด้านความคิดสร้างสรรค์เพิ่มขึ้นและเกิดการร่วมมือกันอย่างจริงจัง การใช้เทคนิควิธีต่างๆ รวมกันนี้สามารถอธิบายความซับซ้อนและแง่มุมที่หลากหลายของชุมชนได้ดีกว่าเทคนิควิธีของการศึกษาสำรวจ เช่นการใช้แบบสอบถาม

## 2.5 ประโยชน์ที่ได้จากการนำวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไปใช้

ตั้งแต่ ปี ค.ศ. 1990 เป็นต้นมา ได้มีการนำวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไปใช้ในการพัฒนาชุมชนทั้งในชนบทและท้องถิ่นต่าง ๆ เช่น ด้านการจัดการสิ่งแวดล้อม ด้านการพัฒนา ชุมชนแออัด ด้านสาธารณสุขและด้านการศึกษา ฯลฯ (Chambers และ Blackburn, 1996) ซึ่งพบว่าประโยชน์ที่ได้จากการนำวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไปใช้ มีดังนี้คือ

- 1) เป็นแนวทางให้ผู้ด้อยโอกาสได้มีสิทธิในการออกเสียง
- 2) ส่งเสริมคนในชุมชนได้เสนอและวิเคราะห์ปัญหาที่มีความสอดคล้องกับสภาพชุมชน
- 3) ชุมชนสามารถจัดลำดับความสำคัญและดำเนินงานตามนโยบายได้เหมาะสมตามความต้องการของชุมชน
- 4) กระตุ้นการรับรู้ของคนในชุมชนและเป็นแนวทางในการเริ่มต้นเปลี่ยนแปลงทัศนคติ

ศุภางค์ จันทวนิช (2540) ได้กล่าวถึงประโยชน์ที่ได้จากการนำวิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไปใช้ มีรายละเอียดดังนี้คือ

- 1) สร้างระเบียบสังคมใหม่ ให้เกิดความยุติธรรมและปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย

2) เกิดการปลดปล่อย (Imancipation) ของการวิจัยทางสังคมศาสตร์ในการทำความเข้าใจกลุ่มชุมชนต่างๆ

3) นักวิจัยเปลี่ยนสภาพเป็น Partisan Researcher ที่มีความเชื่อว่า ความรู้ทั้งหลายเกิดจากความสัมพันธ์ทางอำนาจของสังคม

ด้วยเหตุที่วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ได้เอื้อประโยชน์ให้แก่ชุมชนลักษณะต่างๆ อย่างน่าพอใจ จึงควรมีการนำการเสริมสร้างพลังครูโดยใช้วิธีการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มาใช้ในการพัฒนาชุมชนครู นั่นก็คือ ชุมชนโรงเรียน เพื่อช่วยให้ครูสามารถพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของตนเองให้ดีขึ้น

### ตอนที่ 3 การจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย

#### 3.1 ปรัชญาและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัยได้เริ่มต้นและพัฒนามาเป็นเวลานาน จากแนวคิดของนักการศึกษาเหล่านี้ ถือเป็นพื้นฐานที่สำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัยในปัจจุบัน

เฟรดเดอริก โฟรเบล (Friedrich Froebel, 1782-1852) อ้างถึงใน เขาวพา เดชะคุปต์, 2542) มีความเชื่อว่า เด็กควรได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ และควรกระตุ้นให้เด็กมีความสนใจในสิ่งต่างๆ โดยครูเป็นผู้เสนอแนะให้ เน้นให้เด็กแสดงความสามารถและสะท้อนถึงวิธีการเรียนจากการทำกิจกรรมต่างๆ ที่เป็นขั้นตอน โดยมีชุดของขวัญ (Gifts) เป็นอุปกรณ์การสอนให้เด็กเกิดการเรียนรู้

มาเรีย มอนเตสซอรี (Maria Montessori, 1870-1952) อ้างถึงใน จีระพันธ์ พูลพัฒน์, 2542) มีแนวคิดที่ว่าถ้าเด็กได้มีบางสิ่งบางอย่างที่จะจับต้องและบิด-หมุนด้วยมือ สมองย่อมมีการตอบสนองได้ และเด็กสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง จากการมีอิสระในสิ่งแวดล้อมที่จัดเตรียมไว้อย่างสมบูรณ์

จอห์น ดิวอี้ (John Dewey, 1963 อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี, 2542; เขาวพา เดชะคุปต์, 2542) ซึ่งเป็นต้นคิดในเรื่องของ “การเรียนรู้โดยการกระทำ” หรือ “Learning by doing” เน้นว่า การเรียนรู้ของผู้เรียนมากกว่าผู้สอน และเชื่อว่าการศึกษาคือกระบวนการของชีวิตที่ดำเนินไปตลอดเวลา ประสบการณ์เรียนรู้ที่จัดให้เด็กควรมีความต่อเนื่อง และการเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อเด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างกระฉับกระเฉง (Actively Involve) และเด็กควรมีอิสรภาพในการเรียน

สมาคมการศึกษาปฐมวัยแห่งชาติ (NAEYC, 1987 อ้างถึงใน สิริมา ภิญญอนันตพงษ์, 2538) ได้ประมวลแนวคิดสำคัญในการจัดประสบการณ์ระดับปฐมวัยที่โรงเรียนและสถานศึกษาปฐมวัยในประเทศสหรัฐอเมริกาที่พึงปฏิบัติดังนี้ เน้นให้เด็กลงมือกระทำด้วยตนเอง มีการจัดสภาพแวดล้อมที่มีอุปกรณ์ที่เด็กสามารถเลือกตามความสนใจ ใช้วิธีการสอนแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านต่างๆ ประเมินผลเด็กจากการสังเกตเป็นส่วนใหญ่และมีการติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครอง เพื่อสร้างความเข้าใจในตัวเด็ก

จะเห็นได้ว่า แนวคิดเหล่านี้แม้จะมีวิวัฒนาการ จุดเน้นและแนวทางการปฏิบัติที่แตกต่างกันไปบ้าง แต่ในแต่ละแนวคิดต่างมีลักษณะร่วมเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติที่คล้ายคลึงกัน ดังนี้

1) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง โดยมีหลักการสำคัญ สรุปได้ดังนี้ (กรณี คุรุรัตน์, 2542)

- 1.1) มีความเชื่อว่าเด็กทุกคนมีศักยภาพในการสร้างองค์ความรู้โดยอาศัยสภาพจริงที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมและวัฒนธรรม
- 1.2) จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะกับวัยและความสามารถของเด็ก
- 1.3) สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้เด็กมีความคิดอิสระ และสนับสนุนความคิดริเริ่ม
- 1.4) สร้างเสริมความรู้สึกร่วมใจในการทำกิจกรรม และความรู้สึที่ดีต่อตนเอง
- 1.5) ติดตามสังเกตเด็ก สะท้อนข้อมูลจากการสังเกตและประเมินผลการเรียนรู้อตามสภาพจริง

2) การสอนแบบบูรณาการ โดยมีหลักการสำคัญ สรุปได้ดังนี้ (ภรณี คุรุรัตน์, 2542 ; Krogh, 1990 อ้างถึงใน สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์, 2538 ; Lynn Staley, 1998)

2.1) บูรณาการเนื้อหา กิจกรรมและทักษะการเรียนรู้ โดยเชื่อมโยงพื้นฐาน ประสบการณ์ของเด็ก และขยายความคิดอย่างต่อเนื่องค่อยเป็นค่อยไป มีความหมายและมีความสัมพันธ์กัน

2.2) เรียนเป็นหัวข้อเรื่อง ไม่แบ่งเป็นรายวิชา ครูเป็นผู้พิจารณาว่าแต่ละหัวข้อ การเรียนรู้จะสามารถสอดแทรกเนื้อหาวิชาการด้านใดลงได้บ้าง

2.3) การจัดกิจกรรมมีความยืดหยุ่น ต่อเนื่อง เป็นกระบวนการปลายเปิด (Open-ended process) ให้เด็ก ได้สร้างความเข้าใจของตนเอง

2.4) หลักสูตรมีลักษณะครอบคลุมกว้างขวาง ครอบคลุมวิชาต่างๆ ที่นักเรียน ต้องเรียน

3) การสอนแบบผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำ โดยมีหลักการสำคัญ สรุปได้ดังนี้ (ภรณี คุรุรัตน์, 2542 ; Lynn Staley, 1998)

3.1) ให้โอกาสเด็กสัมผัส ปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง

3.2) ให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครูโดยทำงานร่วมกันได้เรียนรู้จากกัน และกันแลกเปลี่ยนความคิดและได้ปรับตัวทางสังคม

3.3) เด็กต้องได้รับโอกาส ประสบการณ์ และข้อค้นพบด้วยการลงมือปฏิบัติเอง

3.4) ให้เด็กมีโอกาสเลือก คิด ตัดสินใจในการทำกิจกรรมโดยมีกำลังใจ

สนับสนุน

4) การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วม โดยมีหลักการสำคัญ สรุปได้ดังนี้ (ภรณี คุรุรัตน์, 2542 ; Lynn Staley, 1998; NAEYC, 1987 อ้างถึงใน สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์, 2538 )

4.1) ส่งเสริมและให้ความสำคัญแก่บทบาทของพ่อแม่และสถาบันครอบครัว ในการอบรมเลี้ยงดูและให้การศึกษาแก่เด็ก

4.2) สื่อสารกับผู้ปกครองอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้เข้าใจถึงแผนการจัดกิจกรรม เช่น เด็กได้เรียนรู้อะไรบ้างและมีแผนที่จะเรียนรู้อะไรต่อไป

4.3) ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนนโยบายพัฒนาเด็ก การวางหลักสูตร และการประเมินผลพัฒนาการ.....

### 3.2 ตัวอย่างแนวคิดในการจัดการเรียนการสอน

1) การสอนแบบโครงการ (Project Approach) (Katz, 1994 อ้างถึงใน พัชรี ผลโยธิน, 2542)

ในปัจจุบันการสอนแบบโครงการได้รับความสนใจอย่างมากในประเทศสหรัฐอเมริกาและอีกหลายประเทศ เนื่องจากผลการวิจัยที่ทำให้เข้าใจว่าเด็กเรียนรู้อย่างไร และความจำเป็นที่ต้องพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหาของเด็กเพื่อให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงท้าทายของสังคมเทคโนโลยี รวมทั้งแนวโน้มของหลักสูตรแบบบูรณาการและรายงานความประทับใจของนักการศึกษา, ครู อาจารย์ที่ได้ไปเห็นเด็กในโรงเรียนก่อนประถมศึกษาของเมืองเรกจิโอ เอมิเลีย (Reggio Emilia) ทางตอนเหนือของประเทศอิตาลี

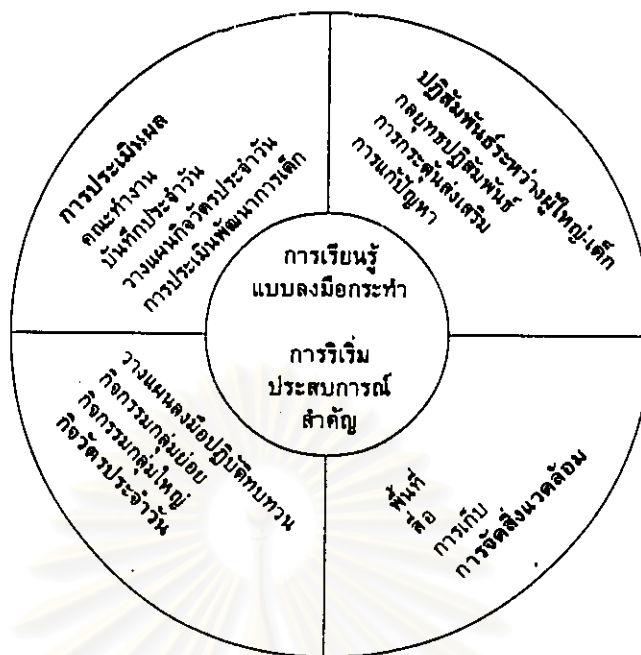
หลักการ โครงการ คือการสืบค้นหาข้อมูลอย่างลึกตามหัวเรื่องที่เด็กสนใจ ควรแก่การเรียนรู้ โดยปกติการสืบค้นจะทำโดยเด็กกลุ่มเล็กๆ ที่อยู่ในชั้นเรียน หรือเด็กทั้งชั้น ร่วมกัน จุดเด่นของโครงการคือความพยายามที่จะค้นหาคำตอบจากคำถามที่เกี่ยวกับหัวเรื่อง ไม่ว่าจะคำถามนั้นจะมาจากเด็ก จากครูหรือจากเด็กและครูร่วมกันก็ตาม จุดประสงค์ของโครงการคือ การเรียนรู้เกี่ยวกับหัวเรื่อง มากกว่าการเสาะแสวงหาคำตอบที่ถูกต้องเพื่อตอบคำถามที่ครูเป็นผู้ถาม ส่วนเวลาที่ใช้ในการทำงาน แต่ละโครงการนั้นอาจใช้เวลาหลายวัน หลายสัปดาห์ หรือหนึ่งสัปดาห์ ขึ้นอยู่กับหัวเรื่อง อายุ และ ความสนใจของเด็ก

2) หลักสูตรไฮ/สโคป (High/Scope Curriculum) (วรนาท รักสกุลไทย, 2542)

เดวิด ไวคาร์ต (David Weikart) ประธานมูลนิธิวิจัยการศึกษาไฮ/สโคป (High/Scope Educational Research Foundation) เป็นผู้ริเริ่มและพัฒนาร่วมกับคณะนักวิชาการและนักวิจัย โดยได้ศึกษาเปรียบเทียบเด็ก 3 กลุ่มประกอบด้วย (1) กลุ่มที่ได้รับการสอนจากครูโดยตรง (2) กลุ่มเนิร์สเซอร์แบบดั้งเดิม และ (3) กลุ่มที่ได้รับประสบการณ์หลักสูตรไฮ/สโคป ซึ่งจากการศึกษาติดตามเด็กตั้งแต่ระดับปฐมวัยจนถึงอายุ 29 ปี พบว่ากลุ่มที่เรียนด้วยหลักสูตรไฮ/สโคปมี ปัญหาพฤติกรรมทางสังคม-อารมณ์น้อยกว่าอีก 2 กลุ่ม

#### หลักการ

2.1) หลักการของหลักสูตรไฮ/สโคปสามารถสรุปเป็นแผนภูมิรูปภาพวงล้อของการเรียนรู้ (High/Scope Wheel of Learning) ดังนี้ (Honmann and Weikart, 1995)



2.2) หลักสูตรไฮ/สโคปเน้นความสำคัญของการเรียนรู้แบบลงมือกระทำผ่านมุมมองประสบการณ์ที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก การแก้ปัญหาอย่างกระตือรือร้นได้รับ การส่งเสริมในขณะที่เด็กวางแผนแต่ละวันว่าจะทำอะไร ปฏิบัติตามที่วางแผนและทบทวนสิ่งที่พวกเขาได้ทำ ครูใช้การสอนกลุ่มย่อยเพื่อกระตุ้นพัฒนาการใช้คำถาม การสนับสนุนและการขยายการเรียนรู้ของเด็กไปพร้อมๆ กับการเพิ่มพูนทักษะการสื่อสาร

2.3) มีความสมดุลระหว่างประสบการณ์ที่เด็กริเริ่ม และกิจกรรมที่ครูวางแผนการสอน ครูใช้เทคนิคการสังเกตในการศึกษาและเข้าใจการเล่นของเด็ก

2.4) ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญมากในการศึกษาแนวนี้ เพราะต้องปฏิบัติ ต่อลูกของตนว่าเป็นผู้เรียนรู้ที่สามารถและกระตือรือร้น โดยทั้งครูและผู้ปกครองมีฐานะเป็นเพื่อนร่วมงานที่ต้องให้เกียรติซึ่งกันและกัน

3) การสอนภาษาโดยรวม (Whole Language Approach) (ภรณ์ ฑูรรัตน์, 2542)

การสอนภาษาโดยรวม (Whole Language Approach) เกิดจากความพยายามของนักการศึกษาและนักภาษาศาสตร์ได้ มองเห็นปัญหาการเรียนรู้ภาษาของเด็ก ซึ่งเกิดจากการสอนที่ครูมุ่งเน้นสาระทางภาษาเป็นหลัก ทำให้การเรียนการสอนไม่น่าสนใจ ไม่เป็นไปตามธรรมชาติ คือ ไม่เหมาะกับวัย ความสนใจและความสามารถของเด็ก และเมื่อคำนึงถึงประโยชน์ที่เด็กจำเป็นต้องใช้ภาษาในการเรียนรู้และการสื่อสารในชีวิตจริง พบว่าการสอนภาษา

แบบเดิม (Traditional Approaches) ไม่เห็นความสำคัญของประสบการณ์และภาษาที่เด็กใช้ใน ชีวิตจริง จึงไม่ได้ให้โอกาสเด็กเรียนรู้ภาษาและใช้ภาษาเพื่อสื่อสารอย่างมีความหมายเท่าที่ควร

**หลักการ** เคนเนท กูดแมน (Kenneth Goodman) เชื่อว่าการสอนภาษาเป็นเรื่องสำคัญสำหรับเด็ก และโดยที่เด็กต้องเรียนรู้ภาษา และต้องใช้ภาษาเพื่อการเรียนรู้ ครูจะต้องตระหนักในความสำคัญดังกล่าว และเขียนในหนังสือ What's Whole in Whole Language? ว่าการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบองค์รวมนั้นจะต้องพิจารณาและประสานความรู้ 3 เรื่องเข้าด้วยกัน คือ

- 3.1) ความรู้ในเรื่องภาษา (a view of language)
- 3.2) ความรู้ในเรื่องกระบวนการเรียนรู้ (a view of learning)
- 3.3) ความรู้ในเรื่องธรรมชาติและบทบาทของเด็กและครู (a view of kids and teachers)

นอกจากนี้ยังชี้ให้เห็นถึงความเคลื่อนไหวในวงการสอนภาษาแนวใหม่ที่ส่งเสริมการรู้หนังสือ(Literacy Development) การจัดโปรแกรมแบบบูรณาการเรียนรู้ภาษาในและนอกชั้นเรียน การสอนภาษาจากเรื่องหรือหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดขึ้น (Thematic Units) ให้สัมพันธ์กับเนื้อหาวิชา และการทำงานเป็นทีมของครู (Language across the curriculum)

### 3.3 การจัดสภาพแวดล้อม

ลีเปอร์ และคนอื่นๆ ได้เสนอว่าการจัดสภาพแวดล้อมสำหรับเด็กปฐมวัยนั้นควรคำนึงถึงสิ่งต่างๆ ดังต่อไปนี้ (กรมวิชาการ, 2540 ; Leeper and others, 1984 อ้างถึงใน เขาวพา เคชะคุปต์, 2542 )

- 1) ทฤษฎีการเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อมควรมีส่วนเอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก โดยเป็นการเรียนรู้จากประสาทสัมผัสทั้งห้าและเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นนามธรรมให้มากที่สุด
- 2) ความปลอดภัยของเด็กและครู ซึ่งควรคำนึงถึงมากที่สุด
- 3) ปรัชญาการศึกษาของเด็ก ควรให้เหมาะสมกับปรัชญาการศึกษาของเด็กในวัยนี้ กล่าวคือห้องเรียนควรมีขนาดกว้าง มีการจัดมุมประสบการณ์ มีผู้เก็บอุปกรณ์ มีบริเวณจัดวางสิ่งของ ควรมีแสงสว่าง อากาศถ่ายเทสะดวก มีห้องน้ำและบริเวณสำหรับผู้ใหญ่ และมีบริเวณสำหรับเด็กเล่นกลางแจ้งที่สามารถเข้ามาสู่ห้องเรียนได้สะดวก
- 4) ความเพียงพอเหมาะสมในเรื่องขนาด น้ำหนัก จำนวน สีของสื่อและเครื่องเล่น



การแบ่งพื้นที่การจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับการประกอบกิจกรรม มีรายละเอียด ดังนี้ (กรมวิชาการ, 2540)

- 1) พื้นที่อำนวยความสะดวกสำหรับเด็กและครู
  - 1.1) ที่แสดงผลงานของเด็ก อาจจัดเป็นแผ่นป้าย หรือที่แขวนผลงาน
  - 1.2) ที่เก็บเพิ่มผลงานของเด็ก อาจจัดทำเป็นกล่อง หรือจัดใส่เพิ่มรายบุคคล
  - 1.3) ที่เก็บเครื่องใช้ส่วนตัวของเด็ก อาจทำเป็นช่องตามจำนวนเด็ก
  - 1.4) ที่เก็บเครื่องใช้ของครู เช่น อุปกรณ์การสอน ของส่วนตัวครู ฯลฯ
  - 1.5) ป้ายนิเทศตามหน่วยการสอนหรือสิ่งที่เด็กสนใจ
- 2) พื้นที่ปฏิบัติกิจกรรมและการเคลื่อนไหว ต้องกำหนดให้ชัดเจน ควรมีพื้นที่ที่เด็กสามารถทำงานได้ด้วยตนเองและทำกิจกรรมด้วยกันในกลุ่มเล็กหรือกลุ่มใหญ่ เด็กสามารถเคลื่อนไหวได้อย่างอิสระจากกิจกรรมหนึ่งไปยังกิจกรรมหนึ่งโดยไม่รบกวนผู้อื่น
- 3) พื้นที่จัดมุมประสบการณ์หรือมุมเล่น สามารถจัดได้ตามความเหมาะสมขึ้นอยู่กับสภาพของห้องเรียน จัดแยกส่วนที่ใช้เสียงดังและเงียบออกจากกัน เช่น มุมบล็อกลูกอยู่ห่างจากมุมหนังสือ มุมบทบาทสมมติอยู่ติดกับมุมบล็อก ฯลฯ ที่สำคัญจะต้องมีของเล่น วัสดุอุปกรณ์ในมุมอย่างเพียงพอต่อการเรียนรู้ของเด็ก การเล่นในมุมประสบการณ์อย่างเสรีมักถูกกำหนดไว้ในตารางกิจกรรมประจำวัน เพื่อให้โอกาสเด็กได้เล่นอย่างเสรีประมาณวันละ 60 นาที การจัดมุมประสบการณ์ต่างๆ ครูควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้
  - 3.1) ในห้องเรียนควรมีมุมประสบการณ์อย่างน้อย 3 – 5 มุม
  - 3.2) ควรมีการผลัดเปลี่ยนชื่อของเล่นตามมุมบ้างตามความสนใจของเด็ก
  - 3.3) ควรจัดให้มีประสบการณ์ที่เด็กได้เรียนรู้ไปแล้วปรากฏอยู่ เช่น เด็กเรียนรู้เรื่องผีเสื้อ ครูอาจจัดให้มีการเลี้ยงตัวหนอน หรือมีผีเสื้อตัวฟในกล่องไว้ให้เด็กดูในมุมธรรมชาติศึกษาหรือมุมวิทยาศาสตร์ ฯลฯ
  - 3.4) ควรเปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมในการจัดมุมประสบการณ์ ทั้งนี้เพื่อจูงใจให้เด็กรู้สึกเป็นเจ้าของ อยากเรียนรู้ อยากเข้าเล่น
  - 3.5) ควรเสริมสร้างวินัยให้กับเด็ก โดยมีข้อตกลงร่วมกันว่าเมื่อเล่นเสร็จแล้ว จะต้องจัดเก็บอุปกรณ์ทุกอย่างอย่างเข้าที่ให้เรียบร้อย

### 3.4 การจัดเตรียมสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน

#### 1) ความหมายและประเภทของสื่อ

สื่อการเรียนการสอน คือ ตัวกลางในการนำความรู้จากครูสู่เด็กทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ที่วางไว้ ช่วยให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรง ทำให้สิ่งที่เรียนนามธรรมเข้าใจยากกลายเป็นรูปธรรมที่เด็กเข้าใจง่าย เรียนรู้ได้ง่าย รวดเร็ว เพลิดเพลิน เกิดการเรียนรู้และค้นพบด้วยตนเอง การนำสื่อมาใช้ส่งเสริมพัฒนาการเด็กระดับปฐมวัย มีดังนี้

- (1) ใช้สื่อที่เป็นของจริง สื่อธรรมชาติ
- (2) ใช้สื่อที่อยู่ใกล้ตัวเด็ก
- (3) ใช้สื่อที่ปลอดภัยต่อตัวเด็ก
- (4) ใช้สื่อเพื่อพัฒนาเด็กในด้านต่างๆ ให้ครบทุกด้าน

การใช้สื่อประกอบการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย ควรเน้นของจริงให้มากที่สุด ถ้าสื่อของจริงไม่สามารถหามาได้ จึงใช้สื่อที่จำลองขึ้นแทน (กรมวิชาการ, 2540)

นอกจากนี้ โสภิตอนงค์ บุญช่วย (2531) ได้แบ่งสื่อการเรียนการสอนเป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ ตามลักษณะการใช้งาน ดังนี้

(1) สื่อสำหรับเตรียมการสอนของครู จัดหามาเพื่อเพิ่มพูนความรู้ความเข้าใจ หลักสูตร วิธีสอน กิจกรรมตลอดจนความเข้าใจในตัวเด็ก สื่อประเภทนี้ได้แก่ คู่มือครู หนังสือ เทป ฯลฯ ซึ่งสื่อบางอย่างสถานศึกษาอาจจัดหามาโดยการซื้อ เช่น เทป(แถบเสียง) เทปวีดิโอ โทรทัศน์ สื่อบางอย่างอาจผลิตได้เองเช่นกัน เช่น การรวบรวมเนื้อหาสำหรับครูใช้ประกอบการสอนต่อไป

(2) สื่อสำหรับประกอบบทเรียน ในการสอนเด็กเล็กเน้นการจะเร้าให้เด็กมีความสนใจในสิ่งที่ครูจะสอนนั้น การใช้สื่อเข้าช่วยจะทำให้บทเรียนมีชีวิตชีวาน่าสนใจยิ่งขึ้นด้วย เช่น ครูสอนเรื่องวันลอยกระทงก็นำเอากระทงมาให้เด็กได้ดูเพื่อนำเข้าสู่บทเรียน สื่อประเภทนี้อาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

(2.1) สื่อที่ได้มาโดยการจัดหา เช่น สิ่งที่มีตามธรรมชาติ พืช สัตว์ ดิน ทราย ฯลฯ

(2.2) 1 สื่อที่ได้มาโดยการประดิษฐ์ อาจเป็นหุ่นประเภทต่าง ๆ เช่น ตุ๊กตาผ้า หุ่นดูกระดาษ เกมการศึกษา ฯลฯ

(3) สื่อสำหรับจัดสภาพแวดล้อมให้เด็ก บริเวณที่เล่นที่จัดให้กับเด็กปฐมวัยนั้น มีความสำคัญ หากจัดได้เหมาะสมก็จะช่วยให้เด็กได้พัฒนาทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา สื่อเหล่านี้อาจได้มา 2 ทางคือ โดยการจัดหาทางหนึ่ง และโดยการผลิตอีกทางหนึ่ง

## 2) การเลือกสื่อและใช้สื่อ

### (1) การเลือกสื่อ มีวิธีการเลือกสื่อ ดังนี้

- (1.1) เลือกให้ตรงกับจุดมุ่งหมายและเรื่องที่สอน
- (1.2) เลือกให้เหมาะสมกับวัยและความสามารถของเด็ก
- (1.3) เลือกให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของท้องถิ่นหรือของ โรงเรียน
- (1.4) มีวิธีการใช้ง่าย และนำไปใช้ได้หลายกิจกรรม
- (1.5) มีความถูกต้องตามเนื้อหาและทันสมัย
- (1.6) มีคุณภาพดี เช่น ภาพชัดเจน ขนาดเหมาะสม ไม่ใช้สีสะท้อนแสง
- (1.7) เลือกสื่อที่เด็กเข้าใจง่ายในเวลาสั้น ๆ ไม่ซับซ้อน
- (1.8) เลือกสื่อที่สามารถสัมผัสได้
- (1.9) เลือกสื่อเพื่อใช้ฝึกและส่งเสริมการคิดเป็น ทำเป็น และกล้าแสดงความคิดเห็นด้วยความมั่นใจ

### (2) การใช้สื่อ ดำเนินการดังนี้

- (2.1) การเตรียมพร้อมก่อนใช้สื่อ มีขั้นตอน คือ
  - (2.1.1) เตรียมตัวครู โดย ครูจะต้องศึกษาจุดมุ่งหมายและวางแผนว่าจะจัดกิจกรรมอะไร เตรียมจัดหาสื่อและศึกษาวิธีการใช้สื่อ จัดเตรียมสื่อและวัสดุอื่นๆ ที่จะต้องใช้ร่วมกันและทดลองใช้สื่อก่อนนำไปใช้จริง
  - (2.1.2) เตรียมตัวเด็ก โดย ครูศึกษาความรู้พื้นฐานเดิมของเด็ก ให้สัมพันธ์กับเรื่องที่จะสอนก่อน ได้รับความสนใจให้เด็ก โดยใช้สื่อประกอบการเรียนการสอน และฝึกให้เด็กมีความรับผิดชอบ รู้จักใช้สื่ออย่างสร้างสรรค์ เล่นแล้วเก็บให้ถูกที่
  - (2.1.3) เตรียมสื่อให้พร้อมก่อนนำไปใช้ โดยจัดลำดับการใช้สื่อว่าจะใช้อะไรก่อนหลัง เพื่อความสะดวกในการสอน ตรวจสอบและเตรียมเครื่องมือให้พร้อมที่จะใช้ได้ทันทีและเตรียมวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ร่วมกับสื่อ
- (2.2) การนำเสนอสื่อเพื่อให้บรรลุผลโดยเฉพาะในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ควรปฏิบัติ ดังนี้

ทุกครั้ง

(2.2.1) สร้างความพร้อมและเร้าความสนใจให้เด็กก่อนจัดกิจกรรม

(2.2.2) ใช้สื่อตามลำดับขั้นตอนของแผนการจัดกิจกรรมที่กำหนดไว้

(2.2.3) ไม่ควรให้เด็กเห็นสื่อหลาย ๆ ชนิดพร้อม ๆ กัน เพราะจะทำให้เด็กไม่สนใจกิจกรรมที่ครูสอน

(2.2.4) ครูควรยืนอยู่ด้านข้าง หรือด้านหลังของสื่อที่ใช้กับเด็ก ครูไม่ควรยืนหันหลังให้เด็ก จะต้องพูดคุยกับเด็กและสังเกตความสนใจของเด็ก พร้อมทั้งสำรวจข้อบกพร่องของสื่อที่ใช้เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น

(2.2.5) เปิดโอกาสให้เด็กได้ร่วมใช้สื่อ (กรมวิชาการ, 2540)

### 3.5 การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

#### 1) หลักการจัดกิจกรรม

การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย มีความสำคัญและความจำเป็นที่จะต้องจัดกิจกรรมที่เหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพของเด็กแต่ละคน ดังนั้นการจัดกิจกรรมจึงควรยึดหลักการ ดังนี้ (กรมวิชาการ, 2540)

(1) กิจกรรมที่จัดควรคำนึงถึงตัวเด็กเป็นสำคัญ เด็กแต่ละคนมีความสนใจแตกต่างกัน จึงควรจัดให้มีกิจกรรมหลายประเภทที่เหมาะสมกับวัย ตรงกับความสนใจและความต้องการของเด็กเพื่อให้เด็กมีโอกาสเลือกตามความสนใจและความสามารถ

(2) กิจกรรมที่จัดควรมีทั้งกิจกรรมที่ให้เด็กทำเป็นรายบุคคล กลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ ควรเปิดโอกาสให้เด็กริเริ่มกิจกรรมด้วยตนเองตามความเหมาะสม

(3) กิจกรรมที่จัดควรมีความสมดุลคือให้มีทั้งกิจกรรมในห้องเรียนและนอกห้องเรียน กิจกรรมที่ต้องเคลื่อนไหวและสงบ กิจกรรมที่เด็กริเริ่มและครูริเริ่ม

(4) ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมควรเหมาะสมกับวัย ยืดหยุ่นได้ตามความต้องการและความสนใจของเด็ก

(5) กิจกรรมที่จัดควรเน้นให้มีสื่อของจริงให้เด็กได้มีโอกาสสังเกต สำรวจ ค้นคว้า ทดลองแก้ปัญหาด้วยตนเอง มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่นๆ และผู้ใหญ่

หลักในการจัดประสบการณ์ ต้องคำนึงถึงหลักในการจัด ดังต่อไปนี้

- (1) การจัดประสบการณ์นั้นต้องเหมาะสมกับวัย ความสามารถ ความต้องการ และความสนใจของเด็ก มิฉะนั้นจะไม่ประสบผลสำเร็จ
- (2) การจัดประสบการณ์ต้องคิดแปลงให้เหมาะสมกับสภาพของเด็ก
- (3) การจัดประสบการณ์ต้องสอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสฝึกฝนตนเองให้เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น
- (4) การจัดประสบการณ์ต้องเหมาะสมกับสภาพเศรษฐกิจ อุปกรณ์ในการจัดควรเป็นอุปกรณ์ที่ทำได้ในท้องถิ่นไม่จำเป็นต้องซื้อมาทั้งหมด อาจนำวัสดุในท้องถิ่นมาดัดแปลงทำเป็นอุปกรณ์ต่างๆ ได้ (ภรณ์ คุรุทัศนะ, 2523 อ้างถึงใน เขียวพา เศษะคุปต์, 2542)

## 2) บทบาทของครูในการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับหลักสูตร

ครูต้องจัดประสบการณ์ให้เด็กเกิดการเรียนรู้ โดยให้เด็กเป็นผู้ลงมือปฏิบัติ กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองจากการเล่น สำรวจ ทดลองผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้รับประสบการณ์ตรงจากสิ่งที่เป็นรูปธรรม มีโอกาสริเริ่มการเรียนรู้รวมทั้งการเสนอหัวข้อเนื้อหาที่สนใจ หรือคำถามที่นำไปสู่การเขียนแผนการจัดประสบการณ์ให้สอดคล้องกับความสนใจของเด็ก

กิจกรรมที่จัดให้เด็กต้องเน้นกระบวนการเรียนรู้ของเด็กที่มีความหลากหลาย ขึ้นอยู่กับศักยภาพ สนองความต้องการ ความสามารถและความสนใจของเด็กแต่ละคน โดยจัดอยู่ในรูปแบบกิจกรรมบูรณาการที่มีเนื้อหาเป็นไปตามวัยและความสนใจของเด็ก คือ เด็กเป็นผู้เลือก หรือครูอาจเป็นผู้ชี้แนะก่อน ทั้งนี้เด็กต้องเป็นผู้มีส่วนร่วมในการคิดและเข้าร่วมกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น ซึ่งระยะเวลาในการเรียนรู้ในแต่ละเนื้อหาจะไม่แน่นอนขึ้นอยู่กับความสนใจของเด็ก

ครูต้องมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตร สามารถนำหลักสูตรไปจัดประสบการณ์ให้เด็กได้สอดคล้องกับพัฒนาการ ครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก จัดเตรียมสื่อและวัสดุ อุปกรณ์ที่น่าสนใจและมีคุณภาพให้เด็กอย่างเพียงพอ แนะนำเด็กในการทำกิจกรรมต่างๆ และเรียนรู้ร่วมไปกับเด็ก ครูไม่ใช่ผู้กำหนดให้เด็กทุกคนทำเหมือนกันหมด ไม่ใช่ผู้ออกคำสั่ง หรือถ่ายทอดความรู้ที่เตรียมไว้ให้เด็กเท่านั้น นอกจากนี้ครูควรเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชน มีส่วนร่วมกับโรงเรียนในการพัฒนาเด็ก โดยเป็นแหล่งความรู้ เป็นผู้สนับสนุน (กรมวิชาการ, 2540)

### 3.6 การปกครองชั้นเรียน

#### 1) การป้องกันการประพฤติผิด (Preventing misbehavior)

(1) ครูควรจัดให้มีกฎและระเบียบของห้องเรียน กฎและระเบียบจะต้องสอดคล้องกับเป้าหมายของครูและเหมาะสมกับนักเรียน เด็กทุกคนจะต้องเรียนรู้และปฏิบัติตาม ครูจะต้องจำแนกเหตุการณ์ประจำวันที่ต้องการกฎที่ชัดเจน ตัดข้อที่ไม่จำเป็นออก เรียงลำดับความสำคัญจากมากไปหาน้อยพยายามให้มีข้อน้อยที่สุด เพราะเด็กไม่สามารถเรียนรู้กฎหลายๆ อย่างในเวลาเดียวกัน เมื่อครูกำหนดกฎแล้วจะต้องประกาศให้เด็กรับทราบด้วยวิธีที่เด็กสามารถมองเห็นภาพในลักษณะรูปธรรมและในทางบวก กฎและระเบียบของห้องควรเปิดโอกาสให้เด็กได้ควบคุมตัวเองมากที่สุด เช่น ทำกิจกรรมในบริเวณที่กำหนดให้ นำสิ่งของเก็บเข้าที่ก่อนที่จะหยิบสิ่งใหม่ออกมา ฯลฯ สิ่งเหล่านี้จะฝึกให้เด็กรู้จักการปกครองตัวเอง ในขณะเดียวกันก็จะเป็นการผ่อนคลายครู ช่วยให้ครูได้ใช้เวลาในการเตรียมการสอนแทนการจัดการ (हररररर नीलविवेयर, 2539)

นิตยา ประพฤติกิจ (2539) กล่าวถึงการกำหนดแนวทางพฤติกรรมว่า ครูจะต้องชี้แจงให้เด็กเข้าใจว่ากฎที่ตั้งไว้มีอะไรบ้าง และต้องให้เสรีภาพกับเด็กมากที่สุด กฎหรือข้อจำกัดอาจเปลี่ยนแปลงได้เมื่อเด็กเติบโตขึ้น เนื่องจากเด็กมีเหตุผลมากขึ้น มีทักษะเพิ่มขึ้น การใช้กฎจะต้องเสมอต้นเสมอปลาย บางโรงเรียนเปิดโอกาสให้เด็กสร้างกฎระเบียบขึ้นเอง และครูควรเปิดโอกาสให้เด็กได้อภิปรายกันอย่างทั่วถึง

นอกจากนี้ บริวเออร์ (Brewer, 1995) ได้กล่าวถึงคำว่า “ระเบียบวินัย” และ “การลงโทษ” ว่ามีความแตกต่างกัน บ่อยครั้งที่ครูและคนอื่น ๆ ใช้คำว่า ระเบียบวินัย เมื่อต้องการอ้างถึงการลงโทษ ซึ่งการลงโทษนั้นมักจะส่งผลกระทบในทางลบต่อเด็กเป็นระยะเวลานานและไม่ได้สอนให้เด็กสามารถควบคุมตัวเองได้ ในความเป็นจริงสถานการณ์และเด็กทุกคนมีความแตกต่างกัน พฤติกรรมเดียวกันจากเด็กสองคนอาจจะได้รับการตอบสนองที่ต่างกันอย่างสิ้นเชิง ครูคนเดียวกัน ดังนั้นการสร้างกฎระเบียบ มักจะขึ้นอยู่กับอายุ พัฒนาการ ประสบการณ์เดิมของเด็ก ระเบียบวินัยที่ดีจะช่วยสร้างให้เด็กเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับผู้อื่น และได้เรียนรู้ทักษะในการตอบสนองต่อพฤติกรรมของตนเอง

(2) ครูควรลดการรอกอยของเด็ก ถ้าเด็กเล็กๆ ต้องคอยนานเกินไป จะมีแนวโน้มว่าเด็กจะประพฤติไม่เหมาะสม ทั้งนี้เนื่องจากเด็กต้องการการเคลื่อนไหว และความจำกัดของการควบคุมตนเอง เด็กจะไม่ชอบการรอกอย บางครั้งครูไม่ได้ตระหนักว่าเด็กต้องคอย เช่น การคอยของเล่นที่มีจำนวนน้อยต้องผลัดกันเล่น หรือการคอยทำกิจกรรมใหม่เป็นเวลานานหลังจากทำกิจกรรมเก่าเสร็จ สิ่งเหล่านี้จะเป็นสาเหตุของการประพฤติที่ไม่เหมาะสมได้ (हररररर नलवलररर, 2539)

## 2) การใช้คำพูดในทางบวก (Positive Statements)

ครูควรบอกเด็กให้ทำในสิ่งที่ควรจะทำ แทนการที่ครูคอยห้ามเด็กอยู่เป็นประจำ เพราะการห้ามนั้นจะเป็นการเพิ่มแรงต้านในเด็ก สร้างให้เด็กเกิดความท้อถอยมากกว่าการส่งเสริม เพียงแต่ครูมีความระมัดระวัง เช่น ในเวลาที่มีโอกาสเกิดอันตรายได้ ครูควรจัดการหรือใช้คำพูดที่ช่วยให้เด็กเลิกการกระทำดังกล่าวเสียก่อนที่อันตรายจะเกิดขึ้น จากนั้นจึงสำรวจสถานการณ์และตามด้วยคำพูดและการปฏิบัติที่เป็นทางบวก (นลตยร ปรระพฤติกร, 2539)

ครูควรมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อเด็ก โดยแสดงออกทั้งทางวาจาและท่าทาง เนื่องจากพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็กเป็นอย่างมาก ถ้าครูแสดงพฤติกรรมไปในทางบวกก็จะส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก แต่ถ้าเป็นไปในทางลบก็จะสกัดกั้นการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นครูจึงต้องมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก โดยการยอมรับความรู้สึก ความคิดเห็นของเด็ก สนใจฟังเมื่อเด็กพูด ถาม และตอบคำถาม ใช้คำถามอย่างหลากหลายเพื่อกระตุ้นให้เด็กคิด ตลอดจนชมเชยให้กำลังใจเด็กทั้งทางวาจาและท่าทาง เช่น การพยักหน้า การยิ้ม การสัมผัสตัวเด็ก ฯลฯ (กรรवलรกร, 2540)

### 3.7 การวัดและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย

#### 1) หลักการประเมินพัฒนาการของเด็ก

การวัดและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยเป็นกระบวนการต่อเนื่องและเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมปกติตามตารางกิจกรรมประจำวัน ครูจึงต้องมีความรู้ความเข้าใจพัฒนาการ

ด้านต่างๆ ของเด็กเป็นอย่างดี ต้องมีความสามารถในการเลือกเครื่องมือและวิธีการที่จะใช้ได้อย่างถูกต้อง ซึ่งครูควรต้องคำนึงถึงเรื่องต่าง ๆ ดังนี้ (กรมวิชาการ, 2540) -

- (1) การประเมินต้องประเมินพัฒนาการของเด็กครบทุกด้าน
- (2) เน้นการประเมินเป็นรายบุคคลอย่างสม่ำเสมอ
- (3) สภาพแวดล้อมการประเมินต้องมีลักษณะเช่นเดียวกับการทำกิจกรรมประจำวันของเด็ก โดยจัดการประเมินให้เป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมปกติ
- (4) เน้นการประเมินตามสภาพความเป็นจริง โดยมีการสะสมงานของเด็กเป็นรายบุคคล
- (5) การประเมินต้องจัดทำอย่างเป็นระบบ มีการวางแผนการใช้เครื่องมือและการจดบันทึกไว้เป็นหลักฐาน
- (6) ไม่ใช่แบบทดสอบเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในเด็กปฐมวัย

นอกจากนี้ บริวเออร์ (Brewer, 1995) ได้กล่าวถึงการประเมินพัฒนาการว่าเป็นกระบวนการที่มากกว่าการทดสอบ โดยใช้กลยุทธ์ที่หลากหลายเพื่อให้เกิดความเข้าใจและประเมินพัฒนาการของเด็กเป็นรายบุคคล และมีความจำเป็นต่อการประเมินโปรแกรมการจัดการศึกษาคด้วย

## 2) วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพัฒนาการเด็ก

(1) การสังเกตและการบันทึก การสังเกตมีอยู่ 2 แบบ คือ การสังเกตอย่างมีระบบ ได้แก่ การสังเกตอย่างมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอนตามที่ได้วางแผนไว้ และการสังเกตแบบไม่เป็นทางการ เป็นการสังเกตในขณะที่เด็กทำกิจกรรมประจำวันและเกิดพฤติกรรมที่ไม่คาดคิดว่าจะเกิดขึ้น และครูจดบันทึกไว้ การบันทึกพฤติกรรมควรจะต้องทำอย่างสม่ำเสมอ เนื่องจากเด็กเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว จึงต้องนำมาบันทึกไว้เป็นหลักฐานอย่างชัดเจน

(2) การสัมภาษณ์ ด้วยวิธีพูดคุยกับเด็กเป็นรายบุคคลและควรจัดในสภาวะแวดล้อมที่เหมาะสมเพื่อไม่ให้เกิดความเครียดและวิตกกังวล ครูควรใช้คำถามที่เหมาะสมเปิดโอกาสให้เด็กได้คิดและตอบอย่างอิสระ จะทำให้ครูสามารถประเมินความสามารถทางสติปัญญาของเด็กและค้นพบศักยภาพในตัวเด็กได้ โดยบันทึกข้อมูลลงในแบบสัมภาษณ์

(3) การรวบรวมผลงานที่แสดงออกถึงความก้าวหน้าแต่ละด้านของเด็กเป็นรายบุคคล โดยจัดเก็บรวบรวมไว้ในแฟ้มผลงาน (portfolio) ซึ่งเป็นวิธีรวบรวมและจัดระบบข้อมูล



ต่างๆ ที่เกี่ยวกับตัวเด็ก โดยใช้เครื่องมือต่างๆ รวบรวมเอาไว้อย่างมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนแสดง การเปลี่ยนแปลงของพัฒนาการแต่ละด้าน นอกจากนี้ยังรวมแบบฟอร์มต่างๆ เช่น แบบสอบถาม ผู้ปกครอง แบบสังเกตพฤติกรรม แบบบันทึกสุขภาพอนามัย ฯลฯ เอาไว้ในเพิ่มผลงาน เพื่อครู จะได้ข้อมูลที่เกี่ยวกับตัวเด็กอย่างชัดเจนและถูกต้อง (กรมวิชาการ, 2540)

พอลสันและมิเยอร์ (Paulson and Meyer, 1991 อ้างถึงใน Brewer, 1995) ได้ อธิบายว่า เพิ่มผลงานเป็นการเก็บผลงานของนักเรียนอย่างมีจุดมุ่งหมาย เพื่อแสดงถึงความพยายาม ความก้าวหน้าและสัมฤทธิ์ผลของนักเรียนในด้านใดด้านหนึ่งหรือมากกว่านั้น นอกจากนี้ยังต้อง รวมถึงการมีส่วนร่วมของนักเรียนในการเลือกหัวข้อ เกณฑ์ในการเลือกและมีส่วนที่สะท้อนถึง ความรู้สึกของเด็กด้วย

(4) การสนทนา สามารถใช้การสนทนาได้ทั้งเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล เพื่อประเมิน ความสามารถในการแสดงความคิดเห็น และพัฒนาการทางด้านการใช้ภาษาของเด็กและบันทึกผล การสนทนาลงในแบบบันทึกพฤติกรรมหรือบันทึกรายวัน (กรมวิชาการ, 2540)

กล่าวได้ว่า การจัดการเรียนการสอนในระดับปฐมวัยมีองค์ประกอบที่สำคัญได้แก่ แนวคิดและหลักการทางการศึกษาปฐมวัย การจัดสภาพแวดล้อม การจัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ การดำเนินกิจกรรมในชั้นเรียน การปกครองชั้นเรียนและการวัดและประเมินพัฒนาการเด็ก ซึ่งครู ควรมีความรู้ความเข้าใจในองค์ประกอบดังกล่าวเป็นอย่างดีจึงจะสามารถจัดการเรียนการสอนได้ อย่างมีประสิทธิภาพ

#### ตอนที่ 4 งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาครูตามแนวการเสริมสร้างพลัง

##### 4.1 งานวิจัยต่างประเทศ

ชาร์ป (Sharp, 1992) ได้ศึกษาเจตคติของครูประถมศึกษาคือต่อการเสริมสร้างของตนเอง โดยมีประเด็นที่มุ่งศึกษาในงานวิจัยนี้ คือ 1) การรับรู้ของครูเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของตนเองใน การตัดสินใจระดับชั้นเรียนและระดับสูงกว่าชั้นเรียน 2) ความพึงพอใจของครูเกี่ยวกับการมี ส่วนร่วมในการตัดสินใจของตนเอง 3) ความสนใจความสมัครใจของครูในการมีส่วนร่วมใน กิจกรรมการตัดสินใจและได้รับความรู้และทักษะ ซึ่งช่วยให้สามารถตัดสินใจได้อย่างมี

ประสิทธิภาพมากขึ้น และ 4) ความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทการตัดสินใจของครูกับความพึงพอใจในวิชาชีพครู/ความรู้ที่ผูกพันต่อวิชาชีพโดยรวมของตน ประชากรในการวิจัยนี้คือครูประถมศึกษาในโรงเรียนเขตชานเมือง 2 เขตทางตอนใต้ของรัฐแคลิฟอร์เนีย ตัวอย่างประชากรคือครูจำนวนครึ่งหนึ่งของโรงเรียนในแต่ละเขต รวมทั้งสิ้น 201 คน ซึ่งตอบแบบสอบถามและได้สัมภาษณ์ครู 2 คนและผู้บริหารของแต่ละโรงเรียนรวม 11 แห่ง และผู้ช่วยหัวหน้าสำนักงานการศึกษาของแต่ละเขต ผลการวิจัยพบว่า ครูให้คุณค่าแก่บทบาทในการตัดสินใจด้วยตนเองในชั้นเรียนของตนสูง และวัฒนธรรมของโรงเรียนได้ช่วยสนับสนุนบทบาทนี้ แม้ว่าครูไม่ค่อยได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการตัดสินใจที่สูงกว่าระดับชั้นเรียนบ่อยครั้งนัก กล่าวคือครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจบ้างเป็นบางครั้ง โดยปกติครูพอใจที่จะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจที่จะกระทบกระเทือนต่อความเป็นอิสระของตนเองหรือรบกวนโปรแกรมการจัดการเรียนการสอนของตน ผู้วิจัยได้เสนอว่า ไม่ใช่ครูทุกคนที่มีความเต็มใจในการได้รับการเสริมสร้างพลัง ครูส่วนใหญ่สนใจในระดับ “น้อย” หรือ “พอสมควร” ที่เข้าร่วมในกิจกรรมการตัดสินใจและได้รับความรู้ ครูระบุปัญหาที่ไม่เข้าร่วม คือ เสียเวลาในการดูแลเด็กและเวลาส่วนตัวของตัวเอง นอกจากนี้ปัจจัยในโรงเรียนที่มีผลต่อการรับรู้ของครู คือ ครูมีอิสระในการมีส่วนร่วม มีความพึงพอใจในการตัดสินใจและมีความสมัครใจที่จะเข้าร่วมในกิจกรรมการตัดสินใจตลอดจนความพึงพอใจในวิชาชีพ

พอร์เตอร์ (Porter, 1991) ได้วิจัยเกี่ยวกับการเสริมสร้างครูในโรงเรียนประถมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายถึงการนำโครงการการเสริมสร้างพลังไปใช้ในช่วงระยะเวลา 2 ปี องค์ประกอบของกระบวนการเสริมสร้างพลังครู มีการศึกษาถึงบริบทต่างๆ ได้แก่ ภาวะการเป็นผู้นำ การมีส่วนร่วมของครูในการตัดสินใจ ความเข้มแข็งขององค์กรและความพึงพอใจในวิชาชีพครู กรณีศึกษาของงานนี้ คือ โรงเรียนในชนบทที่ประกอบด้วยนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 930 คนและบุคลากร 50 คน ใช้เทคนิคเชิงปริมาณและคุณภาพ ภายในสถานการณ์ตามธรรมชาติของโรงเรียน เก็บรวบรวมโดยใช้เวลา 2 ปี ด้วยการสังเกต การสัมภาษณ์ การตอบแบบสอบถาม การบันทึกภาคสนามและการศึกษาเอกสารต่าง ๆ ทั้งของโรงเรียนและเขตการศึกษา กระบวนการวิเคราะห์เชิงปริมาณ ใช้การวิเคราะห์ซึ่งบรรยายและวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวและการทดสอบค่า T กระบวนการวิเคราะห์เชิงคุณภาพมุ่งวิเคราะห์เนื้อหาและประเด็นที่เกิดขึ้น โดยใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย ข้อมูลทั้งหมดได้นำมาตีความในบริบทของกรณีศึกษานั้น ผลการศึกษาพบว่า 1) ครูต้องการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจที่มีผลกระทบโดยตรงต่อชั้นเรียนของตน 2) ครูรับรู้ว่าตนมีอิทธิพลในการตัดสินใจในเรื่องเกี่ยวกับเทคนิควิธีการสอนได้มากกว่าการตัดสินใจเชิงการบริหาร 3) ครูอยู่ในสภาพที่ขาดโอกาสตัดสินใจ

4) ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการกำหนดและควบคุม โครงสร้างและกระบวนการตัดสินใจ  
 5) บทบาทนักเรียนและ โครงสร้างในชั้นเรียนยังคงเป็นแบบดั้งเดิม 6) ผู้บริหารและครูใช้การสื่อสาร  
 อย่างไม่เป็นทางการเพื่ออิทธิพลต่อการตัดสินใจ และ 7) ครูมีความพึงพอใจกับหน้าที่การงาน  
 ของตน ซึ่งสรุปผลได้ว่า โรงเรียนที่มีโครงสร้างแบบดั้งเดิมจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง  
 เพื่อสามารถมีการเสริมสร้างพลัง โดยมีผู้บริหารเป็นหัวใจสำคัญที่จะต้องสร้างสภาพแวดล้อมที่มี  
 ช่องทางการสื่อสารแบบต่างๆ ที่สลับซับซ้อนและบรรยากาศที่ช่วยให้เกิดการตัดสินใจ และครูมี  
 บทบาทที่ช่วยให้เกิดความเท่าเทียมกันกับผู้บริหารในการตัดสินใจ รวมทั้ง นักเรียนร่วมรับผิดชอบ  
 ต่อโอกาสทางการศึกษาของตน

โรซา (Rosa, 1996) ได้วิจัยศึกษาหลายกรณีโดยศึกษาที่คณะของครูต่อการสอน  
 แบบร่วมมือในโปรแกรมการเรียนร่วมระดับปฐมวัย ในระบบโรงเรียนเมืองนิวยอร์ก ได้มีการศึกษา  
 ทีมงาน 3 ทีม แต่ละทีมประกอบด้วยครูปกติ 1 คน และ ครูการศึกษาพิเศษ 1 คน ในชั้นอนุบาล  
 ปีที่ 1 - 2 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีเด็กพิเศษเรียนร่วม งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาถึงความสัมพันธ์ทาง  
 บทบาทระหว่างครู ซึ่งได้ใช้วิธีการสัมภาษณ์ การสังเกตชั้นเรียน การสังเกตการวางแผนร่วมกัน  
 ของทีมงานและการศึกษาเอกสารต่างๆ เป็นระยะเวลากว่า 8 เดือน มีการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการใส่  
 รหัส การสรุปเชิงบรรยาย เป็นรายประเด็น การวิเคราะห์แบบข้ามเขต ในทุกกรณีศึกษาครูการศึกษา  
 ปกติและครูการศึกษาพิเศษ ระยะเวลาได้รับรู้บทบาทของครูการศึกษาพิเศษว่าเป็นผู้ฝึกระเบียบวินัย  
 ให้เด็ก และมองว่าครูการศึกษาปกติเป็นผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชา ครูทุกคนให้ข้อมูลว่าไม่ได้รับ  
 การเตรียมทางวิชาชีพหรือมีประสบการณ์การสอนที่ผ่านมาอย่างเพียงพอที่จะเป็นการเตรียมสำหรับ  
 ความร่วมมือที่ต้องเกิดขึ้นในชั้นเรียน การตระหนักในความสำเร็จ การยอมรับจุดเด่น จุดอ่อน  
 ศักยภาพและความเชี่ยวชาญของกันและกันมีความสำคัญมากในการทำให้การประนีประนอม  
 ได้ผลสำเร็จ ครูเห็นด้วยว่าแนวคิดการสอนแบบร่วมมือเป็นเรื่องที่ดีและตนเองไม่ต้องการกลับไป  
 ทำงานตามลำพังอีกครั้ง ผลการวิจัยนี้พบว่า การสอนแบบร่วมมืออาจถือได้ว่าเป็นเครื่องมือที่มี  
 คุณค่าในการปฏิรูปทางการศึกษา หากครูได้รับการสนับสนุนอย่างเพียงพอ และได้รับโอกาสที่จะ  
 แบ่งปันความชำนาญของตน ก็สามารถจะสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีคุณค่าสูงชันสำหรับเด็ก  
 ทุกคน นับสู่การปฏิบัติในโรงเรียน ได้แก่ ความจำเป็นต้องมีการพัฒนาทางวิชาชีพ การทำงานร่วม  
 กันเป็นทีม ต้องอาศัยมากกว่าการกำหนดให้มีเวลาวางแผนร่วมกันและมีนักเรียนคนเดียวกัน ครูที่  
 ค้นเคยกับการทำงานตามลำพังย่อมไม่อาจเปลี่ยนการปฏิบัติตนของตนเองในอดีตได้หากไม่ได้รับ  
 การฝึกอบรมที่เหมาะสม หรือไม่อาจถือได้ว่าครูมีทักษะในการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นอย่างดีอยู่  
 ก่อนแล้ว

## 4.2 งานวิจัยในประเทศ

สมพร เสวีวัลลภ (2539) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาสภาพและปัญหาการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยใช้แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาของกรุงเทพมหานคร จำนวน 289 คน ผลการวิจัยพบว่า มีการพัฒนาตามขั้นตอน กำหนดนโยบาย จุดมุ่งหมายและมีการสำรวจความต้องการของบุคลากร วางแผนพัฒนาบุคลากร กำหนดแผนงาน เพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะและเจตคติในการปฏิบัติการให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น กิจกรรมที่จัดเพื่อพัฒนาบุคลากร ได้แก่ การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ การศึกษาดูงาน การฝึกอบรม การสัมมนาทางวิชาการ การประชุมนิเทศ การศึกษาเพิ่มเติมและการหมุนเวียนสับเปลี่ยนงาน ประเมินผลการพัฒนาบุคลากรโดยประเมินตามแผนที่กำหนดไว้ ปัญหาที่พบคือ ขาดงบประมาณ ขาดผู้ชำนาญในการวิเคราะห์ความจำเป็น ขาดการติดตามและประเมินผล บุคลากรไม่มีโอกาสรับการพัฒนาอย่างทั่วถึงและบุคลากรที่ได้รับการพัฒนาแล้วไม่นำความรู้ที่ได้รับมาปรับปรุงงาน

ประยูรศักดิ์ มงคลประสิทธิ์ (2540) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมและปัญหาในการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนประถมศึกษาตามโครงการขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยใช้แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างและแบบศึกษาเอกสาร ผลการวิจัยพบว่ามีกำหนดนโยบาย กำหนดแผนไว้ในแผนพัฒนาการศึกษา ดำเนินการโดยใช้วิธีประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง กิจกรรมที่จัดเพื่อพัฒนาบุคลากร ได้แก่ การประชุมนิเทศ การประชุมเชิงปฏิบัติการ การสัมมนาทางวิชาการ การหมุนเวียนสับเปลี่ยนหน้าที่ การศึกษาดูงาน นอกสถานที่ การเผยแพร่ข่าวสารทางวิชาการและการเชิญวิทยากรมาให้ความรู้ ปัญหาในการจัดกิจกรรมที่พบคือ ขาดองค์กรที่รับผิดชอบการจัดกิจกรรม งบประมาณไม่เพียงพอ กิจกรรมที่มีปัญหามากที่สุด คือการฝึกอบรม

ประวิต เอราวรรณ์ (2539) ได้ทำการวิจัยโดยใช้การวิจัยแบบสนทนากลุ่มเพื่อศึกษาสภาพการได้รับการเสริมสร้างพลังและความเปลี่ยนแปลงในตัวครู รวมทั้งศึกษาถึงปัจจัยและเงื่อนไขในการเสริมสร้างพลังครู มีการศึกษาบริบทของโรงเรียนและชุมชนโดยการสัมภาษณ์ผู้บริหาร ครูและผู้นำชุมชน การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและการศึกษาเอกสารของโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่าเงื่อนไขที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงคือ ลักษณะการบริหารที่สร้างความร่วมมือ การมีส่วนร่วมและการปรับปรุงบรรยากาศในการทำงาน รวมไปถึงระบบการสนับสนุนจากภายนอกโรงเรียนและความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนด้วย โดยปัจจัยในการเสริมสร้าง

พลังครู คือ อิสรภาพในการทำงาน การมอบหมายหน้าที่ การมีส่วนร่วม บรรยากาศในการทำงาน การสร้างทีมงาน ข้อมูลย้อนกลับ การยกย่องยอมรับ ขวัญกำลังใจและรางวัล โอกาสในการเรียนรู้ การให้เกียรติและไว้วางใจ และการยอมรับความผิดพลาดร่วมกัน

สุมาลี ขุนจันดี (2541) ได้ศึกษาแนวคิดและแนวการประยุกต์ใช้เกี่ยวกับการเสริมสร้างพลังครูรวมทั้งศึกษาคุณลักษณะของผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยใช้วิธีวิจัยเชิงบรรยายและได้ส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ให้กับผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด 76 คน และผู้บริหารโรงเรียนระดับประถมศึกษาดีเด่น 89 คน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า เป็นแนวคิดที่มีความเหมาะสมในการนำไปใช้และควรมีการปรับโครงสร้างระบบบริหารในองค์กร โดยวางแผนให้มีการกระจายอำนาจให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการทำงานเป็นทีม และเสริมสร้างพลังให้แก่บุคคลทุกระดับในองค์กร และพบว่า ผู้นำการเปลี่ยนแปลงควรมีลักษณะในด้านต่างๆ คือ ด้านความสามารถในการวางแผนงาน ด้านความปราดเปรื่องในเชิงความคิด ด้านความเป็นประชาธิปไตยในการทำงาน ด้านการมองผู้อื่นในแง่ดี ด้านจริยธรรมและคุณธรรม ด้านความสามารถในการบริหารคนและงาน ด้านการมีเจตคติที่ดีต่อตนเองและงาน ด้านความประพฤติเป็นแบบอย่างที่ดี และด้านความสามารถในการชี้นำผู้อื่น

จริยาภรณ์ สกฤพรหมณ์ (2539) ได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนและปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูอนุบาลที่ใช้แนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ ได้ข้อค้นพบคือ ด้านการแสวงหาวิธีการประยุกต์ใช้ ระยะที่ 1 : ก.ลักษณะการสอนที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง ใช้ 6 กิจกรรมหลักและหน่วยตามแนวการจัดประสบการณ์ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนเป็นกรอบอย่างเคร่งครัด ข.การสอนมุ่งเน้นการสอดแทรกการเขียนในกิจกรรมที่มีอยู่แล้ว ค.ครูมักถามคำถามในเรื่องการสอนที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลางและแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ ระยะที่ 2 : ก.ลักษณะการสอนที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง ใช้ 6 กิจกรรมหลักและหน่วยเป็นกรอบอย่างยืดหยุ่น ข.การสอนเริ่มขยายจากการเขียนและอ่านจากสิ่งที่เขียนเป็นบูรณาการการฟัง พูด อ่าน เขียน ค.ครูแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันเกี่ยวกับพัฒนาการของเด็ก ด้านการรับนวัตกรรม ระยะที่ 1 : ก.การรับนวัตกรรมของครูอยู่ในขั้นรับรู้นวัตกรรมที่ผู้บริหารตัดสินใจรับ ข.ครูใช้หรือปรับกิจกรรม สื่อและสิ่งแวดล้อมโดยอาศัยความรู้จากการถ่ายทอดของผู้บริหาร การอบรมดูงานและการสังเกตการสอนในห้องทดลองของงานวิจัย ค.ครู 2 คน ใช้แนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ ระยะที่ 2 : ก.การรับนวัตกรรมของครูอยู่ในขั้นตัดสินใจด้วยตนเอง ข.ครูคิดกิจกรรม สื่อและสิ่งแวดล้อมที่ตอบสนอง

การริเริ่มของเด็กโดยอาศัยความรู้จากการถ่ายทอดของผู้บริหาร การอบรมดูงานและการเป็นผู้ให้ข้อมูลและตัวอย่างประชากร ค.ครูทั้ง 9 คนใช้แนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ระยะเวลาที่ 1 : ก.การสั่งสมความรู้และประสบการณ์ของครู ข.การนิเทศของผู้บริหาร ค.ความเชื่อมั่นในความเป็นผู้นำของผู้บริหาร ระยะเวลาที่ 2 : ก.การสั่งสมความรู้และประสบการณ์อย่างต่อเนื่องและยาวนานของครู ข.โอกาสในการตัดสินใจเกี่ยวกับการสอน ค.พฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของเด็ก ง.อิทธิพลจากเพื่อนร่วมงาน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กล่าวได้ว่า การพัฒนาครูนั้นมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง นอกจากการศึกษาสภาพและปัญหาของการพัฒนาครูแล้ว ยังพบงานวิจัยที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปลี่ยนแปลงเจตคติ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอน รวมไปถึงมุ่งเสริมสร้างพลังครู จากงานวิจัยดังกล่าวได้ให้ข้อค้นพบที่เป็นประโยชน์ คือ พบปัจจัยต่างๆ ที่เป็นแนวทางส่งเสริมให้การพัฒนาครูมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งงานวิจัยที่มุ่งเปลี่ยนแปลงตัวครูเป็นสำคัญ และยังเป็น การเปลี่ยนแปลงที่มีครูเป็นฐานเช่นนี้ จะส่งผลให้ครูเกิดความพึงพอใจในอาชีพและเป็นการพัฒนาที่ยั่งยืนต่อไป

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย