

## Synthesis results of the development process for enhancing competency in multi-grade teaching in early childhood education based on lesson study approach with transformative learning theory for student teachers

Sukanda Phujeera<sup>1</sup> Sirithida Chinsangthip<sup>2</sup> Voranuch Ninkhet<sup>1</sup> and Jamlonglak Siangsanan<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Faculty of Education and Educational Innovation, Kalasin University, Thailand

<sup>2</sup> Vice Principal, Kaenchan Wittaya School, Phetchaburi Province, Thailand

\* Corresponding author. E-mail: [jjumlonglak.si@ksu.ac.th](mailto:jjumlonglak.si@ksu.ac.th)

### ABSTRACT

This research aimed to synthesize and present the conceptual framework of a process for enhancing competency in multi-grade teaching in early childhood education based on the lesson study approach combined with transformative learning theory for student teachers. The research methodology involved qualitative data collection through the study of relevant documents, research, concepts, and theories for synthesis of the research conceptual framework, which was divided into four steps as follows: 1) studying documents, research, concepts, and theories related to competency in multi-grade teaching in early childhood education, the lesson study approach, and transformative learning theory; 2) designing data collection research tools, namely the Index of Item-Objective Congruence (IOC) and the assessment form for appropriateness and feasibility; 3) analyzing qualitative data through data synthesis using content analysis method; and 4) examining the quality of the process from five experts and analyzing quantitative data using mean and standard deviation. The results of the study revealed that the process consisted of the following components: 1) objectives of the process to enhance competency in multi-grade teaching in early childhood education; 2) principles of the process; 3) steps of the process, comprising three stages as follows: Stage 1: Reflection and preparation of self and members; Stage 2: Collaborative lesson development for transformative change; Stage 3: Exchange for growth; and 4) evaluation to assess competency in multi-grade teaching in early childhood education for student teachers across all seven domains. The quality examination results by five experts found that the Index of Item-Objective Congruence (IOC) ranged from 0.60 to 1.00 and met all criteria. The overall appropriateness of the process was at a high level ( $M = 4.40$ ,  $S.D. = 0.49$ ) and the overall feasibility of the process was at a high level ( $M = 4.28$ ,  $S.D. = 0.45$ ).

**Keywords:** Competency in Multi-Grade Teaching in Early Childhood Education, Lesson Study Approach, Transformative Learning Theory, Student teacher

# ผลการสังเคราะห์กระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้น ระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนabethเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู

สุกานดา ภูจิระ<sup>1</sup> สิริธิดา ชินแสงทิพย์<sup>2</sup> วรณช นิลเขต<sup>1</sup> และ จำลองลักษณ์ เสี่ยงสนั่น<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> คณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษา มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ ประเทศไทย

<sup>2</sup> รองผู้อำนวยการ โรงเรียนแก่นจันทน์วิทยา จังหวัดเพชรบุรี ประเทศไทย

\* Corresponding author. E-mail: [jumlonglak.si@ksu.ac.th](mailto:jumlonglak.si@ksu.ac.th)

## บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอผลการสังเคราะห์กรอบแนวคิดของกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนabethเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู โดยแบ่งวิธีการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ศึกษาเอกสาร งานวิจัย แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย แนวคิดการพัฒนabethเรียนร่วมกัน และทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง 2) ออกแบบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ 3) วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการสังเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และ 4) ตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการจากผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยวิธีการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการศึกษาที่ได้ คือ กระบวนการนี้มีองค์ประกอบ ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์ของกระบวนการฯ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย 2) หลักการของกระบวนการฯ 3) ขั้นตอนของกระบวนการฯ ประกอบไปด้วยขั้นตอน 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 การใคร่ครวญเตรียมตัวตนและสมาชิก ระยะที่ 2 การพัฒนabethเรียนสู่การเปลี่ยนแปลงร่วมกัน ระยะที่ 3 การแลกเปลี่ยนเพื่อการเติบโต และ 4) การประเมินผลเพื่อประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยสำหรับนักศึกษาครู ทั้ง 7 ด้าน ผลการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้อง อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ส่วนความเหมาะสม ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $M = 4.40$ ,  $S.D. = 0.49$ ) และความเป็นไปได้ของกระบวนการ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $M = 4.28$ ,  $S.D. = 0.45$ ) ส่วนความสอดคล้องของกระบวนการฯ

**คำสำคัญ:** สมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย, แนวคิดการพัฒนabethเรียนร่วมกัน, ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง, นักศึกษาครู

© 2025 JSSP: Journal of Social Science Panyapat

## บทนำ

พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พุทธศักราช 2562 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562ก) ได้กำหนดแนวทางการผลิตและพัฒนาครูด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยในมาตรา 23 โดยเน้นให้สถาบันอุดมศึกษาจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างจิตวิญญาณของความเป็นครู มีคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ ทักษะ และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนเพื่อดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัยตามหลักการและปรัชญาของการพัฒนาเด็กปฐมวัย ในบริบทนี้ คณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษา มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ (2562) ได้พัฒนาหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปี พ.ศ. 2562 โดยยึดมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีตามประกาศของคุรุสภาสาขาการศึกษาปฐมวัย (มคอ. 1) เพื่อพัฒนานักศึกษาศึกษาปฐมวัยให้มีความรู้ เจตคติที่ดี และทักษะในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมตามหลักการพัฒนาเด็กปฐมวัย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562ข)

อย่างไรก็ตาม การศึกษาของไทยในปัจจุบันกำลังเผชิญกับความท้าทายสำคัญ โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็ก ดิลกะ ลัทธพิพัฒน์ และ ลา ของเดอร์การ์ด (2559) ได้ชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนประถมศึกษาของประเทศไทยประสบกับปัญหาขาดแคลนครู โดยธนาคารโลกประเมินว่าประมาณร้อยละ 64 ของโรงเรียนประถมศึกษาที่มีภาวะขาดแคลนครูอย่างมาก มีครูน้อยกว่า 1 คนต่อห้องเรียน ปัญหานี้ส่งผลให้ครูต้องทำหน้าที่สอนหลายวิชาและหลายระดับชั้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุรเดช โสมบาตร และ พัฒนานุสรณ์ สถาพรวงศ์ (2560) ที่พบว่า โรงเรียนขนาดเล็กขาดแคลนครูผู้สอนที่ไม่ครบชั้น ขาดแคลนครูที่มีความถนัดเฉพาะด้านและขาดทักษะการสอนในสภาพครูไม่ครบชั้น นอกจากนี้ข้อมูลสถิติด้านประชากรของประเทศไทย ยืนยันว่าประชากรมีแนวโน้มที่จะลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยกรมการปกครองมีสถิติการเกิดของประชากรย้อนหลัง 10 ปี พบว่า จำนวนการเกิดทั่วประเทศลดลงอย่างต่อเนื่อง จากที่ในปี พ.ศ. 2557 มีเด็กเกิด จำนวน 770,000 คน ในปี พ.ศ. 2566 คงเหลือเด็กเกิดเพียงจำนวน 510,000 คน และในปี พ.ศ. 2567 ลดลงต่ำสุดเป็นจำนวน 461,421 คน ซึ่งเป็นครั้งแรกในรอบ 70 ปีที่ประเทศไทยมีจำนวนเด็กเกิดไม่ถึงจำนวน 5 แสนคนต่อปี (สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย, 2567; สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2568) สถานการณ์เหล่านี้ส่งผลให้โรงเรียนขนาดเล็กมีจำนวนเพิ่มมากขึ้น และในทางตรงกันข้าม จำนวนเด็กที่เข้าเรียนในโรงเรียนลดน้อยลง ทำให้การจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นกลายเป็นความจำเป็นสำหรับครูในยุคปัจจุบันที่จะต้องทำการจัดการเรียนการสอนเด็กหลากหลายอายุในห้องเดียวกัน ดังนั้นการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นจึงเป็นการจัดสภาพการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความแตกต่างกันทั้งระดับชั้นเรียน อายุ และสติปัญญา นำมาเรียนรู้พร้อมกัน ภายใต้ระยะเวลาและสถานที่เดียวกัน โดยครูคนเดียวสามารถจัดกิจกรรมที่หลากหลายให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็กแต่ละคน โดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือและการสนับสนุนจากเพื่อน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2568; ชนัท ธาตุทอง, 2552; สุรศักดิ์ ปาเฮ, 2553)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2015) ระบุว่า เด็กทุกคนมีศักยภาพในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ครูจึงต้องพัฒนาและใช้กลยุทธ์การสอนที่ตอบสนองความต้องการที่แตกต่างกัน โดยคำนึงถึงอายุ วุฒิภาวะ ความสนใจ และความสามารถของเด็ก มุ่งเน้นการออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นที่ต้องอาศัยความรู้ ทักษะ และเจตคติของครูผู้สอนเป็นสำคัญ ดังที่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2568) ระบุว่า การบริหารจัดการชั้นเรียนแบบคละชั้นจำเป็นต้องคำนึงถึงข้อมูลพื้นฐาน ภูมิหลังของครู และสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้น สมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยจึงมีความสำคัญยิ่ง สอดคล้องกับเป้าหมายของโครงการครูรัก(ษ์)ถิ่นที่มุ่งสร้างบัณฑิตครูที่เป็นครูนักจัดการเรียนรู้แบบคละชั้น กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (2567) ได้ให้ความหมายว่าเป็นครูที่มีความสามารถจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นเรียน (Multi-Grade Classroom) ทั้งระดับปฐมวัยและประถมศึกษา ตลอดจนการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับพัฒนาการตามวัยของผู้เรียนในแต่ละระดับชั้น

การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างสถานศึกษา ครูที่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ในการทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบเพื่อที่จะสามารถเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาครูที่มีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้น การนำแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อใช้แก้ไขสภาพปัญหา จึงเป็นทางเลือกที่น่าสนใจ เนื่องจากเป็นกระบวนการพัฒนาครูวิชาชีพแบบร่วมมือรวมพลังของกลุ่มครูและผู้ที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ระยะเวลา โดยศึกษาวิจัยร่วมกันในบริบทชั้นเรียนเพื่อพัฒนาตนเองด้านการเรียนการสอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน (Rock & Wilson, 2005; Stigler & Hiebert, 1999) ทั้งนี้กระบวนการดังกล่าวประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก คือ 1) การวางแผน 2) การสอนและสังเกตในชั้นเรียน และ 3) การสะท้อนผล (Sims & Walsh, 2009; Hervas & Medina, 2023)

การพัฒนาสมรรถนะการสอนอย่างแท้จริง ไม่เพียงแต่เน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเท่านั้น หากยังจำเป็นต้องอาศัยการปรับเปลี่ยนมุมมอง ความเชื่อ และทัศนคติที่เกิดขึ้นภายในของผู้เรียนรู้ด้วย ดังนั้นการนำทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาประยุกต์ใช้ร่วมกันจึงเป็นสิ่งสำคัญ ทฤษฎีนี้เป็นกระบวนการพัฒนาตัวตนที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของความเชื่อ ทัศนคติ ความรู้สึกนึกคิด และการมองโลก ผ่านการใคร่ครวญและการใช้ความรู้สึก (วิจารณ์ พานิช, 2558; Mezirow, 2003; Dirkx, 2000) ทั้งนี้ในการบูรณาการแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันกับทฤษฎีการเรียนรู้

เพื่อการเปลี่ยนแปลงจะนำไปสู่กระบวนการพัฒนาตนเองจากภายใน ผ่านการทำงานร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลังในบริบทจริงของการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ระยะเวลา โดยเริ่มจากการฝึกทบทวนตนเอง สังเกตอย่างใคร่ครวญ เพื่อนำไปสู่การสะท้อนคิดในกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพ (Braud & Anderson, 1998)

ดังนั้น การวิจัยและพัฒนาเพื่อสร้างกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู จึงเป็นกระบวนการที่จะช่วยให้นักศึกษาครูพัฒนาตนเองทั้งด้านภายในตนเองและความสามารถในการจัดการเรียนรู้ ส่งผลให้สามารถวิเคราะห์ ออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยได้ รวมทั้งสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อนำเสนอผลการสังเคราะห์กรอบแนวคิดของกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู
2. เพื่อตรวจสอบคุณภาพ ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของ (ร่าง) กระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู

### ระเบียบวิธีวิจัย

บทความการวิจัยในครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ประกอบด้วย 4 ระยะ โดยระยะที่ 1 (R1) การวิจัยเพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนากระบวนการฉบับร่าง ระยะที่ 3 (R2) การวิจัยเพื่อทดลองใช้กระบวนการ และระยะที่ 4 (D2) การพัฒนากระบวนการฉบับสมบูรณ์ ซึ่งบทความการวิจัยครั้งนี้อยู่ในระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการฉบับร่าง โดยผู้วิจัยนำข้อมูลมากำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการดำเนินการวิจัย มุ่งเน้นการวิจัยศึกษาเอกสาร โดยทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดที่ได้ศึกษาวิเคราะห์และสรุปหลักการของแนวคิดสู่การกำหนดหลักการของกระบวนการเพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางการในการพัฒนากระบวนการจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสังเคราะห์กรอบแนวคิดการวิจัย และสังเคราะห์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย โดยแบ่งวิธีการวิจัยในระยะนี้ ออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัย แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง และสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย

ขั้นตอนที่ 2 ออกแบบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยมีเครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบประเมินดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของกระบวนการ เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยรายการ 5 ประเด็นการตรวจสอบ ได้แก่ องค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ การดำเนินการ และการประเมินผล และแปลผลโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยของ บุญชม ศรีสะอาด (2560) รายละเอียดดังนี้

- 4.51 – 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริงมากที่สุด
- 3.51 – 4.50 หมายถึง มีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริงมาก
- 2.51 – 3.50 หมายถึง มีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริงปานกลาง
- 1.51 – 2.50 หมายถึง มีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริงน้อย
- 1.00 – 1.50 หมายถึง มีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริงน้อยที่สุด

ขั้นตอนที่ 3 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาจากการศึกษาเอกสาร (Content Analysis)

ขั้นตอนที่ 4 ตรวจสอบคุณภาพ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาปฐมวัย 2 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน 1 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา 1 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล 1 ท่าน โดยตรวจสอบดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของกระบวนการฯ และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยวิธีการหาค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

1. แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study Approach)

การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study) มีต้นกำเนิดจากประเทศญี่ปุ่นว่าด้วยการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (Collaborative Work) ของกลุ่มครู ซึ่งเป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นการทำงานศึกษาวิจัยร่วมกันในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและสถานศึกษาของตนอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง และระยะยาว ทั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาตนเอง พัฒนาการจัดการเรียนการสอน และพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนไปพร้อมกัน โดยครูดำเนินการตามขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson study process) ที่มีลักษณะเป็นวงจร ระยะการดำเนินงาน 3 ระยะ ทั้งนี้มีผู้รู้และผู้ที่เกี่ยวข้องร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยในแต่ละระยะ ได้แก่ 1) ระยะวางแผนหรือระยะก่อนสอน (Plan) 2) ระยะปฏิบัติการสอนและสังเกตในชั้นเรียนหรือระยะปฏิบัติการสอน (See-Teaching Observation) และ 3) ระยะสะท้อนผลหรือระยะหลังสอน (Reflect) (ชาโรณี ตรีวรัญญ, 2560)

ตารางที่ 1 สังเคราะห์แนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน

| ผู้วิจัย/แหล่งอ้างอิง       | แนวคิด/หลักการ                                                                                                                | รายละเอียด/สาระสำคัญ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ชาโรณี ตรีวรัญญ (2562)      | 5 ลักษณะสำคัญ                                                                                                                 | 1) กระบวนการพัฒนาวิชาชีพในระยะยาวที่มีลักษณะการดำเนินงานเป็นวงจรที่มีระบบ ต่อเนื่อง และมีการดำเนินการอย่างค่อยเป็นค่อยไป<br>2) กระบวนการเกิดขึ้นในบริบทการทำงานจริงในชั้นเรียนและในสถานศึกษาของครู<br>3) กระบวนการมุ่งให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อนและปรับกระบวนการทำงานด้วยตนเอง เนื่องจากครูเป็นผู้ที่รู้และเข้าใจการทำงานของตนเองดีที่สุด<br>4) กระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน โดยมุ่งเป้าหมายที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ<br>5) กระบวนการโดยทั่วไปที่สามารถนำไปใช้ได้หลายวัตถุประสงค์สามารถปรับขั้นตอนของการดำเนินงานให้เหมาะสมกับการดำเนินงานในแต่ละบริบทได้ โดยยังคงไว้ซึ่งหลักการสำคัญของกระบวนการ |
| Rock and Wilson (2005)      | การส่งเสริมให้ครูกลายเป็น ผู้ปฏิบัติงานที่สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากบทเรียนจากการวิจัยเพื่อปรับปรุงและ นำบทเรียนในอนาคตไปใช้ | 1) การส่งเสริมให้ครูกลายเป็นผู้ปฏิบัติงานที่สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากบทเรียนหรือจากการวิจัยเพื่อปรับปรุง และนำบทเรียนในอนาคตไปใช้<br>2) การแบ่งปันและหาหรือความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนที่พบกับเพื่อนในระดับโรงเรียน และอาจถึงระดับภูมิภาคหรือระดับชาติที่กว้างขึ้น<br>3) การปรับปรุงการสอนอย่างค่อยเป็นค่อยไป เมื่อเวลาผ่านไปจะเกิดการปรับปรุงเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ จนกระทั่งเป็นระบบ                                                                                                                                                                                                                                                  |
| ผู้วิจัย (จากการสังเคราะห์) | 5 หลักการตามแนวคิด การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน                                                                                     | 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการสอนของครูอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง และระยะยาวในบริบทของการทำงานจริง<br>2) การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนโดยกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน จากสภาพปัญหาในชั้นเรียน<br>3) การเลือกบทเรียนที่ทำหาย<br>4) การสังเกต วิเคราะห์ สะท้อนคิด และอภิปรายเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้<br>5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญ                                                                                                                                                                                                                                                            |

ผู้วิจัยนำผลการศึกษาหลักการจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องมาสังเคราะห์เป็นหลักการตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน ประกอบด้วย 5 หลักการ ได้แก่ 1) การทำงานแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการสอนของครู

อย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องในระยะยาวในบริบทของการทำงานจริง 2) การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนโดยกำหนดประเด็นการพัฒนาบทเรียนร่วมกันจากสภาพปัญหาในชั้นเรียน 3) การเลือกบทเรียนที่ทำนาย 4) การสังเกต วิเคราะห์สะท้อนคิด และอภิปรายเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ 5) การมีส่วนร่วมของผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญ

## 2. ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning Theory)

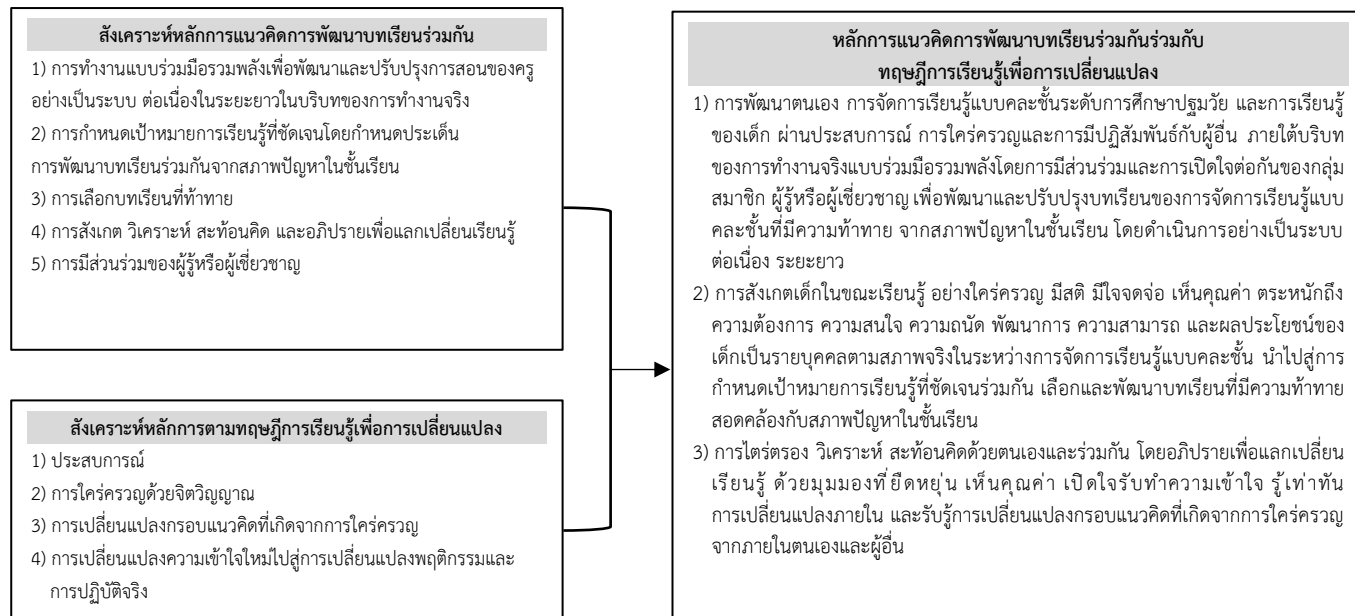
ทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงค้นพบโดยนักวิชาการ Jack Mezirow และในประเทศไทย วิจารณ์ พานิช ได้ตีความและเรียบเรียงจากหนังสือ Transformative Learning in Practice: Insight from Community, Workplace, and Higher Education โดยมีเป้าหมายเพื่อนำเสนอแนวคิดนี้มาปรับใช้กับการปฏิรูปการศึกษาของประเทศ มุ่งเน้นกลไกสำคัญของ TL คือ การสะท้อนคิดอย่างจริงจัง (Critical Reflection) ต่อประสบการณ์และความเชื่อดั้งเดิมของตนเอง เปลี่ยนแปลงระดับรากลึกของกระบวนการคิด ความรู้สึก และการปฏิบัติ เพื่อนำไปสู่การให้ความหมายใหม่ที่ครอบคลุมและบูรณาการมากยิ่งขึ้น การเรียนรู้รูปแบบนี้มีองค์ประกอบหลัก 6 ประการ ได้แก่ 1) ประสบการณ์ของปัจเจกบุคคล 2) การสะท้อนคิดอย่างจริงจัง 3) สนทริยสนทนา 4) มุมมองที่ครบด้าน 5) การให้ความสำคัญต่อบริบท และ 6) ความสัมพันธ์ที่อยู่บนฐานของความจริงใจ ดังนั้น TL จึงจัดเป็นการเรียนรู้ผ่านการทำความเข้าใจผ่านแนวทางที่จะต้องท้าทายแนวคิดอย่างมีความหมาย ตรวจสอบเหตุผลในการตัดสินใจของตนเอง มากกว่าการซึมซับเอาความเชื่อคุณค่า ความรู้สึก และการตัดสินใจของคนอื่นมาเป็นของตน ทั้งนี้บุคคลต้องสามารถเปลี่ยนแปลงความหมายเดิม จนกระทั่งนำไปสู่พฤติกรรมปฏิบัติในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง (วิจารณ์ พานิช, 2558; เทียมจันทร์ พานิชย์พลินไชย, 2559; Mezirow, 2003)

ตารางที่ 2 สังเคราะห์ทฤษฎีเพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู

| ผู้วิจัย/แหล่งอ้างอิง       | แนวคิด/หลักการ                                                                                                                                                                                       | รายละเอียด/สาระสำคัญ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| วิจารณ์ พานิช (2558)        | การเรียนรู้ที่เปลี่ยนแปลงกรอบ ความคิดที่มีปัญหาหรือยังไม่ลงตัวโดยทำให้ครอบคลุมมากขึ้น แยกแยะ มากขึ้น ผ่านการใคร่ครวญไตร่ตรองมากขึ้น เปิดกว้างมากขึ้น และมี พื้นฐานทางอารมณ์ที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง | กลไกการเรียนรู้มี 4 ทาง คือ 1) ทบทวนความรู้เดิม 2) เรียนรู้ความหมายใหม่ 3) เปลี่ยนแปลงความหมายเดิม 4) เปลี่ยนแปลงกรอบของการให้ความหมาย<br>ปัจจัยหลัก (Core Elements)<br>1) ประสบการณ์ของปัจเจกบุคคล 2) การสะท้อนคิดอย่างจริงจัง<br>3) สนทริยสนทนา 4) มุมมอง/วิธีการที่ครบด้าน<br>5) ให้ความสำคัญต่อบริบท 6) ความสัมพันธ์ที่อยู่บนฐานของความจริงใจ |
| Mezirow (2003)              | กระบวนการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดอย่างจริงจัง (Critical Reflection)                                                                                                                                  | การสะท้อนคิดจะนำไปสู่การให้ความหมายใหม่ที่ครอบคลุมมากยิ่งขึ้น แยกความแตกต่างได้ชัดเจนขึ้น และบูรณาการความเข้าใจจากประสบการณ์ของตนอย่างแท้จริง การเรียนรู้นี้รวมทั้งการนำเอาความเข้าใจดังกล่าวไปสู่การปฏิบัติด้วย                                                                                                                                  |
| Dirkx (2000)                | การมองการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการสร้างความหมาย (meaning-making process) ภายในการศึกษาผู้ใหญ่ที่มุ่งส่งเสริมวิสัยทัศน์ประชาธิปไตยของสังคมและการเติมเต็มศักยภาพของบุคคล                | การเรียนรู้ คือ ชีวิต ไม่ใช่การเตรียมตัวสำหรับชีวิต<br>การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงต้องการความแท้จริง<br>ความมุ่งมั่นในการมุ่งมั่นที่นี้และตอนนี้<br>การตระหนักในความรู้สึกและอารมณ์ภายในการตั้งการเรียนรู้                                                                                                                                     |
| ผู้วิจัย (จากการสังเคราะห์) | กระบวนการการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของความเชื่อ ทักษะคิด ความรู้สึกนึกคิด พฤติกรรม การปฏิบัติ และการมองโลกที่เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองของมนุษย์ รวมไปถึง การเปลี่ยนแปลงของโลกทัศน์       | 1) ประสบการณ์<br>2) การใคร่ครวญด้วยจิตวิญญาน<br>3) การเปลี่ยนแปลงกรอบแนวคิดที่เกิดจากการใคร่ครวญ<br>4) การเปลี่ยนแปลงความเข้าใจใหม่ไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและการปฏิบัติจริง                                                                                                                                                                   |

ผู้วิจัยนำผลการศึกษาลักษณะการข้างต้นมาสังเคราะห์เป็นหลักการของทฤษฎีเพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู ในงานวิจัยชิ้นนี้ได้ 4 หลักการ ได้แก่ 1) ประสบการณ์ 2) การใคร่ครวญด้วยจิตวิญญาน 3) การเปลี่ยนแปลงกรอบแนวคิดที่เกิดจากการใคร่ครวญ และ 4) การเปลี่ยนแปลงความเข้าใจใหม่ไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและการปฏิบัติจริง

เมื่อนำหลักการแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาสังเคราะห์เป็น หลักการแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงซึ่งนำเสนอเป็นหลักการแนวคิดของกระบวนการฯ ได้ ตามภาพที่ 1



ภาพที่ 1 หลักการของแนวคิดกระบวนการฯ

## ผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

1. ผลการสังเคราะห์กรอบแนวคิดของกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคลัสเตอร์ระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู

ผลการสังเคราะห์กรอบแนวคิดกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคลัสเตอร์ระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย

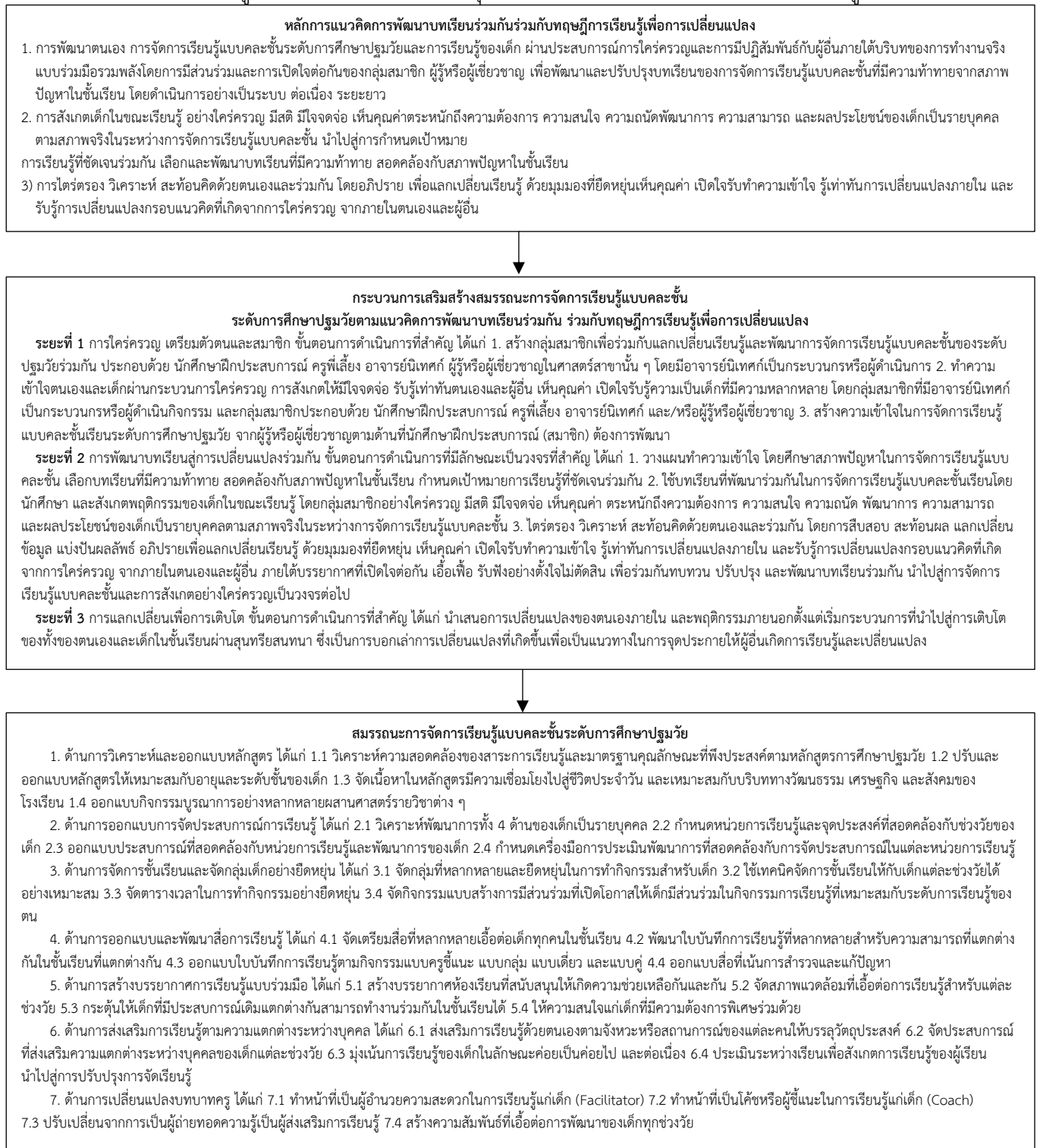
### 1.1 หลักการแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1.1.1 การพัฒนาตนเอง การจัดการเรียนรู้แบบคลัสเตอร์ระดับการศึกษาปฐมวัย และการเรียนรู้ของเด็ก ผ่านประสบการณ์ การใคร่ครวญ และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ภายใต้บริบทของการทำงานจริงแบบร่วมมือรวมพลังโดยการมีส่วนร่วมและการเปิดใจต่อกันของกลุ่มสมาชิก ผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญ เพื่อพัฒนาและปรับปรุงบทเรียนของการจัดการเรียนรู้แบบคลัสเตอร์ที่มีความท้าทาย จากสภาพปัญหาในชั้นเรียน โดยดำเนินการอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ระยะยาว

1.1.2 การสังเกตเด็กในขณะเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ มีสติ มีใจจดจ่อ เห็นคุณค่า ตระหนักถึงความต้องการ ความสนใจ ความถนัด พัฒนาการ ความสามารถ และผลประโยชน์ของเด็กเป็นรายบุคคลตามสภาพจริงในระหว่างการจัดการเรียนรู้แบบคลัสเตอร์ นำไปสู่การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนร่วมกัน เลือกและพัฒนาบทเรียนที่มีความท้าทาย สอดคล้องกับสภาพปัญหาในชั้นเรียน

1.1.3 การไตร่ตรอง วิเคราะห์ สะท้อนคิดด้วยตนเองและร่วมกัน โดยอภิปรายเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ด้วยมุมมองที่ยืดหยุ่น เห็นคุณค่า เปิดใจรับทำความเข้าใจ รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงภายใน และรับรู้การเปลี่ยนแปลงกรอบแนวคิดที่เกิดจากการใคร่ครวญจากภายในตนเองและผู้อื่น

1.2 สมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย 7 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการวิเคราะห์และออกแบบหลักสูตร 2) ด้านการออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 3) ด้านการจัดการชั้นเรียนและจัดกลุ่มเด็กอย่างยืดหยุ่น 4) ด้านการออกแบบและพัฒนาสื่อการเรียนรู้ 5) ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบร่วมมือ 6) ด้านการส่งเสริมการเรียนรู้ตามความแตกต่างระหว่างบุคคล และ 7) ด้านการเปลี่ยนแปลงบทบาทครู ดังแสดงในภาพที่ 2



**ภาพที่ 2** กรอบแนวคิดกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวความคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1.3 กระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิด การพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง มีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้

1.3.1 ระยะเวลาที่ 1 การใคร่ครวญ เตรียมตัวตนและสมาชิก ขั้นตอนการดำเนินการที่สำคัญ ได้แก่

1) สร้างกลุ่มสมาชิกเพื่อร่วมกับแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนากิจการการเรียนรู้แบบคละชั้นของระดับ ปฐมวัยร่วมกัน ประกอบด้วย นักศึกษาฝึกประสบการณ์ ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ ผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญในศาสตร์สาขานั้น ๆ โดยมีอาจารย์นิเทศก์เป็นกระบวนการหรือผู้ดำเนินการ

2) ทำความเข้าใจตนเองและเด็กผ่านกระบวนการใคร่ครวญ การสังเกตให้มีใจจดจ่อ รับรู้เท่าทัน ตนเองและผู้อื่น เห็นคุณค่า เปิดใจรับรู้ความเป็นเด็กที่มีความหลากหลาย โดยกลุ่มสมาชิกที่มีอาจารย์นิเทศก์เป็นกระบวนการ หรือผู้ดำเนินกิจกรรม และกลุ่มสมาชิกประกอบด้วย นักศึกษาฝึกประสบการณ์ ครูพี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ และ/หรือผู้รู้หรือ ผู้เชี่ยวชาญ

3) สร้างความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นเรียนระดับการศึกษาปฐมวัย จากผู้รู้หรือ ผู้เชี่ยวชาญตามด้านที่นักศึกษาฝึกประสบการณ์ (สมาชิก) ต้องการพัฒนา

1.3.2 ระยะเวลาที่ 2 การพัฒนาบทเรียนสู่การเปลี่ยนแปลงร่วมกัน ขั้นตอนการดำเนินการที่มีลักษณะเป็นวงจร ที่สำคัญ ได้แก่

1) วางแผนทำความเข้าใจ โดยศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้น เลือกบทเรียนที่มี ความท้าทาย สอดคล้องกับสภาพปัญหาในชั้นเรียน กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนร่วมกัน

2) ใช้บทเรียนที่พัฒนาร่วมกันในการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นเรียนโดยนักศึกษา และสังเกต พฤติกรรมของเด็กในขณะเรียนรู้โดยกลุ่มสมาชิกอย่างใคร่ครวญ มีสติ มีใจจดจ่อ เห็นคุณค่า ตระหนักถึงความต้องการ ความสนใจ ความถนัด พัฒนาการ ความสามารถ และผลประโยชน์ของเด็กเป็นรายบุคคลตามสภาพจริงในระหว่าง การจัดการเรียนรู้แบบคละชั้น

3) ไตร่ตรอง วิเคราะห์ สะท้อนคิดด้วยตนเองและร่วมกัน โดยการสืบสอบ สะท้อนผล แลกเปลี่ยน ข้อมูล แบ่งปันผลลัพธ์ อภิปรายเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ด้วยมุมมองที่ยืดหยุ่น เห็นคุณค่า เปิดใจรับทำความเข้าใจ รู้เท่าทัน การเปลี่ยนแปลงภายใน และรับรู้การเปลี่ยนแปลงกรอบแนวคิดที่เกิดจากการใคร่ครวญ จากภายในตนเองและผู้อื่น ภายใต้ บรรยากาศที่เปิดใจต่อกัน เอื้อเพื่อ รับฟังอย่างตั้งใจไม่ตัดสิน เพื่อร่วมกันทบทวน ปรับปรุง และพัฒนาบทเรียนร่วมกัน นำไปสู่การจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นและการสังเกตอย่างใคร่ครวญเป็นวงจรต่อไป

1.3.3 ระยะเวลาที่ 3 การแลกเปลี่ยนเพื่อการเติบโต ขั้นตอนการดำเนินการที่สำคัญ ได้แก่

นำเสนอการเปลี่ยนแปลงของตนเองภายใน และพฤติกรรมภายนอกตั้งแต่เริ่มกระบวนการที่นำไปสู่ การเติบโตของทั้งของตนเองและเด็กในชั้นเรียนผ่านสุนทรียสนทนา ซึ่งเป็นการบอกเล่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เพื่อเป็น แนวทางในการจัดประกายให้ผู้อื่นเกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลง

**2. ผลการตรวจสอบคุณภาพ ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของ (ร่าง) กระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะ การจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู**

ผลการตรวจสอบดัชนีความสอดคล้องของกระบวนการฯ ความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของ (ร่าง) กระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียน ร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน คุณภาพของกระบวนการมีค่าดัชนี ความสอดคล้อง อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ส่วนความเหมาะสม และความเป็นไปได้ ประกอบด้วย รายการ 5 ประเด็น ได้แก่ องค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ การดำเนินการ และการประเมินผล พบว่า ความเหมาะสม ภาพรวม อยู่ในระดับมาก ( $M = 4.40$ ,  $S.D. = 0.49$ ) และความเป็นไปได้ของกระบวนการ ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $M = 4.28$ ,  $S.D. = 0.45$ )

## อภิปรายผล

1. ผลการสังเคราะห์กรอบแนวคิดของกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับ การศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 การพัฒนากระบวนการมีการดำเนินการวิจัยและพัฒนาอย่างเป็นระบบ มีหลักการรองรับ ผ่านกระบวนการ ตรวจสอบ ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ และปรับปรุงแก้ไข จากผู้ทรงคุณวุฒิกระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้น ผ่านการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน และทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง มีการดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอนที่มีความเชื่อมโยงกัน โดยการเริ่มต้นจากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับแนวคิด และ ทฤษฎีดังกล่าว แล้วนำมาสรุปสาระสำคัญของแนวคิด จากนั้นนำมาบูรณาการเป็นหลักการซึ่งจุดเด่นของกระบวนการ คือ ขั้นตอนของกระบวนการที่ถูกพัฒนาขึ้นใหม่ มีแนวทางการปฏิบัติ สะท้อนให้เห็นลำดับขั้นของการปฏิบัติอย่างชัดเจน ผู้ที่จะนำกระบวนการไปใช้สามารถทำความเข้าใจในกระบวนการได้ง่าย โดยมีทั้งหมด 3 ระยะ 7 ขั้นตอน นอกจากนี้ กระบวนการเอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญเพื่อเติมเต็มความรู้ความเข้าใจที่กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มสมาชิก ต้องการพัฒนาตนเองในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบทเรียนและการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย เช่น พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในช่วงปฐมวัย การเขียนแผนจัดประสบการณ์ การจัดการเรียนรู้ การออกแบบสื่อ การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความแตกต่างของเด็กในชั้นเรียน การจัดการชั้นเรียนในห้องเรียนระดับปฐมวัยศึกษา การจัดกิจกรรมประจำวัน ทั้งนี้กระบวนการหรือผู้ดำเนินการเพื่อเชิญผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญมีส่วนร่วมในกระบวนการฯ ตั้งแต่ ในระยะที่ 1 แต่หากในบริบทการนำกระบวนการฯ ไปใช้นั้นมีข้อจำกัดในการเชิญผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญ กระบวนการหรือ ผู้ดำเนินการอาจจัดหาสื่อ ทรัพยากร และแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมโดยพิจารณาถึงความถูกต้อง น่าเชื่อถือ และสอดคล้องกับ ความต้องการของกลุ่มสมาชิกได้ ประเด็นของการมีส่วนร่วมของผู้เชี่ยวชาญในกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครูนี้ สอดคล้องกับ Darling-Hammond et al. (2005) ระบุว่า การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพควรมีการเชื่อมโยงกับผู้เชี่ยวชาญ ด้านเนื้อหาและการปฏิบัติที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์ โดยเน้นความต้องการเฉพาะของครูหรือสมาชิกแต่ละคน นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับการศึกษาของ Mezirow (2000) เกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ที่เน้นการเรียนรู้ร่วมกัน และการสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณร่วมกับผู้อื่นเป็นปัจจัยสำคัญในการเปลี่ยนแปลงความเชื่อและพฤติกรรม ผู้สนใจ นำกระบวนการไปใช้จะต้องเข้าใจในเป้าหมายด้านการจัดการเรียนการสอนและการสอนแบบคละชั้นหรือคละอายุสำหรับ เด็กปฐมวัยที่นักศึกษาครูต้องการพัฒนาตนเอง และเสริมสร้างการเรียนรู้ให้นักศึกษาครูตระหนักในเป้าหมาย และการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองร่วมด้วย เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติที่ส่งผลให้สำเร็จตามเป้าหมายตามแนวคิดการพัฒนา บทเรียนร่วมกันและทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1.2 การสังเคราะห์สมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย แบ่งออกเป็น 7 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการวิเคราะห์และออกแบบหลักสูตร 2) ด้านการออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 3) ด้านการจัดการชั้นเรียน และจัดกลุ่มเด็กอย่างยืดหยุ่น 4) ด้านการออกแบบและพัฒนาสื่อการเรียนรู้ 5) ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ แบบร่วมมือ 6) ด้านการส่งเสริมการเรียนรู้ตามความแตกต่างระหว่างบุคคล และ 7) ด้านการเปลี่ยนแปลงบทบาทครู (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2567; Smit & Engeli, 2015; UNESCO, 2015) ทั้งนี้องค์ประกอบของสมรรถนะ เป็นการสังเคราะห์จากเอกสารของนักวิชาการประเทศไทยและต่างประเทศ ซึ่งสมรรถนะทั้ง 7 ด้านนั้น มีพื้นฐานที่สอดคล้อง กับหลักการพัฒนาการที่เหมาะสม (Developmentally Appropriate Practice: DAP) ของสมาคมการศึกษาปฐมวัย แห่งชาติสหรัฐอเมริกาหรือ NAEYC ซึ่งเน้นว่าการจัดการศึกษาปฐมวัยที่มีคุณภาพต้องคำนึงถึงสามมิติสำคัญ ได้แก่ ความรู้ เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ความรู้เกี่ยวกับเด็กแต่ละคนเป็นรายบุคคล และความรู้เกี่ยวกับบริบททางสังคม และวัฒนธรรมของเด็ก (Copple & Bredekamp, 2009; National Association for the Education of Young Children, 2020) หลักการเหล่านี้มีความสอดคล้องโดยตรงกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2560 ของกระทรวงศึกษาธิการ ที่มุ่งเน้นการพัฒนาเด็กเป็นองค์รวมและสมดุลรอบด้าน และหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2568 ที่มีการกำหนดคุณภาพ ผู้เรียนเป็นความสามารถผู้เรียนเมื่อจบการศึกษาระดับปฐมวัย และความสามารถบนพื้นฐานพัฒนาการตามวัย

และความสามารถในการแต่ละระดับอายุ โดยจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ความสามารถของผู้เรียน เพื่อสร้างและพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้มีความสามารถตามวัยที่สำคัญและจำเป็นต่อการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560, 2568)

1.3 การนำกระบวนการไปใช้มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยของครูหรือนักศึกษาคู สอดคล้องกับงานวิจัย สรวงพร กุศลสง (2566) ได้พัฒนารูปแบบ ATEP MODEL ที่มุ่งเสริมสร้างสมรรถนะครูปฐมวัยในการจัดการเรียนรู้แบบรวมชั้นเรียนของโรงเรียนขนาดเล็ก และกระบวนการฯ นี้เสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นในระดับการศึกษาปฐมวัย ซึ่งมีประเด็นในการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นหรือการจัดการเรียนรู้แบบรวมชั้นเรียนเหมือนกัน หากแต่มีความแตกต่างกันโดยกระบวนการฯ มุ่งเน้นการทำงานร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง และระยะยาว เพื่อให้เกิดกระบวนการพัฒนาตนเองจากภายใน การสังเกตอย่างใคร่ครวญ เพื่อนำไปสู่การสะท้อนคิดในกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องตามสภาพจริงและนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงจากภายใน โดยมีองค์ประกอบที่สำคัญ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ระยะเวลาของการดำเนินการและขั้นตอน และการประเมินผล ซึ่งเป็นกระบวนการที่ยืดหยุ่นต่อการนำไปใช้ เนื่องจากมิได้มีการระบุเนื้อหา โดยสามารถมีทั้งผู้หรือผู้เชี่ยวชาญและสามารถทำงานแบบร่วมมือรวมพลังกันเป็นกลุ่มได้ ในขณะที่ยุ่รูปแบบฯ ATEP MODEL มีเนื้อหาที่เฉพาะเจาะจงในการจัดการเรียนรู้แบบรวมชั้นเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก สิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นได้ว่าการเน้นกระบวนการทำงานร่วมกันและการสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณนี้จะส่งผลต่อความเข้าใจและเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kamali (2024) พบว่า การสะท้อนคิดร่วมกัน (collaborative reflection) มีผลต่อการเพิ่มทักษะการสะท้อนคิดของครู นำไปสู่การสะท้อนคิดที่มีความหลากหลายและมุ่งเน้นเชิงปฏิบัติมากขึ้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ Ghamrawi et al. (2024) ที่ศึกษารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพแบบเปลี่ยนแปลง (transformative professional development model) พบว่า การมีส่วนร่วมของครูในฐานะผู้ฝึกอบรมเพื่อนครู จะส่งเสริมความเป็นผู้นำครูและส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นมีแนวโน้มว่าการพัฒนาครูหรือนักศึกษาคูเพื่อให้มีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยด้วยกระบวนการฯ นี้ จะสามารถทำให้เกิดการพัฒนาจากกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเอง ปรับเปลี่ยนมุมมองพฤติกรรมการสอน เข้าใจผู้เรียนที่มีความแตกต่างระหว่างบุคคลในห้องเรียนเดียวกันจะสามารถจัดการเรียนรู้ในระดับการศึกษาปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ผลการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ โดยผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ ทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการศึกษาปฐมวัย ด้านหลักสูตรและการสอน ด้านจิตวิทยาการศึกษา และด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา พบว่า ผลการประเมินทั้งด้านเนื้อหา ความเหมาะสม และด้านความเป็นไปได้ ทั้ง 5 รายการ อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยยังพบว่า หลายรายการผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่า มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ส่วนความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด คือ ด้านองค์ประกอบและวัตถุประสงค์ของกระบวนการฯ ส่วนความเป็นไปได้ คือ ด้านหลักการและวัตถุประสงค์ของกระบวนการฯ ดังนั้นในการนำกระบวนการฯ ไปใช้จริง ผู้ใช้กระบวนการจะต้องมีความรู้ ความเข้าใจในการดำเนินกระบวนการ องค์ประกอบ วัตถุประสงค์ การประเมินผลสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างดี ตลอดจนความรู้ทางการจัดการศึกษาปฐมวัย เพื่อให้ได้องค์ความรู้การจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทการสอนแบบคละชั้นอย่างแท้จริง นอกจากนี้กระบวนการยังสามารถปรับใช้กับการเสริมสร้างสมรรถนะในการจัดการเรียนการสอนแบบคละชั้นเรียนในการจัดการศึกษาระดับชั้นหรือรายวิชาอื่นได้ เนื่องจากมิได้มีการกำหนดบทเรียน หรือเนื้อหาไว้ จึงเอื้อต่อการปรับใช้กับการจัดการเรียนการสอนแบบคละชั้นในระดับประถมศึกษาตอนต้น และวิชาอื่น ๆ ซึ่งผลการวิจัยของ Inprasitha & Changsri (2022) ที่ศึกษาการพัฒนาบทเรียนร่วมกันในบริบทประเทศไทย พบว่า กระบวนการของการพัฒนาบทเรียนร่วมกันสามารถปรับใช้ได้หลากหลายบริบทและสาขาวิชา โดยการทำงานและการมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันของครูที่เข้าร่วมจะส่งผลดีต่อการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้เชื่อมโยงกับการสร้างวัฒนธรรมโรงเรียนเชิงบวกที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งสอดคล้องกับความเชื่อของครูร่วมด้วย นอกจากนี้ในประเทศญี่ปุ่นมีรายงานข้อมูลเชิงปฏิบัติเบื้องต้นเกี่ยวกับการสอนแบบคละชั้นในประเทศญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยการศึกษาฮอกไกโด สถาบันวิจัยการศึกษาสำหรับโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารและโรงเรียนขนาดเล็ก ระบุว่า

การจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นเรียนสามารถพบเห็นได้ทุกที่ ทั้งในประเทศอุตสาหกรรมและประเทศกำลังพัฒนา บางแห่งมีขนาดเล็กและบางแห่งก็มีขนาดใหญ่กว่า เนื่องจากระดับความทุรกันดารหรือความพร้อมของผู้สอน ทั้งนี้ทุกประเทศมีวิธีที่สร้างสรรค์ของตนเองในการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นเรียนตามนโยบายและวัฒนธรรมการศึกษาของตน (Hokkaido University, 2020) และผลวิจัยของ Veenman (1995) เน้นย้ำว่า ไม่มีหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนสมมติฐานที่ว่า การเรียนรู้ของผู้เรียนอาจได้รับผลกระทบในห้องเรียนที่มีหลายระดับชั้นและหลายช่วงวัย ดังนั้นสรุปได้ว่าการจัดการเรียนการสอนแบบคละชั้นเรียนระดับการศึกษาปฐมวัย ผู้สอนจะสามารถออกแบบการสอนตามวิธีที่สร้างสรรค์ของตนเองได้ในเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ได้ และไม่ได้มีหลักฐานที่ระบุผลกระทบทางลบต่อผู้เรียน

## องค์ความรู้ใหม่



ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

จากภาพที่ 3 กระบวนการนี้มีองค์ประกอบ ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์ของกระบวนการฯ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย 2) หลักการของกระบวนการฯ ได้แก่ การพัฒนาตนเอง การสังเกตเด็กในขณะเรียนรู้อย่างไคร่ครวญ และการไตร่ตรอง วิเคราะห์ สะท้อนคิดด้วยตนเองและร่วมกัน 3) ขั้นตอนของกระบวนการฯ ประกอบไปด้วยขั้นตอน 3 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 การไตร่ครวญ เตรียมตัวตนเองและสมาชิก ระยะที่ 2 การพัฒนาบทเรียนสู่การเปลี่ยนแปลงร่วมกัน ระยะที่ 3 การแลกเปลี่ยนเพื่อการเติบโต และ 4) การประเมินผลเพื่อประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยสำหรับนักศึกษาครูทั้ง 7 ด้าน

## สรุปผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ได้ทำการสังเคราะห์กรอบแนวคิดของกระบวนการพัฒนาสมรรถนะของนักศึกษาครูในการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นสำหรับเด็กปฐมวัย โดยบูรณาการแนวทางการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง คณะผู้วิจัยได้ศึกษาทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ กระบวนการฯ ได้รับการตรวจสอบคุณภาพ ความเหมาะสมและความเป็นไปได้จากผู้ทรงวุฒิ โดยกระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 3 ระยะหลัก ได้แก่ ระยะการไตร่ครวญและเตรียมตัวตนเองและสมาชิก

ระยะการพัฒนาบทเรียนสู่การเปลี่ยนแปลงร่วมกัน และระยะการแลกเปลี่ยนเพื่อการเติบโต กระบวนการนี้มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยของนักศึกษาครูใน 7 มิติสำคัญ เริ่มตั้งแต่การวิเคราะห์หลักสูตร การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การจัดการชั้นเรียนอย่างยืดหยุ่น การออกแบบสร้างสื่อการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้แบบร่วมมือ การส่งเสริมการเรียนรู้ตามความแตกต่างของผู้เรียน ไปจนถึงการปรับเปลี่ยนบทบาทของครูยุคใหม่

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 การนำกระบวนการไปใช้ ผู้เข้าร่วมกระบวนการฯ จำเป็นต้องสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของเด็กในบริบทที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนแบบคละชั้นตามสภาพจริงอย่างใคร่ครวญ อาศัยหลักฐานเชิงประจักษ์เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่เป็นข้อเท็จจริงที่ได้จากการสังเกตและรวบรวมข้อมูล เพื่อระบุปัญหาและเลือกบทเรียนที่ทำหายหรือสิ่งที่ยากต่อความเข้าใจของเด็กนำไปสู่การพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้และสนับสนุนผลลัพธ์การเรียนรู้ของเด็ก

1.2 การนำกระบวนการไปใช้ ต้องอาศัยความร่วมมือร่วมพลังของกลุ่มสมาชิกในการทำความเข้าใจตนเองและเด็ก ผ่านกระบวนการใคร่ครวญ การสังเกตให้มีใจจดจ่อ รับรู้เท่าทันตนเองและผู้อื่น เห็นคุณค่า เปิดใจรับรู้ความเป็นเด็กที่มีความหลากหลาย อย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง ระยะเวลา ดังนั้นการสร้างความเข้าใจที่ตรงกันด้วยใจที่เปิดรับ มุมมองที่ยืดหยุ่น เห็นคุณค่า และเคารพซึ่งกันและกันจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการดำเนินกระบวนการฯ

1.3 การนำกระบวนการฯ ไปใช้ ผู้ที่นำไปใช้ จำเป็นต้องมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันและทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

### 2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการสำรวจแนวทางปฏิบัติของครูในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบคละอายุในห้องเรียนหรือการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัย เพื่อแก้ไขปัญหาในการบริหารจัดการของโรงเรียนขนาดเล็ก

2.2 ควรมีการพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะดังกล่าวให้เหมาะสมกับบริบทและความต้องการที่หลากหลายของครูอนุบาล โดยอาจมีการปรับขั้นตอนในกระบวนการต่าง ๆ เพื่อให้ครูสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับจากการเข้าร่วมกระบวนการนี้ไปปรับใช้ในห้องเรียนได้จริง รวมถึงการนำเทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้

2.3 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพที่ศึกษาให้ลุ่มลึกเกี่ยวกับความท้าทายของครูประจำการระดับการศึกษาปฐมวัยเมื่อต้องมีการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ในระดับชั้นเดียวเป็นจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นในห้องเรียน โดยเฉพาะครูที่มีพื้นฐานความเชื่อเดิมเกี่ยวกับการเรียนเนื้อหา การมอบหมายงาน การทดสอบต่าง ๆ ตามมาตรฐานที่ต้องการให้ผู้เรียนทุกคนบรรลุมาตรฐานเดียวกันในเวลาเดียวกัน การจัดการสอนแบบแตกต่างต้องใช้เวลาและทรัพยากรมากเกินไป

## กิตติกรรมประกาศ

บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัยเรื่อง กระบวนการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบคละชั้นระดับการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสำหรับนักศึกษาครู ซึ่งเป็นโครงการวิจัยด้วยทุนส่วนตัว โดยมีการขอหนังสือรับรองจริยธรรมวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ (เลขที่การรับรอง: HS-KSU 018/2567) ทั้งนี้คณะผู้วิจัยขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้คำแนะนำอันมีค่าอย่างยิ่งในการตรวจสอบคุณภาพกระบวนการฯ ปรับปรุงเครื่องมือวิจัย และอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย และคณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษา มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ที่ให้ความร่วมมือและอำนวยความสะดวกในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้

## เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- \_\_\_\_\_. (2562ก). พระราชบัญญัติการพัฒนาเด็กปฐมวัย พ.ศ. 2562. สืบค้นจาก <https://www.moe.go.th/%E0%B8%9E%E0%B8%A3%E0%B8%B0%E0%B8%A3%E0%B8%B2%E0%B8%8A%E0%B8%9A%E0%B8%B1%E0%B8%8D%E0%B8%8D%E0%B8%B1%E0%B8%95%E0%B8%B4%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%9E%E0%B8%B1%E0%B8%92%E0%B8%99%E0%B8%B2%E0%B9%80/>.
- \_\_\_\_\_. (2562ข). ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2562 สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรสี่ปี). สืบค้นจาก [https://www.ratchakitcha.soc.go.th/DATA/PDF/2562/E/056/T\\_0012.PDF](https://www.ratchakitcha.soc.go.th/DATA/PDF/2562/E/056/T_0012.PDF).
- \_\_\_\_\_. (2568). คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2568 สำหรับ เด็กอายุ 3-6 ปี. สืบค้นจาก [https://academic.obec.go.th/web/images/mission/1744086483\\_d\\_2.pdf](https://academic.obec.go.th/web/images/mission/1744086483_d_2.pdf).
- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2567). คู่มือการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูรัก(ษ์)ถิ่น. สืบค้นจาก <https://elementary.kpru.ac.th/contents/edms/EDMS-6303-202305031683048432.pdf>.
- คณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษา มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์. (2562). *หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษามหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) (เอกสารอัดสำเนา)*. กาฬสินธุ์: มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์.
- ชนันท์ ธาตุทอง. (2552). การจัดการชั้นเรียนห้องเรียนแห่งความสุข. นครปฐม: เพชรเกษม.
- ชาโรณี ตรีวิทย์. (2560). การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพด้วยการพัฒนาบทเรียนร่วมกัน: แนวคิดและแนวทางสู่ความสำเร็จ. *Journal of Education Studies, Chulalongkorn University*, 45(1), 299–319.
- \_\_\_\_\_. (2562). การพัฒนาบทเรียนร่วมกัน (Lesson Study: LS). สืบค้นจาก <https://shorturl.asia/oDLfV>.
- ดิลกะ ลัทธพิพัฒน์ และ ลา ซองเดอร์การ์ด. (2559). ประเด็นท้าทายเกี่ยวกับโรงเรียนขนาดเล็ก และทางเลือกในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทย. (Worldbank). สืบค้นจาก <https://blogs.worldbank.org/th/eastasiapacific/thailand-s-small-school-challenge-and-options-quality-education>.
- เทียมจันทร์ พานิชย์สินไชย. (2559). การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: การจัดการเรียนรู้ด้านการผลิตครู. *สัปดาห์ : วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 22(2), 1-11.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วิจารณ์ พานิช. (2558). *เรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง Transformative Learning*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสยามกัมมาจล
- สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล. (2568). จำนวนเด็กไทยเกิดต่ำสุดเป็นประวัติการณ์ สวนทางนโยบายมีลูกเพื่อชาติ. สืบค้นจาก <https://www.theprachakorn.com/newsDetail.php?id=1002>.
- สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย. (2567). *ระเบิดเวลาประชากร: เกิดน้อย แก่มาก ความท้าทายอนาคตไทย*. สืบค้นจาก <https://tdri.or.th/2024/07/population-crisis/>.
- สรวงพร กุศลส่ง. (2566). การพัฒนารูปแบบ ATEP MODEL เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครูปฐมวัยในการจัดการเรียนรู้แบบรวมชั้นเรียนของโรงเรียนขนาดเล็ก. *วารสารพัฒนาการเรียนการสอน มหาวิทยาลัยรังสิต*, 17(2), 173-191.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2568). *เอกสารหลักสูตรอบรมแบบ e-Training หลักสูตรการสอนแบบบูรณาการสำหรับโรงเรียนขนาดเล็กและห้องเรียนคละชั้น*. สืบค้นจาก <http://www.krurird.com/55302.pdf>.

- สุรเดช โสมาบุตร และ พัฒนานุสรณ์ มถาพรวงศ์. (2560). แนวทางการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 4. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 36(6), 28-41.
- สุรศักดิ์ ปาเฮ. (2553). *คู่มือการบริหารและนิเทศการศึกษา เรื่อง การสอนแบบคละชั้นเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก*. (พิมพ์ครั้งที่ 2).แพร่: แพร่ไทยอุตสาหกรรมพิมพ์.
- Braud, W., & Anderson, R. (1998). *Transpersonal research methods for the social sciences*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. (3<sup>rd</sup> ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Dirkx, J. M. (2000). *Transformative learning and the journey of individuation* (ERIC Digest No. 223). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448305.pdf>.
- Ghamrawi, N., Ghamrawi, N. A. R., & Shal, T. (2024). Cultivating teacher leadership: Evidence from a transformative professional development model. *School Leadership & Management*, 44(2), 182-203.
- Hervas, G., & Medina, J. L. (2023). Lesson study: A practice for teachers' training and professional development at any educational level. In R. J. Tierney & K. Ercikan (Eds.), *International encyclopedia of education* (4<sup>th</sup> ed.) (pp. 570-580). Amsterdam, Netherlands: Elsevier.
- Hokkaido University. (2020). *HUE RISE Resource series no.1: Brief introduction to multi-grade teaching in Japan. Hokkaido, Japan: Hokkaido University of Education- Research Institute for Remote and Small School Education (HUE RISE)*. Retrieved from <https://www.hokkyodai.ac.jp/files/00005800/00005864/20221215145345.pdf>.
- Inprasitha, M., & Changsri, N. (2022). Lesson study and open approach development in Thailand: A longitudinal study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 11(2), 119-134.
- Kamali, J. (2024). Collaborative reflection as a means to improve teachers' reflective skills: A community of practice perspective. *Reflective Practice*, 26(2), 234-251.
- Mezirow, J. (2000). Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory. In J. Mezirow & Associates (Eds.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (pp. 3-33). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58-63.
- National Association for the Education of Young Children. (2020). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. (4<sup>th</sup> ed.). Washington, DC: Author.
- Rock, T. C., & Wilson, C. (2005). Improving teaching through lesson study. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 77-92.
- Sims, L., & Walsh, D. (2009). Lesson study with preservice teachers: Lessons from lessons. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 724-733.

- Smit, R., & Engeli, E. (2015). An empirical model of mixed-age teaching. *International Journal of Educational Research*, 74, 136-145.
- Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: The Free Press.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). Practical tips for teaching multigrade classes. Paris, France: UNESCO.
- Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319-381.