

การพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ  
ของครูประถมศึกษาดำเนินการใช้เทคนิคการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม\*

The Development of Elementary Teachers' Reflective Thinking and Teaching  
Behaviors emphasize on Child- Centered Approach Using PAR Technique

ชุลีกร ยิมสุต \*\*

ดุษฎี โยเหลา \*\*\*

ฉันทนา ภาคบงกช \*\*\*\*

อัญชลี เกษสุริยงค์ \*\*\*\*\*

*Chuleekorn Yimsut, Dusadee Yaelao, Chantana Parkbongkoch, Uncharee Ketsuriyong*

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูและสร้างรูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูโดยใช้เทคนิคการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้ร่วมวิจัยคือ ผู้อำนวยการสถานศึกษา ครูวิชาการและครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ โรงเรียนบ้านต้นปรัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดำเนิน เขต 2 จำนวน 8 คน เครื่องมือในการวิจัยได้แก่ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างการคิดไตร่ตรองของครู แบบประเมินพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนการสอนของครู และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยสถิติ T-Test ของวิลค็อกซัน (The Wilcoxon T Test for Two Related Samples) ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยปรากฏว่า 1) ครูมีการคิดไตร่ตรองหลังการพัฒนาด้านการคิดไตร่ตรองสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ (1) หลักการ ได้แก่ หลักการพัฒนาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หลักการพัฒนาที่เน้นความร่วมมือร่วมใจ หลักการพัฒนาตนเองโดยการคิดไตร่ตรองในการ

\* ปรินญาณิพนธ์ วิทยาศาสตร์คุณวุฒิบัณฑิต (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

\*\* รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดำเนิน เขต 2

\*\*\* รองศาสตราจารย์ประจำสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มศว

\*\*\*\* นักวิชาการอิสระ

\*\*\*\*\* ศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ปฏิบัติงานสอน และหลักการเรียนรู้จากประสบการณ์หรือตัวแบบ (2) กระบวนการพัฒนาแบ่งเป็น 3 วงจร คือ วงจรที่ 1 ปรับเปลี่ยนแนวคิดของครูผู้จัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ วงจรที่ 2 พัฒนาการคิดไตร่ตรองเพื่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและวงจรที่ 3 สร้างนวัตกรรมพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการพัฒนา และ(3) การประเมินผลแบ่งเป็น 3 ช่วง คือ ก่อน ระหว่าง และหลังพัฒนา

**คำสำคัญ:** การคิดไตร่ตรอง พฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

### **Abstract**

The purposes of this research were to develop the elementary teachers' reflective thinking and teaching behaviors toward child-centered approach, and to develop a model of teaching behaviors emphasize on child-centered approach using participatory action research. The participants were the administrator, the head of academic department and the Mathematic teachers at Ban Ton Prong School, Trang Educational Service Area Office 2. The research instruments were the semi-structure interview form for recording the data on reflective thinking, the questionnaire for teaching behaviors emphasize on child-centered approach, and the questionnaire of students satisfaction toward teaching behaviors. The quantitative data were analyzed using the Wilcoxon T Test for Two Related Samples. The qualitative data were analyzed using content analysis. Research findings were as follows: 1) After using PAR technique for developing reflective thinking, the teachers' reflective thinking was significantly higher at the 05 level. 2) After using PAR technique for developing reflective thinking, the teachers' teaching behaviors emphasized on child - centered approach was significantly higher at .05 the level. 3)The model of developing on teaching behaviors emphasized child -centered approach comprise of 3 components as follows: 1) the principles for teacher development consist of 4 characteristics ; school based-training for in-service teacher development, building collaborative participants , self-development by reflective teaching, and reflecting their own learning experiences or master teacher. 2) the process compose of 3 cycles, the first cycle was promoting the concepts child - centered approach, the second cycle was to develop reflective thinking for changing teaching behaviors, and the third cycle was to construct innovation of teaching behaviors emphasized on child - centered approach and 3) Three phases evaluation: before, during and after using the model development of teaching behaviors emphasize on child-centered approach.

**Key words:** reflective thinking, teaching behaviors of child-centered approach

## ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การปฏิรูปการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพต้องอาศัยครูที่มีคุณภาพ เพราะครูเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนให้การปฏิรูปการศึกษาประสบความสำเร็จ หน้าที่หลักของครูคือการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้และแนวทางการศึกษาในหมวดที่ 4 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ดังนั้นการพัฒนาครูจึงเป็นกลยุทธ์สำคัญในการส่งเสริมให้ครูมีคุณภาพและได้มาตรฐาน สามารถจัดการเรียนการสอนให้เกิดขึ้นอย่างมีคุณภาพเพื่อส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ การพัฒนาครูประจำการที่ผ่านมากเป็นการพัฒนาโดยการจัดอบรมสัมมนา ซึ่งแยกเป็นด้านๆ ไม่ครอบคลุมทุกประเด็น ผลการอบรมจึงไม่ยั่งยืน เห็นได้จากพฤติกรรมจัดการเรียนการสอนของครูยังคงปฏิบัติตามแนวเดิมไม่เปลี่ยนแปลงสู่การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545: 94) ซึ่งมีผลให้ครูผ่านการประเมินมาตรฐานด้านการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเพียงร้อยละ 50 (อเนก พ. อนุกุลบุตร, 2547: 79 - 81)

การที่ครูบางส่วนไม่สามารถจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ทำให้ผู้เรียนไม่บรรลุความมุ่งหมายของการศึกษา ทั้งนี้เพราะครูไม่สามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการอบรมสู่การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนให้สอดคล้องสภาพการณ์หรือบริบทที่แตกต่างไปจากประสบการณ์ที่ครูเคยได้รับมาทำให้เกิดวิกฤติในตัวผู้เรียน จึงควรมีการทบทวนบทบาทของครูโดยเริ่มจากการปรับแต่งความคิด

ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายของการเรียนรู้ โดยต้องถือว่าแก่นแท้ของการเรียนการสอนคือการเรียนรู้ของผู้เรียน ต้องเปลี่ยนจากยึดวิชาเป็นตัวตั้งมาเป็นยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้งหรือที่เรียกว่า “ผู้เรียนเป็นสำคัญ”

ดังนั้นครูต้องมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนรู้จากการทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ มาเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริมและสนับสนุนผู้เรียน ในการแสวงหาความรู้จากสื่อและแหล่งเรียนรู้ต่างๆ และครูจะต้องทำหน้าที่ให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง (กรมวิชาการ, 2544: 21)

กระบวนการทัศน์ใหม่ในการพัฒนาครู คือมุ่งพัฒนาครูเพื่อเกิดผลดีต่อนักเรียนเป็นสำคัญ เป็นการพัฒนาอย่างเป็นระบบทั้งหลักสูตร วิธีการสอนหรือการประเมินผลและใช้รูปแบบของการพัฒนาตนเอง โดยครูเป็นผู้กระทำและสร้างองค์ความรู้ขึ้นมาด้วยตนเอง กลวิธีการเรียนรู้ของครูเน้นการเรียนรู้จากห้องเรียนของตนเอง จากเพื่อนครู และผู้บริหาร โรงเรียน และการเรียนรู้ของครูเกิดขึ้นจากการทำหน้าที่ในห้องเรียนเป็นหลัก (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2546:192-197) การพัฒนาครูตามกระบวนการทัศน์ข้างต้น คือ การใช้กระบวนการวิจัยพัฒนางานและพัฒนาตัวครู ทั้งนี้เพราะการวิจัยเป็นกระบวนการแสวงหาความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ต้องการศึกษา โดยอาศัยวิธีการที่มีระบบระเบียบเป็นที่เชื่อถือได้เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบอันถูกต้อง (สุชาติ ประสิทธิ์ รัฐสินธุ์, 2546: 1) และรูปแบบการวิจัยที่เหมาะสม ก็คือการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นการวิจัยที่เชื่อมโยงการปฏิบัติและการคิดไตร่ตรองเข้าด้วยกัน ทั้งก่อน ระหว่างและหลังการ

ทดลองปฏิบัติ (ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล; และสุภาพ นัตรารณณ์, 2543: 184; อ้างอิงจาก Morrow, 1995; Smith.1997) และเน้นการมีส่วนร่วมระหว่างนักวิจัย ในฐานะผู้เชี่ยวชาญภายนอกและบุคคลที่ปฏิบัติงาน ในหน่วยงานในฐานะผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับปัญหาการวิจัยที่เกิดขึ้นจริงในสถานที่นั้น เพื่อนำผลการศึกษาวิจัยที่ค้นพบไปใช้ปรับปรุงแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงานได้อย่างทันต่อเหตุการณ์ โดยสอดคล้องกับปัญหาที่ต้องการแก้ไข (Kemmis;& McTaggart, 2000: 567-568)

การคิดไตร่ตรองการสอนเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่อาจเกิดขึ้นระหว่างการสอนหรือหลังการสอน โดยกระบวนการคิดทบทวนประสบการณ์การสอนของตนอย่างพิถีพิถะ (อภิภา ปรัชญพฤทธิ์, 2547: 49-67; กรมวิชาการ, 2544: 78) ซึ่งในการพิจารณาอันนั้นเป็นไปด้วยความสนใจใฝ่รู้ มุ่งมั่นและละเอียดรอบคอบเกี่ยวกับความเชื่อหรือความคิดที่คาดคะเน โดยใช้หลักฐานและข้อมูลสำหรับประกอบการตัดสินใจ (Dewey,1933:9) เป็นการฝึกให้คิดเกี่ยวกับทัศนคติ ความเชื่อและฐานคติของตนเองที่มีต่อรูปแบบและวิธีการสอน การคิดไตร่ตรองผ่านประสบการณ์จึงเป็นปัจจัยที่มีศักยภาพในการเสริมสร้างการคิดที่ซับซ้อนของครูเกี่ยวกับปัญหาการเรียนการสอนและความเชี่ยวชาญในทักษะการแก้ปัญหา (Frederiksen,1984: 363-407) และเมื่อผู้สอนสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้และมีแนวทางการปฏิบัติแล้วก็จะนำไปสู่พลังอำนาจในการปฏิบัติงาน (Fernando, 2003: 11)

ครูสามารถใช้วิธีการคิดไตร่ตรองในการทำความเข้าใจกับความซับซ้อนของกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งการคิดไตร่ตรองเกิดขึ้นตลอดเวลาของการ

เรียนการสอนและหลังจากจบหน่วยการเรียนรู้แล้ว จึงเป็นการตรวจสอบกระบวนการและคุณค่าของกระบวนการที่มีผลต่อนักเรียน และตรวจสอบผลของการเรียนรู้ ครูจะต้องประเมินสิ่งที่เกิดขึ้นจริงเพื่อเปรียบเทียบกับสิ่งที่ได้วางแผนและคาดการณ์ไว้ (Smith; & Johnson, 1994: 65) จึงกล่าวได้ว่าความสามารถคิดไตร่ตรองของครูเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง หากครูได้การพัฒนาการคิดไตร่ตรองย่อมสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนการสอนให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น ดังนั้นควรพัฒนาครูให้สามารถคิดไตร่ตรองได้ครอบคลุมทุกระดับ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการคิดไตร่ตรองระดับวิพากษ์ เพราะเป็นระดับที่คำนึงถึงคุณธรรม จริยธรรมและสังคมที่มีผลกระทบต่อจัดการการเรียนการสอนของครู โดยการพัฒนาเน้นให้ครูเรียนรู้จากประสบการณ์และแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากเพื่อนครูและผู้บริหารสถานศึกษาภายในโรงเรียน

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. เพื่อสร้างรูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) มีผู้ร่วมวิจัยคือผู้อำนวยการสถานศึกษา ครูวิชาการ และครูผู้สอน กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ โดยใช้การเขียนบันทึกไตร่ตรองหลังสอน การสังเกตการสอน การสนทนาได้ตอบกลุ่มครู และการวิจัยในชั้นเรียน

### 1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.1 แบบสัมภาษณ์การคิดไตร่ตรองของครูเป็นแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับความสามารถของครูในการพิจารณา การอธิบาย สะท้อนแนวคิดในหลากหลายแง่มุมเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นขณะสอนหรือหลังการสอนเสร็จสิ้น รวมทั้งตรวจสอบความเชื่อ เป้าหมายและการปฏิบัติเพื่อให้เกิดความเข้าใจ อันจะนำไปสู่ความคิดใหม่สำหรับตัดสินใจเกี่ยวกับการพัฒนาพฤติกรรมการสอน ครอบคลุมการคิดไตร่ตรอง 3 ระดับ คือ ระดับวิธีการ ระดับปฏิบัติ ระดับวิพากษ์

1.2 แบบประเมินพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประเมินเกี่ยวกับการกระทำหรือการแสดงออกของครูในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เต็มตามศักยภาพ และบรรลุเป้าหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ประกอบด้วย การวางแผน การจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้สื่อหรือแหล่งการเรียนรู้และการวัดและประเมินผล

1.3 แบบสอบถามความพึงพอใจ ของนักเรียนต่อการจัดการเรียนการสอนของครูถาม

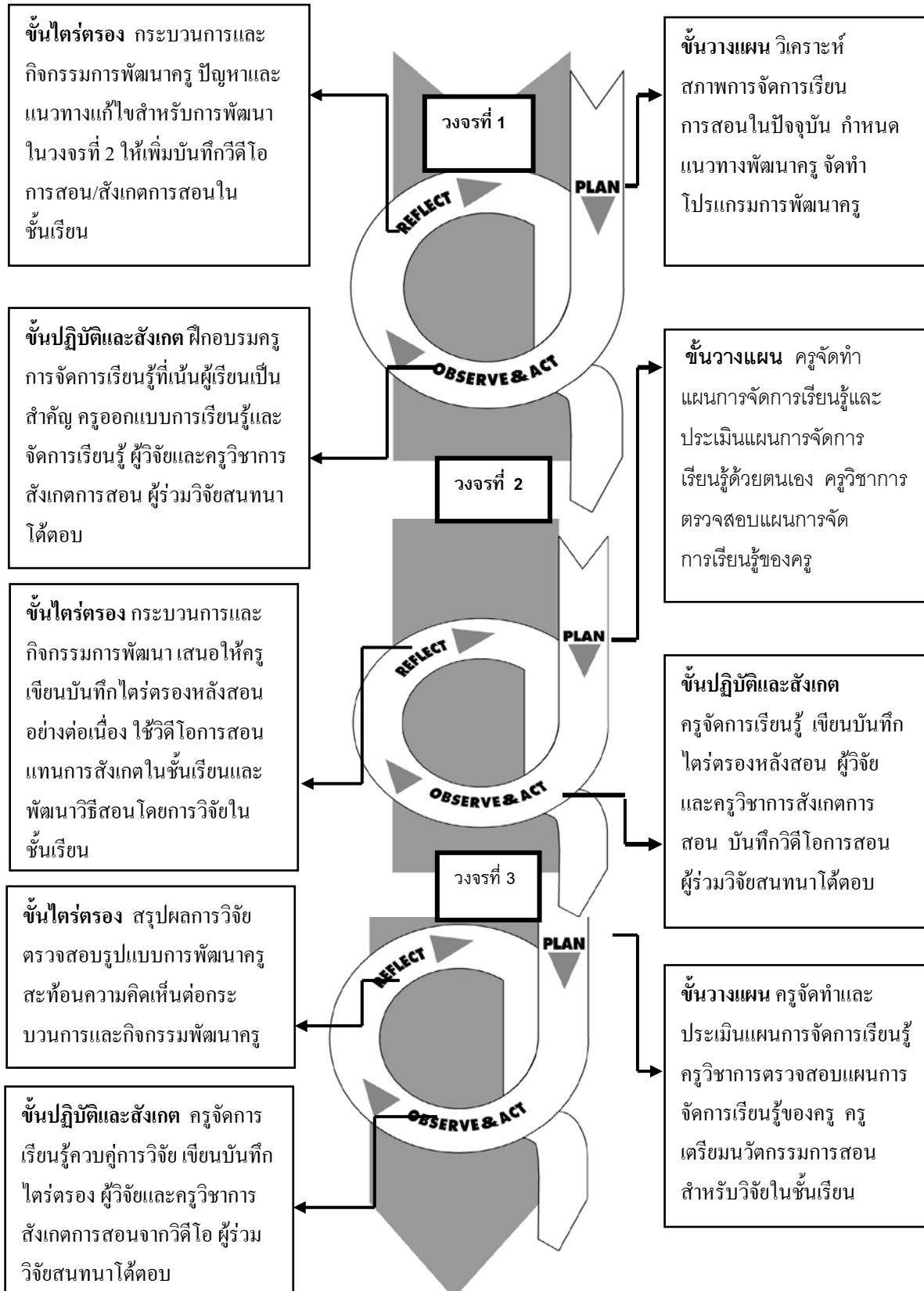
เกี่ยวกับความรู้สึกรู้สึกที่มีต่อการกระทำหรือการ แสดงออกของครูในการจัดการเรียนรู้

### 2. การดำเนินการพัฒนาครู

การพัฒนาครูใช้กระบวนการวิจัย ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ เค็มมิส และแม็กแท็กการ์ท (Kemmis;& McTaggart, 2000 :150) แบ่งเป็น 3 วงจร ที่ต่อเนื่องกัน ในแต่ละวงจร มี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติและสังเกต และขั้นไตร่ตรอง เพื่อพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รายละเอียดดังภาพประกอบ 1

### 3. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์เชิงปริมาณ โดยใช้ สถิตินันพาราเมตริกซ์แบบสองกลุ่มสัมพันธ์กัน ด้วยสถิติทดสอบวิลค็อกซัน (The Wilcoxon T Test for Two Related Samples) (Heiman, 2000: 431-432) และการทดสอบค่าทีแบบสองกลุ่มที่มีความสัมพันธ์กัน (t-test dependent) สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา



การคิดไต่ตรงและพหุติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ภาพประกอบ 1 ขั้นตอนการวิจัย

## ผลการวิจัย

1. ครูมีการคิดไตร่ตรองหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าครูผู้ร่วมวิจัยทุกคนมีระดับการคิดไตร่ตรองสูงขึ้น และเมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงในแต่ละระยะการพัฒนาพบว่าในวงจรที่ 1 กับวงจรที่ 2 ครูมีการพัฒนาการคิดไตร่ตรองเพิ่มขึ้นทุกคน และมีครู 1 คนจากทั้งหมด 6 คน ที่สามารถคิดไตร่ตรองในระดับวิพากษ์ในวงจรที่ 2 กับวงจรที่ 3 ครูมีการพัฒนาการการคิดไตร่ตรองเป็นระดับวิพากษ์ทุกคน แสดงให้เห็นว่าเมื่อครูได้รับการพัฒนาการคิดไตร่ตรองโดยใช้เทคนิคการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ส่งผลให้ครูมีการคิดไตร่ตรองในระดับที่สูงขึ้นในทุกวงจรการพัฒนา

2. ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงกว่าก่อน การพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งในภาพรวมและรายด้าน ได้แก่การวางแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้สื่อหรือแหล่งเรียนรู้และการวัดและประเมินผล แสดงว่าครูทุกคนเมื่อได้รับการพัฒนาการคิดไตร่ตรองโดยเทคนิคกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ส่งผลให้ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้นทุกด้าน และเมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพบว่าครูทุกคนมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในทุกด้านอยู่ในระดับพอใช้ขึ้นไป จากผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจต่อพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครู พบว่านักเรียนทุกระดับชั้นมีความพึงพอใจหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

3.1 หลักการในการพัฒนาครู ได้แก่ 1) หลักการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม คือการพัฒนาครูในโรงเรียนที่ครูปฏิบัติงาน โดยบุคลากรภายในโรงเรียนทั้งผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องร่วมกันเรียนรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน โดยมีการดำเนินการระยะยาวและต่อเนื่อง 2) หลักการพัฒนาที่เน้นความร่วมมือร่วมใจของบุคลากรในสถานศึกษาใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสนามแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ในการเรียนการสอน 3) หลักการพัฒนาตนเองโดยการคิดไตร่ตรองการปฏิบัติงานสอนโดยครูเป็นนักปฏิบัติที่มีการคิดไตร่ตรองและเรียนรู้จากสนามได้ตอบ และ 4) หลักการเรียนรู้จากประสบการณ์หรือตัวแบบของครูที่ได้รับการยกย่องและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการสนามได้ตอบกลุ่มครู

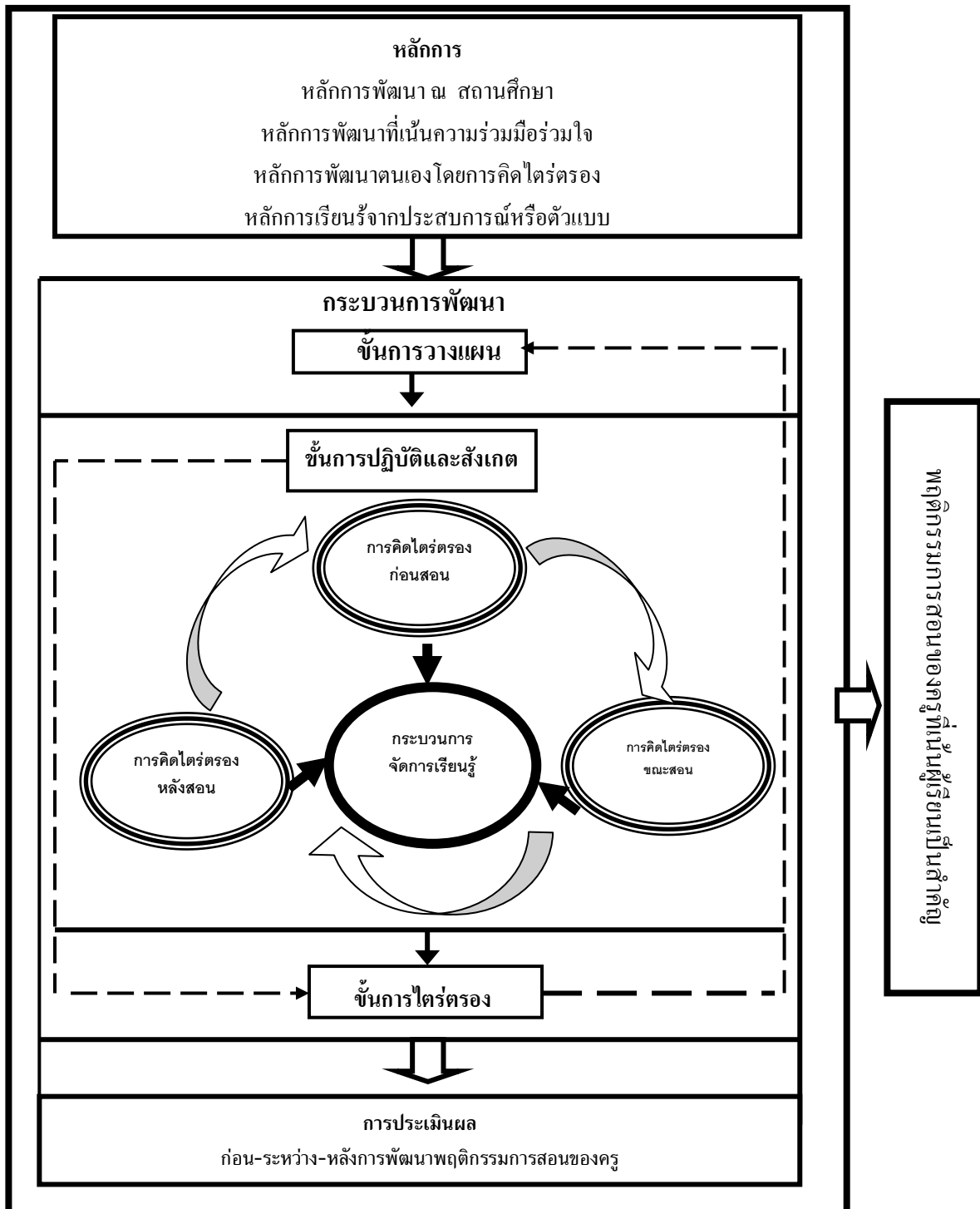
3.2 กระบวนการพัฒนาแบ่งเป็น 3 วงจร คือวงจรที่ 1 ปรับเปลี่ยนแนวคิดของครูผู้จัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ วงจรที่ 2 พัฒนาการคิดไตร่ตรองเพื่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและวงจรที่ 3 สร้างนวัตกรรมพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ในแต่ละวงจร มี 3 ขั้นตอน คือขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติและสังเกต และขั้นไตร่ตรอง

3.3 การประเมินผล แบ่งการประเมิน เป็น 3 ช่วงคือ ก่อน ระหว่างและหลังการพัฒนาพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่ง



ก่อนและหลังการพัฒนาประเมินพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การคิดไตร่ตรองและความพึงพอใจของนักเรียนสำหรับระหว่างการพัฒนาดำเนินการประเมินทุกวงจรการพัฒนาเกี่ยวกับ

พฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและการคิดไตร่ตรอง ผลของการสร้างรูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญปรากฏดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบการพัฒนาพฤติกรรมสอนของครูที่เน้นผู้เรียนสำคัญ



## การอภิปรายผลการวิจัย

จากการวิจัยพบว่าเทคนิคการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมส่งผลให้ครูมีการคิดไตร่ตรองสูงขึ้นและครูที่ได้รับการพัฒนาการคิดไตร่ตรองทำให้ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้น จึงมีประเด็นนำสู่การอภิปรายผลดังนี้

1. กระบวนการพัฒนาการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมซึ่งผลการวิจัยพบว่าครูมีการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้นเมื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครูก่อนและหลังการพัฒนาโดยใช้เทคนิคกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม นั้นแสดงให้เห็นว่ากระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้พัฒนาการคิดไตร่ตรอง และพฤติกรรมการสอนของครู เพราะกระบวนการวิจัยที่เน้นกระบวนการไตร่ตรองด้วยตนเอง(Self-reflection) ในทุกขั้นตอนการวิจัยและการแก้ปัญหาในสถานการณ์ของการทำงาน ขณะเดียวกันยังเน้นการมีส่วนร่วมของทุกคนในกลุ่มและเป็นเจ้าของการวิจัยร่วมกัน โดยถือว่าทุกคนร่วมกันวิจัยเกี่ยวกับเรื่องของตน แม้ว่าการวิจัยอาจเริ่มต้นหรือถูกจุดประกายจากนักวิจัยภายนอกก็ตาม ทั้งนี้เพราะทุกคนมีส่วนร่วมในการพิจารณาวิเคราะห์ศักยภาพและคุณค่าในตน มีส่วนร่วมในการจัดการ ใช้ความรู้ ความคิดของตนเพื่อการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งเรียนรู้ที่จะสะท้อนความคิดและวิพากษ์ตนเองในสิ่งที่ได้กระทำร่วมกัน (Kemmis ; & McTaggart, 2000: 567-595)

ในการวิจัยครั้งนี้การมีส่วนร่วมของผู้ร่วมวิจัยเป็นกระบวนการที่มีพลังผลักดันให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งการคิดไตร่ตรองและพฤติกรรมการสอน โดยเริ่มต้นด้วยการสร้างความตระหนักร่วมกันในการแก้ปัญหาพฤติกรรมการสอนของครู ทั้งนี้เพราะสร้างความตระหนักแก่ผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยในการร่วมกันวิเคราะห์สภาพการจัดการเรียนรู้ของครูทุกคนในโรงเรียนเพื่อค้นหาประเด็นที่จะนำมาพัฒนาโดยมีเป้าหมายร่วมกันคือคุณภาพผู้เรียนและครูสอนที่ดีขึ้น หลังจากเมื่อผู้ร่วมวิจัยเห็นความสำคัญแล้วจึงร่วมกันวางแผนพัฒนาและค้นหาวิธีการพัฒนาที่เหมาะสมกับผู้ร่วมวิจัย ประการสำคัญของการวิจัยครั้งนี้คือการกำหนดบทบาทของผู้ร่วมวิจัยเนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงดังนั้นผู้นำการพัฒนาจึงต้องเป็นผู้ที่เป็นคนใน คือผู้อำนวยการสถานศึกษาซึ่งเป็นผู้นำอย่างเป็นทางการในสถานศึกษาอยู่แล้ว และครูวิชาการเป็นผู้ช่วยผู้นำการพัฒนาเป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มครูและครูผู้สอนซึ่งเป็นผู้ร่วมพัฒนาอย่างแท้จริง ดังนั้นในแต่ละวงจรพัฒนาต้องอาศัยความร่วมมือร่วมใจทุกฝ่ายคือ ผู้อำนวยการสถานศึกษาครูวิชาการและครูผู้สอนที่ร่วมกันเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของดาร์ลิง-แฮมมอร์น และ แม็คคาร์คิน (Darling-Hammond; & Mc Laughlin, 1995: 597) ที่ว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ส่งเสริมให้ครูแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพครูต้องบูรณาการในการปฏิบัติงานในโรงเรียน และเชื่อมโยงกับการปฏิบัติในชั้นเรียนนั้นแสดงให้เห็นว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเกิดจากกระบวนการวิจัยครั้งนี้ใช้แนวทางความร่วมมือร่วมใจระหว่างนักวิจัยกับกลุ่มผู้ร่วมวิจัย

นอกจากนี้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมส่งผลให้ครูผู้ร่วมวิจัยเกิดเรียนรู้ร่วมกันในชุมชนแห่งการเรียนรู้ ปรับโครงสร้างความคิดและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนสามารถค้นหาวิธีการสอนแบบใหม่มาใช้ได้อย่างเหมาะสมซึ่งเห็นได้จากการค้นพบนวัตกรรมทางการสอนในวงจรที่ 2 และนำไปสู่การทดลองใช้จริงในวงจรที่ 3 ด้วยการวิจัยในชั้นเรียนสอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมของเคมมิสและแมคแทกกาธ Kemmis; & McTaggart, 2000: 567-595) ที่ว่าการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการทางสังคมและการเรียนรู้ในตัวของมันเองและการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการทางสังคมจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลหนึ่งย่อมส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ความสัมพันธ์ของแต่ละคนในกลุ่ม

2.ผลของการคิดไตร่ตรองต่อพฤติกรรม การสอนของครู จากผลการวิจัยพบว่าหลังการพัฒนาครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และครูทุกคนมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เป็นสำคัญอยู่ใน ระดับพอใช้ขึ้นไปในทุกด้าน ได้แก่ ด้านการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านการใช้สื่อหรือแหล่งการเรียนรู้และด้านการวัดและประเมินผล ผลการวิจัยดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การใช้แนวทางการพัฒนาการคิดไตร่ตรองการสอนส่งผลให้ ครูมีการพัฒนาพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้นสอดคล้องกับวิจัยของแบร์ดและคณะ (Baird ; et al, 1991:163-182 ) ที่พบว่าหลังการใช้คิดไตร่ตรองการปฏิบัติงาน (Reflection on Practice)และการคิด

ไตร่ตรองปรากฏการณ์ (Phenomenological Reflection) โดยการเขียนบันทึกประจำวันและการประเมินชิ้นงานของครู การอภิปรายในชั้นเรียน การประชุมกลุ่มครูกับนักวิจัย การประเมินชิ้นงานนักเรียน การอภิปรายนักเรียนกับนักวิจัยทั้งรายบุคคลและกลุ่มโดยดำเนินการควบคู่ไปกับการเรียนการสอนปกติ ปรากฏว่า ครูและนักเรียนปรับปรุงคุณภาพการปฏิบัติการเรียนการสอนของตนและมีวิธีการสำหรับการตรวจสอบการเรียนการสอนและก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และสุดท้ายการคิดไตร่ตรองทำให้นักเรียนและครูมีความรู้ ความตระหนักและการควบคุมตนเองดีขึ้น และการปฏิบัติในห้องเรียนดีขึ้น และสอดคล้องกับแนวคิดของ Schon, (1983) ที่ว่าการคิดไตร่ตรองเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพและการเรียนรู้ของครู เพราะเป็นการเปิดโอกาสให้ครูได้ทำความเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้และผลจากการคิดไตร่ตรองทำให้นักครูได้ข้อมูลสำหรับปรับปรุงตนเอง

รูปแบบการคิดไตร่ตรองในการวิจัยครั้งนี้ ค้นพบว่าครูมีการคิดไตร่ตรองการสอนใน 3 ช่วงตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ ก่อนสอนเป็นการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ครูคิดไตร่ตรองการสอนในรูปแบบการประเมินตนเองโดยครูประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ตรวจสอบความเหมาะสมและคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ทำให้นักครูได้ข้อมูลสำหรับปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ ขณะสอนใช้วิธีการสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของตนเองและเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นมาทันทีทันใดกับกิจกรรม ซึ่งกลวิธีคิดไตร่ตรองขณะสอนของครูมีความสำคัญยิ่งต่อการปรับปรุงการสอนและความเชื่อของครู ประการสุดท้ายการ

คิดไตร่ตรองหลังสอนโดยให้ครูเขียนบันทึกไตร่ตรองที่บูรณาการลงในบันทึกหลังสอนเดิมของครู ทำให้ครูมีโอกาสพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบ ผลจากการคิดไตร่ตรองตามแนวทางข้างต้นทำให้ครูได้ข้อมูลสำหรับปรับปรุงตนเอง นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้มีการวิพากษ์วิจารณ์การสอนของตนเอง ในหมู่เพื่อนครูด้วยกันเอง โดยใช้ข้อมูลจากบันทึกไตร่ตรองหลังสอน การสังเกตการสอน บันทึกสรุปสาระสำคัญที่ได้จากการสังเกต เกี่ยวกับบทบาทการสอนของครู พฤติกรรมของครู พฤติกรรมของนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน แล้วนำมาสนทนาโต้ตอบแลกเปลี่ยนความคิดเห็น โดยเน้นตัวแปรที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและต่อการสอนที่ดีหรือไม่มีประสิทธิภาพของผู้สอน ซึ่งผลการพัฒนาการคิดไตร่ตรองการสอนด้วยกิจกรรมข้างต้นทำให้ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมากขึ้น นับว่าสอดคล้องกับแนวคิดของอิลเลียต(Elliott, 1991:9) ที่ว่าความสามารถในการคิดไตร่ตรองตนเองของครู จะทำให้เกิดความเปลี่ยนแปลงการสอน ในทำนองเดียวกันยอร์คบาร์ (York-Barr, et al, 2001: 9) ได้กล่าวว่าความคิดไตร่ตรองช่วยเพิ่มศักยภาพด้านการสอนด้วยการเปิดโอกาสให้ครูมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนอย่างต่อเนื่อง

อนึ่งวิธีการพัฒนาการคิดไตร่ตรองการสอนด้วยการเขียนบันทึกไตร่ตรองหลังสอนพบว่า ในวงจรที่ 1 ครูเขียนบันทึกไตร่ตรองได้ไม่ชัดเจน ตามกรอบการคิดไตร่ตรองมีเพียงการคิดไตร่ตรองอยู่ในระดับวิธีการเป็นการบรรยายถึงเรื่องราวทั่วไปในห้องเรียน ผู้เรียนและบรรยากาศในชั้นเรียนและระดับปฏิบัติ ครูอธิบายเปรียบเทียบกระบวนการเรียนการสอนหรือวิธีการที่ใช้ในการเรียนการสอนที่

ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยใช้เหตุผลประกอบ ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับผลการประเมินก่อนการพัฒนาโดยใช้วิธีการสัมภาษณ์ครูมีการคิดไตร่ตรองทั้ง 3 ระดับ แสดงให้เห็นว่าครูสามารถคิดไตร่ตรองด้วยการให้สัมภาษณ์ได้ดีกว่าการเขียนบันทึกไตร่ตรอง ส่วนวงจรที่ 2 และวงจรที่ 3 ครูสามารถคิดไตร่ตรองได้ครอบคลุมทั้ง 3 ระดับ ผลดังกล่าวอาจเป็นเพราะว่าครูไม่คุ้นเคยกับแนวทางการเขียนบันทึกไตร่ตรองการสอนให้ครอบคลุมทุกประเด็น ครูที่เขียนบันทึกไตร่ตรองการสอนที่ยังคงเน้นเขียนบันทึกผลการเรียนรู้ของผู้เรียนว่าบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้หรือไม่ โดยไม่มีการบันทึกสิ่งที่คิดไตร่ตรองที่เกิดขึ้นขณะสอน แม้ว่าครูมุ่งมั่นที่จะแก้ไขสิ่งที่เป็นปัญหาที่เกิดจากห้องเรียนที่ 1 เพื่อมิให้เกิดขึ้นอีกในห้องเรียนต่อไปหรือพยายามมองทางแก้ปัญหาที่ทำการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากที่สุด พบว่าครูผู้สอนมีเวลาไม่มากเพียงพอในการเขียนบันทึกไตร่ตรองหลังสอนเพราะครูต้องสอนติดต่อกัน เวลาที่จะใช้เขียนบันทึกน้อยและทิ้งไว้นานการคิดไตร่ตรองการสอนก็จะลดความชัดเจน นอกจากนี้ครูผู้เข้าร่วมวิจัยต้องทำหน้าที่พิเศษนอกเหนือการสอนค่อนข้างมาก ในขณะที่การพัฒนาการคิดไตร่ตรองของครูในครั้งนี้เป็นการพัฒนาระหว่างปฏิบัติงานในโรงเรียน แสดงให้เห็นว่าการเขียนบันทึกไตร่ตรองอาจไม่เหมาะสมจึงทำให้ครูบางคนไม่สามารถเขียนบันทึกสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนและวิเคราะห์เหตุการณ์ได้ครอบคลุมทุกประเด็น ผลการวิจัยสะท้อนความเห็นของเจนซิก (นภเนตร ธรรมบวร, 2542:40 อ้างอิงจาก Janesick, 1981) ที่กล่าวว่า การเขียนบันทึกไม่ได้เหมาะสำหรับครูทุกคน การเขียนบันทึกเป็นวิธีการที่

ต้องใช้เวลา ความคิดสร้างสรรค์ วินัยในตนเอง ความอดทน รวมถึงความตั้งใจที่จะไตร่ตรอง ไปยังสิ่งที่ได้กล่าวหรือกระทำในชั้นเรียน การเขียนบันทึกไม่ได้เป็นเพียงการบันทึกรายชื่อของกิจกรรมต่างๆ ที่กำลังดำเนินไปในชั้นเรียนแต่ครอบคลุมไปถึงการบันทึกประสบการณ์ของครูทั้งที่เกิดขึ้นภายในชั้นเรียนและภายนอกชั้นเรียนซึ่งมีผลโดยตรงต่อประสบการณ์ภายในชั้นเรียน การเขียนบันทึกอาจอยู่ในรูปของการบันทึกความคิด การกระทำ ความเชื่อและทัศนคติ ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าการคิดไตร่ตรองการสอนด้วยการเขียนบันทึกสามารถเกิดขึ้นได้แต่เป็นการคิดตามลำพังที่มีข้อจำกัด อยู่มาก

เมื่อครูผู้ร่วมวิจัยได้มีโอกาสสนทนาโต้ตอบกับกลุ่มครูทำให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งกันและกันมากขึ้นส่งผลให้การคิดไตร่ตรองหลังการพัฒนาสูงขึ้นทุกคน ครูซึ่งมีการคิดไตร่ตรองระดับวิพากษ์ ที่ครูความสามารถอธิบายเหตุการณ์สอนเชื่อมโยงถึงความเหมาะสมของค่านิยม เป้าหมายและปรัชญาที่เป็นพื้นฐานวิธีการสอนหรือแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่ใช้อยู่กับหลักคุณธรรม จริยธรรม สังคมตามสภาพการณ์จริงโดยมองว่าสิ่งที่กระทำอยู่หรือคิดที่จะกระทำ มีผลกระทบต่อคุณธรรม จริยธรรมกับผู้เรียนหรือสังคม แสดงให้เห็นว่าครูสามารถพัฒนาการคิดไตร่ตรองได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นการคิดไตร่ตรองของครูเกี่ยวกับเรื่องราวในการสอนของตน ครูจำเป็นต้องมีการสนทนาพูดคุยกับบุคคลอื่น เพราะจะช่วยให้ครูรับรู้เรื่องราวเกี่ยวกับการสอนของตนในแง่มุมที่ต่างไปจากเดิม ขณะเดียวกันก็ช่วยให้ครูจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้น และตระหนักถึงทิศทางในการสอนของตนได้ดียิ่งขึ้น ในการพัฒนาครั้งนี้ครูผู้เข้าร่วมวิจัยเป็นครูกลุ่มสาระการเรียนรู้

เดียวกันจึงเชื่อต่อการที่จะแลกเปลี่ยนการคิดไตร่ตรองและเรียนรู้จากการปฏิบัติงานด้วยกันมากขึ้น คือมีความไว้วางใจ ยอมรับคุณค่าของตนเองและผู้อื่น เปิดใจยอมรับมุมมองของครูอื่นๆ เข้ามาพิจารณา ยอมรับฟังมุมมองที่แตกต่างและการฟังที่ปราศจากการตัดสินและมีความเอื้ออาทร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนักการศึกษาที่ว่า การสนทนาโต้ตอบ (Dialogue) เป็นกลวิธีที่มีพลังอำนาจในการส่งเสริมการคิดไตร่ตรองและการเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่มีศูนย์กลางและเป็นการแสวงหาความรู้ด้วยประสบการณ์ภายในของตนเองและระหว่างบุคคล เป็นกระบวนการของการร่วมพูดคุยและคิดด้วยกันอย่างมีเป้าหมายเพื่อขยายความคิด สนับสนุนความเข้าใจ สร้างความต่อเนื่อง และสามารถสรุปอ้างอิงที่มีความเป็นไปได้ (York-Barr; et al, 2001: 50 citing Bohm,1996 Issacs, 1999; Vella,1994)

นอกจากนั้นผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานสามารถทำให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอน ทั้งที่เป็นเพราะครูได้มีโอกาสพิจารณาตัดสินใจกำหนดเนื้อหาในการพัฒนาด้วยตนเองและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน ดำเนินการในขณะที่ครูกำลังปฏิบัติงานสอนทำให้ครูสามารถใช้ให้ผลการเรียนของผู้เรียนเป็นเสมือนผลย้อนให้ครูได้สำรวจและพัฒนาตนเอง เปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้พัฒนาตนเองผ่านการสนทนากลุ่มครูเพื่อให้ครูพิจารณาหาทางเลือกทางแก้ปัญหาที่เป็นไปได้มากกว่าการเน้นหาคำตอบที่ถูกต้องและเป็นการเพิ่มบทบาทการมีส่วนร่วมของครูในการบริหารจัดการ สนับสนุน ฝึการพัฒนาคูภายในโรงเรียน และเมื่อครูในโรงเรียนเดียวกันซึ่งมีความเชื่อและมีปัญหาและประสบการณ์ในการ

สอนเหมือนกัน ได้มีโอกาสพูดคุยสนทนาในระหว่างกลุ่มเพื่อนจะช่วยให้ครูพัฒนาความเชื่อมั่นในความรู้ในการสอนของตน สนใจที่จะทดลองหาความรู้ใหม่ๆ ด้านการสอน ตลอดจนมองเห็นหนทางที่จะจัดการกับปัญหาในการสอนของตนให้ดียิ่งขึ้น ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับผลการวิจัยของดาร์ลิ่ง (Darling-Hammond, 1999:60-80) ที่พบว่ายิ่งครูมีเวลาในการเตรียมการสอนอภิปรายกับเพื่อนร่วมงานและร่วมกิจกรรมในการพัฒนาตนเองมากเพียงใดครูก็จะมีความสามารถในการสอนและผู้เรียนจะเรียนได้เกิดประสิทธิผลมากขึ้นเพียงนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ให้ครูที่ได้รับรางวัลครูเกียรติยศกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์เป็นผู้เข้าร่วมวิจัยเพื่อเป็นตัวแทนในการเรียนรู้แก่กลุ่มครูผลการวิจัยพบว่าครูผู้ที่มีการคิดไตร่ตรองในระดับวิพากษ์ทุกวงจรและมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในระดับดี เนื่องจากครูท่านนี้ได้ยึดมั่นในการคิดไตร่ตรองการสอนอย่างต่อเนื่องและจริงจังเห็นได้จากขณะเข้าร่วมสนทนา ครูมีข้อมูลที่ผ่านการวิเคราะห์มาอย่างเพียงพอโดยชี้แนะแนวทางการจัดการเรียนรู้ให้กับเพื่อนครูได้เป็นอย่างดี

การคิดไตร่ตรองระดับกลุ่มต้องอาศัยผู้นำกลุ่มที่มีความสามารถในการวิจัยครั้งนี้มีครูเกียรติยศร่วมอยู่ด้วย ซึ่งพบว่ามีบทบาทสำคัญในการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูล ช่วยสนับสนุนกลุ่มครูในการตัดสินใจปรับปรุงตนเอง นอกจากนี้ขนาดของกลุ่มในการศึกษานี้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับจอนสัน (York-Bar, et al, 2001: 83 citing Johnson, 1999) ที่เสนอแนะไว้ว่าขนาดกลุ่มที่ดีอยู่ระหว่าง 4 -6 คน เพราะครูมีโอกาสสร้างปฏิสัมพันธ์อย่างทั่วถึงและเรียนรู้ร่วมกันได้เป็นอย่างดี

ซึ่งการสนทนาของครูใช้ในการคิดไตร่ตรองต่อการปฏิบัติการสอนครั้งนี้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ของครูเพราะว่าครูรู้สึกสุขใจที่จะกล่าวถึงปัญหาในการจัดการเรียนการสอนของตนเองและค้นหาแนวทางแก้ปัญหาจากกลุ่ม ซึ่งเห็นได้ชัดเจนจากความกระตือรือร้นในการเข้าร่วมสนทนาโดยมีการเตรียมข้อมูลและคำถามสำหรับแลกเปลี่ยนกันนั้นแสดงให้เห็นว่าครูกลุ่มดังกล่าวได้กลายเป็นครูนักคิดไตร่ตรองที่มีลักษณะของผู้แสวงหาความรู้ตรวจสอบความคิด และการกระทำของตนเองอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ มีผลที่น่าเชื่อถือได้เพื่อนำสู่การปรับปรุงการปฏิบัติงานให้ดีขึ้นต่อไป

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. จากผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วยกลวิธีการคิดไตร่ตรองการสอนโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมส่งผลให้ครูมีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้นอย่างเด่นชัด ดังนั้นหน่วยงานที่มีหน้าที่ในการพัฒนาครู โดยเฉพาะสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและ โรงเรียนควรส่งเสริมการพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยให้ครูพัฒนาตนเองในสถานศึกษาจากการปฏิบัติงานในชั้นเรียนในรูปแบบการรวมกลุ่มครูเรียนรู้ร่วมกันและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

2. การพัฒนาครูในระหว่างปฏิบัติงานมีข้อจำกัดในเรื่องเวลาสำหรับการเรียนรู้ร่วมกัน ขาดบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญทางการสอน ดังนั้นหน่วยที่เกี่ยวข้องควรสนับสนุนผู้เชี่ยวชาญการสอน



เข้าไปเป็นผู้ร่วมในการพัฒนา เช่น ศึกษานิเทศก์หรือครูต้นแบบ โดยกำหนดเวลาให้สอดคล้องกับปฏิทินปฏิบัติงานของโรงเรียน และมีความยืดหยุ่นที่สามารถปรับเปลี่ยนได้

### ข้อเสนอเชิงปฏิบัติ

รูปแบบการพัฒนาพฤกษกรรมการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้เป็นรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมาจากสนามวิจัยที่ศึกษาโดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการพัฒนาดังนั้นหากนำรูปแบบไปใช้ ควรดำเนินการดังนี้

1) โรงเรียนต้องจัดแผนพัฒนาครูโดยการให้ครูทุกคนในโรงเรียนมีส่วนร่วม ในการกำหนดจุดเน้นในการพัฒนาตนเอง และแผนการพัฒนาควรกำหนดช่วงเวลาสำหรับการเรียนรู้ไว้ตลอดภาคเรียนหรือ ปีการศึกษา

2) การประเมินตนเองของครูด้านการจัดการเรียนการสอน ควรให้ครูผู้สอนได้ประเมินพฤติกรรมการสอนของตนเองเป็นระยะๆ ทั้งนี้เพื่อเป็นการสร้างความตระหนักในการคิดพัฒนาตนเอง พัฒนาทักษะกระบวนการจัดการเรียนการสอน และกำหนดจุดการพัฒนา

3) กระบวนการพัฒนาเน้นการปฏิบัติงานในชั้นเรียน ควรจัดสรรเวลาให้ครูมีโอกาสดิไตรตรงด้วยตนเอง เตรียมเครื่องมือไว้ล่วงหน้า ได้แก่ แบบสังเกตการสอน แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้และแผนการจัดการเรียนรู้ การสังเกตการสอนในชั้นเรียนกำหนดช่วงเวลาให้สอดคล้องกับแผนนิเทศภายใน โดยผู้บริหารโรงเรียนหรือครูวิชาการ สำหรับช่วงเวลาและความถี่

ของการสังเกตขึ้นอยู่กับความต้องการของครูผู้รับการพัฒนา

4) ปัญหาของการเขียนบันทึกไตรตรงการสอนที่เกิดในขณะสอนได้ครบถ้วนนั้น อาจทำได้โดยการใช้บันทึกเสียง หรือการบันทึกวิดีโอการเรียนการสอนแล้วนำมาให้ครูดิไตรตรงด้วยตนเองและนำมาเรียนรู้อีก

5) การกำหนดบทบาทของผู้เข้าร่วมพัฒนาแต่ละกลุ่มให้ชัดเจน เพราะการพัฒนาครูในลักษณะนี้ต้องการการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มสูง โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่ทำหน้าที่เป็นผู้นำการพัฒนาหรือจัดการเรียนรู้ต้องมีความสามารถในการทำงานเป็นทีม มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี มีความสามารถในการสื่อสาร จับประเด็นและสรุปประเด็นจากการอภิปรายได้ดีเพื่อช่วยให้ครูผู้รับการพัฒนาเกิดความคิดรวบยอดตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

### ข้อเสนอแนะสำหรับกรวิจัยครั้งต่อไป

1. หากต้องศึกษาวิจัยในลักษณะเดียวกันนี้ ผู้วิจัยควรกำหนดบทบาทผู้ร่วมวิจัยให้ชัดเจน โดยเฉพาะบทบาทผู้นำการพัฒนาซึ่งอาจเป็นผู้บริหารโรงเรียนหรือผู้ที่ได้รับมอบหมายและต้องร่วมวิจัยได้ตลอด โครงการวิจัยและพัฒนาทักษะเบื้องต้นที่จำเป็นสำหรับการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมและการคิดไตรตรงการปฏิบัติงานได้แก่ ทักษะการสังเกต ทักษะการบันทึกและทักษะการวิเคราะห์สังเคราะห์และทักษะการตัดสินใจ

2. ผลการวิจัยพบว่าครูผู้ร่วมวิจัยซึ่งเป็นครูกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์มีพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสูงขึ้น จึงควรวิจัยเพื่อพัฒนาครูทั้งโรงเรียนเพื่อให้ครูทุกคนในโรงเรียน

สามารถจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นไปตามมาตรฐานการศึกษา

3. การวิจัยครั้งนี้มีการพัฒนาพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครู 4 ด้าน คือ การวางแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้สื่อหรือแหล่งเรียนรู้และการวัดและ

ประเมินผล ผลการวิจัยพบว่าการวัดและประเมิน ยังพัฒนาน้อยจึงควรมีการวิจัยเพิ่มเติมด้านนี้เพื่อเพิ่มพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

## เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ. (2544 ก). *การสอนดีมีคุณภาพ (Quality in Teaching)*. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- . (2544 ข). *หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544*. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ).
- นภเนตร ธรรมบวร. (2542). *การวิเคราะห์เรื่องราว: การจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล และสุภาพ นัตรารณณ์. (2543). *การออกแบบการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2544). *การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิดวิธีและเทคนิคการสอน*. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป.
- วาริรัตน์ แก้วอุไร. (2541). *การพัฒนารูปแบบการสอนสำหรับวิชาวิธีสอนทั่วไปแบบเน้นกรณีตัวอย่างเพื่อส่งเสริมความสามารถของนักศึกษาครูด้านการคิดวิเคราะห์แบบตอบโต้ในศาสตร์ทางการสอน*. วิทยานิพนธ์ ค.ค. (หลักสูตรและ
- การสอน). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2543). *ปฏิรูปการเรียนรู้: ผู้เรียนสำคัญที่สุด สูตรสำเร็จหรือกระบวนการ*. กรุงเทพฯ: SR Printing.
- วิโรจน์ สารรัตนะ. (2546). *โรงเรียนองค์การแห่งการเรียนรู้ แนวคิดทางการบริหารการศึกษา*. กรุงเทพฯ: อักษราพัฒนา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). *ตัวบ่งชี้การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่สุด*. กรุงเทพฯ.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2546). *ระเบียบการวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: เฟื่องฟ้าพรินติ้ง.
- อนเนก พ.อนุกุลบุตร. (2547). ผลการประเมินภายนอก รอบแรกโดย สมศ. ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารวารการครู*, 1(9), 79-81.
- อภิกา ปรัชญาพฤทธิ. (2547). การพัฒนาคณาจารย์โดยการส่งเสริมการคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์: มุมมองของนักทฤษฎีเชิงวิพากษ์และยุคหลังสมัยใหม่. *วารสารครุศาสตร์*, 32(3), 49-67.
- Baird J.R.; Fensham P.J.; Gunstone R.F. ; & White R.T. (1991). The Importance of Reflection in Improving Science Teaching and Learning.



- Journal of Research in Science Teaching*, 28 (2),163-182.
- Farrell, Thomas S.C. (2004). *Reflective Practice in Action 80 Reflection Breaks for Busy Teachers*. California: Corwin Press.
- Kemmis, S and Mc Taggart, R. (2000). Participation Action Research. In N.K. Denzin and Y.S. Lincoln (Eds). *Handbook of Qualitative Research*. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oakss, CA: Sage
- Brown Prior Anderso.
- Kemmis, S. and Wilkinson M. (1998). Participatory Action Research and the Study of Practice. In Atweigh. A.; Kemmis S.; and Weeks P.(eds). *Action Research in Practice*. New York: Routledge.
- Pultorak, Edward. G. (1993). Facilitating Reflective Thought in Novice Teacher. *Journal of Teacher Education*, 4(44), 288-295.
- Reagan, T.G.; Case C.W. & Brubacher J.W. (2000). *Becoming a Reflective Educator*. 2<sup>nd</sup> ed. California: Corwin.
- Sahakian, Pauline; & Stockton, John. (1996). Opening Doors: Teacher-Guided Observation. *Educational Leadership*, 53(6), 50–53.
- Scriber, Parades Jay. (1999). Professional development: Untangling the influence of word Context and teacher learning. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 238-266.
- Smith, T.H. (1999). *Teacher Reflection: The Content of Process*. *Dissertation Abstracts Internationa*, 56 (03), 895. (UMI No. NN95267).
- Sparks-langer, G.M.; Simmon, J.M.; Parsch, M; Colton, A. & Starko, A. (1990). Reflective Pedagogical Thinking: How Can We Promote It and Measure It?. *Journal of Teacher Education*, 41(4), 23-32.
- York-Barr, J.; William A.S.; Ghare G.S.; Montie Jo; et al. (2001). *Reflective Practice to Improve Schools: An Action Guide or Educators*. California: Corwin.