



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายงานผลการวิจัย

เรื่อง

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย
เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมสำหรับครูปฐมวัย
โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

Development of Instructional Process of Inclusion in Early Childhood Setting Course
to Enhance Inclusive Practices Awareness for Early Childhood Teachers
Using Contemplative Practices and Design Thinking Process

โดย

รองศาสตราจารย์ ดร. ศศิลักษณ์ ขยันกิจ

มกราคม พ.ศ. 2564

กิตติกรรมประกาศ

รายงานวิจัยนี้ได้รับการสนับสนุนจากโครงการวิจัยเงินทุนเพื่อการวิจัยกองทุน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีงบประมาณ 2563 การสนับสนุนในครั้งนี้ทำให้ผู้วิจัยได้พัฒนาวิชาชีพใน ขอบข่ายที่เกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพครูและการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย

งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงด้วยการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมวิชาชีพ ขอขอบคุณ ผู้ช่วย ศาสตราจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทิพจุฑา สุภิमारส สิงคเสลิต และผู้ช่วย ศาสตราจารย์ ดร.มานิตา ลีโทชวลิต อรรถนุพรรณ ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาคุณภาพเครื่องมือและ กระบวนการ ขอขอบคุณ ดร.วณิชชา สิทธิพล นางสาวสิริธิดา ชินแสงทิพย์ และนางสาววิชุดา ศรีราชา ผู้ช่วยวิจัยที่ทำให้การวิเคราะห์และสรุปข้อมูลดำเนินไปได้อย่างราบรื่น สุดท้ายขอขอบคุณนิสิตระดับ มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย ที่ร่วมในกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมใน สถานศึกษาปฐมวัย ทุกคนได้เรียนรู้และเติบโตไปด้วยกันบนเส้นทางสายวิชาชีพครูปฐมวัย

ผู้วิจัย

มกราคม 2564

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยโดยใช้การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ และศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นที่มีต่อความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ผู้ร่วมวิจัย คือ นิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562 จำนวน 13 คน แบบแผนการทดลองเป็นกลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการใช้กระบวนการฯ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับการตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม และสัมภาษณ์กลุ่มโดยใช้คำถามกึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยการนับความถี่ หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัย พบว่า 1) กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การสังเกตตนเอง และระยะที่ 2 การศึกษาเด็ก ทั้ง 2 ระยะ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การสังเกตอย่างใคร่ครวญ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ส่วนระยะที่ 3 การร่วมมือร่วมพลังในการคิดเชิงออกแบบ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ระยะเวลาในการดำเนินการ 13-14 สัปดาห์ และ 2) หลังใช้กระบวนการฯ ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความตระหนักรู้ในชั้นเรียนรวมสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยค่าเฉลี่ยคะแนนด้านมุมมองต่อการเรียนรวมเปลี่ยนแปลงมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านการกระทำ และด้านทัศนคติต่อตนเอง ตามลำดับ

คำสำคัญ: ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม, การเรียนรวม, ครูปฐมวัย, การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา, การคิดเชิงออกแบบ

Abstract

Objectives of this research were to develop an instructional process of Inclusion in Early Childhood Setting Course using contemplative practices and design thinking process and to study the effects of using developed instructional process towards inclusive practices awareness for early childhood teachers. Participants were 13 postgraduate students in early childhood education division who enrolled in the 2717735 Inclusion in Early Childhood Setting Course, second semester of academic year 2019. One group pre-post test design was used to implement the instructional process. Research tools were a self assessment form of inclusive practices awareness and semi-structured focus group interview. Frequency, mean score, standard deviation, and content analysis were used to analyzed data. Findings were found that 1) the developed process consisted of 3 phases within 13-14 weeks; phase 1 self observation and phase 2 child study were comprised 4 steps which were checking in, contemplative observation practicing, sharing, and reflecting, while phase 3 collaborative design thinking comprised 3 steps which were checking in, sharing, and reflecting. And 2) after implementing the developed process, participants gain higher mean score of inclusive practices awareness than before at .05 significant level. However, perspective towards inclusion gained the highest mean score followed by action and attitude towards self, respectively.

Keywords: inclusive practices awareness, inclusion, early childhood teachers, contemplative practices, design thinking

สารบัญ

	หน้า
กิตติกรรมประกาศ.....	ก
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ข
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ค
สารบัญ.....	ง
สารบัญตาราง.....	ฉ
สารบัญแผนภาพ.....	ช
สารบัญภาพ.....	ซ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความสำคัญและความเป็นมาของการวิจัย.....	1
คำถามการวิจัย.....	4
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	5
สมมุติฐานการวิจัย.....	5
ขอบเขตการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์.....	6
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	7
บทที่ 2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
ตอนที่ 1 การวัดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม.....	9
ตอนที่ 2 การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญา.....	16
ตอนที่ 3 การคิดเชิงออกแบบ.....	20
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	27
ขั้นที่ 1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	28
ขั้นที่ 2 การพัฒนากระบวนการฯ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ วัดตัวแปรตาม.....	28
ขั้นที่ 3 การปรับปรุงกระบวนการฯ.....	31
ขั้นที่ 4 การทดลองใช้กระบวนการฯ ฉบับปรับปรุง.....	31
ขั้นที่ 5 การนำเสนอกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์.....	33
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	34
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการ.....	34
ตอนที่ 2 กระบวนการเรียนการสอนฯ ฉบับสมบูรณ์.....	54

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	64
สรุปผลการวิจัย.....	65
อภิปรายผลการวิจัย.....	67
ข้อเสนอแนะ.....	70
รายการอ้างอิง.....	72
ภาคผนวก.....	78
ภาคผนวก ก ใบรับรองโครงการวิจัย.....	79
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	80
ภาคผนวก ค บรรยายภาคการเรียนรู้ในรายวิชา.....	83
ภาคผนวก ง ผลผลิตของนิสิตในรายวิชา.....	86

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 วิเคราะห์องค์ประกอบความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ของครูปฐมวัย.....	15
ตารางที่ 2 ผลการทดสอบการแจกแจงไค้กปกติของข้อมูล.....	46
ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติ ในชั้นเรียนรวม ก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ.....	47
ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติ ในชั้นเรียนรวม ก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ จำแนก แต่ละรายการในรายด้าน.....	47
ตารางที่ 5 รายละเอียดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมใน สถานศึกษาปฐมวัยฯ.....	57

สารบัญแผนภาพ

	หน้า
แผนภาพ 1 หลักการของกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรู้รวมใน สถานศึกษาปฐมวัย เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติ ในชั้นเรียนรวม.....	24
แผนภาพ 2 กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรู้รวมในสถานศึกษาปฐมวัย เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม.....	25
แผนภาพ 3 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	26
แผนภาพ 4 กรอบแนวคิดการดำเนินการวิจัย.....	27
แผนภาพ 5 กรอบแนวคิดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรู้รวมในสถาน ศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้น เรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิด เชิงออกแบบ ฉบับสมบูรณ์.....	55
แผนภาพ 6 รายละเอียดขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรู้รวม ในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติใน ชั้นเรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการ คิดเชิงออกแบบ ฉบับสมบูรณ์.....	62

สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1 กิจกรรมปั้นดิน.....	75
ภาพที่ 2 กิจกรรมสังเกตต้นไม้.....	75
ภาพที่ 3 สันทนาการกลุ่ม.....	76
ภาพที่ 4 ระบายสีหุ่นกายภาพและพลังงานของเด็ก.....	76
ภาพที่ 5 นำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับเด็กกรณีศึกษา.....	77
ภาพที่ 6 โปรแกรมส่งเสริม sense of life.....	78
ภาพที่ 7 โปรแกรมส่งเสริม sense of balance และ movement.....	79
ภาพที่ 8 โปรแกรมส่งเสริม sense of movement.....	80

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญและความเป็นมาของการวิจัย

พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 (2542) ระบุให้ทุกคนรวมถึงบุคคลที่มีความต้องการพิเศษมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปี โดยระบุเพิ่มเติมในพระราชบัญญัติการศึกษา (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (2545) ให้มีการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ พิการทางร่างกาย หรือทุพพลภาพ ในปี 2551 พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 (2551) กำหนดให้จัดการเรียนร่วมสำหรับคนพิการในระบบการศึกษาทั่วไป โดยโรงเรียนทั่วไปจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของคนทุกกลุ่มรวมทั้งคนพิการ

การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนได้เข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพเป็นความท้าทายอีกลักษณะหนึ่งสำหรับครูปฐมวัย ซึ่งต้องตอบสนองต่อความแตกต่างที่หลากหลายของเด็กในชั้นเรียน ปัจจุบันมีเด็กอย่างน้อย 1 คน ในห้องเรียนซึ่งต้องการการดูแลเป็นพิเศษ และอีกจำนวนหนึ่งซึ่งมิได้ถูกระบุว่า มีความต้องการพิเศษใด แต่ไม่สามารถเรียนรู้ได้หรือมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน นอกจากนี้ วิกฤตสถานการณ์ด้านพัฒนาการของเด็กอายุ 3-5 ปี พบว่า เด็กมีพัฒนาการล่าช้า ไม่สมวัย คิดเป็นร้อยละ 34 ซึ่งอาจนำมาสู่ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ของเด็กในวัยประถมศึกษา คิดเป็นร้อยละ 10-15 การคัดกรองและกระตุ้นพัฒนาการเด็กอย่างเหมาะสมช่วยให้เด็กมีพัฒนาการกลับมาสมวัย คิดเป็นร้อยละ 90 ของเด็กที่ได้รับการกระตุ้นพัฒนาการ (เจาะลิกระบบสุขภาพ, 24 มิถุนายน 2559) ครูปฐมวัยจึงต้องมีความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพัฒนาตนเองให้มีความสามารถในการสังเกตและประเมินพัฒนาการ รวมทั้งการจัดสภาพการณ์และประสบการณ์เรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของเด็กแต่ละคนในชั้นเรียน สอดคล้องกับแนวคิดการให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่ให้ความสำคัญกับการค้นพบและกระตุ้นพัฒนาการเด็กเร็วที่สุดเมื่อแรกพบความเสี่ยงที่จะมีปัญหาพัฒนาการในอนาคต

งานวิจัยของ Mitchell and Hegde (2007) ชี้ให้เห็นว่า ครูปฐมวัยที่สำเร็จการศึกษาระดับอุดมศึกษาขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรวมและไม่มีความมั่นใจการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมเพราะมิได้ถูกเตรียมความพร้อมให้มีความสามารถในการจัดการห้องเรียนที่มีเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างได้ ดังนั้นต้องมีการอบรมและพัฒนาครูปฐมวัยให้มีความรู้ ทักษะ และทัศนคติทางบวกต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษลักษณะต่าง ๆ สอดคล้องกับสถานการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของไทย พบว่า ครูทุกระดับการศึกษาในชั้นเรียนรวมยังขาดความรู้ความเข้าใจและ

ทักษะการปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินเพื่อสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีภารกิจอื่นนอกเหนือจากการสอน นอกจากนี้ยังขาดแคลนด้านงบประมาณ และสื่อ อุปกรณ์ สนับสนุนการเรียนรู้ (กรองทอง รัชนิกร, 2556 อ้างถึงใน เจนจิรา เจนจิตรวาณิช และคณะ, 2562; เกศินี สัจจสุขวัฒนา, 2555; วิภาวรรณ โกธิศรี และ ปองสิน วิเศษศิริ, 2557; สุชาดา บุบผา, 2557) สภาพความต้องการจำเป็นในการจัดการเรียนรวมของประเทศไทยไม่แตกต่างจากประเทศฮ่องกง กล่าวคือ มีความจำเป็นในการบริหารจัดการให้เกิดประสิทธิภาพอย่างเป็นระบบ ทั้งในด้านการอบรม ครู การจัดหลักสูตร การประเมิน ตลอดจนการให้บริการช่วยเหลือนักเรียน (สมศรี ตรีทิเพนทร์, 2547) ทั้งนี้ชุดความรู้ที่ครูต้องการเพื่อให้สามารถจัดการเรียนรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ จิตวิทยาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ความรู้เกี่ยวกับกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้และทักษะชีวิต สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (เจนจิรา เจนจิตรวาณิช และคณะ, 2562)

Odom et al. (2010) กล่าวว่า การพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ในระดับ ปรถมวัยมีความจำเป็นอย่างมาก เนื่องจากทำให้เกิดความมั่นใจได้ว่า ครูปรถมวัยได้รับการพัฒนาให้มีความรู้ ทักษะ และการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องในการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดของ Buysse and Hollingsworth (2009) ที่ระบุว่า การพัฒนาวิชาชีพครูสำคัญมากในโปรแกรมการศึกษาปรถมวัยที่จัดการเรียนรวมอย่างมีประสิทธิภาพ โดยวิธีการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพสูงสุด คือ การอำนวยความสะดวกให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ซึ่งต้องเน้น เนื้อหาที่มีความเฉพาะเจาะจง การปฏิบัติในการให้ความช่วยเหลือ การตั้งวัตถุประสงค์ในการสอน มาตรฐานการเรียนรู้ รวมทั้งการนำหลักสูตรไปใช้ นอกจากนี้ การให้ผลย้อนกลับ การให้คำแนะนำ หรือชี้แนะ รวมทั้งกลุ่มสนับสนุนแบบร่วมมือรวมพลัง ก็เป็นแนวทางที่จำเป็นในเส้นทางการพัฒนา วิชาชีพ

แม้ว่ามาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรสี่ปี) พ.ศ. 2562 (2562) ระบุมาตรฐานคุณวุฒิผู้เรียนระดับปริญญาตรี กลุ่มสาขาวิชาการศึกษาปรถมวัย ด้านวิธี วิทยาการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า ต้องสามารถนำความรู้ทางจิตวิทยาไปใช้ในการวิเคราะห์ผู้เรียน ออกแบบ และจัดกิจกรรมเพื่อตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกันของทั้งผู้เรียนปกติและผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้ เช่นเดียวกับ มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และ ศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2552 (2554) ที่กำหนดผู้เรียนต้องมีความสามารถในการจัดการ เรียนรู้ที่ตอบสนองต่อผู้เรียนที่มีความหลากหลายทั้งที่มีความสามารถพิเศษ ที่มีความสามารถปาน กลาง และที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีนวัตกรรม สถาบันผลิตครูปรถมวัยส่วนใหญ่จึงบรรจุรายวิชา ครูที่เกี่ยวกับจิตวิทยาการศึกษา จำนวน 1 รายวิชา และรายวิชาเอกที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา

สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือการเรียนรวมในระดับปฐมวัย จำนวน 1 รายวิชา ในหลักสูตร ครุศาสตร์บัณฑิตจำนวนหนึ่งรายวิชา จากประสบการณ์ที่สอนระดับปริญญาบัณฑิต พบว่า นิสิต ปฐมวัยที่จบการศึกษาและได้เข้าสู่วิชาชีพครูยังไม่สามารถจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อเด็กที่มีความ ต้องการที่แตกต่างในชั้นเรียนรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากขาดประสบการณ์การนำความรู้ลงสู่ การปฏิบัติและการฝึกฝนทักษะ นั้นหมายความว่า ครูประจำการในระดับปฐมวัยต้องการการ สนับสนุนในการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างให้เกิดประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ แก่เด็กปฐมวัยในห้องเรียนรวม

เป้าหมายของการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา คือ การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้น พื้นฐาน (Transformative learning) ซึ่งเป็นการเปลี่ยนวิถีการรู้ วิธีการคิด มุมมอง ทักษะ และ พฤติกรรม วิจารณ์ พานิช (2558) กล่าวถึงปัจจัยหลัก 6 ประการ ซึ่งมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน ได้แก่ ประสบการณ์ส่วนบุคคล การสะท้อนคิด สนทริยสนทนา มุมมองหรือวิธีการแบบองค์รวม บริบท และ ความสัมพันธ์บนฐานของความเข้าใจ กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา (Contemplative education) มีความสอดคล้องกับปัจจัยดังกล่าวที่นำไปสู่การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน ด้วยเป็นการเรียนรู้ที่อาศัยการใคร่ครวญภายใน เน้นการสะท้อนการเรียนรู้เพื่อทำความเข้าใจ เบื้องหลังการตอบสนองของตนเองต่อประสบการณ์ ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวม ทั้งฐาน กาย ฐานใจ และฐานหัว ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ทางอารมณ์หรือการทำงานผ่านศิลปะ มิใช่ เน้นเนื้อหาวิชาการเพียงด้านเดียว ผลลัพธ์การเรียนรู้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทั้งด้านความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษาจึงต้องเปลี่ยนแปลงรูปแบบ การเรียนการสอนจากการเอาวิชาเป็นตัวตั้ง มาสู่การเน้นสร้างความหมายจากประสบการณ์ของ ผู้เรียน เชื่อมโยงกับความจริงรอบตัว เป็นการศึกษารักษาทุกโรค (Education cure all) คือ การสร้าง ให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี นำไปสู่การแก้ปัญหาชีวิตและสังคมในทุกระดับ (ประเวศ วะสี, 2555)

จิตตปัญญาศึกษาเป็นทั้งแนวคิดและแนวปฏิบัติ (ปราณี อ่อนศรี, 2557) ที่เหมาะสมกับ การพัฒนาผู้เรียนในทุกระดับศึกษา เพื่อเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดสติและปัญญาผ่านการใคร่ครวญ ภายในตน นำไปสู่การตระหนักรู้ภายในตนและขยายไปสู่ผู้อื่น (ธนา นิลชัยโกวิท, 2551) ผู้วิจัยใช้ หลัก 4-3-3+1 ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญา ประกอบด้วย การฟังอย่างลึกซึ้ง สนทริยสนทนา การสะท้อนการเรียนรู้ ร่วมกับการผ่อนคลาย ที่เป็นกระบวนการเริ่มต้นของการเรียนรู้ (ศศิลักษณ์ ขยันกิจ, 2558) นอกจากการปฏิบัติตามแนวคิดปัญญา ผู้วิจัยสนใจนำแนวคิดการคิดเชิง ออกแบบ (Design thinking) มาใช้เพื่อพัฒนากระบวนการคิดแก้ปัญหาที่เน้นมุมมองของผู้ใช้ ซึ่งใน ที่นี้ คือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวม ผ่านกระบวนการ 5 ขั้นตอน ได้แก่ การทำความเข้าใจความต้องการของเด็ก (Empatize) การระบุปัญหา (Define) การระดมความคิด (Ideate) การ

สร้างแบบจำลอง (Prototype) และการทดสอบ (Test) การคิดเชิงออกแบบสามารถนำไปใช้ได้ในการศึกษาทุกระดับตั้งแต่ปฐมวัย เป็นกระบวนการทางปัญญาในการแก้ปัญหาซึ่งอาศัยความสามารถที่หลากหลายในแต่ละขั้นตอน ส่งเสริมความสามารถทางสังคมและการรู้คิด (Metacognitive competences) กระบวนการคิดเชิงออกแบบเป็นสะพานเชื่อมระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติในห้องเรียนจริงเพื่อตอบโจทย์การพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะในศตวรรษที่ 21 (Scheer, Noweski, & Meinel, 2012)

รายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย เป็นรายวิชาใหม่ในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ.2561) ซึ่งบรรจุรายวิชานี้เป็นรายวิชาบังคับ เนื่องจากเห็นความจำเป็นสำหรับครูปฐมวัยที่ต้องได้รับการส่งเสริมให้มีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนปฐมวัยที่สนับสนุนความต้องการที่แตกต่างกันของเด็กแต่ละคน เปิดสอนครั้งแรกในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562 เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนตอบสนองต่อสถานการณ์วิกฤตด้านพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยจึงต้องการทำวิจัยเพื่อพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยโดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญหาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ที่สามารถสร้างความตระหนักรู้ในการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมทั้งด้านมุมมอง ทักษะคิด และการกระทำ โดยมีกลุ่มเป้าหมายเป็นครูประจำการซึ่งต้องการศึกษาต่อระดับมหาบัณฑิตเพื่อเพิ่มพูนความรู้ มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กปฐมวัย และมีหน้าที่รับผิดชอบดูแลเด็กปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับข้อสรุปจากงานวิจัยของ Sucuoğlu et al. (2014) ที่ระบุว่า ครูปฐมวัยทั้งก่อนประจำการและประจำการจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมด้วยรูปแบบหรือลักษณะเฉพาะเพื่อช่วยให้ครูมีความรู้และทักษะการปฏิบัติในห้องเรียนรวมเมื่อครูมีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ในการปฏิบัติในห้องเรียนรวมจะนำไปสู่ทัศนคติทางบวกต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และส่งผลให้ครูสามารถสร้างสรรค์นวัตกรรมการจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อความต้องการที่แตกต่างกันของเด็กทุกคนในห้องเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำถามการวิจัย

1. กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญหาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สำหรับนิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย มีลักษณะอย่างไร

2. กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยโดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดจิตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สามารถเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัยสำหรับนิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย ได้หรือไม่อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 2 ประการ ดังนี้

1. พัฒนาระบบการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดจิตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สำหรับนิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย

2. ศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดจิตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สำหรับนิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย

สมมุติฐานของการวิจัย

กระบวนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษานเน้นการเรียนรู้ 3 ส่วน ได้แก่ ภาควิชาจิตปัญญา ภาควิชาชีพครูปฐมวัย และภาควิชาการ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงผู้เรียนในด้านการตระหนักรู้ต่อตนเอง ผู้อื่น และวิชาชีพ (ศศิลักษณ์ ขยันกิจ, 2554) การพัฒนาครูปฐมวัยในชั้นเรียนรวมตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษาส่งผลต่อการตระหนักรู้ต่อตนเอง การตระหนักรู้ต่อเพื่อนร่วมงาน และผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการตระหนักรู้ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (มานิตา ลีโทชวลิต, 2553)

กระบวนการคิดเชิงออกแบบเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยบูรณาการเนื้อหาซึ่งเกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาในชีวิตจริง ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่ พื้นที่ที่ยืดหยุ่น การทำงานเป็นทีม และกระบวนการออกแบบเพื่อแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ ซึ่งมีใช้เพียงกระบวนการหากหมายรวมถึงวิถีคิดและบรรยากาศการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ คือ ทักษะการคิดขั้นสูงและความสามารถที่เกิดขึ้นจากกระบวนการคิดเชิงออกแบบ เช่น ความสามารถทางสังคม ความสามารถในการสะท้อนการเรียนรู้ (Scheer et al., 2012) การให้เหตุผลและการตอบสนองอย่างเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (Panke & Harth, 2018) รวมทั้งความสามารถในการจัดการกับปัญหาที่ซับซ้อน (Razzouk & Shute, 2012)

หลังการจัดการเรียนการสอนรายวิชา 2717735 กลุ่มเป้าหมายมีความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม สูงขึ้น

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากร คือ นิสิตระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาคนอกเวลาราชการ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ปีการศึกษา 2562 ผู้วิจัยเจาะจงศึกษานิสิตภาคนอกเวลาราชการเนื่องจากมีประสบการณ์ในการสอนเด็ก เป็นครูประจำการ และมีหน้าที่หลักในการดูแลรับผิดชอบเด็กในวัยอนุบาล

กลุ่มเป้าหมาย คือ นิสิตระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาคนอกเวลาราชการ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2562 จำนวน 13 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ กระบวนการเรียนการสอนรายวิชา การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ตัวแปรตาม ได้แก่ ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ได้แก่ ด้านมุมมองต่อการเรียนรวม ทักษะคิดต่อตนเอง และการกระทำ

3. ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง 1 ภาคการศึกษา

นิยามศัพท์

การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญา หมายถึง การนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนรู้สำหรับครูปฐมวัย โดยใช้หลัก 4 ความเชื่อพื้นฐาน 3 กระบวนการ และ 3 ฐานการเรียนรู้ เพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัยแก่นิสิตในการเปิดรับประสบการณ์ผ่านประสาทสัมผัสและใคร่ครวญภายใน เพื่อสร้างเป็นความรู้ฝังลึกในตนเอง

กระบวนการคิดเชิงออกแบบ หมายถึง ขั้นตอนการสร้างนวัตกรรมในการแก้ปัญหา ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) Empathize เป็นการสร้างความเข้าใจปัญหาอย่างแท้จริง 2) Define เป็นการระบุปัญหาที่ต้องการแก้ไข 3) Ideate เป็นการระดมความคิดเพื่อค้นหาทางแก้ปัญหาที่ดีที่สุด 4) Prototype เป็นการสร้างแบบร่างวิธีการแก้ปัญหา และ 5) Test เป็นการทดลองใช้และปรับปรุงวิธีการแก้ปัญหา

กระบวนการเรียนการสอนในรายวิชา การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาศึกษาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม หมายถึง ขั้นตอนการจัดประสบการณ์เรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความตระหนักด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมสำหรับครูปฐมวัยโดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาศึกษา

และกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ใช้บริบทการจัดการเรียนการสอนในรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การสังเกตตนเอง ระยะที่ 2 การศึกษาเด็ก และระยะที่ 3 การร่วมมือรวมพลังในการคิดเชิงออกแบบ โดยมีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ ขั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เป็นการสงบนิ่งและสื่อสารความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ณ ปัจจุบันขณะ และทบทวนตนเองผ่านคำถามสะท้อนคิด ขั้นที่ 2 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นการเปิดประสาทสัมผัสรับรู้เพื่อรับความเป็นจริงของประสบการณ์ภายนอกและประสบการณ์ภายในของผู้สังเกต ผ่านการทำงานศิลปะ และการสังเกตต้นไม้ ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นการสื่อสารผลการสืบค้นและการปฏิบัติในห้องเรียนอนุบาล จากการศึกษาเด็ก และการใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบในการหาแนวทางส่งเสริมเด็กที่ครุ่นมีความกังวลใจ และ ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ เป็นการสำรวจเส้นทางการเรียนรู้แบบย้อนกลับ และสื่อสารความคิดตกผลึกในการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น

ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม หมายถึง การแสดงออกในมิติของการรับรู้ การตอบสนอง การให้คุณค่า การจัดระบบ และการสร้างคุณลักษณะตามค่านิยมในฐานะครูปฐมวัยที่เป็นผู้จัดประสบการณ์เรียนรู้ในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้แก่เด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างในห้องเรียน สะท้อนให้เห็นอารมณ์ความรู้สึก ความนึกคิด ทศนคติ ความเชื่อที่มีต่อตนเอง และเด็กวัยอนุบาล วัดได้โดยการใช้แบบประเมินตนเองของนิสิต ประกอบด้วย 3 ด้าน ดังนี้

มุมมองต่อการเรียนรวม (perspective) หมายถึง วิธีคิด การมองโลก แนวคิด ความเชื่อ คุณค่า หลักการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่าง รวมถึงคุณค่าทางวิชาชีพ

ทัศนคติต่อตนเอง (attitude) หมายถึง การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ตนเอง การเห็นคุณค่าในความแตกต่างของบุคคล รวมไปถึงการรับรู้คุณค่า ข้อจำกัดและความต้องการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาจุดอ่อนของตนเอง และความคิดความรู้สึกที่มีต่อเด็กที่มีความแตกต่างในชั้นเรียน

การกระทำ (action) หมายถึง การปฏิบัติในการตอบสนองต่อเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างในชั้นเรียน การจัดสภาพการณ์ในชั้นเรียนและการจัดการชั้นเรียน การพยายามปรับเปลี่ยนการปฏิบัติให้ตอบสนองอย่างเหมาะสมกับเด็กทุกคน

ประโยชน์ที่ได้รับ

ประโยชน์ในเชิงวิชาการด้านครุศาสตร์ หรือศึกษาศาสตร์

ได้แนวปฏิบัติในการสร้างให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงชั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

ประโยชน์ในเชิงการนำไปใช้ในการแก้ไขปัญหา/ พัฒนาการจัดการเรียนการสอนหรือ
การครุศึกษา

เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษาที่ส่งเสริมความตระหนักรู้ด้าน
การปฏิบัติในห้องเรียนรวมแก่ครูปฐมวัยประจำการ ที่สอดคล้องกับบริบทของครูปฐมวัย

บทที่ 2

การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 1 การวัดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

การเรียนรู้ตามทฤษฎีของบลูม

ความตระหนักรู้ในตน

การปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

ตอนที่ 2 การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญา

จิตตปัญญาศึกษา

การสังเกตอย่างใคร่ครวญ

การศึกษาเด็ก

ตอนที่ 3 กระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ที่มาและความสำคัญของการคิดเชิงออกแบบ

ขั้นตอนการคิดเชิงออกแบบ

ตอนที่ 1 การวัดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

มนุษย์เรียนรู้โลกผ่านประสาทสัมผัสซึ่งเชื่อมโยงกับปัญญาของสมอง 3 ระดับ ได้แก่ สัญชาตญาณ คือ ปัญญาของร่างกาย เป็นการรับรู้โลกผ่านการกระทำหรือการปฏิบัติ ปัญญาญาณ คือ ปัญญาของหัวใจ เป็นการรับรู้โลกผ่านความรู้สึก และปริชาญาณ คือ ปัญญาของสมองส่วนหน้า เป็นการรับรู้โลกผ่านความนึกคิดหรือเหตุผล การพิจารณาความตระหนักรู้ของครูพลมวัยด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมจึงเกี่ยวข้องกับ 3 มิติ ได้แก่ ด้านการปฏิบัติ ด้านความรู้สึก และด้านความคิด สอดคล้องกับอนุกรมวิธานของบลูมที่นำเสนอมิติของการเรียนรู้ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตตพิสัย และด้านทักษะพิสัย

การเรียนรู้ตามทฤษฎีของบลูม

รัฐพล ระดับเวทย์ (2560) นำเสนอกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่นำเทคโนโลยีมาใช้โดยสอดคล้องกับอนุกรมวิธานดิจิทัลของบลูมเพื่อพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนจากระดับต่ำไปจนถึงระดับสูง แต่ละมิติของการเรียนรู้สามารถจำแนกระดับความสามารถของสมองในการคิดจากต่ำไปสูงสำหรับด้านพุทธิพิสัยฉบับปรับปรุง แบ่งออกเป็น 6 ชั้น ดังนี้

1) การจำ เป็นความสามารถในการระลึกได้ จำความรู้ สารสนเทศ แสดงรายการได้ ระบุนุ บอกชื่อได้ สามารถจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนสืบค้นแหล่งเรียนรู้ออนไลน์ ค้นหาคำสำคัญจากแหล่งข้อมูล

2) การเข้าใจ เป็นการสร้างความหมาย ยกตัวอย่าง สรุปร อ้างอิงการศึกษาด้วยตนเอง สามารถจัดการเรียนรู้ได้โดยให้ผู้เรียนอ่านและทำความเข้าใจ แล้วจึงจัดหมวดหมู่

3) การประยุกต์ใช้ เป็นการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดในสถานการณ์ใหม่ หรือ คล้ายคลึงกับสถานการณ์เดิม สามารถจัดการเรียนรู้โดยการแบ่งปันข้อมูลต่าง ๆ การนำลงสู่การปฏิบัติ การนำเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้กับกิจกรรมการเรียนการสอน

4) การวิเคราะห์ เป็นการแยกความรู้ออกเป็นส่วนย่อย โดยสามารถให้เหตุผลว่าส่วนย่อยนั้นมีความเกี่ยวข้องกับโครงสร้างความรู้ทั้งหมดอย่างไร สามารถจัดการเรียนรู้โดยใช้ Google Spreadsheet เป็นเครื่องมือในการแบ่งปันข้อมูล โดยนำประเด็นที่สนใจซึ่งได้สืบค้นมา รวบรวมเขียนเป็นฐานข้อมูล โดยสามารถแบ่งปันข้อมูลในกลุ่มได้

5) การประเมินค่า เป็นความสามารถในการตรวจสอบ ควบคุม ทดสอบ เพื่อหาความไม่สอดคล้องหรือความขัดแย้งในกระบวนการ ผลผลิต รวมทั้งการวิพากษ์เพื่อหาข้อสรุปหรือการตัดสินใจ สามารถจัดการเรียนรู้โดยการตรวจสอบข้อมูล ประเมินผลการใช้งาน การแสดงความคิดเห็นต่อประเด็นนั้น ๆ

6) การคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการสร้างสิ่งใหม่จากประสบการณ์หรือความรู้ที่มีอยู่ โดยสร้างสรรค์งาน วางแผน และดำเนินกระบวนการจนเสร็จสิ้น สามารถจัดการเรียนรู้โดยการสร้างหนังสือ วารสาร แผ่นพิมพ์ แผ่นพับ จากข้อมูลที่ได้จัดระบบและตรวจสอบไว้

ผู้สอนสามารถประยุกต์ใช้เครื่องมือหรือโปรแกรมต่าง ๆ ร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ การทำงานเป็นทีม การใช้ปัญหาเป็นฐาน การเรียนรู้แบบโครงงาน ซึ่งมีความสอดคล้องกับแนวคิดของบลูม

รัฐพล ประดับเวทย์ (2560) และ Kirk (2021) กล่าวถึง ด้านจิตพิสัยว่า เกี่ยวข้องกับค่านิยม ความรู้สึก ความซาบซึ้ง ทศนคติ ความเชื่อ ความสนใจ ระดับของการยอมรับหรือการปฏิเสธ รวมถึงด้านคุณธรรม เป็นประสบการณ์ด้านในของบุคคลที่ความซบซึ้ง ผลลัพธ์การเรียนรู้ด้านนี้มีได้เกิดขึ้นทันทีทันใดหากปัจจัยเกื้อหนุน ได้แก่ สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมทั้งกายภาพและจิตภาพ Krathwohl et al. (1964) นำเสนอ ระดับของวัตถุประสงค์การเรียนรู้ด้านจิตพิสัย 5 ระดับ ดังนี้

1) การรับรู้ (receiving) เป็นขั้นของการตระหนักรู้หรือสำนึกรับรู้ต่อสิ่งเร้าหรือสิ่งที่รับเข้ามา ไม่ว่าจะเป็นความคิด วัสดุ หรือปรากฏการณ์ แสดงออกผ่านอารมณ์ความรู้สึก เช่น การทำให้แตกต่าง การรับฟัง การตอบสนองต่อ การยอมรับ

2) การตอบสนอง (responding) เป็นขั้นต่อมาจากการรับรู้ โดยเป็นการแสดงออกในทางที่ตอบสนองต่อสิ่งที่รับรู้ ไม่ว่าจะเป็นความคิด วัสดุ หรือปรากฏการณ์ เช่น การทำตาม การให้คำติชม การอาสา การกล่าวอ้าง

3) การให้คุณค่า (valuing) เป็นความเต็มใจที่จะเปิดรับต่อคุณค่าของความคิด วัสดุ หรือปรากฏการณ์ เช่น ให้การช่วยเหลือด้านการเงิน การสนับสนุน การใช้ดุลยพินิจ การสละหรือละทิ้ง

4) การจัดระบบ (organizing) เป็นขั้นที่ 4 เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่บุคคลยึดถือกับคุณค่าใหม่ โดยหลอมรวมสู่ความเป็นหนึ่งเดียวกัน หรือปฏิเสธสิ่งหนึ่งสิ่งใด เช่น การอภิปราย การสร้างทฤษฎี การสร้างกฎ การสร้างสมดุล การตรวจสอบ

5) การสร้างคุณลักษณะตามค่านิยม (characterizing) เป็นการแสดงออกบนฐานความเชื่อหรือค่านิยมที่ยึดถือ เช่น การทบทวน การเรียกร้อง การหลีกเลี่ยง การต่อต้าน การตัดสินใจ

Simpson (1972 อ้างถึงใน กฤษชยาภาญจน์ โตพิทักษ์, มปป.) กล่าวถึง พฤติกรรมด้านทักษะพิสัยว่าเป็นความสามารถของกล้ามเนื้อประสาท บ่งบอกถึงความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างคล่องแคล่ว ชำนาญ แสดงออกโดยตรง โดยมีเวลาและคุณภาพของงานเป็นตัวชี้ระดับของทักษะ ประกอบด้วย 7 พฤติกรรมด้านทักษะ ดังนี้

- 1) การรับรู้ เป็นการสังเกตอย่างตั้งใจเพื่อรับรู้ในสิ่งที่ต้องการจะกระทำ
- 2) การเตรียมความพร้อม เป็นขั้นต่อมาโดยปรับตัว ปรับใจ ปรับอารมณ์ ให้มีความพร้อมในการแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ
- 3) การตอบสนองภายใต้การควบคุม เป็นการตอบสนองต่อสิ่งที่ได้รับรู้ อาจเป็นการเลียนแบบหรือแสดงทักษะ
- 4) การลงมือกระทำจนกลายเป็นกลไกที่สามารถกระทำได้ด้วยตนเอง เป็นการแสดงออกของความสามารถจนเกิดความเชื่อมั่นในการกระทำสิ่งนั้น ๆ
- 5) การกระทำอย่างชำนาญ เป็นการทำซ้ำ ๆ ฝึกฝนจนเกิดความคล่องแคล่ว ทำได้อย่างชำนาญ
- 6) การปรับปรุงและประยุกต์ใช้ เป็นขั้นการปรับปรุงทักษะหรือการปฏิบัติให้ดีขึ้น รวมถึงการประยุกต์ความสามารถหรือทักษะนั้น ๆ ในสถานการณ์ต่าง ๆ
- 7) ความคิดริเริ่ม เป็นขั้นที่สามารถปรับให้เป็นไปตามความต้องการ จากประสบการณ์ที่ประยุกต์ใช้ความสามารถนั้น ๆ ในหลากหลายสถานการณ์

กฤษชยาภาญจน์ โตพิทักษ์ (มปป.) นำเสนอเทคนิคการวัดประเมินผลการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัย ได้แก่ การทดสอบ การสอบ การประเมินจากผลงานที่มอบหมาย การสัมภาษณ์ การสังเกต และด้านจิตพิสัยในขอบข่ายคุณธรรมจริยธรรม หรือความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้แก่ การประเมินตนเอง การสังเกต การสัมภาษณ์

ความตระหนักรู้ในตน

ความตระหนักรู้ (awareness) เป็นสภาวะที่บุคคลรับรู้อย่างชัดเจน (conscious) ต่อสิ่งนั้น เป็นความสามารถในการเปิดรับและรู้ว่าตนรู้สึกและคิดอย่างไรต่อสิ่งที่เข้ามากระทบ ความตระหนักรู้เป็นมโนทัศน์เชิงความสัมพันธ์ (relative concepts) ซึ่งอาจเป็นการให้ความสนใจสภาวะภายใน นั่นคือ ความรู้สึกถึงอวัยวะภายในร่างกาย หรือเหตุการณ์ภายนอกซึ่งเข้ามาผ่านประสาทสัมผัสรับรู้ หรืออาจเรียกได้ว่า เป็นสำนึกรับรู้ถึงบางสิ่ง (to sensing something) ซึ่งมากกว่าเพียงการสังเกต (observing) หรือการรับรู้ (perceiving) (Wikipedia, 2020) รากศัพท์ของคำว่า ความตระหนักรู้ เกี่ยวข้องกับการเข้าไปมีประสบการณ์ (having experiences) ในขณะที่ การรู้สำนึก (consciousness) ในภาษาละติน หมายถึง การรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น (to know about) ดังนั้น การรู้สำนึกจึงเรียกได้ว่า เป็นการสะท้อนของความตระหนักรู้ (reflexive awareness) เป็นการแยกตัวเองออก

จากประสบการณ์นั้น แล้วมองย้อนกลับไปเหมือนเป็นบุคคลที่สามที่กำลังมองอยู่ (Vanechoutte, 2000)

Chak (2006) กล่าวว่า การตระหนักรู้ในตนเองและการสังเกตตนเองเป็นส่วนสำคัญในกระบวนการไตร่ตรอง การแยกตัวเองออกมาจากประสบการณ์และการใส่ใจความคิด เป็นกระบวนการในการไตร่ตรองตนเองซึ่งอาศัยความคิดเชิงเหตุผลหรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า เป็น การวิพากษ์วิจารณ์ข้อมูลที่เกิดขึ้นอย่างละเอียด นอกจากนี้ การเปิดใจกว้าง การได้รับการสนับสนุนจากเพื่อนล้วนเป็นส่วนสำคัญในกระบวนการไตร่ตรองตนเอง โดยการสังเกตตนเองนำไปสู่ การตระหนักรู้ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และการกระทำ ซึ่งต้องใส่ใจต่อการปฏิบัติของตนเองใน สถานการณ์ต่าง ๆ โดยเฉพาะในห้องเรียนที่เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลตลอดเวลา

กรนภา วัชรธำรงกุล (2552) ทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการวัดความตระหนักรู้ นำเสนอ ข้อสรุปได้ว่า การตระหนักรู้เป็นความสำนึกของบุคคลผ่านการรับรู้หรือมีความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น เมื่อมี สิ่งเร้ากระตุ้นจะทำให้เกิดความสำนึกขึ้นหรือเรียกว่า การตระหนักรู้ เป็นภาวะทางจิตใจเกี่ยวข้องกับ ความรู้สึก ความคิด ความปรารถนา การตระหนักรู้อาศัยความรู้ซึ่งเป็นการสร้างความคิดรวบยอดจาก การรับรู้ผ่านกระบวนการทางปัญญา เมื่อเห็นคุณค่าตระหนักถึงสิ่งนั้นแล้วจึงลงสู่การกระทำหรือการ แสดงพฤติกรรมออกมา เทคนิคในการวัดความตระหนักรู้ ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสอบถาม การใช้ แบบตรวจสอบรายการ มาตรฐานอันดับคุณภาพซึ่งเหมาะกับการวัดระดับของความเข้มข้นของอารมณ์ ความรู้สึกต่อสิ่งนั้น

งานวิจัยของ Schusler et al. (2010) ชี้ให้เห็นว่า คุณภาพของครูถูกกำหนดโดยการรับรู้ ของบุคคล ซึ่งการตระหนักรู้ว่าตนรับรู้อะไร และการมีปฏิริยาตอบโต้ต่อสิ่งกระตุ้นเร้าในบริบทต่าง ๆ เป็นสิ่งสำคัญมากกว่าความรู้และทักษะที่ครูมี การรับรู้เกี่ยวข้องกับประสบการณ์เดิม ความเชื่อ วัฒนธรรม คุณค่า และความสามารถทางสติปัญญา ล้วนส่งผลต่อสมมุติฐานที่แต่ละบุคคลยึดถือ ดังนั้น การให้การศึกษาแก่ครูหรือการพัฒนาครูต้องส่งเสริมให้ครูเกิดความตระหนักรู้ โดยเสริมสร้าง หรือเปิดโอกาสให้นิสิตนักศึกษาครูเรียนรู้ที่จะเข้าใจตัวเอง เข้าถึงความรู้เกี่ยวกับตัวเอง รับรู้คุณค่า และอคติที่เป็นสมมุติบัญญัติของตนซึ่งบิดเบือนสายตาที่มองผู้อื่น ทำให้เห็นสิ่งต่าง ๆ ไม่ตรงตาม ความเป็นจริง นอกจากนี้ การตระหนักรู้ในตนเองของครูส่งผลต่อความสามารถและประสิทธิภาพใน การประเมินพฤติกรรมเด็กในชั้นเรียน นั่นคือ การตระหนักรู้ในตนเองเป็นเครื่องมือพัฒนาตนของนิสิต นักศึกษาครู ทำให้ประสบความสำเร็จในการสอน ในขณะที่เดียวกัน เป็นครูที่ดีหรือมีจิตวิญญาณ ความเป็นครู งานวิจัยนี้ถอดประสบการณ์ความตระหนักรู้ในตนเองของนิสิตนักศึกษาครูจากบันทึก สะท้อนการเรียนรู้ (journal) โดยมุ่งความสนใจในการจัดการตนเอง (disposition) ซึ่งเป็นความคิด ผ่านการกระทำในสถานการณ์ต่าง ๆ ข้อจำกัดของประสบการณ์เกี่ยวกับความตระหนักรู้ในการ จัดการตนเองของงานวิจัยนี้ คือ เป็นการถอดบทเรียนจากงานเขียนซึ่งเป็นการสะท้อนความคิด มิใช่ ข้อมูลจากการสังเกตการปฏิบัติจริงของนิสิตนักศึกษาครู

การปฏิบัติในชั้นเรียนรวม (Inclusive practices)

Rouse (2009, as cited in Spratt, & Florian, 2015) กล่าวว่า การเป็นนักปฏิบัติในชั้นเรียนรวมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการ ได้แก่ (1) ความรู้ คือ ทฤษฎี นโยบาย และกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรวม (2) การปฏิบัติ คือ การนำความรู้ที่มีไปใช้ และ (3) ความเชื่อ คือ ความสามารถในการสอนเด็กทุกคนในชั้นเรียน การปฏิบัติในชั้นเรียนรวมเกี่ยวข้องกับการสอนที่สนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กทุกคนในชั้นเรียน ครูต้องสร้างสิ่งแวดล้อมสำหรับทุกคนให้สามารถเข้าถึงบทเรียนได้ ขยายโอกาสในการเรียนรู้ โดยเพิ่มหรือลดเพื่อให้เหมาะกับเด็กที่มีความแตกต่าง สร้างการสอนที่ตอบสนองต่อความแตกต่าง นั่นคือ การให้ทุกคนมีโอกาสเลือกทำกิจกรรม นอกจากนี้ การปฏิบัติในชั้นเรียนรวมยังหมายถึง การยอมรับในความแตกต่าง การใช้คำพูดที่ให้คุณค่ากับทุกคน การจัดให้เกิดการมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ การประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ และการปฏิเสธการแบ่งแยกเด็ก เช่น ต้องมองว่าเด็กทุกคนมีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาได้ เน้นสิ่งที่เด็กสามารถทำได้ไม่ใช่สนใจแต่สิ่งที่เด็กทำไม่ได้ และจัดกลุ่มเด็กเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่เหมาะสม

Sucuoğlu et al. (2014) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาทัศนคติและความรู้เกี่ยวกับการเรียนรวมของครูปฐมวัยในชั้นเรียนรวม นำเสนอความคิดว่า การเรียนรวมเกี่ยวข้องกับ 4 มิติ ได้แก่ (1) การมีส่วนร่วมแบบเต็มตัวของเด็กทุกคน (2) การจัดบริการที่สนับสนุนเด็ก (3) การร่วมมือทางวิชาชีพจากหลายฝ่าย และ (4) การประเมินความก้าวหน้าของเด็ก นอกจากนี้ ทัศนคติของครูต่อการเรียนรวมเป็นปัจจัยความสำเร็จในการจัดการเรียนรวมนอกเหนือจากความรู้เกี่ยวกับการเรียนรวม ทัศนคติทางบวกของครูนำไปสู่การค้นหากิจกรรมการสอนที่ได้ผลดีและทำให้ครูมีความสามารถในการปรับเปลี่ยนเนื้อหา สื่อ อุปกรณ์ เพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของเด็กในห้องเรียนรวมได้ ในขณะที่ทัศนคติทางลบทำให้เกิดความคาดหวังที่ต่ำเกิดจริง เป็นผลให้เกิดการละเลยหรือเพิกเฉยต่อการหาแนวทางในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน ประเด็นที่ ครูปฐมวัยมีความยากลำบากในการรับมือกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวม ได้แก่ การประเมินพัฒนาการ การปรับหลักสูตรให้สอดคล้องกับเด็กแต่ละบุคคล และการจัดการในชั้นเรียนรวม

Collie, Martin, and Frydenberg (2017) กล่าวถึงความสำคัญของครูปฐมวัยที่ควรมีความสามารถทางอารมณ์และสังคมในการเป็นผู้เกื้อกูลความสามารถนี้ในเด็ก เนื่องจากความสามารถทางอารมณ์และสังคมเป็นศูนย์กลางของการตัดสินใจต่อการกระทำต่าง ๆ ดังนั้น ครูควรสร้างสิ่งแวดล้อมทางบวกที่เกื้อกูลและมีการจัดการที่ดีในห้องเรียน นอกจากนี้ยังส่งผลต่อปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น รวมทั้งการตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของเด็ก ทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ทางบวกต่อเด็กและการใช้วิธีการที่เหมาะสมต่อเด็ก รวมทั้งส่งผลต่อสุขภาวะของครูทำให้ครูสามารถกำกับอารมณ์ตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ การปฏิบัติในชั้นเรียนรวมซึ่งครูต้องตอบสนองต่อความแตกต่างเพื่อสร้างให้เกิดการเรียนรู้กับเด็กทุกคนในชั้นเรียน นับเป็นความท้าทายอย่างยิ่งสำหรับครูปฐมวัย การฝึกฝนให้มีความสามารถทางอารมณ์และสังคมนำไปสู่การเข้าใจความรู้สึกของทั้งตนเองและเด็ก ทำให้ครูสามารถตอบสนองต่อเด็กได้อย่างเหมาะสม มีความอดทนต่อความแตกต่างหลากหลายใน

ห้องเรียน และสามารถสร้างสิ่งแวดล้อมทางบวกที่สนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กทุกคนได้ แนวทางฝึกฝนทักษะทางอารมณ์สำหรับครู ได้แก่ การฝึกปฏิบัติสมาธิ การฟังอย่างไม่ตัดสิน

Zabeli and Gjelij (2020) ทำวิจัยเรื่อง การตระหนักรู้ ทัศนคติ และความท้าทายต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของครูอนุบาล เก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกครูอนุบาล จำนวน 10 คน โดยใช้คำถามกึ่งโครงสร้าง พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเรียนรวม แต่ขาดทักษะและความรู้ที่เพียงพอในการจัดการเรียนรู้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครูให้ความสำคัญกับการเรียนรวมว่า ส่งผลดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเด็กทั่วไปได้ประโยชน์จากการเรียนรวมเช่นกัน ทั้งนี้ การเรียนรวมถูกมองว่าเป็นทั้งโมทัศน์และกระบวนการ ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือและการสนับสนุนจากหลากหลายส่วนในการจัดการศึกษา งานวิจัยนี้นำเสนอองค์ประกอบ 9 ประการ ในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมให้บรรลุผล ได้แก่ สิทธิเด็กในประเด็นความเท่าเทียม การสร้างวัฒนธรรมของการเรียนรวม ความเข้าใจแบบองค์รวม การพัฒนาการปฏิบัติแบบเรียนรวม ความเชื่อและทัศนคติทางบวก การสนับสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง การปรับหลักสูตร วิธีการสอน และการประเมิน และการปฏิบัติที่เป็นเลิศ

Brčić et al. (2020) กล่าวว่า ตัวแปรสำคัญในการเพิ่มคุณภาพของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม คือ สัมพันธภาพระหว่างทุกคนในโรงเรียน ครูอนุบาลมีบทบาทสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมของการเคารพในความแตกต่างของทุกคน ซึ่งส่งผลต่อการสร้างทัศนคติทางบวกต่อการเรียนรวม โดยสร้างสิ่งแวดล้อมที่ทุกคนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่ง การวิจัยครั้งนี้ต้องการศึกษาการรับรู้สมรรถนะตนเองของครูอนุบาลในการทำงานกับเด็กและผู้ปกครองที่มีความแตกต่าง รวมทั้งวัฒนธรรมการเรียนรวมในโรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูลกับครูอนุบาล จำนวน 160 คน โดยใช้แบบประเมินตนเองของครูเกี่ยวกับสมรรถนะ ได้แก่ มุมมองต่อวัฒนธรรมการเรียนรวม การทำงานกับผู้ปกครอง และกฎหมายหรือข้อบังคับที่เกี่ยวข้อง แบบประเมินมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ระหว่างเห็นด้วยมากที่สุด และไม่เห็นด้วยมากที่สุด ผลการวิจัย พบว่า ครูมีความคิดเห็นในระดับมากที่สุดประเด็นการทำให้ทุกคนในโรงเรียนรู้สึกได้รับการต้อนรับ และเด็กทุกคนมีความสำคัญเท่าเทียมกัน ครูตระหนักถึงความแตกต่างของเด็กซึ่งเป็นแนวโน้มทางบวกต่อการยอมรับทัศนคติและวัฒนธรรมการเรียนรวม อันจะนำไปสู่คุณภาพการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของโรงเรียน นอกจากนี้ งานวิจัยเสนอแนะว่า ควรมีการฝึกอบรมครูให้สามารถนำแนวคิดเรียนรวมลงสู่การปฏิบัติได้อย่างมีคุณภาพ ซึ่งส่งผลต่อพัฒนาการและความก้าวหน้าของเด็กวัยอนุบาล

Dias and Cadime (2016) นำเสนอผลการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อทัศนคติของครูอนุบาลเกี่ยวกับการเรียนรวม ได้แก่ ความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษหรือความพิการ การสอนในโรงเรียนที่ตระหนักต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การได้รับการอบรมเกี่ยวกับสิทธิความเท่าเทียมของเด็กทุกคน ไม่ว่าจะเป็เด็กทั่วไปหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การติดต่อกับนักวิชาชีพอื่น ๆ การมีเพื่อนครูที่มีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผลการวิจัยพบว่า ครูมีค่าเฉลี่ยคะแนนทัศนคติด้านความตั้งใจปฏิบัติและอารมณ์ในระดับสูง และมีทัศนคติทางบวกต่อการเรียนรวม

โดยพยายามปรับการสอนเพื่อตอบสนองต่อเด็กทุกคนในชั้นเรียน นอกจากนี้ ครูที่มีประสบการณ์หรือใกล้ชิดกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสามารถในการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมสูงกว่า

การปฏิบัติในชั้นเรียนรวมของครูปฐมวัยเกี่ยวข้องกับความรู้ ทักษะ และประสบการณ์เกี่ยวกับการเรียนรวม ซึ่งส่งผลให้เกิดทัศนคติทางบวกต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการเรียนรวม อันจะนำไปสู่คุณภาพของการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมที่สามารถตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของเด็กทุกคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ การที่ครูตระหนักรู้ทางอารมณ์มีความสามารถทางอารมณ์และสังคมช่วยส่งเสริมให้การปฏิบัติในชั้นเรียนรวมสามารถเกื้อกูลทั้งสุขภาวะของครูและเด็กทุกคนในชั้นเรียนได้

ตาราง 1 วิเคราะห์องค์ประกอบความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมของครูปฐมวัย

องค์ประกอบของการเป็นนักปฏิบัติในชั้นเรียนรวม (Rouse, 2009 as cited in Spratt, & Florian, 2015)	องค์ประกอบในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Zabeli & Gjelaj, 2020)	ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมของครูปฐมวัย
1) ความรู้ ได้แก่ ทฤษฎี นโยบาย และกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรวม	1) สิทธิเด็กในประเด็นความเท่าเทียม 2) การสร้างวัฒนธรรมของการเรียนรวม 3) ความเข้าใจแบบองค์รวม	1) มุมมองต่อการเรียนรวม ได้แก่ วิธีคิด การมองโลก แนวคิด ความเข้าใจ คุณค่า หลักการในประเด็นที่เป็นความรู้เกี่ยวกับการเรียนรวม
2) ความเชื่อ ได้แก่ ความสามารถในการสอนเด็กทุกคนในชั้นเรียน การยอมรับในความแตกต่าง การใช้คำพูดที่ให้คุณค่ากับทุกคน การปฏิเสธการแบ่งแยกเด็ก	4) ความเชื่อและทัศนคติทางบวก	2) ทัศนคติต่อตนเอง ได้แก่ การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ตนเอง การเห็นคุณค่าในความแตกต่างและคุณค่าทางวิชาชีพ การรับรู้คุณค่าข้อจำกัดของตน ความคิดและความรู้สึกต่อเด็กที่มีความแตกต่าง
3) การปฏิบัติ ได้แก่ การนำความรู้ที่มีไปใช้ การสร้างสิ่งแวดล้อมสำหรับทุกคนให้สามารถเข้าถึงบทเรียน การขยายโอกาสในการเรียนรู้ การสอนที่ตอบสนองต่อความแตกต่าง การประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้	5) การพัฒนาการปฏิบัติแบบเรียนรวม 6) การปรับหลักสูตร 7) วิธีการสอน 8) การประเมินผลการปฏิบัติที่เป็นเลิศ 9) การสนับสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง	3) การกระทำ ได้แก่ การปฏิบัติในการตอบสนองต่อเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่าง การจัดสภาพการณ์ การจัดการชั้นเรียน การปรับเปลี่ยนการปฏิบัติให้เหมาะสมกับเด็ก

ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมในงานวิจัยนี้ หมายถึง มิติด้านจิตพิสัยซึ่งเกี่ยวข้องกับการรับรู้ การตอบสนอง การให้คุณค่า การจัดระบบ และการสร้างคุณลักษณะตาม

ค่านิยม สะท้อนให้เห็นผ่านอารมณ์ความรู้สึก ความนึกคิด ทศนคติ ความเชื่อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) มุมมองต่อการเรียนรวม คือ วิธีคิด การมองโลก แนวคิด ความเข้าใจ คุณค่า หลักการในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม รวมถึงความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างและคุณค่าทางวิชาชีพ 2) ทศนคติต่อตนเอง คือ การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ตนเอง การเห็นคุณค่าในความแตกต่างของบุคคล รวมไปถึงการรับรู้คุณค่า ข้อจำกัดและความต้องการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาจุดอ่อนของตนเอง และความคิดความรู้สึกที่มีต่อเด็กที่มีความแตกต่างในชั้นเรียน และ 3) การกระทำ คือ การปฏิบัติในการตอบสนองต่อเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างในชั้นเรียน การจัดสภาพการณ์ในชั้นเรียนและการจัดการชั้นเรียน การพยายามปรับเปลี่ยนการปฏิบัติให้ตอบสนองอย่างเหมาะสมกับเด็กทุกคน

ตอนที่ 2 การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญา

การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญา (contemplative practices) ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ 3 ฐาน ได้แก่ ฐานกาย คือ การเฝ้าสังเกตตนเองผ่านการเคลื่อนไหวร่างกาย ฐานใจ คือ การเฝ้าสังเกตอารมณ์ความรู้สึกผ่านปฏิสัมพันธ์และความสัมพันธ์กับผู้อื่น และฐานหัว คือ การเฝ้าสังเกตความคิด ในส่วนนี้นำเสนอการปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาที่สอดคล้องกับบริบททางการศึกษาปฐมวัย

จิตตปัญญาศึกษา (contemplative education)

จิตตปัญญาศึกษาได้ขยายองค์ความรู้และการปฏิบัติจากภาคีเครือข่ายการเรียนรู้จิตตปัญญา ซึ่งริเริ่มโดยกลุ่มจิตวิวัฒน์ ไปสู่องค์กรต่าง ๆ ได้แก่ เสมสิกขาลัย สถาบันขวัญเมือง สถาบันอาศรมศิลป์ สถาบันการศึกษาสัตยาไส สำหรับการจัดการศึกษาตามแนวจิตตปัญญาในระดับอุดมศึกษาอย่างเป็นทางการเกิดขึ้นเมื่อปี พ.ศ.2549 โดยศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล และมีการจัดตั้งศูนย์วิจัยและพัฒนาด้านจิตตปัญญาศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จิตตปัญญาศึกษามีความจำเป็นต่อการศึกษาทุกระดับ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดปัญญาที่แท้จริง มิใช่ความลุ่มหลงทางวัตถุและอคติในจิตใจ ผ่านกระบวนการใคร่ครวญและการลงมือทำกิจกรรมที่หลากหลาย ได้แก่ การสงบนิ่ง การเจริญสติภาวนา การสะท้อนคิด สุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง กิจกรรมอาสาสมัคร การทำงานศิลปะ ดนตรี รวมไปถึงพิธีกรรมทางศาสนา ส่งผลต่อพฤติกรรมการแสดงออก และการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างมีสติและปัญญา เกิดความรักเมตตาต่อตนเอง ผู้อื่น และธรรมชาติรอบตัว (ปราณี อ่อนศรี, 2557)

จิตตปัญญาศึกษา เป็นทั้งแนวคิดและแนวปฏิบัติ (ปราณี อ่อนศรี, 2557) เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงโดยอาศัยการใคร่ครวญภายใน นำมาซึ่งการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง (transformative learning) เปลี่ยนวิธีการรู้ มุมมองต่อตนเอง ต่อโลกรอบตัว เกิดความเข้าใจตนเอง ผู้อื่น และสิ่งต่าง ๆ รอบตัวอย่างลึกซึ้ง เป็นการขยายจากจิตที่เล็กและคับแคบที่ยึดอัดตาตนเอง ไปสู่จิตที่เอื้ออาทรเข้าใจ รักเมตตา ต่อผู้อื่นและสังคม (ธนา นิลชัยโกวิท, 2551) จิตตปัญญา

นำไปสู่ความเชื่อมโยงกันของความรู้ 3 ส่วน ได้แก่ ภาควิชาการ ภาควิชาชีพ และภาคจิตวิญญาณ โดยอาศัยการเรียนรู้ใน 3 ลักษณะ ได้แก่ การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) โดยอาศัยความจดจ่อและการเปิดรับผ่านประสาทสัมผัส การน้อมสว่ใจอย่างใคร่ครวญ (contemplation) เป็นการน้อมนำความคิดที่ได้รับจากการฟังอย่างลึกซึ้ง กลับมาใคร่ครวญพิจารณาอย่างสงบ และการเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (meditation) เป็นการเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต ทำให้เห็นความเชื่อมโยงระหว่างภายในและภายนอก และการละทิ้งการยึดติดในตัวตน (วิจักขณ์ พานิช, 2550)

การไตร่ตรองหรือการสะท้อนความคิด (reflection) เป็นทักษะสำคัญทักษะหนึ่งซึ่งนำไปสู่การพัฒนาเชิงวิชาชีพของครูโดยเฉพาะครูปฐมวัย ผู้จัดการสภาพการณ์และประสบการณ์เรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัยผู้ซึ่งมีข้อจำกัดในการสื่อสารความคิด อารมณ์ และความต้องการของตนเอง การสร้างพื้นที่ให้ครูปฐมวัยได้สำรวจและสะท้อนตนเองผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เอื้ออาทรกันและกัน นำไปสู่การเห็นคุณค่าและความเข้าใจใหม่ (Jones et al., 2006) การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาจึงเป็นการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เกื้อกูลกันและกัน ซึ่งให้ความสำคัญกับการใคร่ครวญภายในผ่านประสบการณ์ตรงและการค้นหาความหมายต่อประสบการณ์ ผลลัพธ์การเรียนรู้บนฐานจิตตปัญญาศึกษานำไปสู่การตระหนักรู้ภายในตนเอง และการเข้าใจผู้อื่นซึ่งเป็นภาคจิตวิญญาณ และเนื้อหาตามรายวิชาซึ่งเป็นภาควิชาการ (Khayankij, 2012)

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาของ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ (2558) ใช้หลัก 4-3-3+1 ซึ่งพัฒนาต่อจากหลักการ 4-3-3 ของ จุมพล พูลภัทรชีวิน โดยผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับนิสิตสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย คือ สมานธิและปัญญา ทำให้เกิดการเข้าใจตนเองและการเปลี่ยนแปลงตนเองในด้านความคิด ความรู้สึก และการกระทำ เป็นการเรียนรู้ที่สร้างให้เกิดสมดุลระหว่างฐานกาย การลงมือกระทำหรือการสังเกตผ่านร่างกาย ฐานใจ การทำงานศิลปะหรือสำรวจความรู้สึกและความสัมพันธ์ และฐานหัว การสะท้อนความคิดเพื่อหาความหมายต่อประสบการณ์ การเรียนรู้ตั้งอยู่บนฐานความเชื่อ 4 ประการ ได้แก่ การเคารพในความเป็นมนุษย์ การยอมรับในความแตกต่าง การเชื่อมั่น ในความเป็นองค์รวม และการเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นจากภายใน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ ได้แก่ การฟังอย่างลึกซึ้ง สนทนาสนทนา และการสะท้อนการเรียนรู้ ร่วมกับการผ่อนคลาย ดังนี้

การผ่อนคลาย เป็นการสร้างความสบายให้เกิดขึ้นกับร่างกายและจิตใจ ปลดปล่อยความตึง ความเกร็งของร่างกาย และปล่อยวางความเครียดภายในใจ ละวางความคิด ความกังวลต่าง ๆ เพื่อให้เกิดสภาวะของความพร้อมและตื่นรู้ในการเรียน

การฟังอย่างลึกซึ้ง เป็นการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 รวมทั้งการรับรู้ทางใจอย่างมีสติรู้ตัว ละวางการตัดสิน การวิพากษ์วิจารณ์ เป็นการสังเกตเพื่อให้ได้ยินและเข้าถึงความหมายที่แท้จริงของสิ่งที่เปิดรับ นำมาสู่การเป็นหนึ่งเดียวกันกับประสบการณ์นั้น ๆ

สนทนาสนทนา เป็นการสนทนาอย่างให้เกียรติ มีสติ มีกติกากำกับเพื่อให้เกิดพื้นที่ปลอดภัย ว่างใจ รับฟัง และไม่ตัดสิน ปราศจากการแทรกแซงการพูด บรรยากาศในการพูดคุยนำไปสู่การเป็นหนึ่งเดียวกันและความคิดใหม่ที่ผุดเกิดขึ้น

การสะท้อนการเรียนรู้ เป็นการย้อนกลับเข้ามาทบทวนประสบการณ์ที่รับเข้ามาของตน พินิจพิจารณาถึงอารมณ์ ความรู้สึก และความคิดที่เกิดขึ้น พยายามค้นหาความหมายที่มีต่อประสบการณ์นั้น ๆ รวมทั้งแบบแผน ความคุ้นชิน ต่อการตอบสนองต่อประสบการณ์

การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาได้ตั้งอยู่บนศาสนาใดศาสนาหนึ่ง หากเป็นการเคารพและให้คุณค่ากับผู้เรียนที่มีความเชื่อทางศาสนาที่แตกต่าง Duerr (2015) นำเสนอต้นไม้มุ่งการปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาซึ่งมีรากฐาน 2 ประการ ได้แก่ 1) การสื่อสาร (Communication) และการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) และ 2) การตระหนักรู้ (Awareness) ที่สามารถแตกยอดออกเป็นการปฏิบัติที่หลากหลาย ได้แก่ การสร้างสรรค์ศิลปะ การสงบนิ่ง การปฏิบัติกิจกรรมเชิงจิตอาสา การเคลื่อนไหว พิธีกรรม กิจกรรมเชิงความสัมพันธ์ ทั้งนี้สามารถเพิ่มเติมกิจกรรมหรือแนวปฏิบัติที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนแนวคิดจิตปัญญาไปใช้ในการสร้างให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้

การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาถูกนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษามากขึ้นในหลากหลายศาสตร์ ซึ่งผลลัพธ์การเรียนรู้สร้างให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในตนเอง เมธินี วงศ์วานิช รัชมภาภรณ์ (2558) ทำการวิจัยโดยสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดปัญญา พบบงานวิจัย จำนวน 49 เรื่อง จาก 51 เรื่อง ที่ได้นำแนวคิดจิตปัญญาศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในลักษณะงานวิจัยในชั้นเรียน เป็นงานวิจัยของคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์จากหลากหลายสถาบันการศึกษาในระดับอุดมศึกษาทั่วประเทศ ครอบคลุมสาขาวิชาต่าง ๆ ได้แก่ จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว การศึกษาปฐมวัย พลศึกษา สุขศึกษา การศึกษาวิทยาศาสตร์ การวัดและประเมินผลการศึกษา โดยเครื่องมือและวิธีการที่ใช้ ได้แก่ แบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน อนุทินของผู้เรียน บันทึกหลังสอนของผู้สอน ใบงาน ผลงานแบบสอบถามความคิดเห็น แบบสอบถามความพึงพอใจ การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม นอกจากนี้ยังพบว่าการจัดการเรียนการสอนในลักษณะนี้ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเอง เห็นตนเองตามความเป็นจริง นำไปสู่การเปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับตนเอง โลก และผู้อื่น โดยเริ่มจากภายในของตน เป็นความรู้ที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ ยึดหลักปฏิบัติ 7 ประการ ได้แก่ การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ความรักความเมตตา การเชื่อมโยงสัมพันธ์ การเผชิญความจริง ความต่อเนื่อง ความมุ่งมั่น และชุมชนแห่งการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้และการเรียนรู้มิติด้านใน อารมณ์ ความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ ทศนคติ มุมมองต่อชีวิต โลก และตนเอง

การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในตนเองที่เกิดขึ้นจากกระบวนการจิตปัญญา ได้แก่ การรับรู้ผู้อื่นโดยไม่ตัดสิน การเข้าใจและยอมรับผู้ร่วมงาน/สิ่งที่เกิดขึ้นภายในองค์กร ความสัมพันธ์และความรู้สึกที่ดีต่อผู้ร่วมงาน ปฏิสัมพันธ์/การแสดงออกต่อผู้อื่นในทางที่ดี การสร้างสมดุลในตนเอง และความสุขในชีวิต โดยผลงานวิจัยนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการใช้ชีวิตและการทำงาน ได้แก่ การปรับเปลี่ยนปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อผู้อื่นและคนในครอบครัว การปรับเปลี่ยนวิธีการสอน การเปิดใจรับและรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน นำมาสู่การเข้าใจผู้เรียนมากขึ้น (ชุตินา ปัญญาพินิจนุกร และคณะ, 2555)

การสังเกตอย่างใคร่ครวญ

Gallagher and Thordarson (2018) กล่าวว่า วิธีการแรกที่พึงกระทำในการสร้างความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น คือ การสังเกตและสร้างให้เกิดความสามารถในการรับรู้รายละเอียดของผู้อื่น Brown (1999) นำเสนอแนวทางการสังเกตอย่างใคร่ครวญสำหรับนักศึกษาครุปฐมวัยซึ่งพัฒนาจากการปฏิบัติสมาธิตามแนวพุทธศาสนา เป็นเครื่องมือสำหรับครุปฐมวัยในการทำความเข้าใจธรรมชาติและความต้องการที่แท้จริงของเด็ก อาศัยการสังเกตผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 รวมทั้งการรับรู้ทางใจ นั่นคือ การสังเกตสิ่งที่สังเกตภายนอกในขณะเดียวกันใส่ใจอารมณ์ ความคิด ความรู้สึกที่ปรากฏขึ้นภายในใจของผู้สังเกตเช่นกัน นำไปสู่ผลลัพธ์ 4 ประการ ดังนี้

1) การปลูกประสาทสัมผัสรับรู้ ความไวในการรับรู้สิ่งที่เข้ามากระทบผ่านประสาทสัมผัสจะเกิดขึ้นเมื่อฝึกฝนการรู้ตัว การมีสติและสมาธิในการสังเกต ทำให้สามารถแยกประสบการณ์การสังเกตจากความรู้สึกนึกคิดที่มาพร้อมกับประสบการณ์นั้น ๆ ได้อย่างรวดเร็ว

2) การมีปัญญาที่แจ่มชัด การมองเพื่อมองโดยมิได้พยายามคิดหาคำตอบอย่างมีสติรู้ตัว นำมาสู่การชะลอการตอบสนองอย่างเป็นอัตโนมัติ ทำให้ผู้สังเกตเป็นอิสระจากการตอบสนองแบบฉับพลันทันใด นำไปสู่การรู้ขึ้นมาเองตามความเป็นจริง เพราะความคิดไม่ถูกแทรกแซงด้วยอคติ อัตตา หรืออัตวิสัย (Subjectivity) ของผู้สังเกต

3) การมีความฉลาดทางอารมณ์ การสังเกตที่ผู้สังเกตหลอมรวมตัวเองกับสิ่งที่สังเกต นำไปสู่ความไวต่อความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น อ่อนโยนต่อตนเองมากขึ้น และเท่าทันความรู้สึกต่าง ๆ ที่ผุดขึ้นภายในมากขึ้นเช่นกัน นำไปสู่การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น

4) การเกิดความรัก เมตตา และปัญญา การเท่าทันอารมณ์ ความคิด ความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น มีสติรู้ตัวและละวางอัตตาหรืออคติภายใน นำไปสู่การยอมรับตนเองทั้งข้อดีและข้อเสีย เกิดความเข้าใจตนเอง และขยายไปสู่การรับรู้และเข้าใจผู้อื่นโดยเฉพาะกับเด็กที่ครูสังเกต ทำให้ครูมีสัมพันธภาพที่เอื้ออาทรและเกิดการเข้าใจความรู้สึกของเด็ก นำไปสู่การตอบสนองต่อเด็กที่เปลี่ยนไปในทางที่ไม่เห็นแก่ตัว

การศึกษาเด็ก (Child study)

การศึกษาเด็กเป็นการทำงานของครูในการค้นหาแนวทางส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กแต่ละคน โดยอาศัยความร่วมมือจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับเด็ก บุชบง ตันติวงศ์ และ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ (2559) นำเสนอแนวทางการพัฒนาครุปฐมวัยให้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการประเมินอย่างใคร่ครวญ เพื่อให้สามารถรับรู้เด็กตามความเป็นจริง ประกอบด้วย

1) การเปิดใจรับรู้ 2) การพัฒนาภายในตนเอง 3) การศึกษาเด็ก และ 4) การสะท้อนการเรียนรู้ โดยความสามารถในการสะท้อนตนเองของครุปฐมวัยเป็นหัวใจสำคัญที่นำไปสู่คุณภาพในการประเมินพัฒนาการและการเข้าใจความต้องการจำเป็นของเด็กอย่างแท้จริง ในที่นี้แนะนำแนวทางใน

การศึกษาเด็ก ซึ่งเป็นวิธีการทำความเข้าใจเด็กอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับเด็กที่ครูมีความกังวลใจหรือคาดว่า อาจมีความเสี่ยงต่อพัฒนาการที่ล่าช้า เพื่อนำไปสู่แนวทางในการจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อ ความต้องการจำเป็นของเด็กคนนั้น ๆ เป็นกระบวนการที่อาศัยการสังเกตอย่างลึกซึ้งในบริบทของ ห้องเรียนอนุบาล เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กจากหลายฝ่าย ได้แก่ ตัวเด็ก ครอบครัว ครู ผู้เชี่ยวชาญ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้

1) สัปดาห์ที่ 1: การบรรยายภาพเด็กอย่างไม่ตัดสินและการสร้างภาพเด็กขึ้นในใจ เป็นการสังเกตอย่างใคร่ครวญตามประเด็นการสังเกต ได้แก่ ข้อมูลเบื้องต้น ครอบครัวอายุ เพศ น้ำหนัก ส่วนสูง การเกิด ข้อมูลทางการแพทย์ ภูมิหลังของครอบครัว ประวัติการเรียน ข้อมูลด้าน ร่างกาย ครอบครัว ลักษณะทางกายภาพ สุขภาพ การเคลื่อนไหว พลังงาน ข้อมูลด้านอารมณ์ จิตใจ และสังคม ครอบครัว อารมณ์ความรู้สึก การเล่น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และข้อมูลด้านสติปัญญา ครอบครัว ภาษา สมาธิ ความจำ การเรียนรู้ ครูทำสมาธิระหว่างสัปดาห์ของการเก็บรวบรวมข้อมูล เกี่ยวกับเด็ก สเกตภาพใบหน้าของเด็ก โดยครูประจำชั้นเป็นผู้บรรยายข้อมูลเกี่ยวกับเด็กอย่างไม่ปน การตัดสินตีความหรืออคติ

2) สัปดาห์ที่ 2: การอ่านปรากฏการณ์ ในการประชุมครั้งที่ 2 เป็นการทบทวนข้อมูล เกี่ยวกับเด็กจากนั้นเข้าสู่สุนทรียสนทนาในการทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดจากการทำสมาธินี้ก ถึงเด็กที่ปรากฏขึ้นภายในใจ เพื่อแบ่งปันถ้อยคำที่ผุดขึ้นมาในใจเพื่อตอบคำถามว่า “เด็กคนนี้ร้องขอ อะไรจากครูประจำชั้น”

3) สัปดาห์ที่ 3: การระบุแผนปฏิบัติการ เป็นการประชุมกลุ่มในการระดมความคิด เพื่อตอบคำถามว่า “ในฐานะครู ต้องทำอะไรต่อไป” นำไปสู่การวางแผนปฏิบัติการและสรุปแนวทางการสนับสนุนเด็กคนที่ครูมีความกังวลใจ

งานวิจัยนี้เลือกใช้เครื่องมือการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับการปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาในบริบททางการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ การฟังอย่างลึกซึ้ง สุนทรียสนทนา การใคร่ครวญผ่านการทำงานศิลปะ การสะท้อนการเรียนรู้ ซึ่งช่วยพัฒนาความสามารถของครูปฐมวัยในการสังเกตและมีสติตามรู้การรับรู้ ของตนผ่านช่องทางรับสัมผัสต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการมองเห็น การได้ยิน การรับรู้รสชาติ การดมกลิ่น และการสัมผัสจับต้อง อันจะส่งผลต่อการตระหนักรู้ในตนเองและเกิดความเข้าใจความรู้สึกของเด็กปฐมวัย

ตอนที่ 3 การคิดเชิงออกแบบ (Design thinking)

การคิดเชิงออกแบบส่งผลต่อทักษะในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากเกี่ยวข้องกับการคิดในหลาย ลักษณะรวมไปถึงการคิดเชิงสร้างสรรค์ Rotherham and Willingham (2009, as cited in Razzouk, & Shute, 2012) กล่าวว่า ผู้เรียนต้องใช้ทักษะการอ่านอย่างพินิจพิเคราะห์ คิดและให้ เหตุผลทางตรรกะ และแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อน ในการสร้างทางเลือกเพื่อแก้ปัญหาผ่าน กระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ที่มาและความสำคัญของการคิดเชิงออกแบบ

“การคิดเชิงออกแบบ” เกิดขึ้นมาในปีค.ศ. 1960 โดย Herbert Simon กล่าวว่า “การออกแบบ” เป็นวิธีการคิดที่แตกต่างไปจากการคิดอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ แต่ Bruce Archer เป็นคนแรกที่ใช้คำว่า “การคิดเชิงออกแบบ” ในความหมายของ กรอบแนวคิดทางเลือก (alternative mindset) ซึ่งศึกษาการทำงานของสถาปนิก นักออกแบบ วิศวกร นักพัฒนาระบบ (software) ด้วยเหตุนี้ การคิดเชิงออกแบบ จึงเกี่ยวข้องกับความคิดในขณะทำงานและการลงมือกระทำในขณะทำงาน ในขณะออกแบบ นักออกแบบต้องใช้กรอบคิดที่สร้างสรรค์ (creative mindset) และกระบวนการที่เป็นอัตโนมัติ ในปี ค.ศ. 2001 เริ่มนำการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในบริบทอื่นที่มีใช้การออกแบบผลิตภัณฑ์ แต่เป็นการนำมาใช้ในการพัฒนาและปรับเปลี่ยนองค์กร และถูกนำมาใช้ในวงการศึกษากันทั้งในระดับโรงเรียนและมหาวิทยาลัย โดยนำมาใช้เป็นศาสตร์การสอน

Clarke (2020) กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบเป็นวิธีการคิดซึ่งมีความเฉพาะตัว เน้นการแก้ปัญหาโดยอาศัยความคิดสร้างสรรค์ในการค้นหาทางออกของปัญหา ให้ความสำคัญกับผู้ใช้โดยทำความเข้าใจบริบทและชีวิตของผู้ใช้ให้ชัดเจนก่อนเริ่มกระบวนการค้นหาทางออกของปัญหา หัวใจของการคิดเชิงออกแบบ คือ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นและการคิดออกนอกกรอบ (divergent thinking) โดยการสร้างความเป็นไปได้ที่หลากหลายของการแก้ปัญหา สอดคล้องกับ Gottlieb et al. (2017) ที่กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบเป็นชุดของเครื่องมือ เทคนิค และกรอบความคิด (mindset) ที่ใช้ในการแก้ปัญหาในทุกระดับ เป็นแนวทางของการทำซ้ำและเป็นพลวัตซึ่งหยั่งรากบนความต้องการของผู้ใช้ (end-user) การคิดเชิงออกแบบสร้างให้เกิดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น การร่วมมือรวมพลัง และการลงมือทำทันที ทั้งนี้ กรอบความคิดสำคัญซึ่งทำให้การคิดเชิงออกแบบประสบความสำเร็จสรุปได้ดังนี้

การเข้าใจความรู้สึกของผู้ใช้ (empathize with your user) พยายามหาทางเพื่อเข้าถึงผู้ใช้อย่างกระหายใคร่รู้ อยากทำความเข้าใจอย่างยิ่ง เนื่องจากการออกแบบนี้มีได้ตอบสนองต่อความต้องการของตน แต่เพื่อผู้ใช้บริการหรือสิ่งนั้น

การลงมือทำทันที (bias toward action) กล้าเสี่ยงเพื่อเรียนรู้จากความล้มเหลว สร้างให้เกิดวัฒนธรรมของการสร้างต้นแบบ ซึ่งเน้นที่การทดลองและทางแก้ปัญหาที่มีความชัดเจน

การเปิดใจ และห้อยแขวนการตัดสิน (be open and suspend judgement) เรียนรู้จากผู้อื่นและระมัดระวังการรีบตัดสินหรืออคติที่เกิดขึ้นในใจ

การคิดเชิงออกแบบ เป็นการใช้ทักษะการคิดขั้นสูงในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และสร้างสรรค์สิ่งใหม่เพื่อแก้ปัญหาในโลกแห่งความเป็นจริง เริ่มจากการคิดในลักษณะฟุ้งก่อน เรียกว่า Cloud idea คิดเพื่อให้เห็นภาพคร่าว ๆ ว่าผลผลิตหรือผลิตภัณฑ์นั้นน่าจะเป็นอย่างไร จากนั้นค่อย ๆ ตกผลึกความคิดให้ชัดเจนมากขึ้นให้เกิดเป็นภาพที่สมบูรณ์ ความคิดลักษณะที่สอง คือ การร่างแบบและร่างรูปแบบ เป็นการทำให้ความคิดมีความเป็นรูปธรรมมากขึ้น เรียกว่า Specific line of

thought คือ การสร้างเส้นของความคิดให้มีความเฉพาะเจาะจง ความคิดลักษณะที่สาม คือ Picture-word cycle เป็นการนำเอาความคิดมาร้อยเรียงผ่านคำพูดที่ช่วยให้เห็นกรอบแบบชัดเจนและมองเห็นรายละเอียดของความคิด ทั้งนี้ การคิดเชิงสร้างสรรค์เกี่ยวข้องกับทุกกระบวนการของการคิดเชิงออกแบบ (Razzouk, & Shute, 2012)

ขั้นตอนการคิดเชิงออกแบบ

ในการออกแบบประกอบด้วย 3 กระบวนการ ได้แก่ การเตรียมความพร้อม (Preparation) เป็นการทำความเข้าใจปัญหาให้กระจ่างชัด การเชื่อมโยงความคิด (Assimilation) เป็นการหาทางแก้ปัญหาที่มีความเป็นไปได้หลาย ๆ ทางเลือก และกลยุทธ์การควบคุม (Strategic control) เป็นการตัดสินใจซ้ำหลายรอบเพื่อทำให้เกิดความคิดที่ซับซ้อน ละเอียดลออ หรือเพื่อการปรับปรุงไปสู่ขั้นต่อไป (Rotherham, & Willingham, 2009 as cited in Razzouk, & Shute, 2012)

มยรี ศรีกุลวงศ์, อรรถศิษฐ์ พัฒนะศิริ, และ ภาณุวิชญ์ จันทระ (2562) และ Gallagher and Thordarson (2018) กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบเป็นแนวทางใหม่ในการช่วยเหลือผู้อื่น ให้ความรู้ผู้อื่น และสร้างนวัตกรรม ซึ่งเป็นวิธีคิดที่เป็นกระบวนการและเน้นการปฏิบัติ รวมทั้งเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของการไร้พลังอำนาจ (powerlessness) เพราะเป็นเครื่องมือเสริมพลังอำนาจ (empower) ที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้บริหารและครู ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) Empathize การทำความเข้าใจ ซึ่งเป็นศูนย์กลางของการออกแบบเพื่อตอบโจทย์หรือปัญหาของผู้ใช้ ผ่านการสังเกต สัมภาษณ์ หรือการเข้าไปรับรู้ความต้องการที่แท้จริงของผู้ใช้ ทั้งความต้องการที่ยังไม่ถูกเติมเต็ม และความต้องการแฝง เป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับผู้ใช้โดยตั้งคำถาม “ใครคือผู้ใช้ อะไรคือสิ่งสำคัญสำหรับผู้ใช้”

2) Define การกำหนดปัญหา สร้างมุมมองปัญหาจากสายตาของผู้ใช้ โดยอาศัยข้อมูลจากขั้นที่ 1 เพื่อระบุคำจำกัดความของปัญหาที่สามารถนำไปใช้ได้จริง คำจำกัดความของปัญหาเป็นการสร้างขึ้นจากความเข้าใจเชิงลึกที่มีต่อผู้ใช้หรือกลุ่มเป้าหมายภายใต้สิ่งแวดล้อมหรือมุมมองปัญหาของผู้ใช้ จำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องอธิบายปัญหาที่ต้องการแก้ไขให้ชัดเจนและเป็นรูปธรรมมากที่สุด ซึ่งนำไปสู่จุดเริ่มต้นของแนวทางในการแก้ไขปัญหา มุมมองปัญหาที่ดีต้องแสดงถึงอารมณ์และลักษณะเฉพาะของกลุ่มเป้าหมาย แสดงให้เห็นข้อมูลเชิงลึกที่รวบรวมได้ และแสดงให้เห็นถึงแนวทางออกแบบที่เป็นไปได้หลากหลายแนวทาง คำถามสำคัญในขั้นตอนนี้ คือ “อะไรคือความต้องการจำเป็นของผู้ใช้”

3) Ideate การหาทางเลือก เป็นการสร้างทางเลือกเบื้องต้นจากมุมมองปัญหาที่ระบุไว้ โดยออกแบบแนวทางที่เป็นไปได้หลากหลายแนวทาง เป็นการค้นหาแนวความคิดในการแก้ปัญหาที่มีความเป็นไปได้ ซึ่งเป็นแนวทางใหม่ ๆ ที่แตกต่างจากเดิมผ่านกระบวนการระดมสมอง

4) Prototype การสร้างต้นแบบ เป็นการนำเสนอความคิดในการแก้ปัญหาให้ออกมาเป็นรูปธรรม สามารถจับต้องได้ อาจใช้การแสดงบทบาทสมมติหรือแบบจำลอง เพื่อให้ทุกฝ่ายที่

เกี่ยวข้องกับทั้งผู้ออกแบบและผู้ใช้มีส่วนร่วมในการตรวจสอบแนวทางการแก้ปัญหาาร่วมกัน รวมทั้ง การได้มาซึ่งผลย้อนกลับเกี่ยวกับแนวทางการแก้ปัญหาานั้น ๆ อันจะนำไปสู่การเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึง ปัญหาและความต้องการของกลุ่มเป้าหมายหรือผู้ใช้ เพื่อการออกแบบการแก้ปัญหาให้มีประสิทธิภาพ ยิ่งขึ้น อย่ายึดติดกับทางแก้ปัญหา แต่เรียนรู้จากทางแก้ปัญหานั้น ๆ

5) Test การทดสอบต้นแบบ เป็นขั้นตอนที่มีการทำซ้ำเพื่อปรับปรุงแนวทางในการแก้ไข ปัญหา และศึกษากลุ่มเป้าหมายหรือผู้ใช้ให้ลึกซึ้งขึ้นผ่านการสังเกตพฤติกรรม การทดสอบ อาจทำให้ค้นพบความคลาดเคลื่อนในการกำหนดปัญหาซึ่งต้องมีการทำซ้ำในขั้นการกำหนดปัญหา เพื่อให้ตอบโจทย์หรือความต้องการที่แท้จริง กล่าวได้ว่า กระบวนการคิดเชิงออกแบบเป็น กระบวนการคิดที่สามารถย้อนกลับได้ ควรทำซ้ำขั้น prototype และ test หลาย ๆ รอบ เพื่อให้ได้ ข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้ความคิดชัดเจนมากขึ้น โดยตั้งคำถามว่า “อะไรที่ใช้ได้ อะไรที่ใช้ไม่ได้ จะปรับปรุงได้อย่างไร”

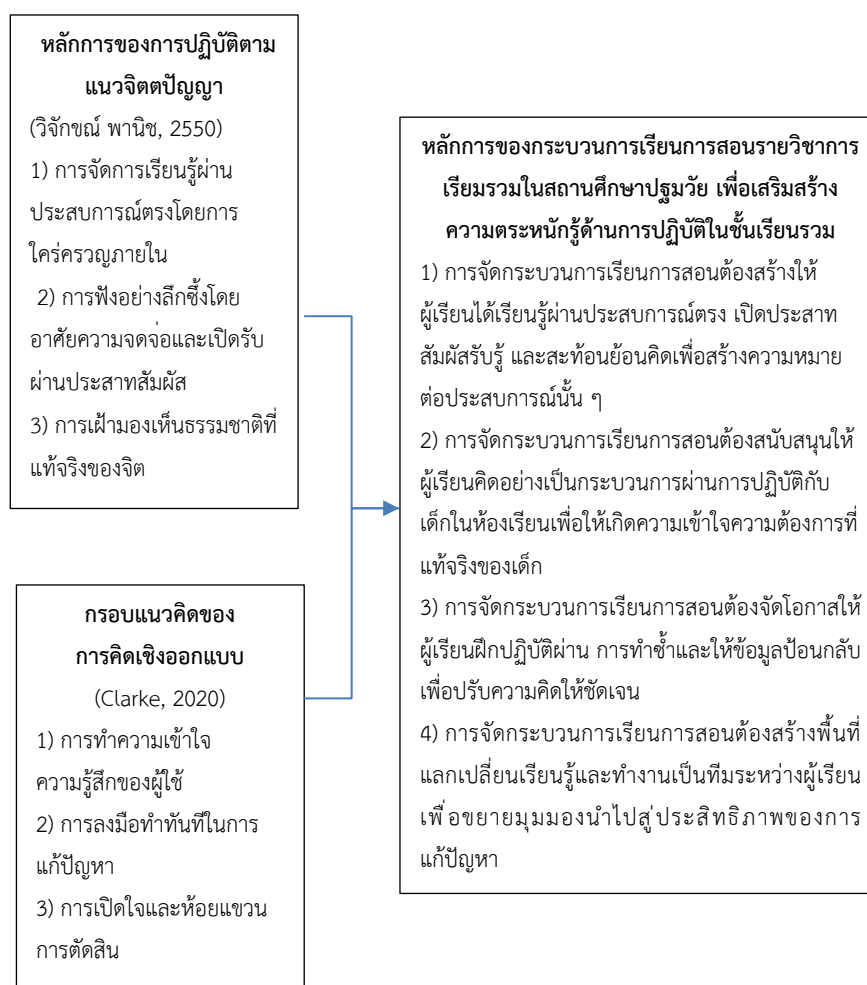
Gallagher and Thordarson (2018) กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบถูกนำมาใช้ในทาง การศึกษา 3 ลักษณะ ได้แก่ เป็นวิธีการสอนของครูเพื่อให้เกิดเป็นนักคิด เป็นเครื่องมือสำหรับครูใน การออกแบบการเรียนรู้ให้แก่เด็ก และเป็นเครื่องมือสำหรับผู้บริหารโรงเรียนในการสร้างให้เกิด การเปลี่ยนแปลง ทั้งนี้ คำถามหรือความสงสัยเป็นจุดเริ่มต้นของการดำเนินการตาม 5 ขั้นตอน ซึ่ง อาศัยสติเป็นตัวกำกับกับการดำเนินชีวิตโดยคำถามหรือความสงสัยเป็นตัวทำให้เกิดความตระหนักต่อ อกติ คุณค่า ตัวตน และสมมุติบัญญัติซึ่งเกิดขึ้นตลอดกระบวนการ ตั้งคำถามว่า “การรับรู้และ สมมุติฐานต่าง ๆ ส่งผลต่อความคิดของเราอย่างไร” “อะไรคือ คำถามหรือความสงสัย” โดย การไตร่ตรอง (reflection) เกิดขึ้นตลอดกระบวนการ จัดสรรช่วงเวลาในการทบทวนและไตร่ตรอง ตนเองรวมทั้งสภาวะอารมณ์ซึ่งอาจส่งผลต่อการทำงานในกลุ่ม อย่างไรก็ตาม แก่นขององค์ประกอบ และกรอบคิดที่ฝังอยู่ในกระบวนการมีความสำคัญกว่าการทำตามขั้นตอนอย่างเคร่งครัด การคิดเชิง ออกแบบไม่เป็นเส้นตรง non-linear ผู้สอนสามารถประยุกต์ให้เข้ากับบริบทการใช้งานได้ แต่ต้องอยู่ บนพื้นฐานสำคัญ ได้แก่ 1) การทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อความต้องการจำเป็นและเข้าใจความรู้สึก ของผู้ใช้อย่างแท้จริง 2) การทำซ้ำเป็นวงจรของการสำรวจความเป็นไปได้ผ่านการใช้ความคิดแบบ อเนกนัย 3) การเรียนรู้อย่างเป็นทางการของการสร้างต้นแบบ การรับข้อมูลย้อนกลับ และการปรับเปลี่ยน 4) การทดสอบกับกลุ่มเล็กแล้วจึงขยายผลเมื่อพิสูจน์แล้วว่าตอบโจทย์ผู้ใช้ได้จริงและมี ประสิทธิภาพ

Loyola et al. (2020) ทำวิจัยเพื่อศึกษาความคิดและการจัดสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นการรู้ ภาษาของครูอนุบาล โดยศึกษากรณีศึกษา (single-case study) โรงเรียนสาธิตอนุบาลของ มหาวิทยาลัย สังเกตและสัมภาษณ์เชิงลึกครูอนุบาล พบว่า ครูใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบใน การจัดการพื้นที่ร่วมกับเด็ก ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การเล่นกับแผนผัง (payout the layout): ครูคิดว่า จะจัดพื้นที่อย่างไรให้เด็กเข้ามามีส่วนร่วมในการเล่นและการออกแบบพื้นที่ 2) การเป็นผู้สังเกตร่วมและการสะท้อนความคิด (co-observe and reflect): ครูคิดว่า ทำอย่างไรให้

เด็กเข้ามาใช้พื้นที่และเหตุใดเด็กจึงเข้ามาใช้พื้นที่นี้ 3) การตอบสนองซ้ำในการกำหนดสถานที่ (responsive iterations for place-making): ครุคิดว่า ทำอย่างไรจึงจะขยาย เสริมสร้าง กระตุ้น และทำให้ยั่งยืนได้ 4) การสร้างพื้นที่ว่างและสถานที่ (inhabiting spaces and places) ครุคิดว่า ความคิดเกี่ยวกับการออกแบบสิ่งแวดล้อมเกิดขึ้นมาได้อย่างไร การจัดสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นการเรียนรู้ภาษาของเด็กอยู่บนฐานของประสบการณ์และการชี้แนะด้วยหัวใจหรือปัญญาญาณ (intuitive guided) ครุเข้าสู่สภาวะลื่นไหลไปกับเด็ก การคิดเชิงออกแบบเป็นเสมือนประสบการณ์ทางบวกแห่งความเพลิดเพลิน เข้าไปร่วมกับกิจกรรมทั่วทั้งตัว และเกิดความคิดสร้างสรรค์

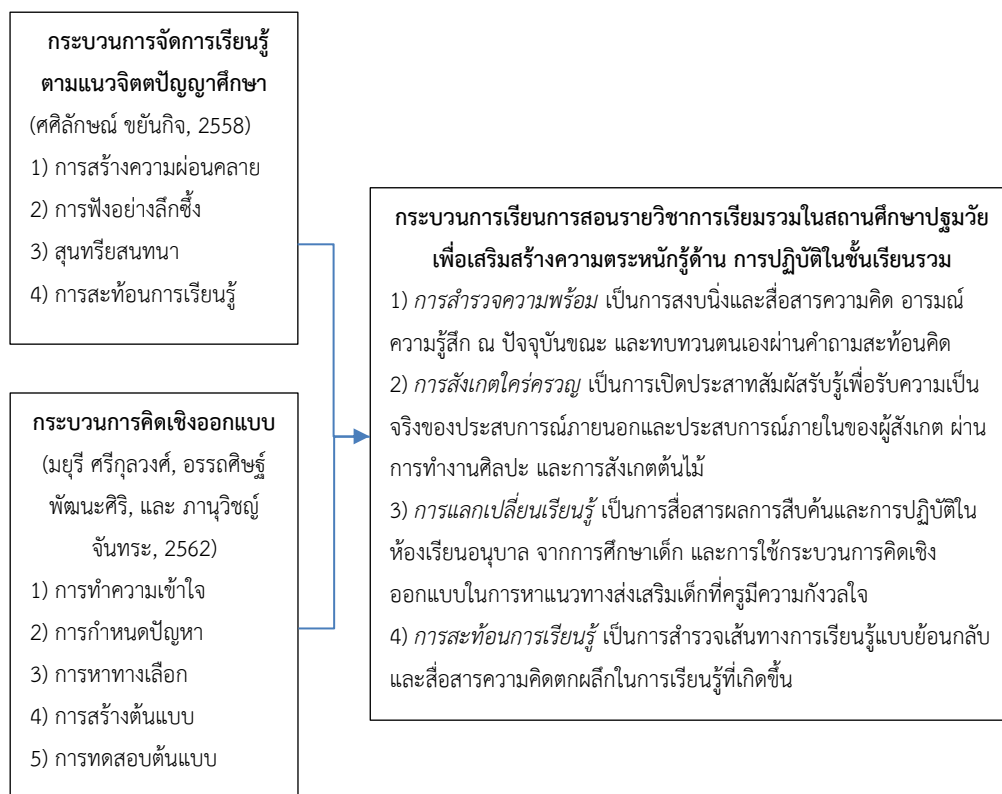
การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความตระหนักรู้ การปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาศึกษา และการคิดเชิงออกแบบ ผู้วิจัยสร้างเป็นหลักการของกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ดังนี้

แผนภาพ 1 หลักการของกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม



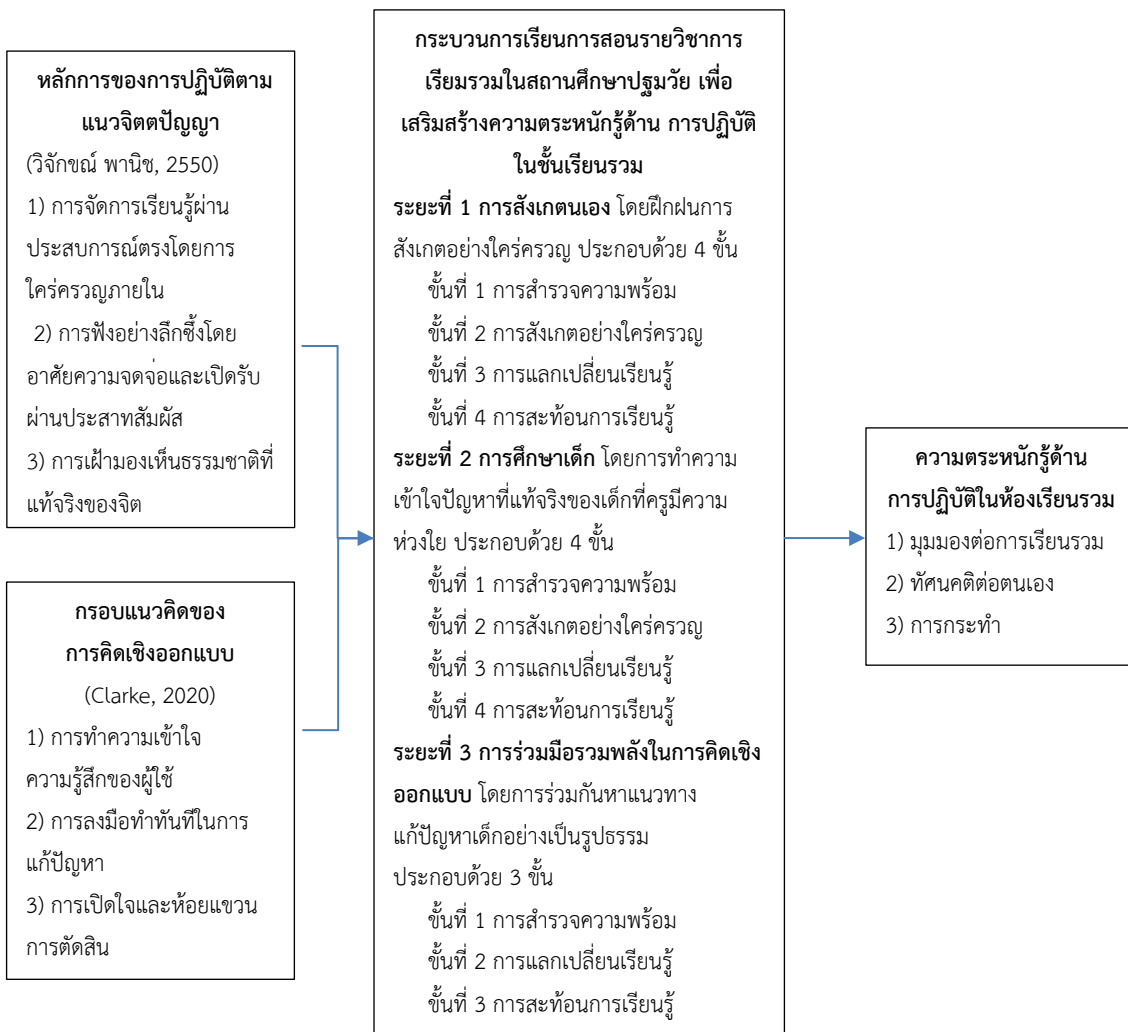
ผู้วิจัยสังเคราะห์กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีปัญญาศึกษา และกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ดังนี้

แผนภาพ 2 กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม



ผู้วิจัยสังเคราะห์กรอบแนวคิดการวิจัย เรื่อง กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ การสังเกตตนเอง การศึกษาเด็ก และการร่วมมือรวมพลังในการคิดเชิงออกแบบ ดังนี้

แผนภาพ 3 กรอบแนวคิดการวิจัย

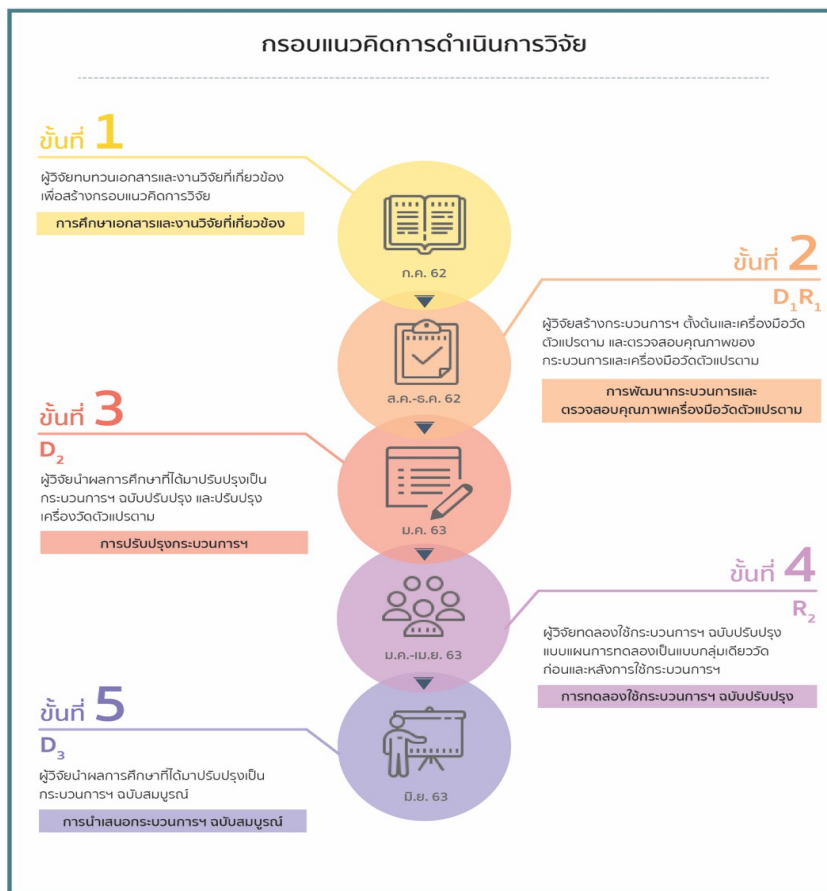


บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ พัฒนาและศึกษาผล การใช้กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยการใช้การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สำหรับนิสิตครูศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย การดำเนินการวิจัยประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. การพัฒนากระบวนการฯ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดตัวแปรตาม
3. การปรับปรุงกระบวนการฯ
4. การทดลองใช้กระบวนการฯ ฉบับปรับปรุง
5. การนำเสนอกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์

แผนภาพ 4 กรอบแนวคิดการดำเนินการวิจัย



ขั้นที่ 1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติตามแนวคิดปัญญา การสังเกตอย่างใคร่ครวญ การคิดเชิงออกแบบ และการปฏิบัติในห้องเรียนรวม เพื่อสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดำเนินการช่วงเดือนกรกฎาคม 2562

ขั้นที่ 2 การพัฒนากระบวนการฯ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดตัวแปรตาม

ผู้วิจัยพัฒนากระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ และเครื่องมือวัดตัวแปรตาม รายละเอียดเป็นดังนี้

1) ผู้เข้าร่วมการวิจัย คือ นิสิตระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาคนอกเวลาราชการ ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562 จำนวน 14 คน ผู้วิจัยชี้แจงให้นิสิตรับทราบถึงวัตถุประสงค์การวิจัย แนวทางการจัดการเรียนรู้ และขอความยินยอมในการให้ข้อมูลและเก็บรวบรวมข้อมูล กรณีนิสิตไม่ยินยอมให้ข้อมูล ผู้วิจัยจัดการเรียนการสอนโดยไม่เก็บข้อมูลของนิสิตผู้นั้น งานวิจัยนี้ไม่มีเกณฑ์การคัดออก หากข้อมูลไม่ครบถ้วนใช้การสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์

2) ผู้วิจัยพัฒนากระบวนการฯ ตามกรอบแนวคิดในการวิจัย ประกอบด้วย 3 ระยะ 4 ขั้นตอน โดยจัดการเรียนการสอนในรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย สำหรับนิสิตระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาคนอกเวลาราชการ ในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562 สรุปได้ ดังนี้

ระยะที่ 1 การสังเกตตนเอง (Self observation) เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน โดยฝึกการสังเกตอย่างใคร่ครวญ จำนวน 3 สัปดาห์ ครั้งละ 3 ชั่วโมง แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยการนั่งหลับตาพร้อมฟังเพลงบรรเลง สร้างความผ่อนคลาย หลังจากนั้นให้สะท้อนความพร้อมในการเรียนรู้ และตอบคำถามสะท้อนคิด ได้แก่ คำถามที่ผุดขึ้นมาในใจ ของขวัญหรือสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วทำให้รู้สึกเบิกบานใจในสัปดาห์ที่ผ่านมาคืออะไร ความคิดสำคัญคืออะไร

ขั้นที่ 2 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นการฝึกการสังเกตอย่างมีสติรู้ตัว สังเกตทั้งปรากฏการณ์ภายนอกและปรากฏการณ์ภายในหรืออารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ในแต่ละสัปดาห์สังเกตตนเองผ่านการทำงานศิลปะ ได้แก่ การปั้นดิน การระบายสีน้ำ การสังเกตต้นไม้

ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดวงสนทริยสนทนาให้นิสิตบรรยายประสบการณ์ที่เกิดขึ้นขณะทำการสังเกตอย่างใคร่ครวญ และการเปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหา

รายวิชา ได้แก่ สถานการณ์เด็กที่มีความต้องการพิเศษ กฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม การเรียนรวม กระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ ทบทวนการเรียนรู้แบบย้อนกลับในแต่ละสัปดาห์ แล้วสะท้อนความคิดต่อคำถาม ได้แก่ อะไรคือความคิดสำคัญที่ได้รับ ช่วงเวลาของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นคือช่วงใด ในแต่ละสัปดาห์นิสิตเขียนบันทึกสะท้อนการเรียนรู้

ผลจากการเรียนรู้ในระยยะที่ 1 ทำให้นิสิตมีสติ รู้ตัว และมีทักษะในการสังเกตอย่างปราศจากอคติ

ระยยะที่ 2 การศึกษาเด็ก (Child study) เป็นการสังเกตเด็กที่นิสิตมีความกังวลใจในห้องเรียนอนุบาล นิสิตเลือกเด็กในห้องเรียนอนุบาล จำนวน 1 คน ที่มีคำถามอยากรู้หรือเป็นเด็กที่นิสิตต้องการหาแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก สำหรับนิสิตที่ไม่ได้ประจำชั้น ผู้วิจัยจัดให้นิสิตสังเกตเด็กที่ครูประจำชั้นเป็นผู้เลือก ในโรงเรียนอนุบาลที่กำหนดไว้ นิสิตสังเกตเด็กตามประเด็นที่ผู้วิจัยกำหนดในแต่ละสัปดาห์ ในขั้นนี้เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน และสังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาลในระหว่างสัปดาห์ ใช้เวลา 3 สัปดาห์ แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยการนั่งหลับตาพร้อมฟังเพลงบรรเลง สร้างความผ่อนคลาย หลังจากนั้นให้สะท้อนความพร้อมในการเรียนรู้ และตอบคำถามสะท้อนคิด ได้แก่ คำถามที่ผุดขึ้นมาในใจ ของขวัญหรือสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วทำให้รู้สึกเบิกบานใจในสัปดาห์ที่ผ่านมาคืออะไร ความคิดสำคัญคืออะไร

ขั้นที่ 2 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นการฝึกการสังเกตอย่างมีสติรู้ตัว สังเกตทั้งปรากฏการณ์ภายนอกและปรากฏการณ์ภายในหรืออารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ในการทำงานศิลปะที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลการสังเกตเด็กกรณีศึกษา ได้แก่ การระบายสีฝุ่น และการปั้นดิน

ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดวงสนทนาหรือสนทนาให้นิสิตบรรยายภาพเด็กที่ไปสังเกตในแต่ละสัปดาห์ตามประเด็นการสังเกต ได้แก่ 1) ทางกายภาพ 2) อารมณ์ จิตใจ และสังคม และ 3) สติปัญญา โดยแบ่งเป็นกลุ่มย่อย 4-5 คน รวมทั้งประสบการณ์จากการทำงานศิลปะ และการเปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชา ได้แก่ แนวคิดการเรียนรวมและมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้อง ประเภทและลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ปัญหาพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ ทบทวนการเรียนรู้แบบย้อนกลับในแต่ละสัปดาห์ แล้วสะท้อนความคิดต่อคำถาม ได้แก่ อะไรคือความคิดสำคัญที่ได้รับ ช่วงเวลาของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นคือช่วงใด

ผลจากการเรียนรู้ในระยยะที่ 2 ทำให้เกิดความเข้าใจเด็กอย่างลึกซึ้ง (Empathize) ระบุปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กได้

ระยะที่ 3 การร่วมมือร่วมพลังในการคิดเชิงออกแบบ (Collaborative design thinking) เป็นการเรียนรู้ในกลุ่มย่อย จำนวน 4-5 คน โดยเลือกเด็กเพียง 1 คน เป็นกรณีศึกษาในการหาแนวทางแก้ปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ในขั้นนี้เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน และนำแผนปฏิบัติการไปใช้กับเด็กในห้องเรียนอนุบาลในระหว่างสัปดาห์ ใช้เวลา 4 สัปดาห์ แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยการนั่งหลับตาพร้อมฟังเพลงบรรเลง สร้างความผ่อนคลาย หลังจากนั้นให้สะท้อนความพร้อมในการเรียนรู้ และตอบคำถามสะท้อนคิด ได้แก่ คำถามที่ผุดขึ้นมาในใจ ของขวัญหรือสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วทำให้รู้สึกเบิกบานใจในสัปดาห์ที่ผ่านมาคืออะไร ความคิดสำคัญคืออะไร

ขั้นที่ 2 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดวงสนทริยสนทนาให้นิสิตในกลุ่มย่อย 4-5 คน ระดมสมองทำความเข้าใจปัญหาที่แท้จริงของเด็กกรณีศึกษา (Define) มีการสร้างแบบประเมินหรือเลือกใช้เครื่องมือคัดกรองเพื่อระบุปัญหาของเด็ก และสร้างทางเลือกในการแก้ปัญหา (Ideate) จากนั้นสร้างแบบร่างและนำแบบร่างไปใช้ในการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษา (Prototype) มีการเก็บรวบรวมข้อมูลและปรับปรุงแผนการจัดกิจกรรมให้มีความเหมาะสมกับกรณีศึกษา (Test) และการเปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหารายวิชา ได้แก่ การประมวลประสาทสัมผัสรับรู้ 12 senses การประเมินตามสภาพจริงและการคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเรียนรู้ผ่านการเล่นเป็นฐาน

ขั้นที่ 3 การสะท้อนการเรียนรู้ ทบทวนการเรียนรู้แบบย้อนกลับในแต่ละสัปดาห์ แล้วสะท้อนความคิดต่อคำถาม ได้แก่ อะไรคือความคิดสำคัญที่ได้รับ ช่วงเวลาของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นคือช่วงใด

เนื้อหาในกระบวนการฯ ประกอบด้วย สถานการณ์เด็กที่มีความต้องการพิเศษ กฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม การเรียนรวม กระบวนการคิดเชิงออกแบบ การสังเกตอย่างใคร่ครวญ การศึกษาเด็ก การประมวลประสาทสัมผัสรับรู้ 12 senses การประเมินตามสภาพจริงและการคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเรียนรู้ผ่านการเล่นเป็นฐาน ประเมินผลของกระบวนการฯ เป็นระยะผ่านการสะท้อนความคิด และประเมินความรู้ความเข้าใจด้วยการสอบปลายภาคการศึกษา ผู้วิจัยให้ผลย้อนกลับผ่านการตรวจสอบผลงาน และการนำเสนอผลงาน

ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพกระบวนการฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง พบว่า อยู่ระหว่าง .67 – 1.0 ค่าเฉลี่ยรายฉบับเท่ากับ .82 แสดงว่ามีความสอดคล้อง

3) สร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัย ดำเนินการ ดังนี้

3.1) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ มุมมองต่อการเรียนรวม ทศนคติต่อตนเอง และการกระทำ ค่าดัชนีความสอดคล้องด้านเนื้อหา (IOC) พิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน อยู่ระหว่าง .33 – 1.0 ค่าเฉลี่ยรายฉบับเท่ากับ .93 แสดงว่า ใช้ได้ ผู้วิจัยปรับปรุงแบบประเมินตนเองตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ก่อนนำไปทดลองใช้เพื่อคำนวณค่าความเชื่อมั่น โดยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค ได้เท่ากับ .89

3.2) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ โดยใช้แนวคำถาม กึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับประสบการณ์เรียนรู้ในรายวิชา ประกอบด้วย (1) ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ เนื้อหา ขั้นตอน กิจกรรมการเรียนรู้ งานที่มอบหมาย การประเมินและบรรยากาศการเรียนรู้ และ (2) ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านมุมมองต่อการเรียนรวม ด้านทัศนคติต่อตนเอง และการกระทำ ค่าดัชนีความสอดคล้องด้านเนื้อหา (IOC) พิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน อยู่ระหว่าง .67 – 1.0 ค่าเฉลี่ยรายฉบับเท่ากับ .92 แสดงว่า ใช้ได้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยปรับปรุงแนวคำถามกึ่งโครงสร้างตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

ผู้วิจัยนำแนวคำถามกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับประสบการณ์เรียนรู้ในรายวิชาไปใช้ในการสัมภาษณ์นิสิตที่เข้าร่วมการวิจัยในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562 จำนวน 14 คน โดยสัมภาษณ์หลังเสร็จสิ้นการเรียนรู้ในรายวิชาในลักษณะ focus group จำนวน กลุ่มละ 4-5 คน อัดเทปเสียงตลอดการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยใช้การถอดความแบบคำต่อคำ จากนั้นใช้การวิเคราะห์เนื้อหา จัดกลุ่มข้อมูล เรียบเรียงเป็นเชิงบรรยาย แล้วตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูลโดยวิธี member check ผู้วิจัยให้นิสิตเป็นผู้ตรวจสอบผลการวิเคราะห์โดยสามารถโต้แย้งหากการแปลความไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ไม่มีการนำเสนอข้อเท็จจริงของผู้เข้าร่วมการวิจัย ข้อมูลจากการถอดเทปและหลักฐานต่าง ๆ จะถูกเก็บอย่างมิดชิด เป็นเวลา 5 ปี โดยทำลายภายหลังเสร็จสิ้นกระบวนการวิจัย และการตีพิมพ์เผยแพร่ผลการวิจัย ส่วนเอกสารผลงานหรือรายงานจะส่งคืนให้กับผู้เข้าร่วมการวิจัย หากต้องการรับคืน

ขั้นที่ 3 การปรับปรุงกระบวนการฯ

ผู้วิจัยนำผลการศึกษาจากขั้นที่ 2 มาใช้ในการปรับปรุงกระบวนการฯ และปรับปรุงเครื่องมือวัดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม

ขั้นที่ 4 การทดลองใช้กระบวนการฯ ฉบับปรับปรุง

ผู้วิจัยศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุง กับนิสิตระดับมหาบัณฑิตสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ภูมิวิทย์ ภาคนอกเวลาราชการ ที่ลงทะเบียนเรียนในภาคการศึกษา

ปลาย ปีการศึกษา 2562 จำนวน 13 คน แบบแผนการทดลองเป็นกลุ่มเดี่ยววัดก่อนและหลังการใช้กระบวนการฯ ผู้วิจัยชี้แจงให้นิสิตรับทราบถึงวัตถุประสงค์การวิจัย แนวทางการจัดการเรียนรู้ และขอความยินยอมในการให้ข้อมูลและเก็บรวบรวมข้อมูล กรณีนิสิตไม่ยินยอมให้ข้อมูล ผู้วิจัยจัดการเรียนการสอนโดยไม่เก็บข้อมูลของนิสิตผู้นั้น งานวิจัยนี้ไม่มีเกณฑ์การคัดออก หากข้อมูลไม่ครบถ้วนใช้การสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ รายละเอียดการทดลองใช้กระบวนการเป็นดังนี้

1) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลก่อนการทดลองใช้กระบวนการฯ ดังนี้

1.1) ข้อมูลเชิงปริมาณ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยให้นิสิตทำแบบประเมินตนเองเกี่ยวกับการตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม

1.2) ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยนัดหมายนิสิตเพื่อขอสัมภาษณ์แบบกลุ่ม จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มละ 6-7 คน ใช้เวลาสัมภาษณ์ประมาณ 1 ชั่วโมง 30 นาที โดยใช้แนวคำถามกึ่งโครงสร้างในประเด็นผลลัพธ์การเรียนรู้ 3 ด้าน ประกอบด้วย มุมมองต่อการเรียนรวม ด้านทัศนคติต่อตนเอง และการกระทำ ผู้วิจัยอัดเทปเสียงตลอดการสัมภาษณ์ แล้วใช้การถอดความแบบคำต่อคำ

2) ผู้วิจัยจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 3 ระยะ 4 ขั้นตอน ระหว่างเดือนมกราคม – เดือนเมษายน 2563 จำนวน 13 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง โดยในสัปดาห์ที่ 10 เป็นต้นไป จัดการเรียนการสอนแบบออนไลน์เนื่องจากสถานการณ์โควิด-19

3) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ ดังนี้

3.1) ข้อมูลเชิงปริมาณ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยให้นิสิตทำแบบประเมินตนเองเกี่ยวกับการตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม

3.2) ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยนัดหมายนิสิตเพื่อขอสัมภาษณ์ออนไลน์แบบกลุ่ม จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน ใช้เวลาสัมภาษณ์ประมาณ 1 ชั่วโมง 30 นาที โดยใช้แนวคำถามกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับประสบการณ์เรียนรู้ในรายวิชา ประกอบด้วย (1) ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ เนื้อหา ขั้นตอน กิจกรรมการเรียนรู้ งานที่มอบหมาย การประเมิน และบรรยากาศการเรียนรู้ และ (2) ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านมุมมองต่อการเรียนรวม ด้านทัศนคติต่อตนเอง และการกระทำ ผู้วิจัยอัดเทปเสียงตลอดการสัมภาษณ์ แล้วใช้การถอดความแบบคำต่อคำ

4) ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูล โดยข้อมูลเชิงปริมาณใช้การคำนวณหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบการแจกแจงโค้งปกติและทดสอบค่าที (t-dependent) ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา จัดกลุ่มข้อมูล เรียบเรียงเป็นเชิงบรรยาย จากนั้นตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูลโดยวิธี member check ผู้วิจัยให้นิสิตเป็นผู้ตรวจสอบผลการวิเคราะห์โดยสามารถโต้แย้งหากการแปลความไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ไม่มีการนำเสนอข้อจริงของผู้เข้าร่วมการวิจัย ข้อมูลจากการถอดเทปและหลักฐานต่าง ๆ จะถูกเก็บอย่างมิดชิด เป็นเวลา 5 ปี โดยทำลายภายหลังเสร็จสิ้น

กระบวนการวิจัยและการตีพิมพ์เผยแพร่ผลการวิจัย ส่วนเอกสารผลงานหรือรายงานจะส่งคืนให้กับผู้เข้าร่วมการวิจัยหากต้องการรับคืน

ขั้นที่ 5 การนำเสนอกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์

ผู้วิจัยนำผลจากขั้นที่ 4 มาปรับปรุงเป็นกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนากระบวนการฯ และศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สำหรับนิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยโดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ผลการพัฒนากระบวนการฯ และกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์ รายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการฯ

ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการพัฒนากระบวนการฯ ออกเป็น 2 ช่วง ได้แก่ ช่วงที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการฯ ตั้งต้น และช่วงที่ 2 ผลการพัฒนากระบวนการฯ ปรับปรุง รายละเอียดดังต่อไปนี้

ช่วงที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการฯ ตั้งต้น ผู้วิจัยถอดประสบการณ์การเรียนรู้จากนิสิต จำนวน 14 คน ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562 นำเสนอข้อมูลเชิงคุณภาพ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน และผลลัพธ์การเรียนรู้ ดังนี้

1.1 ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน พบว่า บรรยากาศการเรียนรู้โดยรวมมีความผ่อนคลาย อบอุ่น ปลอดภัย อิสระ ปราศจากการกดดันหรือถูกตัดสิน เนื้อหาปริมาณเหมาะสม อย่างไรก็ตาม อาจเพิ่มการทบทวนความรู้เกี่ยวกับลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษสำหรับนิสิตที่ได้มีพื้นฐานระดับปริญญาตรีด้านการศึกษา และเพิ่มเนื้อหาเกี่ยวกับการเรียนรวมและกิจกรรมส่งเสริมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เห็นตัวอย่างในการนำไปแก้ปัญหาในชั้นเรียน การร้อยเรียงกิจกรรมต่าง ๆ ในรายวิชามีรายละเอียดและเป็นขั้นเป็นตอน เริ่มจากการสังเกตตนเอง ไปสู่การสังเกตเด็ก และการทำความเข้าใจปัญหาเพื่อหาแนวทางในการแก้ไขปัญหา และจังหวะของการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์สร้างให้เกิดความรู้สึกรับมือ มีการ check in เพื่อสำรวจความพร้อมในการเรียนรู้ และ check out เพื่อย้อนมองภาพการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทำให้มีสติรู้ตัวอย่างต่อเนื่องในการเรียนรู้แต่ละสัปดาห์ นอกจากนี้ การให้นิสิตทบทวนตัวเอง และให้ผลป้อนกลับช่วยให้นิสิตมีเวลาหยุดคิดเพื่อทำความเข้าใจผลการเรียนรู้ของตน และมีทิศทางที่ชัดเจนในการปรับปรุงตนเอง รายละเอียดสรุปได้ ดังนี้

1.1.1 บรรยากาศการเรียนรู้

นิสิตสะท้อนความคิดเห็นว่า บรรยากาศการเรียนรู้ในรายวิชามีความผ่อนคลาย สบายใจ อบอุ่น ปลอดภัย มีความสุข เรียกได้ว่า เป็นพื้นที่ปลอดภัย (comfort zone) ในการสื่อสารและแบ่งปันความคิด ความรู้สึก มีอิสระทางความคิดโดยไม่ถูกตัดสิน ทำให้กล้าพูดสื่อสารความคิดความรู้สึกที่แท้จริงจากใจ โดยปราศจากการปรุงแต่งคำพูด พื้นที่เช่นนี้ทำให้นิสิตรู้สึกถึงการมี

ตัวตน มีความเท่าเทียมกัน มีคุณค่า ได้เป็นตัวของตัวเอง เพราะมีผู้รับฟังอย่างแท้จริงโดยปราศจากตัดสิน ห้องเรียนเปรียบเสมือนสังคมแห่งการเรียนรู้ นิสิตแลกเปลี่ยนความคิดเห็น แบ่งปันประสบการณ์ ทำให้ได้ติดตามและเกิดมุมมองใหม่ ๆ ในแต่ละสัปดาห์ บรรยากาศในการเรียนลักษณะนี้เอื้อให้ผู้เรียนเกิดสมาธิ ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจที่ชัดเจน

“...บรรยากาศค่อนข้างสบายใจ เป็นกันเอง ทำให้รู้สึกว่าเป็นพื้นที่ปลอดภัยในการพูดความรู้สึก... กล้าที่จะพูดออกไป...เกิดความสบายใจในการพูด...ได้เป็นตัวของตัวเองมากขึ้น ได้สะท้อนในสิ่งที่เราได้เรียนรู้จริง ๆ โดยไม่ต้องพิถีพิถันตกแต่งถ้อยคำให้สวยหรู ทำให้เราเรียนอย่างมีอิสระ”

นิสิต 1: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 31 ม.ค. 63

“...บรรยากาศในการเรียนมีส่วนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดสมาธิในการเรียน ช่วยส่งเสริมให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ได้ง่าย เข้าใจในสิ่งที่ผู้สอนต้องการจะสื่อสาร เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย ไม่เกร็ง และเผื่อว่าเมื่อไหร่จะได้กลับมาเรียนวิชานี้...”

นิสิต 13: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

บุคลิกของผู้สอนเป็นอีกปัจจัยที่เกื้อหนุนให้บรรยากาศการเรียนรู้อันเป็นไปในทางบวก กล่าวคือ วิธีการสื่อสารของผู้สอนที่ทำให้รู้สึกผ่อนคลาย มิได้ทำให้รู้สึกถูกกดดัน บังคับ หรือเร่งรัดให้พูด แต่เป็นการเชื่อใจและรอคอยให้ผู้เรียนสื่อสารเมื่อพร้อม ประกอบกับท่าทีของผู้สอนเปิดรับและรับฟังอย่างพร้อมเข้าใจ โดยไม่ตัดสินคำพูดของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้ การที่ผู้สอนแสดงบทบาทเป็นผู้ชี้แนะที่มีได้บอกคำตอบแต่ช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนสะท้อนประสบการณ์ไปสู่ระดับที่ลึกซึ้ง และเชื่อเชิญให้ลองนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในการรับมือกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เห็นความสำคัญและประโยชน์ของสิ่งที่ได้เรียนรู้ และรู้สึกดีกับการเรียนรู้ในรายวิชา

“...บรรยากาศในการเรียนมีส่วนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดสมาธิในการเรียน ช่วยส่งเสริมให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ได้ง่าย เข้าใจในสิ่งที่ผู้สอนต้องการจะสื่อสาร เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย ไม่เกร็ง และเผื่อว่าเมื่อไหร่จะได้กลับมาเรียนวิชานี้...”

นิสิต 13: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

“...บรรยากาศในห้องเรียนรู้สึกอบอุ่นและปลอดภัย ทำให้กล้าแสดงความรู้สึก บทบาทของผู้สอนที่เชื่อมโยงกับบรรยากาศ คือ นิสิตมีความเชื่อว่าอาจารย์เข้าใจในสิ่งที่เราต้องการสื่อสาร...ทำให้เกิดกระบวนการอะไรบางอย่างที่เชื่อมกันระหว่างผู้สอนกับนิสิต”

นิสิต 12: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

1.1.2 เนื้อหา

นิสิตสะท้อนความคิดว่า เนื้อหามีปริมาณเหมาะสมและมีความต่อเนื่อง โดยเริ่มจากการรู้จักตัวเอง รู้จักเด็ก และวิธีการออกแบบกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็ก อย่างไรก็ตาม นิสิตส่วนหนึ่งสะท้อนความคิดว่า การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ดี แต่บางกิจกรรมใช้เวลานานทำให้ขาดการสรุปหรือจับประเด็นเนื้อหาที่ชัดเจน หากมีการสรุปด้วยแผนผังความคิดเนื้อหาของแต่ละสัปดาห์ท้ายคาบน่าจะช่วยให้สามารถจับประเด็นเนื้อหาได้ชัดเจน นอกจากนี้ นิสิตอยากให้เพิ่มการทบทวนลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในช่วงแรกของการเรียน เพื่อปูพื้นฐานสำหรับผู้ที่มีได้เรียนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับปริญญาตรี รวมทั้งเพิ่มการบรรยายเนื้อหาเกี่ยวกับการเรียนรวม และตัวอย่างกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

“...เนื้อหามีความต่อเนื่อง เริ่มจากรู้จักตัวเองก่อนที่จะรู้จักเด็ก เมื่อรู้จักเด็กต้องเข้าใจคนที่สัมพันธ์กับเด็ก...และเทคนิคในการดูแลเด็กที่ใส่ใจในการดูแลเด็กด้วย...เนื้อหาไม่มากไม่น้อย กำลังพอดีกับช่วงเวลา...แต่อยากเรียนอีก...”

นิสิต 13: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

“...เนื่องจากมีพื้นฐานความรู้เดิมมาจากตอน ป.ตรี ทำให้พอต่อยอดไปได้...แต่เพื่อนบางคนอาจยังไม่รู้เกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท บางทีเราก็กลิบไป จะสอนให้เนื้อหาครบก็ยากเพราะเวลาจำกัด แต่การเรียนครั้งนี้ได้อีกมุมหนึ่งที่เป็นเรื่องของการจัดการ ในฐานะครูจะช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างไร”

นิสิต 8: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

“...หนุคิดว่าการเข้าใจเด็กมันต้องเข้าใจตัวเองก่อน แต่บางกิจกรรมนานไปทำให้เวลาที่เรียนรู้เนื้อหาน้อยไป ทำให้การสรุปช่วงสุดท้ายเหมือนสรุปไม่เสร็จ...”

นิสิต 5: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

นิสิตสะท้อนความคิดว่า กิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้ทำในรายวิชาทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ดีมาก การเริ่มต้นด้วยการให้ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการคิดเชิงออกแบบ แม้เป็นแนวคิดข้ามศาสตร์ด้านการศึกษา แต่สามารถบูรณาการสู่การนำไปปฏิบัติในการออกแบบกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็กได้เป็นอย่างดี เป็นการเรียนรู้ที่ทำให้รู้สึกว่าการเรียนไม่ได้ยากเกินไปในการเรียนรู้ สามารถนำไปใช้ในห้องเรียนและปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง

“...ประทับใจที่อาจารย์นำเนื้อหากระบวนการคิดเชิงออกแบบมาสอน...สามารถประยุกต์ใช้ได้ ในชีวิตประจำวัน...เป็นหลักการที่ดีมาก ๆ ...สามารถเอาไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้...”

นิสิต 11: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

1.1.3 ขั้นตอน

นิสิตสะท้อนความคิดว่า กระบวนการเรียนการสอนเป็นลำดับขั้นและ ร้อยเรียงอย่างลงตัวทำให้เข้าใจเนื้อหาการเรียนรวม และนำไปสู่ความเชื่อว่า เด็กทุกคนมีความแตกต่าง สามารถเรียนรู้ได้ในบริบทเรียนรวม แบบแผนการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์ทำให้เข้าใจว่า มนุษย์ทุกคนล้วนไม่สมบูรณ์ สะท้อนทัศนคติของการเรียนรวมอย่างแท้จริง นอกจากนี้ การจัดจังหวะ การเรียนรู้หรือแบบแผนการเรียนรู้ที่มีความสม่ำเสมอโดยเริ่มจากการ check in การเรียนรู้ผ่านงาน ศิลปะและสุนทรียสนทนา การเรียนรู้มนทัศน์ การเรียนรวม และจบด้วยการ check out ทำให้สามารถจดจำกระบวนการเรียนรู้ได้โดยไม่ต้องจด เป็นการเรียนรู้จากภายใน

“กระบวนการสำคัญมาก รู้สึกว่าเรียนวิชานี้แล้วพรั่งพร้อมมาก เหมือนประสบความสำเร็จมาก เพราะเอาไปใช้ได้จริง ทุกขั้นตอนที่อาจารย์จัดเตรียม เหมือนเด็กที่เริ่มคว่ำ คลาน แล้วค่อย ๆ เดิน เป็นขั้นตอนที่ไม่ข้ามขั้นตอน ทำให้เข้าใจทุกอย่างละเอียด...กิจกรรมในทุกขั้นตอนเชื่อมโยงอย่างราบรื่น คือ ไหลไปด้วยความเข้าใจเหตุผลว่า เหตุไฉนจึงเป็นเช่นนี้ จบวิชา...นำไปใช้ได้หมด ได้พัฒนาตนเองและเข้าใจการเรียนรวม...”

นิสิต 4: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 31 ม.ค. 63

“...นियามการเรียนรวมส่วนหนึ่ง คือ เรื่องของการเชื่อ...ขั้นตอนค่อย ๆ พาไปสู่ความเชื่อว่า เด็กสามารถเรียนรวมได้ โดยครูจัดสภาพแวดล้อม การเรียนการสอนที่เหมาะสมต่อความแตกต่างของเด็กแต่ละคน...กระบวนการเรียนทำให้เราเชื่อก่อนว่า เด็กสามารถพัฒนาได้...”

นิสิต 2: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 31 ม.ค. 63

“...กิจกรรมไม่ได้เยอะเกินไปเมื่อเทียบกับเวลา...กระบวนการทั้งหมดพาให้เราไปถึงผลลัพธ์สุดท้าย ไม่ได้เยอะเกินไป ถ้าน้อยกว่านี้อาจขาดความเข้าใจในบางจุด หรือเข้าใจได้ไม่ครบถ้วน รู้สึกว่าพอดีแล้ว”

นิสิต 10: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

1.1.4 งานต่าง ๆ ที่มอบหมาย

นิสิตสะท้อนความคิดว่า การเขียนสะท้อนความคิดรายสัปดาห์ทำให้เห็นตัวเองชัดเจน ทั้งความคิดและความรู้สึก นำไปสู่การเข้าใจตนเอง เข้าใจเด็ก และเปลี่ยนแปลง การตอบสนองต่อเด็ก นิสิตทุกคนชอบและเห็นความสำคัญของการเขียนสะท้อนความคิดแม้เป็นงานที่ต้องทำทุกสัปดาห์และต้องใช้ความคิดเป็นอย่างมากก็ตาม นอกจากนี้ นิสิตสะท้อนความคิดว่า งานต่าง ๆ ที่มอบหมายเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ทำให้เข้าใจภาพรวมของเนื้อหาและเข้าใจเด็ก เปรียบเสมือนจิ๊กซอว์ที่ทำให้ค่อย ๆ เข้าใจการเรียนรวมในท้ายที่สุด อย่างไรก็ตาม เป็นภาระงานที่ค่อนข้างหนักเมื่อรวมกับงานที่ได้รับมอบหมายจากรายวิชาอื่นที่เรียนในภาคการศึกษานี้ สำหรับนิสิตที่ไม่ถนัดภาษาอังกฤษเสนอความคิดเห็นว่า การอ่านบทความภาษาไทยจะช่วยให้นิสิตเกิดความเข้าใจในเนื้อหาได้มากกว่า

“...ทุกงานที่อาจารย์ให้ทำ ทำให้เข้าใจเนื้อหามากขึ้น แต่พอรวมกับงานรายวิชาอื่นก็ค่อนข้างเยอะบทความภาษาอังกฤษ ตอนแรกอ่านไม่เข้าใจ พอกลับมาอ่านอีกกลับทำให้เข้าใจว่าการเรียนรวมที่จัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมาเรียนรวม ต้องมีการจัดสภาพแวดล้อม มีการทำอะไรหลายอย่างมากกว่าที่เราคิด...”

นิสิต 8: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

“...เหมือนเป็นจิ๊กซอว์ แต่ละงานเปรียบเสมือนจิ๊กซอว์แต่ละตัว เราต้องต่อให้ครบทุกตัวถึงจะเห็นภาพรวม เข้าใจการเรียนรวม เป็นวิธีการเข้าถึงเนื้อหาอีกวิธีหนึ่งในแต่ละงาน”

นิสิต 6: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

“...งานเยอะแต่ทำแล้วก็ได้กับตัวเอง เช่น การเขียนสะท้อนการเรียนรู้ ถ้าไม่ทำก็จะลืมสิ่งที่เราได้เรียนรู้จากคาบนั้น...เป็นการทบทวนตัวเอง...ส่วน child study ทำให้ได้เรียนรู้และเชื่อมโยงไปสู่ประสบการณ์จริงกับเด็ก ใช้ได้ผลกับเด็กในห้องเรียนด้วย...มันเหมือนเป็นจิ๊กซอว์ที่ทำให้เราเข้าใจเนื้อหามากขึ้นเรื่อย ๆ”

นิสิต 9: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

1.1.5 การประเมินผล

นิสิตสะท้อนความคิดว่า การได้รับผลป้อนกลับระหว่างทางของการเรียนรู้ทำให้เห็นจุดที่บกพร่อง และมีทิศทางในการปรับปรุงชัดเจน ทำให้งานมีพัฒนาการที่ดี นอกจากนี้ ยังทำให้ได้เรียนรู้จากหลากหลายแง่มุมผ่านการที่ได้รับผลป้อนกลับจากอาจารย์ และเพื่อน เป็นการมองต่างมุมผ่านบรรยากาศที่เปิดกว้าง ไม่รู้สึกถูกตัดสิน เป็นผลป้อนกลับที่สบายใจในการเปิดรับฟัง การเปิดพื้นที่ให้นิสิตทบทวนตัวเองและประเมินผลการเรียนรู้ตนเองเป็นระยะทำให้นิสิตได้มีเวลาหยุดในการประมวลและเชื่อมโยงความรู้ต่าง ๆ ที่ได้รับจากการเรียนรู้ในรายวิชา

“...ทำให้มั่นใจในการเขียนมากขึ้นเพราะได้รับ feedback เมื่อก่อนไม่เคยรู้ว่าสิ่งที่ทำถูกหรือไม่ ...ไม่รู้ว่าควรปรับปรุงหรือพัฒนาอะไรไปทางไหน พออาจารย์เขียนมาก็ทำให้มั่นใจมากขึ้นว่าเขียนแบบนี้...เวลาเพื่อน feedback ทำให้ได้เห็นมุมมองใหม่ ๆ เปิดมุมมองความคิดเรา...เหมือนเกิดประสบการณ์ใหม่ ๆ ขึ้นมา”

นิสิต 8: สัมภาษณ์กลุ่ม วันที่ 1 ก.พ. 63

“...อาจารย์พยายามเคลียร์ความเข้าใจเป็นระยะ...ว่าเราเข้าใจถูกหรือไม่ อาจารย์คอยทำให้เราเข้าใจถูกต้อง ด้วยการให้เรารวบรวมความคิดกัน...ทำให้ข้อมูลครบจากพวกเราเอง แล้วอาจารย์ก็สร้างความมั่นใจขึ้นมาว่า มันใช่ เติมอีกนิดหน่อยทำให้มันชัดเจนทุกอย่าง”

นิสิต 4: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

1.2 ผลลัพธ์การเรียนรู้ การเรียนรู้ในรายวิชาส่งผลให้นิสิตเกิดการเรียนรู้องค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในด้านมุมมองต่อการเรียนรวมทัศนคติต่อตนเอง และการกระทำ สรุปได้ดังนี้

1.2.1 มุมมองต่อการเรียนรวม นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า เปลี่ยนแปลงมุมมองต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กทั่วไป โดยมองว่า ทุกคนมีความแตกต่าง เข้าใจและยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย มองเด็กเป็นรายบุคคล เปลี่ยนมุมมองในการมองเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากความสงสาร เป็นความเข้าใจและพยายามพัฒนาเด็กให้เต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล เปิดรับและพยายามทำความเข้าใจ ความต้องการจำเป็นของเด็ก มิใช่อยู่บนความต้องการหรือความคาดหวังที่ต้องการให้เด็กเป็น นิสิต จำนวน 2 คน ให้คุณค่ากับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลและการประเมินว่าเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งครูต้องออกแบบกิจกรรมและประสบการณ์ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กแต่ละคนในห้องเรียน โดยตั้งเป้าหมายให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็ก ทั้งนี้ ความยืดหยุ่นเป็นสิ่งที่ครูพึงมีนอกเหนือจากความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรวม นอกจากนี้ นิสิต จำนวน 2 คน สะท้อนว่า รายวิชาช่วยพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครู และทำให้ตระหนักถึงคุณค่าของวิชาชีพครูมากขึ้น

“...เด็กทุกคนไม่มีใครเหมือนกันเลย ทุกคนมีความแตกต่าง เราต้องเข้าใจในความแตกต่างของเขาต้องยอมรับว่าเขาแตกต่างกัน...เมื่อเรียนวิชานี้ทำให้มีความเข้าใจแนวคิดการเรียนรวมมากขึ้น เราสามารถอธิบายให้ผู้บริหารเข้าใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้...ทำให้คนนอกเข้าใจได้ว่าเด็กเป็นอย่างไร สามารถเรียนรู้ได้อย่างไร...สามารถพูดเพื่อปกป้องเด็กได้...เด็กได้เรียนต่อ และมีความก้าวหน้าขึ้น...”

นิสิต 10: สัมภาษณ์ 1 ก.พ. 63

“...เห็นคุณค่าของสังคมในเรื่องสิทธิความเท่าเทียมและการยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย ชุดความคิดเมื่อก่อนที่ถูกหล่อหลอมมา ไม่ได้ทำให้เรามองเห็นหรือเข้าใจความแตกต่างของบุคคล ...เห็นคุณค่าของ IEP สำคัญมาก...”

นิสิต 14: สัมภาษณ์ 1 ก.พ. 63

“...วิชานี้เป็นวิชาที่ดึงความเป็นครูออกมาจริง ๆ...ในแต่ละวันที่เราอยู่กับเด็ก เป็นบทเรียนทำให้เราเป็นครูมากขึ้นในทุก ๆ วัน...เมื่อเรายืดหยุ่นและตอบสนองต่อเด็กด้วยใจ...เห็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษทำอะไรได้ แม้เพียงเล็กน้อย เรารู้สึกว่า มีความสุข...ความสุขง่าย ๆ เพียงเป็นครูที่อยู่กับเด็ก”

นิสิต 12: สัมภาษณ์ 1 ก.พ. 63

1.2.2 ทักษะคิดต่อตนเอง นิสิตสะท้อนความคิดว่า การเรียนรู้ในรายวิชาทำให้ได้ฟังเสียงของตัวเองมากขึ้น ใช้การฟังอย่างตั้งใจในการรับรู้ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ตลอดจนการปฏิบัติของตนเอง กลับมามองที่ตัวเองมากขึ้น ลดการเพ่งโทษตนเองและผู้อื่น โดยนิสิต จำนวน 9 คน สะท้อนความคิดว่า เท่าทันและชะลอการตัดสินใจ รวมทั้งการตอบสนองตามความคุ้นชิน ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ กระบวนการสะท้อนการเรียนรู้ช่วยให้นิสิตมองตนเองตามความเป็นจริง เท่าทันต่อความคิดและความรู้สึกของตนเอง และมีสติกับการกระทำ นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า เมื่อเปิดใจ ยอมรับและเข้าใจตนเอง ส่งผลต่อมุมมองต่อเพื่อน ผู้ปกครองของเด็ก

และคนอื่นที่เปลี่ยนไป เปิดใจยอมรับในความแตกต่างของคนรอบข้างได้มากขึ้น นิสิต จำนวน 5 คน สะท้อนความคิดว่า ใจเย็นขึ้น ตอบสนองด้วยวิธีการที่เหมาะสมและละเอียดอ่อนต่อความรู้สึกผู้อื่นมากขึ้น นิสิต จำนวน 9 คน สะท้อนให้เห็นถึงความภูมิใจและการเห็นคุณค่าในตนเอง รับรู้ถึงความสามารถ โดยนิสิต จำนวน 11 คน สะท้อนความคิดว่า ต้องการพัฒนาและปรับปรุงจุดอ่อนของตนเอง

“...วิชานี้ทำให้เห็นความสามารถของตัวเองในการจัดการอารมณ์ เห็นด้านดีในตัวเองไม่จำเป็นต้องเก่งเท่าคนอื่น ในแบบที่คนอื่นตัดสินเรา...เราเริ่มมองหาคุณค่าในตัวเองมองหาสิ่งที่เราทำได้ ทำให้เรารู้สึกว่า เราอยากทำเพื่อคนอื่น ไม่อยากทำให้คนอื่นรู้สึกว่าคุณตัดสิน...อยากให้ทุกคน รู้สึกว่าตัวเองมีคุณค่า อยากให้คนรอบข้างมีความสุข...”

นิสิต 4: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

“...เมื่อเห็นผลที่เกิดขึ้น รู้สึกภูมิใจว่า เด็กพัฒนาได้...เป็นผลจากการที่เราพยายามที่จะเข้าใจเขา แล้วส่งเสริมเขา รู้สึกว่าเราเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เขาพัฒนาขึ้น...”

นิสิต 7: สัมภาษณ์ 1 ก.พ. 63

“...รู้ความคิด ความรู้สึก ความต้องการ แต่ยังไม่เท่าทัน เราไม่ทำสิ่งที่ควรทำในเวลานั้น ...อยากฝึกตัวเองให้รู้แล้วลงมือทำด้วย จะได้ไม่ต้องมานั่งย้อนคิด หรือเสียใจภายหลัง”

นิสิต 3: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

“...เห็นคุณค่าของตัวเองแบบตรงไปตรงมามากขึ้น...สิ่งที่เห็นเกินจริงไปก็กลับลงมาสู่ระดับที่ควรเป็น...คิดว่าตัวเองอาจเป็นเด็กพิเศษคนหนึ่งก็ได้ แต่เราไม่รู้ตัว...ยอมรับบางอย่างในตัวเองได้ดีขึ้น...อยากเขียนสะท้อนตัวเองทุกวัน...การได้สะท้อนตนเองก่อนนอนทำให้เห็นตัวเอง...บางเหตุการณ์เราตอบสนองไปโดยที่รู้สึกเสียใจภายหลัง...เราจัดการทันที...แต่ถ้าได้ฝึกจะช่วยได้ในระยะยาว...อีกอย่างคือ อยากไปเรียนเพิ่มเติมเกี่ยวกับการบำบัด...”

นิสิต 1: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

1.2.3 การกระทำ นิสิต จำนวน 12 คน สะท้อนความคิดว่า ปฏิบัติต่อเด็กที่มีความแตกต่างในห้องเรียนเปลี่ยนแปลงไป เมื่อเปิดใจรับฟังและพยายามทำความเข้าใจบริบทหรือสถานการณ์ที่เด็กเผชิญ ทำให้เข้าใจความรู้สึกของเด็กมากขึ้น นิสิตเปลี่ยนแปลงวิธีการตอบสนองต่อเด็ก เช่น กอด พุดคุย ให้ความรัก ความเอาใจใส่ อ่อนโยน ทำให้บรรยากาศในห้องเรียนเปลี่ยนไปด้วยเช่นกัน เด็กในห้องแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและใส่ใจกันและกัน ทะเลาะกันน้อยลง นอกจากนี้ นิสิตลดความคาดหวังที่เกินจริง จัดกิจกรรมหรือตอบสนองต่อเด็กตามความต้องการจำเป็นของเด็กแต่ละคน ตั้งเป้าหมายตามความสามารถ ณ ปัจจุบันของเด็ก โดยปล่อยวางในผลลัพธ์ พบว่า ความเครียดและความกดดันตนเองลดลง ในขณะที่เด็กมีพัฒนาการที่ก้าวหน้าขึ้น นิสิต จำนวน 5 คน สะท้อนความคิดว่า มีความสุขมากขึ้นในห้องเรียน

“...เด็กต่อต้านเรา ทั้งเตะ ถีบ ฤษน้ำลาย...เข้าใจภาษาแต่ไม่พูด...พอได้เรียนก็คิดว่าเราลองปฏิบัติอีกแบบหนึ่งต่างออกไป คือ ทำความเข้าใจเด็ก กอดเด็ก...เขาก็เปลี่ยนไป คุยกับเราคนเดียว...หลัง ๆ พาไปเล่นกับเพื่อนเป็นกลุ่ม เขาก็เริ่มเล่น เวลามารถึงโรงเรียนก็จะจูงมือเขา แล้วพาไปสวรรค์ ทักทายทุกคน ตอนนี้เขาเริ่มพูดมากขึ้น...”

นิสิต 5: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

“...มีเด็กคนนึงไม่สบตา ไม่ยุ่งกับเพื่อน มักอยู่คนเดียว...ตอนแรกมองว่าเด็กคนนี้แปลก...พอมารเรียนก็ลองเปิดใจตัวเอง ลองทำความเข้าใจเขา แรก ๆ มีหงุดหงิดบ้างที่เด็กไม่ยอมทำตามที่บอกหรือต่อต้าน...พอเราเปิดใจ เข้าไปกอด เข้าไปคุยด้วย เราใจเย็นลง เด็กไวใจเรามากขึ้น...จากสายตาที่ดูแข็ง ตอนนี้ผ่อนคลายลง...การที่เราคุยกับผู้ปกครอง เข้าใจตนเองแล้วไปทำความเข้าใจเด็ก ทำให้เห็นผลจริง ๆ”

นิสิต 7: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

“...เราสังเกตเด็กมากขึ้น อยากปฏิบัติอ่อนโยนกับเขา เพราะรู้สึกว่าเขาต้องการแบบนั้น...บรรยากาศในห้องเรียนเปลี่ยนไป เด็กในห้องดูแลกันและกัน เหมือนที่เราทำกับเด็ก...เราสามารถแสดงความรัก ความอ่อนโยนให้กับเด็กได้ นี่คือการเปลี่ยนแปลงของตนเอง...”

นิสิต 14: สัมภาษณ์ 1 ก.พ. 63

“...ไม่ยกตั่งเป้าหมายให้กับเด็กตามเกณฑ์ที่ควรจะเป็น แต่ดูเด็กว่าเขาอยู่ตรงไหนแล้วพัฒนาต่อไปทีละขั้น เปิดโอกาสให้เด็กได้ลองผิดลองถูก ทำด้วยตนเอง ให้พื้นที่เด็กได้พยายามทำด้วยตนเอง ไม่ต้องช่วยเขาตลอดเวลา แต่ยังมีเขาในสายตา”

นิสิต 6: สัมภาษณ์ 1 ก.พ. 63

“...ใจเย็นลง...เมื่อก่อนรู้สึกขัดใจกับเด็ก กัดดันตัวเองมาก เครียดว่าจะทำอะไรให้เด็กคนนี้ได้ แต่ตอนนี้เข้าใจเด็กมากขึ้น เขาทำได้เท่านี้...ก็รู้สึกดีขึ้น ไม่เครียด ไม่กัดดันตัวเอง เด็กก็ดีขึ้นและมีความสุขมากขึ้น”

นิสิต 8: สัมภาษณ์ 31 ม.ค. 63

ผลสะท้อนกลับจากประสบการณ์เรียนรู้ในรายวิชา นิสิตสะท้อนว่า ชอบกระบวนการเรียนรู้ซึ่งมีความต่อเนื่องเริ่มจากการสำรวจความพร้อมการเรียนรู้ ทำให้เกิดความผ่อนคลายพร้อมเรียนรู้ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์โดยใช้กระบวนการทำงานศิลปะและสุนทรียสนทนา ทำให้เข้าใจเนื้อหาการเรียนร่วมนผ่านความรู้สึก และการสรุปเนื้อหาและตกผลึกความคิดตอนท้ายคาบเรียน ทำให้จับประเด็นการเรียนรู้ที่สำคัญได้ การได้สะท้อนความคิดตลอดการเรียนรู้ส่งผลต่อทัศนคติทางบวกในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรเพิ่มการลงภาคสนามและการประยุกต์ความรู้สู่การปฏิบัติให้มากขึ้น

ช่วงที่ 2 ผลการพัฒนากระบวนการฯ ปรับปรุง ผู้วิจัยถอดประสบการณ์การเรียนรู้จากนิสิต จำนวน 13 คน ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2562 นำเสนอข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ความคิดเห็น

เกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน และการเปลี่ยนแปลงความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม รายละเอียดเป็นดังนี้

2.1 ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน

2.1.1 บรรยากาศการเรียนรู้นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า บรรยากาศในการเรียนรู้มีความผ่อนคลาย อบอุ่น เป็นมิตร สนุก และมีความสุข ผู้สอนสามารถสร้างความไว้วางใจ และความเป็นกันเองให้เกิดขึ้น ทำให้ผู้เรียนคลายความกังวลใจ คลายจากความกลัวการถูกต่อว่าหรือตัดสิน กล่าวพูด กล่าวสื่อสารความคิด ความรู้สึก การจัดพื้นที่การนั่งที่เป็นครึ่งวงกลมทำให้รู้สึกสบาย ได้สบตาเพื่อน รับรู้ สังเกต และให้เกียรติกัน

“...เกิดความเหนื่อยล้าในการมาเรียน...บางทีก็ไม่มีสมาธิ แต่การได้ทำสมาธิที่ดีขึ้น บรรยากาศในห้องเรียนสบาย ๆ เป็นกันเอง...ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน...รู้สึกผ่อนคลาย และสบายใจ...”

นิสิต 26: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“...รู้สึกถึงความผ่อนคลาย...สมาธิก่อนเรียนเหมือนเรียกสติให้กลับมา...เป็นรายวิชาที่ได้พูดมากกว่ารายวิชาอื่น ๆ ...”

นิสิต 23: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

ในช่วงการเรียนการสอนแบบออนไลน์เนื่องจากสถานการณ์โควิด 19 นิสิตจำนวน 4 คน สะท้อนความคิดว่า บรรยากาศในการเรียนรู้แตกต่างจากเดิม ไม่มีสมาธิกับการเรียนรู้เมื่อเทียบกับการเรียนในห้องเรียน เนื่องจากถูกเบี่ยงเบนความสนใจได้ง่ายกว่า และไม่ได้ทำกิจกรรมที่ต้องลงมือปฏิบัติร่วมกัน อย่างไรก็ตาม นิสิต จำนวน 2 คน สะท้อนความคิดว่า ชอบการเรียนรู้ออนไลน์ เนื่องจากมีกิจกรรมที่แปลกใหม่ น่าตื่นเต้น นอกจากนี้ ยังลดความเหนื่อยล้าจากการเดินทาง ทำให้มีสมาธิจดจ่อ และได้รับมโนทัศน์ที่ชัดเจนกว่าการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมในห้องเรียน

“...การเรียนรู้ออนไลน์มีบรรยากาศที่ดีกว่า สนุกได้มากกว่า ในขณะที่การเรียนออนไลน์ทำให้เราจดจ่อมากกว่า ไม่เหนื่อยกับการเดินทาง...แต่เสียในเรื่องบรรยากาศและกิจกรรมที่ได้ลงมือทำ...”

นิสิต 15: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...การเรียนรู้ออนไลน์ผ่าน zoom เหมือนต่างคนต่างเรียน...เวลาเรียนในห้องจะตั้งใจมากกว่า พอมาเรียนใน zoom จะไม่ค่อยมีสมาธิ...แอบเล่นโทรศัพท์ แอบอ่านไลน์...”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...บรรยากาศในห้องเรียนสงบมากกว่า เพราะว่ารูปแบบกิจกรรมตั้งแต่ check in จนถึง check out...บรรยากาศการเรียนผ่าน zoom สนุกกว่า เพราะว่ามีเกม กระตุ้นให้เราตื่นตัว มี google form มี kahoot ให้ลองทำ...ในบางวันที่อาจารย์มีกิจกรรมสนุก ๆ zoom ก็จะมีมากกว่า ตื่นเต้น ทำท่าย เพราะไม่สามารถหันไปถามใครได้”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...เป็นการเรียนการสอนที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ มีความสุข อยากมาเรียนวิชานี้ อยากรู้ให้มากขึ้น...
ได้ความรู้ที่นำไปตอบผู้ปกครองได้ ก่อนหน้านี้ตอบด้วยประสบการณ์ หลังจากมาเรียนทำให้
มีความรู้ มีหลักการ...กล้าสื่อสารกับผู้ปกครอง...มีความสุข อยากได้รับความรู้กลับมาพัฒนาเด็ก
และพัฒนาตัวเอง...”

นิสิต 19: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

2.1.2 เนื้อหา นิสิต จำนวน 12 คน สะท้อนความคิดว่า เนื้อหาที่มีความเหมาะสม
ไม่มากจนเกินไป สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง โดยการจัดสรรเนื้อหาในแต่ละสัปดาห์มี
ความเหมาะสมและยืดหยุ่นกับผู้เรียน นิสิต จำนวน 1 คน สะท้อนความคิดว่า เนื้อหาในส่วนของ
ตัวอย่างและเทคนิควิธีการน้อยเกินไป อย่างไรก็ตาม ส่วนใหญ่สะท้อนความคิดเห็นว่า ควรเพิ่มเนื้อหา
ที่เป็นพื้นฐานเกี่ยวกับกฎหมาย ลักษณะ และประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อทบทวนและ
ปูพื้นฐานให้ผู้เรียนที่ไม่ได้เรียนทางด้านการศึกษาระดับปริญญาตรี โดยแนะนำแหล่งข้อมูลเพื่อให้
นิสิตได้ศึกษาเพิ่มเติม นอกจากนี้ ควรให้ภาพรวมของรายละเอียดเนื้อหาในลักษณะผังความคิดก่อน

“เนื้อหามีความเหมาะสม แต่สามารถเพิ่มได้อีกในส่วนข้อมูลพื้นฐาน เช่น ลักษณะเด็กที่มี
ความต้องการพิเศษ...สำหรับคนที่ไม่มีพื้นฐานอาจให้แหล่งข้อมูลเพื่อศึกษาต่อ...ส่วนที่เสียดา
คือ ไม่ได้นำโปรแกรมลงไปใช้จริง ซึ่งจะทำให้รู้ว่าโปรแกรมที่ออกแบบมาใช้ได้จริงหรือไม่
รายวิชานี้ไม่ควรเรียนในภาคปลาย เพราะระยะเวลาสั้น ไม่ได้ลงปฏิบัติจริง...”

นิสิต 15: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...เนื้อหาเป็นการนำไปใช้ในห้องเรียน...อาจารย์สอนเรื่องอะไร ก็นำไปใช้ในห้องเรียนเลย
...มันได้ใช้ทันที...แค่ปรับให้เหมาะกับห้องเรียน...”

นิสิต 23: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“เนื้อหามีหลายหัวข้อ...ได้เรียนรู้หลายเรื่อง การสอนแต่ละครั้งไม่น้อยไป ไม่มากไป ไม่อัด
ตรงนี้รู้สึกดีมาก...มีจุดหนึ่งที่รู้สึกยาก คือ เนื้อหาไม่ได้อยู่ที่เดียวกัน...ถ้ามี mapping ของ
เนื้อหาให้เห็นภาพรวมก่อนจะดีมาก จะได้ว่าจะไปสู่จุดไหนบ้าง”

นิสิต 20: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

2.1.3 ขั้นตอน นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า ขั้นตอนการเรียนรู้เหมาะสม
การเริ่มจากระยะที่ 1 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ ระยะที่ 2 การสังเกตเด็ก และระยะที่ 3 การร่วมมือ
ร่วมพลังในการคิดเชิงออกแบบ เป็นการร้อยเรียงประสบการณ์จากการฝึกสังเกต การทำความเข้าใจ
เด็ก จนไปถึงการออกแบบกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ นอกจากนี้ นิสิตทุกคนชอบ
ลำดับขั้นตอนของการเรียนรู้ในแต่ละคาบ ตั้งแต่การสำรวจความพร้อมไปจนถึงการสรุปการเรียนรู้
ท้ายคาบ จังหวะการเรียนรู้ที่มีความสม่ำเสมอทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย พร้อมรับ
การเรียนรู้ในแต่ละครั้ง อย่างไรก็ตาม นิสิตบางคนสะท้อนว่า ควรอธิบายให้ผู้เรียนเห็นภาพรวมของ
การเรียนรู้ทั้งหมดในแต่ละระยะก่อน เนื่องจากเรียนรู้ได้ดีผ่านการเห็นภาพรวม

“ชอบขั้นตอนการเรียนรู้...จังหวะ ลำดับขั้นของแต่ละกิจกรรมทำให้เรานิ่งขึ้น ชอบตรงที่ได้เรียนรู้ต่อหลังจากการทำสมาธิ...ไม่มีอะไรที่ต้องปรับปรุง กระบวนการเรียนรู้ดีแล้ว... การเรียนรู้ในห้องเรียนดีมาก ๆ ได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ...”

นิสิต 24: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“...บางคนอาจชอบการได้รับเนื้อหาที่ละส่วน แต่ส่วนตัวมองภาพรวมไม่ออกว่ามีเนื้อหาอะไรบ้าง อยากรู้เนื้อหาทั้งหมดก่อน แล้วค่อยเสริมในแต่ละคาบ...ชอบมองเป็นภาพรวมก่อน แล้วค่อยลงรายละเอียด เพราะรู้ว่าเป้าหมายต้องไปตามนี้”

นิสิต 26: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“ตอนแรกยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับการสังเกตอย่างใคร่ครวญ มาเข้าใจตอนทำการศึกษาเด็ก มีการเก็บข้อมูล การทำสุนทรียสนทนา...แล้วเข้าสู่กระบวนการคิดเชิงออกแบบ ก็จะเข้าใจมากขึ้น...”

นิสิต 25: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“อาจารย์สอนเป็นขั้นตอนชัดเจนดี กิจกรรมในแต่ละวันแบ่งเป็นบล็อก ๆ ไว้อยู่แล้ว...ส่วน 3 ระยะเวลา...เริ่มจากสังเกตเด็ก 3 สัปดาห์...มีเวลาอยู่กับเด็กจริง ๆ ได้สังเกตด้านต่าง ๆ ในแต่ละสัปดาห์... นำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้งานได้เลยแบบต่อเนื่อง...เวลาสังเกตเด็กมีรายละเอียดมากกว่าหัวข้อในเอกสาร...ได้กลับมาพูดคุยกับอาจารย์ มีปัญหา สงสัย สามารถแก้ไขได้ทัน”

นิสิต 27: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

2.1.4 งานต่าง ๆ ที่มอบหมาย นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า งานต่าง ๆ ที่มอบหมายให้ทำนอกเหนือจากเวลาเรียนมีความเหมาะสม อาจเป็นเพราะสถานการณ์โควิด 19 ทำให้ไม่สามารถนำโปรแกรมที่ออกแบบเพื่อแก้ปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษาไปทดลองใช้จริงได้ กระบวนการเรียนรู้จึงสิ้นสุดเพียงการนำเสนอแนวทางแก้ไข (prototype) อย่างไรก็ตาม นิสิตทุกคนชอบการเขียนสะท้อนการเรียนรู้รายสัปดาห์ เนื่องจากทำให้จดจำเนื้อหาการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์ได้ดี การเขียนสรุปการเรียนรู้ในสัปดาห์สุดท้ายทำให้เข้าใจเนื้อหาทั้งหมดที่ได้เรียนซึ่งมีความเชื่อมโยงกัน และเข้าใจตนเองผ่านการอ่านซ้ำบันทึกสะท้อนการเรียนรู้รายสัปดาห์ ส่วนการอ่านและสะท้อนความคิดจากบทความภาษาอังกฤษ ทำให้เข้าใจประเด็นการเรียนรู้รวมและการยอมรับลูกที่มีความต้องการพิเศษของผู้ปกครอง ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้รายวิชา

“...ถ้าไม่ได้ทำงานที่ได้รับมอบหมาย ไม่ได้ทบทวนกระบวนการเรียนรู้ ไม่ได้สะท้อนความคิด... เราก็ลืมไปแล้วว่าเรียนอะไร...ชอบกลับไปย้อนอ่านสะท้อนการเรียนรู้ที่เขียนไว้ สนุกดี...ได้ทำงานร่วมกับเพื่อน ช่วยกันทำงาน ส่วนที่แปลบทความทำให้ได้เปิดโลก เห็นข้อมูล เนื้อหาใหม่ ๆ...”

นิสิต 26: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“...การสะท้อนการเรียนรู้รายสัปดาห์ดีมาก การสะท้อนความคิดในคาบเป็นความคิดที่เพิ่งเกิดขึ้น แต่การเขียนสะท้อนการเรียนรู้รายสัปดาห์ทำให้มองเห็นความคิด เห็นตัวเองชัดเจนมากขึ้น ได้ฝึกการสังเกตตนเองผ่านการสะท้อนงานไปด้วย...บทความภาษาอังกฤษ เป็นความรู้ใหม่... อ่านแล้วชัดเจนขึ้น ได้สะท้อนความรู้ลงไปยิ่งทำให้เห็นภาพมากขึ้นและเชื่อมโยงกับการทำงาน งานต่าง ๆ ที่อาจารย์ให้ทำไม่ได้เยอะเกินไปและไม่ได้น้อยเกินไป...”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...ชอบการสะท้อนการเรียนรู้มาก การสะท้อนครั้งสุดท้ายเหมือนการต่อจิ๊กซอว์ ให้เห็นภาพรวม ทุกอย่างเชื่อมโยงกันตั้งแต่การเรียนรู้ครั้งแรก พอได้กลับไปอ่านสะท้อนการเรียนรู้ของตัวเอง ทำให้เข้าใจตัวเองมากขึ้น...ส่วนบทความแรก ยังไม่เข้าใจการเรียนรู้รวมจริง ๆ ประเด็นความแตกต่าง... บทความที่สอง รู้สึกเข้าใจมากขึ้นกว่าครั้งแรก คิดว่าครั้งแรกยังสะท้อนการเรียนรู้ไม่เป็น...”

นิสิต 25: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...กระบวนการคิดเชิงออกแบบ อาจเป็นเพราะสถานการณ์โควิด 19 ทำให้การคุยงานกันยากขึ้น สัญญาณกระตุ้น การใช้ zoom ก็มีข้อจำกัดในเรื่องการระดมความคิดเห็น...มีปัญหาติดขัดเล็กน้อยในเรื่องของเวลา...แต่ก็มีเวลาทำงานในส่วนนี้มากพอสมควร เพราะไม่ต้องเข้าโรงเรียน...”

นิสิต 18: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

2.1.5 การประเมินผล นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า การประเมินเป็นระยะทำให้ได้ทบทวนการเรียนรู้ของตนเอง การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นระยะทำให้ได้ฟังกันและกัน ได้แลกเปลี่ยนมุมมองระหว่างกัน ทำให้รู้ว่าการเรียนรู้ตรงตามเป้าหมายหรือไม่ การให้ข้อมูลป้อนกลับจากชิ้นงานทำให้เห็นข้อผิดพลาดซึ่งนำไปสู่การปรับปรุงตนเอง อย่างไรก็ตาม นิสิต จำนวน 3 คน สะท้อนความคิดว่า ควรเพิ่มการประเมินก่อนเรียนเพื่อให้ทราบพื้นฐานความรู้ของนิสิต นำมาใช้ในการมอบหมายงานให้ศึกษาเพิ่มเติมหรือปรับเนื้อหาในการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับภูมิหลังของนิสิตที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ นิสิต จำนวน 1 คน เสนอแนะให้ใช้เวลากับการให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับบทความมากขึ้น

“ชอบให้ประเมินก่อนกับหลัง เหมือนเราได้เห็นว่าตัวเองพัฒนาไปถึงขั้นไหน...จำความรู้สึกครั้งแรกที่ได้ทำแบบประเมิน อ่านไม่เข้าใจว่าสื่อถึงอะไร พอมาทำครั้งหลัง...เข้าใจทั้งหมด ตอนที่ทำแบบประเมินครั้งสุดท้าย”

นิสิต 25: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...อาจารย์สอบถามเป็นระยะ รู้สึกอย่างไร เข้าใจหรือไม่ ซึ่งมีความเป็นกันเอง...บางที่ไม่รู้เรื่อง ก็พยายามทำความเข้าใจ ชอบการมีข้อมูลป้อนกลับว่าขาดจุดนี้ ต้องเพิ่มจุดนี้...การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นระยะ...ชี้ทางไปว่าควรทำอย่างไร ชอบที่ไม่รู้สึกกดดันมากในรายวิชานี้”

นิสิต 22: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

“อาจารย์ประเมินตลอดเวลา แต่ไม่ได้บอกว่าตอนนี้จะประเมิน...อาจารย์ให้คำแนะนำงานต่าง ๆ ซึ่งเอาไปปรับใช้ในการทำงานต่อไปได้ เช่น บทความครั้งที่สองทำได้ดีกว่าครั้งแรก...”

นิสิต 21: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

“อยากให้อาจารย์ feedback บทความ...มีเวลาคุยกันเรื่องบทความจริงจังขึ้นเช่นเดียวกับเวลาที่ได้คุยกันเรื่องการสะท้อนการเรียนรู้รายสัปดาห์...ขาดการแลกเปลี่ยนว่าบริบทโรงเรียนคนอื่นเป็นอย่างไรเชื่อมโยงจากบทความ...ส่วน feedback อื่น ๆ ดีแล้วทำให้รู้ตัวเอง จะได้ปรับตัวได้...”

นิสิต 17: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

ผลการสะท้อนประสบการณ์ในรายวิชา นิสิตสะท้อนว่า ชอบกระบวนการเรียนรู้ในรายวิชา เป็นการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ ทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ลึกซึ้งมากขึ้น การทำงานศิลปะทำให้เข้าใจตนเองและฝึกการสังเกต นอกจากนี้ ตัวอย่างที่ได้แลกเปลี่ยนกันในรายวิชาทำให้เห็นภาพการเรียนรู้รวมชัดเจน สามารถนำไปใช้ได้ทันทีและใช้ได้จริงในห้องเรียน เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงซึ่งได้รับเป็นความรู้ฝังลึกในตนเอง

“...เป็นวิชาที่ทำให้เห็นภาพชัดเจนมาก ว่าต้องไปปฏิบัติอย่างไร...ไม่ใช่เนื้อหาหลวม ๆ แต่รู้แนวทางด้วยว่าต้องทำอะไร รู้สึกดี ได้แสงสว่างอย่างแท้จริง...”

นิสิต 20: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

“...ถ้าเรียนเนื้อหาแต่ไม่ได้สอนรูปแบบนี้คงไม่เข้าใจขนาดนี้ ชอบรูปแบบการสอน...อาจารย์ใส่เครื่องมือมาโดยไม่รู้ตัว พอได้สะท้อนภาพรวมอีกครั้ง บางคาบเรียนเหมือนไม่ได้สอนอะไรเลย แต่พอมาสะท้อนก็เห็นว่าเรียนเยอะมาก...ไม่ได้สอนแบบบรรยายและเราได้รับความรู้โดยไม่ต้องมานั่งจด เป็นวิธีการสอนที่ดีมาก”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

2.2 ผลลัพธ์การเรียนรู้ ประกอบด้วย ข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

2.2.1 การเปลี่ยนแปลงความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมในภาพรวม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมินตนเอง โดยทดสอบการแจกแจงข้อมูลด้วยสถิติ Kolmogorov-Smirnov และ Shapiro-Wilk พบว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 หมายความว่า ข้อมูลนี้มีการแจกแจงแบบปกติ จึงสามารถใช้ t – test ทดสอบสมมติฐานได้ (ตาราง 2)

ตารางที่ 2 ผลการทดสอบการแจกแจงโค้งปกติของข้อมูล

รายการ	M	SD	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk		t	p
			Statistic	Sig	Statistic	Sig		
ก่อนการทดลอง	3.95	0.42	-	-	-	-	4.03	0.00*
หลังการทดลอง	4.39	0.25	0.13	0.20	0.94	0.52		

* $p > 0.05$

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนก่อนการทดลอง เท่ากับ 3.95 หลังการทดลอง เท่ากับ 4.39 โดยหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า หลังการทดลอง ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยค่าเฉลี่ยคะแนนด้านมุมมองต่อการเรียนรวมก่อนการทดลอง เท่ากับ 3.81 หลังการทดลอง เท่ากับ 4.39 ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านทัศนคติต่อตนเองก่อนการทดลอง เท่ากับ 4.37 หลังการทดลอง เท่ากับ 4.04 ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการกระทำก่อนการทดลอง เท่ากับ 4.42 หลังการทดลอง เท่ากับ 4.00 (ตาราง 3)

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ

รายการ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p
	M	SD	M	SD		
1. มุมมองต่อการเรียนรวม	3.81	0.57	4.39	0.32	3.30	0.00*
2. ทัศนคติต่อตนเอง	4.04	0.51	4.37	0.31	2.53	0.01*
3. การกระทำ	4.00	0.45	4.42	0.49	3.87	0.00*
รวม	3.95	0.42	4.39	0.25	4.03	0.00*

*p<0.05

2.2.2 การเปลี่ยนแปลงความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม จำแนกรายด้าน

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ พบว่า ผลการวิเคราะห์ข้อมูลรายข้อพบการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง จำนวน 9 รายการ (ตาราง 4) รายละเอียดเป็นดังนี้

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ จำแนกแต่ละรายการในรายด้าน

รายการ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p
	M	SD	M	SD		
1. มุมมองต่อการเรียนรวม						
1.1 ฉันเชื่อว่าเด็กปฐมวัยทุกคนควรได้เรียนในชั้นเรียนรวม ไม่ว่าจะเป็เด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับรุนแรง ปานกลาง หรือเล็กน้อย	3.08	1.32	3.77	1.30	1.26	0.12
1.2 ฉันเชื่อว่าเด็กทุกคนมีศักยภาพ สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้	4.69	0.48	4.92	0.28	1.90	0.04*

*p<0.05

ตารางที่ 4 (ต่อ) ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ จำแนกแต่ละรายการในรายด้าน

รายการ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p
	M	SD	M	SD		
1. มุมมองต่อการเรียนรวม (ต่อ)						
1.3 ฉันให้ความสำคัญกับสิ่งที่เด็กทำได้มากกว่าสิ่งที่เด็กทำไม่ได้	3.62	1.26	3.92	0.95	0.805	0.22
1.4 ฉันเข้าใจลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท	3.00	0.58	4.00	0.58	6.25	0.00*
1.5 ฉันให้ความสำคัญกับการออกแบบการเรียนรู้ที่มีความเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่าง	4.00	0.71	4.69	0.48	3.96	0.00*
1.6 ฉันเชื่อว่าการจัดการเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องร่วมมือกันในลักษณะสหสาขาวิชาชีพ	4.54	1.13	4.92	0.28	1.16	0.13
1.7 ฉันเชื่อว่าทุกคนไม่ว่าจะเป็นเด็กทั่วไป เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ปกครอง หรือแม้แต่ครู จะได้ประโยชน์จากการเรียนรวม	4.08	1.19	5.00	0.00	2.80	0.01*
1.8 ฉันมีความสามารถในการสนับสนุนการเรียนรู้แก่เด็กทุกคนในชั้นเรียน	3.54	0.66	3.92	0.49	1.81	0.05
2. ทักษะคิดต่อตนเอง						
2.1 ฉันเท่าทันความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง	3.77	0.60	4.23	0.73	2.52	0.01*
2.2 ฉันเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้นของฉัน รวมทั้งเหตุหรือรากของอารมณ์ ความรู้สึกนั้น ๆ	4.08	0.64	4.08	0.49	0.00	0.50
2.3 ฉันเข้าใจความรู้สึกหรืออารมณ์ของเด็ก	3.62	0.65	3.92	0.28	1.76	0.05
2.4 ฉันให้คุณค่าหรือชื่นชมในความแตกต่างของเด็กแต่ละคนในชั้นเรียน	4.54	0.66	4.85	0.38	1.48	0.08
2.5 ฉันอดทน อดกลั้น ไม่แสดงความรู้สึกทางลบต่อความแตกต่างและความหลากหลายในชั้นเรียน	3.92	0.86	4.15	1.14	0.61	0.28
2.6 ฉันบอกได้ว่าอะไรคือความเชื่อหรือสิ่งที่ฉันยึดถือในการสอนเด็ก	3.85	0.80	4.38	0.65	3.74	0.02*
2.7 ฉันรู้ว่าอะไรบ้างในตัวฉันที่ต้องปรับเปลี่ยน พัฒนา หรือแก้ไข	4.15	0.55	4.54	0.52	1.81	0.05
2.8 ฉันมุ่งมั่นตั้งใจการเรียนรู้ เติบโต และเปลี่ยนแปลงตนเองให้สามารถจัดการเรียนรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพ	4.38	0.87	4.77	0.44	1.81	0.05

*p<0.05

ตารางที่ 4 (ต่อ) ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ก่อนและหลังการทดลองใช้กระบวนการฯ จำแนกแต่ละรายการในรายด้าน

รายการ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p
	M	SD	M	SD		
3. การกระทำ						
3.1 ฉันตอบสนองต่อเด็กแต่ละคนแตกต่างกันตามความต้องการจำเป็นและลักษณะเฉพาะของเด็กที่แตกต่างกัน	3.92	0.76	4.23	0.73	1.76	0.05
3.2 ฉันจัดสิ่งแวดล้อมหรือสภาพการณ์ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่แตกต่างกันทำให้ทุกคนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียนได้	3.54	1.05	4.15	0.55	1.98	0.04*
3.3 ฉันให้ทางเลือกกับเด็กในการทำกิจกรรม ตามความสนใจ และความสามารถ	4.00	0.71	4.38	0.77	1.81	0.05
3.4 ฉันใช้ภาษาทั้งวัจนและอวัจนภาษาที่แสดงถึงการให้เกียรติเด็กทุกคน	4.31	0.75	4.54	0.66	1.00	0.17
3.5 ฉันจัดกลุ่มเด็กและมอบหมายงานตามความสามารถ	3.85	0.80	4.38	0.65	2.21	0.03*
3.6 ฉันจัดให้เด็กทุกคนมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ด้วยตนเองร่วมกัน	4.23	0.83	4.38	0.65	0.56	0.29
3.7 ฉันใช้การประเมินตามสภาพจริงเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กรายบุคคล	4.54	0.52	4.77	0.60	1.15	0.14
3.8 ฉันปรับ เปลี่ยน วิธีการ สื่อ วัสดุ หรือสภาพแวดล้อม เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างสามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ได้	3.62	0.65	4.54	0.66	4.38	0.00*

*p<0.05

1) มุมมองต่อการเรียนรวม

ข้อมูลเชิงปริมาณ พบว่า รายการที่มีการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีจำนวน 4 รายการ ได้แก่ ฉันเชื่อว่าเด็กทุกคนมีศักยภาพ สามารถเรียนรู้ และพัฒนาได้ ($p=0.04$) ฉันเข้าใจลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท ($p=0.00$) ฉันให้ความสำคัญกับการออกแบบการเรียนรู้ที่มีความเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่าง ($p=0.00$) และฉันเชื่อว่าทุกคนไม่ว่าจะเป็นเด็กทั่วไป เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ปกครอง หรือแม้แต่ครู จะได้ประโยชน์จากการเรียนรวม ($p=0.01$)

ข้อมูลเชิงคุณภาพ พบว่า

ก่อนการเรียนรายวิชา นิสิตทุกคนสะท้อนความคิดว่า มีประสบการณ์กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน โดยนิสิต จำนวน 11 คน มีประสบการณ์

เรียนรู้รายวิชาในระดับปริญญาตรีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กปฐมวัย แม้นิสิตส่วนใหญ่มีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แต่มองว่ายังขาดความรู้ความเข้าใจในการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็กกลุ่มนี้ นิสิตจำนวน 3 คน มองว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับรุนแรงไม่ควรเรียนรวมในชั้นเรียนปกติ เนื่องจากครูประจำชั้นไม่สามารถดูแลได้อย่างทั่วถึง อย่างไรก็ตาม นิสิตสะท้อนความคิดว่า ควรมีระบบการประเมินและเตรียมความพร้อมในการรับเด็กเข้าเรียนรวม นิสิตให้ความสำคัญกับการสื่อสารกับผู้ปกครอง รวมทั้งทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับเด็ก ไม่ว่าจะเป็นครูพี่เลี้ยง เพื่อนครู หรือผู้บริหาร เพื่อให้เกิดความร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก

“ในความเห็นของเรา ถ้าเด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับรุนแรง ยังไม่สามารถนำมารวมกับเด็กทั่วไปได้ ควรมีการประเมินหรือฝึกจากฝ่ายการศึกษาพิเศษ เพื่อให้เด็กได้รับการพัฒนาก่อนมาเรียนรวมกับเพื่อน ๆ...”

นิสิต26: สัมภาษณ์ 25 ม.ค. 63

“...อาจมีความรู้ตรงนี้น้อยไป เพราะเมื่อเจอเด็กแล้วไม่รู้ว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ... บางทีมีความคิดว่าพอพักเด็กคนเดียวแล้วทิ้งเด็กทิ้งห้องจนเกินไป...หนักใจเลยว่าถ้าเราตามใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษ...เพื่อนคนอื่นเขาก็จะไม่ได้สนุกตลอดเวลา แต่ถ้าขัดใจเมื่อไหร่ห้องเรียนจะวุ่นวายมาก...”

นิสิต23: สัมภาษณ์ 25 ม.ค. 63

หลังการเรียนรายวิชา นิสิตทุกคนเข้าใจความรู้สึกของเด็กมากขึ้น ซึ่งมีใช้ ความสงสัยในสิ่งที่เด็กเผชิญหรือเพิกเฉยต่อเด็ก แต่เป็นมุมมองของความพยายามที่จะเข้าใจเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่าง โดยนิสิต จำนวน 11 คน เข้าใจลึกซึ้งกับความแตกต่างระหว่างบุคคล ลดความคาดหวังที่ต้องการให้ทุกคนเรียนรู้และบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้เหมือนกัน นิสิต จำนวน 8 คน ให้ความสำคัญกับการออกแบบการเรียนการสอนที่เป็นสากลและการสอนที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล นิสิต จำนวน 7 คน สะท้อนความคิดว่า ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็ก ไม่ว่าจะเป็น ผู้ปกครอง ครู หรือผู้บริหาร ต้องมีความเข้าใจการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และนิสิต จำนวน 1 คน สะท้อนความคิดว่า เด็กทุกคนมีศักยภาพในการพัฒนาได้

“เชื่อว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีระดับความรุนแรงแตกต่างกัน ยังเชื่อเหมือนเดิมว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่สามารถเรียนในห้องเรียนรวมได้ ต้องมีครูและครูการศึกษาพิเศษเข้ามาดูแล แต่ก็มีบางคนที่ไม่สามารถเรียนรวมได้...ความเข้าใจที่มากขึ้น คือ ถ้าเด็กได้รับการพัฒนามากขึ้นสามารถเข้ามาเรียนรวมกับเพื่อนในห้องเรียนทั่วไปได้...มีความมั่นใจมากขึ้นในการที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในห้องเรียน...มั่นใจมากขึ้นในการให้คำแนะนำแก่ผู้ปกครอง...”

นิสิต 26: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“มุมมองเปลี่ยนไปอย่างสิ้นเชิง ตอนแรกมีเด็กที่มีอาการสมาธิสั้นกับมีความบกพร่องในการเรียนรู้ อยู่ด้วยกัน รู้สึกเป็นภาระมาก พอเรียนรายวิชาพบว่า เขาไม่ได้แตกต่างจากเด็กคนอื่น...หาวิธีการ เรียนรู้ที่สอดคล้องกับเขา...จัดวิธีการเรียนรู้ให้แตกต่างกัน...ไม่กดดันว่าต้องได้เท่าคนอื่น...วิธีมอง เด็กเปลี่ยนไป...จากมองว่าเป็นปัญหา เปลี่ยนเป็นมองว่าเป็นเด็กทั่วไปที่อาจต้องใส่ใจมากขึ้น... ไปนั่งมองหาความน่ารัก...เด็กทุกคนในห้องก็น่ารัก...”

นิสิต 23: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“เมื่อก่อนตอนที่เจอเด็กพิเศษในห้อง รู้สึกกังวลว่าจะสอนได้ไหม จะดูแลเด็กได้ไหม หลังจากเรียน ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ทำให้พยายามคิดหาวิธีที่สอนเด็กมากกว่ากังวลว่าจะทำได้ไหมคะ...”

นิสิต 27: สัมภาษณ์ 23 เม.ย. 63

“...ในการทำงานเพื่อพัฒนาเด็ก หาไม่ทำงานร่วมกับครอบครัว และ/หรือการบำบัด ย่อมพัฒนาได้ เพียงระยะหนึ่งที่ได้เด็กอยู่ที่โรงเรียน...ผู้ปกครองไม่ทราบว่าจะพัฒนาเด็กอย่างไรหรืออาจทำไป คนละทาง...การทำงานเพื่อพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องอาศัยหลัก 3 ประสาน คือ ครอบครัว โรงเรียน และการบำบัด”

นิสิต 16: บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ 27 มี.ค. 63

2) ทักษะคิดต่อตนเอง

ข้อมูลเชิงปริมาณ พบว่า รายการที่มีการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ย คะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีจำนวน 2 รายการ ได้แก่ ฉันทำหนักความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง ($p=0.01$) และฉันบอกได้ว่าอะไร คือความเชื่อหรือสิ่งที่ฉันยึดถือในการสอนเด็ก ($p=0.02$)

ข้อมูลเชิงคุณภาพ พบว่า

ก่อนการเรียนรายวิชา นิสิตสะท้อนความคิดว่า รู้สึกเหนื่อยและหนักใจหากมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวมในชั้นเรียน เนื่องจากขาดความมั่นใจและความรู้ในการปฏิบัติต่อเด็กกลุ่มนี้

“...รู้สึกเหนื่อยเวลาที่ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษในขณะที่เพื่อนคนอื่นทำได้แล้วเราต้องมา โฟกัสคนนี้...วันไหนครูประจำชั้นไม่อยู่ยังรู้สึกเหนื่อยมากกว่าเดิม...”

นิสิต 26: สัมภาษณ์ 25 ม.ค. 63

“...มีนิตหนึ่งที่คิดว่าเป็นภาระ...รู้สึกสงสาร...แล้วก็มีเคสที่มีความรุนแรงทางพฤติกรรม รู้สึกโกรธ ที่เขามาตีเพราะเจ็บ ไปสอนหนังสือไม่ได้อยากเจ็บตัว อยากอารมณ์ดีมากกว่า...”

นิสิต 25: สัมภาษณ์ 25 ม.ค. 63

“...มีความรู้เพียงอย่างเดียวไม่พอค่ะ ต้องหันตัวเองด้วย บางทีรู้ว่าควรทำอย่างไร รู้ว่าเกิดอะไรขึ้น แต่อารมณ์เราไปก่อน ยังตัวเองไม่อยู่ พุดไม่ติดกับเด็ก หรือเพิกเฉย พอผ่านไปเพิ่งมารู้สึกผิดว่าจริง ๆ เราควรทำอย่างนี้ แต่ไม่ทันแล้ว ซึ่งกระทบต่อเด็กไปแล้ว...ยังคุมตัวเองและปฏิบัติไม่ได้มากพอ”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 24 ม.ค. 63

หลังการเรียนรายวิชา นิสิตสะท้อนความคิดว่า มิได้มองเด็กที่มีความต้องการพิเศษว่าเป็นภาระ โดยยินดีรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวมในชั้นเรียนของตน นิสิต จำนวน 11 คน ตระหนักรู้ในตนเอง เข้าใจตนเองมากขึ้น โดยเฉพาะจุดอ่อนที่ควรต้องพัฒนา นิสิต จำนวน 9 คน ตระหนักรู้อารมณ์ ความคิด และการกระทำของตน มีสติ เท่าทันอารมณ์ ความรู้สึก และความคิด นำไปสู่ความสงบ ความสบายใจ สามารถจัดการกับความเครียดของตนเองได้ นิสิต จำนวน 6 คน ใจเย็นมากขึ้น ไม่หงุดหงิดกับเด็กที่มีความแตกต่างในชั้นเรียน ไม่ตีตราเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่าง และชะลอการตัดสินผู้อื่น และนิสิต จำนวน 4 คน สะท้อนความคิดว่า เห็นคุณค่าของตนเองมากขึ้น มองมุมบวกมากขึ้น และมีความสุขกับการทำงาน

“...ยั้งยั้งตั้งใจตัวเองมากขึ้น เมื่อก่อนคิดกับเด็กอย่างไร ตัดสินไปเลย ไม่ได้ดูว่าเขาเป็นอย่างไร กำลังทำอะไร ตัดสินไปเลยว่าเขาต้องการอะไร...ตระหนักว่าต้องมองเด็กก่อน...มองถึงอารมณ์ตนเอง ทำให้รู้ว่าเราต้องตระหนักในอารมณ์ตนเองมากขึ้น ควบคุม...เหนื่อยแต่ไม่ลงกับเด็ก...”

นิสิต 18: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

“...ใจเย็นขึ้น...เวลาเด็กทำผิด เราจะแสดงสีหน้าว่าไม่พอใจ หลังจากที่ได้เรียนก็เปลี่ยนตัวเอง เข้าใจเด็กมากขึ้น ไม่ได้รู้สึกว่ามีใครจะหมดวันเสียที่ อยากหาคำตอบว่าทำไม เพราะอะไร อยากแก้ปัญหาให้เด็ก...ใส่ใจเขา...”

นิสิต 19: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

“...เด็กทุกคนจะรักเรากลับ ถ้าเรารักเขาก่อน...ตอนแรกเป็นคนเฉย ๆ เป็นลักษณะ antipathy มากกว่า sympathy...ไม่ว่าจะเป็นเด็กพิเศษหรือเด็กทั่วไป ทุกคน คือ มนุษย์ มีความบกพร่อง และมีความต้องการพื้นฐาน เราในฐานะครูถ้าจะให้มนุษย์คนหนึ่งเปิดใจกับเรา ไม่ใช่ความสงสาร ความโกรธ ความเกลียด แต่เราเข้าถึงเด็กทุกคนได้ เราต้องรักก่อน...”

นิสิต 15: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

3) การกระทำ

ข้อมูลเชิงปริมาณ พบว่า รายการที่มีการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีจำนวน 3 รายการ ได้แก่ ฉันทัดสิ่งแวดล้อมหรือสภาพการณ์ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่แตกต่างกันทำให้ทุกคนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียนได้ ($p=0.04$) ฉันทัดกลุ่มเด็กและมอบหมายงานตามความสามารถ ($p=0.03$) และฉันทัดปรับเปลี่ยน วิธีการ สื่อ วัสดุ หรือสภาพแวดล้อม เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างสามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ได้ ($p=0.00$)

ข้อมูลเชิงคุณภาพ พบว่า

ก่อนการเรียนรายวิชา นิสิตจัดสภาพแวดล้อมและพยายามปฏิบัติต่อเด็กทุกคนในชั้นเรียนอย่างเท่าเทียม โดยปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนไม่แตกต่างจากเด็กทั่วไป แต่อาจให้เวลาหรือเพิ่มความสนใจมากกว่า และให้เพื่อนช่วยเหลือเพื่อน

“...จัดให้เหมือนเด็กทั่วไป คือ ให้โอกาสได้ออกมาพูด ให้ความสำคัญกับเขา ไม่ได้ทิ้งเอาไว้ข้างหลัง ดูแลเขาเหมือนเป็นเด็กปกติเหมือนกัน...ไม่ได้ให้มากกว่า...”

นิสิต 20: สัมภาษณ์ 24 ม.ค. 63

“...ที่ห้องมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 4 คน...สอนเหมือนกัน เด็กไม่มีปัญหาด้านวิชาการ...”

นิสิต 21: สัมภาษณ์ 24 ม.ค. 63

“...เราต้องปฏิบัติต่อเด็กเท่ากันทุกคน แต่ว่าเด็กคนนี้ต้องการเป็นที่หนึ่ง ไม่อยากให้ทุกคนมองว่าเราลำเอียง รู้สึกผิดในใจ...บางทีรู้สึกหนักใจ...พยายามปฏิบัติต่อเด็ก 30 คน ให้เท่า ๆ กัน...”

นิสิต 17: สัมภาษณ์ 24 ม.ค. 63

“...จับคู่กับเด็กทั่วไปกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเปลี่ยนคู่ทุกสัปดาห์ พยายามให้เขาช่วยกัน...”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 24 ม.ค. 63

หลังการเรียนรายวิชา นิสิต จำนวน 8 คน ปรับเปลี่ยนการจัดสภาพแวดล้อมภายในห้องเรียน เพื่อให้เด็กสามารถเข้าถึงสื่อและอุปกรณ์การเรียนรู้ด้วยตนเอง และจัดสื่ออุปกรณ์ให้มีความหลากหลายให้เด็กได้เรียนรู้ นิสิต จำนวน 7 คน เปลี่ยนแปลงการปฏิบัติต่อเด็ก โดยให้ความรัก เมตตา ใส่ใจ ผ่อนคลาย ตอบสนองต่อเด็กอ่อนโยนมากขึ้น นิสิต จำนวน 6 คน สะท้อนความคิดว่า บรรยากาศในห้องเรียนเปลี่ยนแปลงไป เด็กมีสัมพันธภาพต่อกันและต่อครูดีขึ้น เด็กให้ความช่วยเหลือกันมากขึ้น นิสิต จำนวน 5 คน ปรับเนื้อหาให้เหมาะสมกับเด็กที่มีความสามารถแตกต่างกัน โดยนิสิต จำนวน 4 คน วางแผนและปรับแผนให้มีความเฉพาะกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ปรับเกณฑ์การประเมินให้สอดคล้องกับเด็กที่มีความแตกต่างในห้องเรียน มีการตั้งเป้าหมายให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็ก ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กแต่ละคนแตกต่างกัน เพิ่มรูปแบบการประเมินเพื่อค้นหาว่าเด็กคนใดอาจมีปัญหาในการเรียน นอกจากนี้ นิสิตสะท้อนความคิดว่า มีความมั่นใจในการสื่อสารกับผู้ปกครองมากขึ้น นิสิต จำนวน 2 คน เปิดโอกาสและใช้เวลาแก่เด็กในการทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง และจัดกลุ่มตามความสามารถ โดยให้เพื่อนช่วยเพื่อน

“...เมื่อก่อนไม่ได้แยกเด็กที่ทำให้วุ่นวายในห้องเรียนออกจากกลุ่มเพื่อน แต่ก็ไม่ได้ผลักให้เข้าหาเพื่อน ช่วงหลัง ๆ พยายามให้เขาเข้าไปหาเพื่อนมากขึ้น ให้บทบาทเขา...หาข้อดีของเขา ให้เพื่อนรู้สึกอยากเข้าใกล้...เมื่อก่อนละเอียดที่จะให้คุณค่าเด็กให้เด็กคนอื่นรู้...พอทำแล้วรู้สึกว่บรรยากาศห้องเรียนดีขึ้น เพื่อนก็เปลี่ยนความคิดไปเช่นกัน...”

นิสิต 16: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

“...วิธีการเรียนการสอนเปลี่ยนไป จัดห้องเรียน และรู้แล้วว่าเด็กมีความแตกต่างกัน ความรู้หรือพัฒนาการของเด็กไม่เท่ากัน เราเข้าไปหาเขาโดยตรง คนนี้ยังไม่ได้ตรงนี้ คนนี้ยังไม่อ่านไม่ได้เข้าหาเด็ก แล้วไปสอนเขาโดยตรง อาจเหนื่อยหน่อย เห็นเด็กมีพัฒนาการดีขึ้นเราก็ตีใจ...ใส่ใจเด็กมากขึ้น เขาเห็นเราเป็นแบบอย่าง เด็กในห้องเรียนนิ่งขึ้น สงบขึ้น...เปลี่ยนจากสายตาที่แข็งเป็นสายตาที่อ่อนโยน เด็กก็วิ่งมากอด...”

นิสิต 19: สัมภาษณ์ 24 เม.ย. 63

“...เราพยายามตอบรับทุกคนมากขึ้น เปิดใจ ให้โอกาสทุกคนได้แสดงความถนัด ความต้องการ การจัดการชั้นเรียนเปลี่ยนไป...พยายามจัดมุม แล้วดูผลว่าเด็กตอบสนองอย่างไร...เราไม่ได้ จำกัดพื้นที่ว่าเด็กควรอยู่ตรงไหน ห้ามทำอะไร...ใครอยากทำอะไรตรงไหนก็ได้...กระจายเด็ก ลงกลุ่มคละความสามารถ มันเหนื่อยแค่ช่วงแรก พอเด็กปรับตัวได้ เข้าใจกันก็ไปกันได้...พยายาม ลดความคาดหวังลงมา...เข้าใจว่าแต่ละคนแตกต่าง...ไม่เป็นไร เอาที่ตั้งวัตถุประสงค์ไว้ ไม่ต้อง ไปถึงความคาดหวังว่าทุกคนต้องได้ 100 เท่ากับที่เราใส่ความพยายามเต็ม 100...”

นิสิต 17: สัมภาษณ์ 19 เม.ย. 63

ตอนที่ 2 กระบวนการเรียนการสอนฯ ฉบับสมบูรณ์

กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย เพื่อเสริมสร้าง ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญหาและกระบวนการ คิดเชิงออกแบบ ฉบับสมบูรณ์ เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ตรง ให้ความสำคัญกับการสะท้อนการเรียนรู้ และการเชื่อมโยงการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติกับเด็กใน ห้องเรียน ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้

- 2.1 หลักการ
- 2.2 วัตถุประสงค์
- 2.3 เนื้อหา
- 2.4 ขั้นตอน
- 2.5 ลักษณะการดำเนินการ
- 2.6 ระยะเวลา
- 2.7 การประเมินผล

แผนภาพ 5 กรอบแนวคิดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญหาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ฉบับสมบูรณ์

หลักการ
<ol style="list-style-type: none"> 1. การจัดกระบวนการเรียนการสอนต้องสร้างให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เปิดประสาทสัมผัสรับรู้ และสะท้อนย้อนคิดเพื่อสร้างความหมายต่อประสบการณ์นั้น ๆ 2. การจัดกระบวนการเรียนการสอนต้องสนับสนุนให้ผู้เรียนคิดอย่างเป็นกระบวนการผ่านการปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจความต้องการที่แท้จริงของเด็ก 3. การจัดกระบวนการเรียนการสอนต้องจัดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติผ่านการทำซ้ำและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับความคิดให้ชัดเจน 4. การจัดกระบวนการเรียนการสอนต้องสร้างพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำงานเป็นทีมระหว่างผู้เรียนเพื่อขยายมุมมองนำไปสู่ประสิทธิภาพของการแก้ปัญหา
วัตถุประสงค์
เพื่อสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมแก่ครูอนุบาล
เนื้อหา
<ol style="list-style-type: none"> 1. เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิดและการเรียนรู้ ได้แก่ การคิดเชิงออกแบบ การปฏิบัติตามแนวคิดปัญหาศึกษา การไตร่ตรองตนเอง การสังเกตอย่างใคร่ครวญ 2. เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับรายวิชา ได้แก่ การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ประเภทและลักษณะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ
ขั้นตอน
<p>ประกอบด้วย 3 ระยะ ดังนี้</p> <p>ระยะที่ 1 การสังเกตตนเอง เป็นการฝึกสังเกตอย่างใคร่ครวญผ่านการทำกิจกรรมศิลปะ ได้แก่ การปั้นดิน การระบายสีน้ำ และการสังเกตต้นไม้ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การสังเกตอย่างใคร่ครวญ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ใช้เวลา 3 สัปดาห์</p> <p>ระยะที่ 2 การศึกษาเด็ก เป็นการสังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาลที่ครูประจำชั้นมีความกังวลใจ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การสังเกตอย่างใคร่ครวญ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ใช้เวลา 4 สัปดาห์</p> <p>ระยะที่ 3 การร่วมมือร่วมพลังในการคิดเชิงออกแบบ เป็นการร่วมมือกันหาแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้เด็กกรณีศึกษา ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ใช้เวลา 4 สัปดาห์</p>
การประเมินผล
<p>การประเมินประสิทธิผล: ใช้แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับการตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม</p> <p>การประเมินประสิทธิภาพ: ใช้การสัมภาษณ์กลุ่ม</p>

2.1 หลักการ

หลักการของกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ ตั้งอยู่บนแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการคิดเชิงออกแบบ ดังนี้

2.1.1 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องสร้างให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เปิดประสาทสัมผัสรับรู้ และสะท้อนย้อนคิดเพื่อสร้างความหมายต่อประสบการณ์นั้น ๆ

2.1.2 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องสนับสนุนให้ผู้เรียนคิดอย่างเป็นกระบวนการ ผ่านการปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจความต้องการที่แท้จริงของเด็ก

2.1.3 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องจัดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติผ่านการทำซ้ำและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับความคิดให้ชัดเจน

2.1.4 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องสร้างพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำงานเป็นทีมระหว่างผู้เรียนเพื่อขยายมุมมองนำไปสู่ประสิทธิภาพของการแก้ปัญหา

2.2 วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมแก่ครูอนุบาล

2.3 เนื้อหา

2.3.1 เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิดและการเรียนรู้ ได้แก่ การคิดเชิงออกแบบ การปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การไตร่ตรองตนเอง การสังเกตอย่างใคร่ครวญ

2.3.2 เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับรายวิชา ดังนี้

1) การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

2) การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ได้แก่ การออกแบบการเรียนการสอนที่เป็นสากล (universal design of learning: UDL) การสอนที่สนองความแตกต่าง (differentiated instruction: DI)

3) ประเภทและลักษณะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

4) การส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ การประมวลประสาทสัมผัสรับรู้ (sensory integration: SI) ประสาทสัมผัสทั้ง 12 (12 senses) การคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเรียนรู้ผ่านการเล่นเป็นฐาน การศึกษาเด็ก การยอมรับลูกที่มีความต้องการพิเศษของผู้ปกครอง

2.4 ขั้นตอน

กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ ประกอบด้วย 3 ระยะในแต่ละระยะประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

ตารางที่ 5 รายละเอียดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ

สัปดาห์ที่	รายละเอียดของการจัดการเรียนการสอน	งานที่มอบหมายให้ทำนอกชั้นเรียน
<p>การเตรียมความพร้อม เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 2 ครั้ง ครั้งละ 3 ชั่วโมง โดยให้ภาพรวมของเส้นทางการเรียนรู้ในรายวิชา และเชิญวิทยากรภายนอกมาให้ความรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ตรง</p>		
1	ปฐมนิเทศนิสิต โดยอธิบายรายละเอียดประมวลรายวิชา ให้ นิสิตมีส่วนร่วมในการวางแผนการเรียนรู้ และฟังบรรยาย เรื่อง การคิดเชิงออกแบบ จากวิทยากรที่มีประสบการณ์ในการนำเสนองาน (pitching)	1) สะท้อนคิดจากบทความ เรื่อง Right from the start: UD for preschool 2) สืบค้นข้อมูลสถานการณ์
2	ฟังบรรยาย เรื่อง การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม จาก วิทยากรที่มีประสบการณ์ในการจัดโปรแกรมการให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กวัย 0-3 ปี	การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งในและต่างประเทศ
<p>ระยะที่ 1 การสังเกตตนเอง เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 3 สัปดาห์ ครั้งละ 3 ชั่วโมง โดยฝึกการสังเกตอย่างใคร่ครวญผ่านการทำกิจกรรมศิลปะ ได้แก่ การปั้นดิน การระบายสีน้ำ และการสังเกตต้นไม้ แต่ละสัปดาห์ ดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นกิจวัตร ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ผลลัพธ์การเรียนรู้ทำให้นิสิตมีสติ รู้ตัว และมีทักษะในการสังเกตอย่างปราศจากอคติ</p>		
3-5	<p>ชั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยการนั่งหลับตาพร้อมฟังเพลงบรรเลง สร้างความผ่อนคลาย หลังจากนั้นให้สะท้อนความพร้อมในการเรียนรู้ และตอบคำถามสะท้อนคิด ได้แก่ คำถามที่ผุดขึ้นมาในใจ ของขวัญ หรือสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วทำให้รู้สึกเบิกบานใจในสัปดาห์ที่ผ่านมา คืออะไร ความคิดสำคัญคืออะไร</p> <p>ชั้นที่ 2 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นการฝึกการสังเกตอย่างมีสติรู้ตัว สังเกตทั้งปรากฏการณ์ภายนอกและปรากฏการณ์ภายในหรืออารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ในแต่ละสัปดาห์สังเกตตนเองผ่านการทำงานศิลปะ ดังนี้</p> <p>สัปดาห์ที่ 3 การปั้นดิน: หลับตาขณะปั้นดินขนาด 1 กำมือ ให้เป็นทรงกลม ลีมนตาแล้วจึงปั้นให้ดินเปิดตัวเองออก โดยจินตนาการว่า “ดินกำลังร้องขออะไรบางอย่าง” จากนั้น สลับที่กับเพื่อน พิจารณาก่อนดินตรงหน้าว่ากำลังร้องขออะไร แล้วจึงปั้นดินเติมเข้าไปเหมือนเป็นคำตอบของสิ่งที่ดินนั้น ๆ ร้องขอ กลับไปยังตำแหน่งเดิม</p> <p>สัปดาห์ที่ 4 การระบายสีน้ำ: จับกลุ่มย่อย 4 คน ยืนคนละมุมของกระดาน แต่ละคนเลือกสีน้ำคนละ 1 สี ไม่ซ้ำกัน ผลัดกันระบายสีลงบนกระดานทีละคนโดยปราศจากการพูดคุยด้วยเสียง แต่เป็นการสื่อสารระหว่างกันผ่านเส้นสายสีสันทที่ปรากฏบนกระดาน เมื่อใกล้หมดเวลาให้เดินดูรอบวง</p>	ส. 5 สังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาล ครั้งที่ 1 ลักษณะทางกายภาพและผลงาน

ตารางที่ 5 (ต่อ) รายละเอียดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ

สัปดาห์ที่	รายละเอียดการจัดการเรียนการสอน	งานที่มอบหมายให้ทำนอกชั้นเรียน
	<p>จากนั้น เลือกระบายสีได้ทุกสีเสมือนเป็นบทสรุปของการสนทนาในครั้งนี้ เมื่อระบายเสร็จเป็นอันยุติการระบายสี โดยผลัดกันระบายทีละคนจนครบวง</p> <p>สัปดาห์ที่ 5 การสังเกตต้นไม้: แต่ละคนมีดินสอ ดินสอสี กระดาษวาดเขียน เดินไปในบริเวณสวน เลือกสังเกตต้นไม้ 1 ต้น ใช้เวลาอยู่กับการสังเกตโดยใช้ประสาทสัมผัสช่องทางต่าง ๆ แล้วจึงสังเกตภาพลงในกระดาษ</p> <p>ขั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดวงสุนทรียสนทนาให้นิสิตบรรยายประสบการณ์ที่เกิดขึ้นขณะทำการสังเกตอย่างใคร่ครวญ และเปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหา รายวิชา ได้แก่ สถานการณ์เด็กที่มีความต้องการพิเศษ กฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ประเภทและลักษณะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม</p> <p>ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ ทบทวนการเรียนรู้แบบย้อนกลับในแต่ละสัปดาห์ แล้วสะท้อนความคิดต่อคำถาม ได้แก่ อะไรคือความคิดสำคัญที่ได้รับ ช่วงเวลาของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นคือช่วงใด ในแต่ละสัปดาห์นี้ นิสิตเขียนบันทึกสะท้อนการเรียนรู้</p>	
<p>ระยะที่ 2 การศึกษาเด็ก เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 4 สัปดาห์ ครึ่งละ 3 ชั่วโมง และในระหว่างสัปดาห์สังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาล จำนวน 1 คน ที่นิสิตในฐานะครูประจำชั้นมีความกังวลใจ มีคำถามอยากรู้หรือต้องการหาแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็ก แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นกิจวัตร ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ผลลัพธ์การเรียนรู้ทำให้นิสิตเข้าใจเด็กอย่างลึกซึ้ง (Empathize) สามารถระบุปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กได้</p>		
6-9	<p>ขั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยการนั่งหลับตาพร้อมฟังเพลงบรรเลง สร้างความผ่อนคลาย หลังจากนั้นให้สะท้อนความพร้อมในการเรียนรู้ และตอบคำถามสะท้อนคิด ได้แก่ คำถามที่ผุดขึ้นมาในใจ ของขวัญหรือสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วทำให้รู้สึกเบิกบานใจในสัปดาห์ที่ผ่านมาคืออะไร ความคิดสำคัญคืออะไร</p> <p>ขั้นที่ 2 การสังเกตอย่างใคร่ครวญ เป็นการฝึกการสังเกตอย่างมีสติรู้ตัว สังเกตทั้งปรากฏการณ์ภายนอกและปรากฏการณ์ภายในหรืออารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ในการทำงานศิลปะที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลของเด็กที่ได้สังเกต</p>	<p>ส. 6 สังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาล ครั้งที่ 2 อารมณ์ ความรู้สึก และการ เล่น</p> <p>ส. 7 สังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาล ครั้งที่ 3 การพูด การคิด และการวาดภาพ</p> <p>ส. 8 สะท้อนคิดจากบทความ เรื่อง Difficulties experienced by families with disable children</p>

ตารางที่ 5 (ต่อ) รายละเอียดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ

สัปดาห์ที่	รายละเอียดการจัดการเรียนการสอน	งานที่มอบหมายให้ทำนอกชั้นเรียน
	<p>สัปดาห์ที่ 6 การระบายสีฝุ่น: นึกทบทวนภาพของเด็กที่สังเกตโดยเฉพาะลักษณะทางกายภาพ อากัปกิริยา ท่าทางการเคลื่อนไหว และพลังชีวิต จากนั้นระบายสีฝุ่นลงบนกระดาษ A4 โดยใช้สีน้ำเงินระบายจากขอบกระดาษโอบล้อมเข้ามาด้านใน ระบายสีเข้มและค่อย ๆ อ่อนลง ให้สอดคล้องกับร่างกายของเด็กกว่าหนักหรือเบา อ้วนหรือผอม แข็งเกร็งหรืออ่อนตัว พื้นที่ด้านในระบายสีเหลืองให้สอดคล้องกับพลังงานของเด็กกว่าลื่นไหลหรือติดขัด พลังงานสูงหรือต่ำ แรงแยยะหรืออ่อนแรง</p> <p>สัปดาห์ที่ 7 การระบายสีฝุ่น: นึกทบทวนภาพของเด็กที่สังเกตโดยเฉพาะอารมณ์ ความรู้สึกของเด็ก มิติทางสังคม และการเล่น จากนั้นระบายสีฝุ่นลงบนกระดาษ A4 โดยใช้สีแดง เหลือง และน้ำเงิน ให้สอดคล้องกับอารมณ์ ความรู้สึกของเด็กว่ามีสีสันของอารมณ์เป็นอย่างไร เป็นเด็กที่ร่าเริง โศกเศร้า เจ้าอารมณ์ หรืออารมณ์ดี</p> <p>สัปดาห์ที่ 8 การปั้นดิน: นึกทบทวนภาพของเด็กที่สังเกต โดยเฉพาะการตระหนักรู้ตัวของเด็กว่าเป็นอย่างไร ผ่านการพูด การคิด การวาดภาพ จากนั้นหลับตาปั้นดินให้เป็นทรงกลม แล้วจึงปั้นให้เป็นทรงไข่ และเป็นรูปร่างของเด็กที่เห็นในจินตภาพขณะปั้น สืบตามเมื่อได้โครงสร้างของเด็ก จากนั้นจึงทำงานต่อจนเสร็จ</p> <p>สัปดาห์ที่ 9 การประเมินตนเอง: นึกทบทวนการเรียนรู้ที่ผ่านมา อะไรคือสิ่งที่ได้เรียนรู้ อะไรคือสิ่งที่ต้องการเรียนรู้เพิ่มเติม อะไรคือสิ่งที่ทำให้เรียนรู้ได้ดี อะไรคือสิ่งที่ต้องปรับปรุง</p> <p>ชั้นที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดวงสุนทรียสนทนา กลุ่มละ 4-5 คน ให้นิสิตสะท้อนประสบการณ์จากการทำงานศิลปะ และบรรยายภาพเด็กที่ไปสังเกตในแต่ละสัปดาห์ตามประเด็นการสังเกต ดังนี้</p> <p>สัปดาห์ที่ 6 ร่างกาย ลักษณะทางกายภาพ</p> <p>สัปดาห์ที่ 7 อารมณ์ จิตใจ และสังคม</p> <p>สัปดาห์ที่ 8 สติปัญญา</p> <p>สัปดาห์ที่ 9 ระดมความคิดเลือกกรณีศึกษากลุ่มละ 1 คน ครูประจำชั้นบรรยายภาพเด็ก จากนั้นทุกคนจินตนาการว่า</p>	

ตารางที่ 5 (ต่อ) รายละเอียดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ

สัปดาห์ที่	รายละเอียดการจัดการเรียนการสอน	งานที่มอบหมายให้ทำนอกชั้นเรียน
	<p>เข้าไปนั่งในใจของเด็ก สื่อสารว่าเด็กร้องขออะไรจากครูประจำชั้น แล้วจึงสรุปลักษณะของเด็กทั้งจุดแข็ง จุดอ่อน สิ่งที่ร้องขอ และแนวทางในการแก้ปัญหาพัฒนาการของเด็ก หลังจากนั้น เปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหา รายวิชา ได้แก่ ปัญหาพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การออกแบบการเรียนรู้ที่เป็นสากล การสอนที่ตอบสนองความแตกต่าง</p> <p>ชั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ ทบทวนการเรียนรู้แบบย้อนกลับในแต่ละสัปดาห์ แล้วสะท้อนความคิดต่อคำถาม ได้แก่ อะไรคือความคิดสำคัญที่ได้รับ ช่วงเวลาของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นคือช่วงใด</p>	
<p>ระยะที่ 3 การร่วมมือรวมพลังในการคิดเชิงออกแบบ เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 4 สัปดาห์ ครึ่งละ 3 ชั่วโมง ในระหว่างสัปดาห์สนทนากลุ่มย่อยเพื่อหาแนวทางแก้ปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษา และนำแนวทางแก้ปัญหาไปทดลองใช้กับเด็กในห้องเรียนอนุบาล แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นกิจวัตร ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ผลลัพธ์การเรียนรู้ทำให้นิสิตเกิดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม</p>		
10-13	<p>ชั้นที่ 1 การสำรวจความพร้อม เริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยการนั่งหลับตาพร้อมฟังเพลงบรรเลง สร้างความผ่อนคลาย หลังจากนั้นให้สะท้อนความพร้อมในการเรียนรู้ และตอบคำถามสะท้อนคิด ได้แก่ คำถามที่ผุดขึ้นมาในใจ ของขวัญหรือสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วทำให้รู้สึกเบิกบานใจในสัปดาห์ที่ผ่านมาคืออะไร ความคิดสำคัญคืออะไร</p> <p>ชั้นที่ 2 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดวงสนทริยสนทนา กลุ่มละ 4-5 คน ให้นิสิตร่วมกันหาแนวทางแก้ปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษา แลกเปลี่ยนข้อมูลการประเมินและการนำโปรแกรมที่ได้ออกแบบไปทดลองใช้จริง ดังนี้</p> <p>สัปดาห์ที่ 10 ระบุปัญหาของเด็กกรณีศึกษา (Define) ทำความเข้าใจปัญหาที่แท้จริงของเด็กกรณีศึกษา สร้างแบบประเมินหรือเลือกใช้เครื่องมือคัดกรองเพื่อระบุปัญหาของเด็ก</p> <p>สัปดาห์ที่ 11 ค้นหาทางเลือกในการแก้ปัญหา (Ideate) ระดมสมองค้นหาแนวทางในการแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ เลือกมา 1 แนวทาง เพื่อสร้างแบบร่างและนำแบบร่างไปใช้ในการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษา</p>	<p>ส. 10 สังเกตเด็กกรณีศึกษา และคัดกรองหรือประเมินเพิ่มเติม</p> <p>ส. 11 ทดลองใช้แบบร่าง ครั้งที่ 1</p> <p>ส. 12 ทดลองใช้แบบร่าง ครั้งที่ 2</p> <p>ส. 13 อ่านทบทวนและตกผลึกจากสะท้อนการเรียนรู้รายสัปดาห์</p>

ตารางที่ 5 (ต่อ) รายละเอียดกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยฯ

สัปดาห์ที่	รายละเอียดการจัดการเรียนการสอน	งานที่มอบหมายให้ทำนอกชั้นเรียน
	<p>สัปดาห์ที่ 12 นำเสนอแนวทางแก้ไข (Prototype) แต่ละกลุ่มนำเสนอผลการใช้แบบร่าง ครั้งที่ 1 รับฟังข้อเสนอแนะและการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อนำไปปรับปรุงและทดลองใช้แบบร่าง ครั้งที่ 2</p> <p>สัปดาห์ที่ 13 นำเสนอแนวทางแก้ไข ฉบับปรับปรุง (Test) แต่ละกลุ่มนำเสนองาน (pitching)</p> <p>หลังจากนั้น เปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหา รายวิชา ได้แก่ การประมวลประสาทสัมผัสรับรู้ ประสาทสัมผัสทั้ง 12 การคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเรียนรู้ผ่านการเล่นเป็นฐาน การยอมรับลูกที่มีความต้องการพิเศษของผู้ปกครอง</p> <p>ขั้นที่ 3 การสะท้อนการเรียนรู้ ทบทวนการเรียนรู้แบบย้อนกลับในแต่ละสัปดาห์ แล้วสะท้อนความคิดต่อคำถาม ได้แก่ อะไรคือความคิดสำคัญที่ได้รับ ช่วงเวลาของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นคือช่วงใด</p>	

แผนภาพ 6 รายละเอียดขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดจิตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ฉบับสมบูรณ์



2.5 ลักษณะการดำเนินการ

การดำเนินกระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ การเรียนรู้ร่วมกันในห้องเรียน และการปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียนอนุบาล รายละเอียดเป็นดังนี้

2.5.1 การเรียนรู้ร่วมกันในห้องเรียน เป็นกิจกรรมการเรียนรู้รายบุคคล กลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่ โดยเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงในการทำงานศิลปะ สุนทรียสนทนา การฟังบรรยาย และการนำเสนอผลงาน จัดประสบการณ์ให้ได้สังเกตตนเองครบทั้งฐานการเรียนรู้ 3 ฐาน ได้แก่ ฐานหัว คือ การคิด การไตร่ตรอง การสะท้อนการเรียนรู้ ฐานใจ คือ ความรู้สึก ความสัมพันธ์กับผู้อื่น และฐานกาย คือ การเคลื่อนไหวร่างกาย ภายใต้บรรยายกาศที่ผ่อนคลาย ไว้วางใจ ปลอดภัย ให้เกียรติกันและกัน และเคารพในความแตกต่าง

2.5.2 การปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียนอนุบาล เป็นการทำงานที่มอบหมายในระหว่างสัปดาห์ ได้แก่ การสังเกตเด็ก การจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้กับเด็กอนุบาล การประเมินหรือการคัดกรองเบื้องต้น

2.6 ระยะเวลา

รายวิชานี้ควรจัดการเรียนการสอนในภาคการศึกษาปลาย ระหว่างเดือนสิงหาคม-ธันวาคม หรือจัดให้สอดคล้องกับการเปิดเรียนของโรงเรียนอนุบาล

ระยะเวลาในการดำเนินกระบวนการฯ 13-14 สัปดาห์ โดยในระยะที่ 3 สามารถขยายเวลาการทดสอบแบบร่าง (test) ได้อีก 1 สัปดาห์ เพื่อให้ได้ข้อมูลการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงเป็นฉบับสมบูรณ์

2.7 การประเมินผล

ประเมินประสิทธิผลของกระบวนการฯ โดยใช้แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับการตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม และประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการฯ โดยการสัมภาษณ์กลุ่ม

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนรายวิชาการเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการฯ และศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมระดับปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ สำหรับนิสิตครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา เก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ ประกอบด้วย การดำเนินการวิจัย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย
2. การพัฒนากระบวนการฯ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดตัวแปรตาม พัฒนากระบวนการฯ ตามกรอบแนวคิดในการวิจัย และเครื่องมือวัดตัวแปรตาม ได้แก่ แบบประเมินตนเอง เกี่ยวกับความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม และแนวคำถามกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับประสบการณ์เรียนรู้ในรายวิชา ตรวจสอบคุณภาพกระบวนการฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน และนำกระบวนการฯ ไปใช้ในจัดการเรียนการสอนรายวิชา 2717735 การเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย สำหรับนิสิตระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาคนอกเวลาราชการ ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2562
3. การปรับปรุงกระบวนการฯ นำผลการศึกษาจากขั้นที่ 2 มาใช้ในการปรับปรุงกระบวนการฯ และปรับปรุงเครื่องมือวัดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม
4. การทดลองใช้กระบวนการฯ ฉบับปรับปรุง ศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุงกับนิสิตระดับมหาบัณฑิตสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาคนอกเวลาราชการ ที่ลงทะเบียนเรียนในภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2562 จำนวน 13 คน แบบแผนการทดลองเป็นกลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการใช้กระบวนการฯ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และการวิเคราะห์เนื้อหา
5. การนำเสนอกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์ นำผลจากขั้นที่ 4 มาปรับปรุงเป็นกระบวนการฯ ฉบับสมบูรณ์

สรุปผลการวิจัย

1. กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ ฉบับสมบูรณ์

กระบวนการเรียนการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ให้ความสำคัญกับการสะท้อนการเรียนรู้ และการเชื่อมโยงการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียน ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1.1 หลักการ ประกอบด้วย 4 ประการ

1.1.1 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องสร้างให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เปิดประสาทสัมผัสรับรู้ และสะท้อนย้อนคิดเพื่อสร้างความหมายต่อประสบการณ์นั้น ๆ

1.1.2 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องสนับสนุนให้ผู้เรียนคิดอย่างเป็นกระบวนการผ่านการปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจความต้องการที่แท้จริงของเด็ก

1.1.3 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องจัดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติผ่านการทำซ้ำและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับความคิดให้ชัดเจน

1.1.4 การจัดการกระบวนการเรียนการสอนต้องสร้างพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำงานเป็นทีมระหว่างผู้เรียนเพื่อขยายมุมมองนำไปสู่ประสิทธิภาพของการแก้ปัญหา

1.2 วัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมแก่ครูอนุบาล

1.3 เนื้อหา ประกอบด้วย 1) เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิดและการเรียนรู้ ได้แก่ การคิดเชิงออกแบบ การปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาศึกษา การไตร่ตรองตนเอง การสังเกตอย่างใคร่ครวญ 2) เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับรายวิชา ได้แก่ การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ประเภทและลักษณะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.4 ขั้นตอน ประกอบด้วย 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การสังเกตตนเอง เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 3 สัปดาห์ ครั้งละ 3 ชั่วโมง โดยฝึกการสังเกตอย่างใคร่ครวญผ่านการทำกิจกรรมศิลปะ ได้แก่ การปั้นดิน การระบายสีน้ำ และการสังเกตต้นไม้ แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นกิจวัตร ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การสังเกตอย่างใคร่ครวญ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ทำให้นิสิตมีสติ รู้ตัว และมีทักษะในการสังเกตอย่างปราศจากอคติ

ระยะที่ 2 การศึกษาเด็ก เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 4 สัปดาห์ ครั้งละ 3 ชั่วโมง และในระหว่างสัปดาห์สังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาล จำนวน 1 คน ที่นิสิตในฐานะครูประจำชั้นมีความกังวลใจ มีคำถามอยากรู้หรือต้องการหาแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็ก แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นกิจวัตร ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การสังเกตอย่างใกล้ชิด การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ทำให้นิสิตเข้าใจเด็กอย่างลึกซึ้ง (Empathize) สามารถระบุปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กได้

ระยะที่ 3 การร่วมมือรวมพลังในการคิดเชิงออกแบบ เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียน จำนวน 4 สัปดาห์ ครั้งละ 3 ชั่วโมง ในระหว่างสัปดาห์สนทนากลุ่มย่อยเพื่อหาแนวทางแก้ปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษา และนำแนวทางแก้ปัญหาไปทดลองใช้กับเด็กในห้องเรียนอนุบาล แต่ละสัปดาห์ดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นกิจวัตร ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจความพร้อม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ทำให้นิสิตเกิดความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

1.5 ลักษณะการดำเนินการ แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) การเรียนรู้ร่วมกันในห้องเรียน เป็นกิจกรรมการเรียนรู้รายบุคคล กลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่ โดยเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงในการทำงาน ศิลปะ สุนทรียสนทนา การฟังบรรยาย และการนำเสนอผลงาน และ 2) การปฏิบัติกับเด็กในห้องเรียนอนุบาล เป็นการทำงานที่มอบหมายในระหว่างสัปดาห์ ได้แก่ การสังเกตเด็ก การจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้กับเด็กอนุบาล การประเมินหรือการคัดกรองเบื้องต้น

1.6 ระยะเวลา ภาคการศึกษาปลาย ระหว่างเดือนสิงหาคม-เดือนธันวาคม ประมาณ 13-14 สัปดาห์

1.7 การประเมินผล ประกอบด้วย การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการฯ โดยใช้แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับการตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในห้องเรียนรวม และการประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการฯ โดยการสัมภาษณ์กลุ่ม

2. หลังใช้กระบวนการฯ พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความตระหนักรู้ในชั้นเรียนรวมสูงกว่าก่อนการใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยค่าเฉลี่ยคะแนนด้านมุมมองต่อการเรียนรวมมีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านการกระทำ และด้านทัศนคติต่อตนเองตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

1. กระบวนการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัยโดยใช้การปฏิบัติตามแนวจิตปัญญาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบส่งผลต่อความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมของนิสิต

หลังการจัดการเรียนการสอนรายวิชาเรียนรวมในสถานศึกษาปฐมวัย พบว่า นิสิตมีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความตระหนักรู้ในชั้นเรียนรวมสูงกว่าก่อนเรียนทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ มุมมองต่อการเรียนรวมทัศนคติต่อตนเอง และการกระทำ มีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้ความสำคัญกับการไตร่ตรองตนเองของผู้เรียนผ่านประสบการณ์ตรงในสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้อิงห้องเรียนที่มหาวิทยาลัย หรือการสังเกตเด็กในห้องเรียนอนุบาล สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chak (2006) Khayankij (2012) Jones, Jenkin, and Loard (2006) และ Schussler et al. (2010) ที่พบว่า การไตร่ตรองตนเองเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเข้าใจตนเองและตระหนักรู้ในตนเองทั้งในด้านความคิด อารมณ์ความรู้สึกและการกระทำ

นอกจากนี้ การปฏิบัติตามแนวจิตปัญญาสร้างโอกาสให้นิสิตเรียนรู้ผ่านการใคร่ครวญทั้ง 3 ฐานการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นการสังเกตการรับรู้ผ่านร่างกาย การสังเกตอารมณ์ความรู้สึกผ่านสัมพันธ์กับผู้อื่น และสิ่งแวดล้อม และการสังเกตความคิดที่เกิดขึ้น เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนตื่นตัว (active learner) เปิดรับประสบการณ์อย่างมีสติ เพื่อสร้างความหมายต่อประสบการณ์นั้น ๆ นำไปสู่ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ได้แก่ ความเข้าใจในภาควิชาการ คือ เนื้อหาและมุมมองต่อการเรียนรวมภาควิชาชีพ คือ การจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของเด็กแต่ละคน ทักษะการสังเกตอย่างปราศอคติ และภาคจิตวิญญาณ คือ การตระหนักรู้อารมณ์ตนเองและความเข้าใจความรู้สึกของเด็ก สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Khayankij (2012) ที่นำการปฏิบัติตามแนวจิตปัญญาไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาการประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ทั้งนี้ นิสิตสะท้อนความคิดว่า การเรียนรู้ในรายวิชาเป็นการเรียนรู้ที่มีได้ผ่านการท้อแท้แต่เป็นความรู้ฝังลึกภายในตน (tacit knowledge) เข้าใจผ่านประสบการณ์ตรง

การออกแบบกระบวนการเรียนการสอนมีลักษณะเป็นลำดับขั้น โดยฝึกทักษะการสังเกตตนเองด้วยเครื่องมือ คือ การสังเกตอย่างใคร่ครวญ แล้วจึงนำไปใช้ในการสังเกตเด็กตามความเป็นจริง ตามกระบวนการศึกษาเด็ก เพื่อให้ นิสิตสร้างความร่วมรู้สึกในฐานะเป็นเด็กคนนั้นซึ่งพัฒนาต่อไปเป็นความเข้าใจความรู้สึกของเด็ก สอดคล้องกับกระบวนการคิดเชิงออกแบบซึ่งเริ่มต้นด้วย Empathize คือ การเข้าไปรับรู้มุมมองของเด็กและระบุปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ควรส่งเสริมจากทัศนคติของผู้ใช้ (Gallagher and Thordarson, 2018) แล้วจึงร่วมมือรวมพลังในการออกแบบกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็กอย่างเป็นขั้นตอนที่อิงกับหลักฐานเชิงประจักษ์ สอดคล้องกับ Gottlieb et al.

(2017) ที่กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบสร้างให้เกิดการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น การร่วมมือรวมพลัง และการลงมือทำทันที ความเป็นลำดับขั้นของทักษะและเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรวมทำให้นิสิตเรียนรู้โดยไม่เกิดความเครียด เริ่มจากสิ่งใกล้ตัวหรือโลกภายในตนเองซึ่งนิสิตมีความคุ้นชิน ไปสู่สิ่งไกลตัวหรือโลกภายนอกซึ่งมีความท้าทายในการเข้าไปรับรู้ความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่นหรือเด็กอนุบาลซึ่งไม่มีทักษะในการสื่อสารความต้องการที่แท้จริงของตน ประสบการณ์ในแต่ละระยะของการเรียนการสอนถูกจัดขึ้นอย่างมีความหมายและสามารถนำไปใช้ได้จริงขณะอยู่กับเด็กในห้องเรียนอนุบาลทำให้นิสิตเชื่อมโยงการเรียนรู้ได้ง่าย ส่งผลต่อความเข้าใจโมทัศน์การเรียนรู้ซึ่งเป็นทั้งกระบวนการและกรอบคิด (Zabeli & Gjelaj, 2020) ทั้งนี้ ปัจจัยที่ส่งผลต่อทัศนคติต่อการเรียนรวมของครู ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ความเข้าใจเกี่ยวกับสิทธิเด็ก ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากเพื่อนครู ซึ่งทำให้ครูเปลี่ยนแปลงมุมมองต่อการเรียนรวม เปิดใจยอมรับในความแตกต่าง เห็นคุณค่าของความแตกต่าง ตระหนักต่ออารมณ์ตนเอง และพยายามปรับการสอนเพื่อตอบสนองต่อเด็กทุกคนในชั้นเรียน (Dias and Cadime, 2016)

นอกจากนี้ กระบวนการคิดเชิงออกแบบสามารถพัฒนาผู้เรียนในทุกมิติของการเรียนรู้ ได้แก่ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย เนื่องจากกระบวนการคิดเชิงออกแบบอาศัยทักษะการคิดขั้นสูงในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และสร้างสรรค์สิ่งใหม่เพื่อแก้ปัญหาในโลกแห่งความเป็นจริง (Razzouk, & Shute, 2012) ทำให้เกิดความเข้าใจธรรมชาติและการเรียนรู้ของเด็กในชั้นเรียนรวม เชื่อมโยงความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับโมทัศน์ในการเรียนรวม นำสู่การปรับเปลี่ยนการปฏิบัติที่ตอบสนองต่อเด็กที่มีความแตกต่างเพื่อแก้ปัญหาเด็กในชั้นเรียนจากมุมมองของเด็ก สอดคล้องกับ Gallagher and Thordarson (2018) ที่กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบถูกนำมาใช้ในทางการศึกษา 3 ลักษณะ ได้แก่ เป็นวิธีการสอนของครูเพื่อให้เกิดเป็นนักคิด เป็นเครื่องมือสำหรับครูในการออกแบบการเรียนรู้ให้แก่เด็ก และเป็นเครื่องมือสำหรับผู้บริหารโรงเรียนในการสร้างให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

2. การสังเกตอย่างใคร่ครวญร่วมกับการไตร่ตรองเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการสร้างความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

การสังเกตอย่างใคร่ครวญเป็นการปฏิบัติตามแนวคิดทฤษฎีการศึกษา อาศัยสติและความจดจ่อในการรับรู้สิ่งที่สังเกตเข้ามาผ่านประสาทสัมผัสช่องทางต่าง ๆ ใส่ใจทั้งโลกภายใน คือ ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้สังเกต และโลกภายนอก คือ สิ่งที่กำลังสังเกต อย่างเท่าทันและไม่รีบตัดสินปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะสังเกต ทำให้สังเกตเห็นรายละเอียดและไวในการเปิดรับข้อมูลมากขึ้น สอดคล้องกับ Gallaghen and Thordarson (2018) ที่กล่าวว่า การสังเกตและการรับรู้รายละเอียดเป็นวิธีการเข้าถึงความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นได้อย่างดี และสอดคล้องกับ Brown (1999) ที่กล่าวถึง ผลลัพธ์การเรียนรู้ของ

ครูปฐมวัยที่สังเกตเด็กอย่างใคร่ครวญว่า นำไปสู่ปัญหาที่แจ่มชัด เห็นสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริง รวมทั้งเกิดความเมตตา ละเอียดอ่อน และเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

นอกจากนี้ ในกระบวนการคิดเชิงออกแบบอาศัยการไตร่ตรองเป็นระยะตลอดกระบวนการ ซึ่งเป็นศูนย์กลางของการเข้าใจปัญหาในมุมมองของเด็กที่ครูมีความกังวลใจ คำถามหรือข้อสงสัยที่เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาเด็ก ประกอบกับการไตร่ตรองตลอดกระบวนการ ทำให้นิสิตเข้าใจตนเอง เห็นคุณค่าของความแตกต่างระหว่างบุคคล นำไปสู่ความเข้าใจในสิ่งที่เด็กเผชิญ นิสิตถอนตัวเองออกจาก การเป็นศูนย์กลางของความคิดและการตัดสินใจ เปิดพื้นที่ว่างของการรับรู้ปรากฏการณ์เบื้องต้นโดยไม่รีบตัดสินใจหรือประเมิน ปลอ่อยวางความคาดหวังหรือสิ่งที่ต้องการให้เด็กเป็น ตั้งคำถามว่าเด็กต้องการสื่อสารอะไรโดยไม่เร่งรัดให้ได้มาซึ่งคำตอบ เป็นการทำงานผ่านปัญหาญาณหรือการรู้ด้วยหัวใจ ซึ่งทำให้เกิดความตระหนักต่ออคติ คุณค่า ตัวตน รวมทั้งสมมุติบัญญัติ (Gallagher and Thordarson, 2018) และครูเข้าถึงความเข้าใจความรู้สึกของเด็กผ่านประสบการณ์ทางบวกที่เรียกได้ว่าเป็นสถานะลื่นไหล เป็นหนึ่งเดียวกับกิจกรรมที่กำลังทำ ไม่มีความเครียด ซึ่งเป็นการรู้ขึ้นมาเองด้วยความผ่อนคลาย ปรากฏการพยายามบีบคั้นให้ได้คำตอบ (Loyola et al. , 2020) และสอดคล้องกับ Agbenyega and Klibthong (2012) ที่กล่าวว่า การไตร่ตรองทำให้เห็นและเข้าใจในมุมมองผู้อื่น การไตร่ตรองตนเองและผู้อื่นนำมาซึ่งความเข้าใจใหม่ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับความแตกต่างทางวัฒนธรรม และการตอบสนองที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กซึ่งมีความหลากหลายในชั้นเรียน

3. กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสร้างให้เกิดสถานะลื่นไหลซึ่งนำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้สูงสุด

บรรยากาศการเรียนรู้ในรายวิชามีความผ่อนคลาย ไว้วางใจ เปิดรับโดยไม่ถูกตัดสินว่าถูกหรือผิด เอื้อให้นิสิตอยู่ในสถานะการเรียนรู้ที่หลุดออกจากพื้นที่ปลอดภัย เป็นช่วงเวลาของการตื่นตัว สนใจใคร่รู้ ตั้งคำถาม และพยายามหาคำตอบ นอกจากนี้ ความท้าทายหรือโจทย์งานที่มอบหมายให้นิสิตมีความพอดี ไม่ยากเกินความสามารถและไม่ง่ายจนเกินไปทำให้นิสิตเข้าสู่สถานะลื่นไหลในการเรียนรู้ตลอดรายวิชา เวลาผ่านไปอย่างรวดเร็ว ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น คือ นิสิตสามารถออกแบบกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์เด็กกรณีศึกษาและสอดคล้องกับบริบทของเด็ก กระบวนการของการทำซ้ำไม่ได้ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย แต่ทำให้ความคิดคมชัดมากขึ้น สอดคล้องกับ Gallagher and Thordarson (2018) ที่กล่าวว่า การคิดเชิงออกแบบนำมาใช้ในการพัฒนาครูให้เป็นนักคิดที่สามารถสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ได้ตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของเด็ก นิสิตเข้าสู่วงจรการทำซ้ำ คิดและปรับกระบวนการจนได้แผนการจัดกิจกรรมที่สามารถนำไปใช้กับเด็กได้ เป็นผลลัพธ์การเรียนรู้ที่สำคัญของรายวิชาคือ สามารถออกแบบกลยุทธ์การสอนและปรับเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมกับความสามารถ

และความต้องการของเด็กเป็นรายบุคคลได้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Loyola et al. (2020) ที่พบว่า ครูเกิดความคิดสร้างสรรค์ในการออกแบบพื้นที่การเล่นร่วมกับเด็กอนุบาลภายใต้สภาวะสิ้นไหลและหลอมรวมเป็นหนึ่งเดียวกับกิจกรรมที่กำลังกระทำ

นอกจากนี้ การสร้างพื้นที่เปิดซึ่งทำให้ผู้เรียนสื่อสารอย่างซื่อสัตย์เกี่ยวกับประสบการณ์นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางมุมมองและความคิด การเปิดใจกว้างเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาสัมพันธภาพที่แน่นแฟ้นระหว่างกัน เพื่อให้เกิดความสบายใจ เป็นพื้นที่การเรียนรู้ที่สามารถสื่อสารประเด็นที่อ่อนไหวซึ่งเสี่ยงที่สื่อสารออกไปถูกรับฟังโดยไม่ตัดสิน วงสนทนายิสสนทนาเป็นพื้นที่ปลอดภัยที่ทำให้ได้รับฟังอย่างตั้งใจ และสะท้อนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของเพื่อนในกลุ่ม นำมาสู่ความเข้าใจในความแตกต่างหลากหลาย และการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคลที่มีต่อเด็กในชั้นเรียน (Agbenyega & Klibthong, 2012)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1. การเตรียมความพร้อม ผู้สอนควรจัดให้มีการประเมินก่อนเรียนโดยผู้เรียนประเมินตนเองในด้านความรู้ ทักษะ และทักษะในการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม เพื่อให้ทราบพื้นฐานของผู้เรียนแต่ละคน ผู้สอนสามารถเพิ่มเนื้อหาเพื่อปูพื้นฐานความรู้ทางด้านการศึกษาพิเศษแก่ผู้เรียนที่ขาดประสบการณ์ด้านการศึกษาได้ โดยให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเองจากแหล่งข้อมูลที่เตรียมไว้นอกเวลา การเรียนรู้ที่กำหนดในรายวิชา นอกจากนี้ ควรกำหนดตารางการเรียนรู้ในรายวิชาให้สอดคล้องกับการเปิดปิดภาคการศึกษาของเด็กอนุบาล เพื่อให้สามารถวางตารางการทำงานที่ผู้เรียนสามารถนำไปโปรแกรมหรือกิจกรรมที่ออกแบบขึ้นในระยะที่ 3 ไปทดลองใช้จริงกับเด็กในห้องเรียนรวม

2. การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ ผู้สอนควรจัดให้มีการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning-AfL) ในแต่ละระยะของกระบวนการเรียนการสอน และให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนออกแบบและปรับปรุงการเรียนรู้ของตนให้ตอบผลลัพธ์การเรียนรู้ในแต่ละระยะ ในขณะเดียวกัน ผู้สอนสามารถปรับรายละเอียดกิจกรรมเพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียนที่มีประสบการณ์แตกต่างกันแต่ต้องเรียนรู้ร่วมกัน

3. การมอบหมายงาน ผู้สอนควรให้ภาพรวมของงานที่มอบหมายตลอดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเห็นภาพภาระงานและบริหารจัดการเวลาได้เหมาะสม ทั้งนี้ ควรให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นรายบุคคลในแต่ละงาน และควรมีพื้นที่เผยแพร่ผลผลิตของผู้เรียนที่เป็นโปรแกรมหรือกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กกรณีศึกษาเพื่อขยายองค์ความรู้แก่สาธารณะ และเป็นความภาคภูมิใจของผู้เรียนในฐานะผู้สร้างสรรค์วิธีการแก้ปัญหาจากมุมมองของผู้ใช้

4. บทบาทของผู้สอน ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ โดยสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร มั่นคงปลอดภัย เปิดใจรับฟัง ให้เกียรติกันและกัน ห้อยแขวนการตัดสิน เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกสบายใจในการแสดงออกทั้งทางความคิดและความรู้สึกโดยปราศจากการถูกตัดสิน ผู้สอนมีความยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อเสียงสะท้อนหรือคำร้องขอของผู้เรียน ซึ่งศูนย์กลางการเรียนการสอนมิใช่ตัวผู้สอน ที่ให้ความรู้ผ่านการบรรยาย หากเป็นการให้ความสำคัญกับความต้องการของผู้เรียนและคุณค่าของประสบการณ์ตรงของผู้เรียนในฐานะครูประจำชั้นที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษหรือเด็กกลุ่มเสี่ยงในชั้นเรียน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ผลลัพธ์ปลายทางของกระบวนการคิดเชิงออกแบบ คือ นวัตกรรมที่ใช้ในการแก้ปัญหาการเรียนรู้ของเด็ก การวิจัยครั้งต่อไปควรขยายผลโดยนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของเด็กในชั้นเรียน หรือนำไปใช้เป็นเครื่องมือพัฒนาวิชาชีพครูทั้งครูประจำการและก่อนประจำการ นอกจากนี้ ควรทำการวิจัยกับผู้เรียนจำนวนมากขึ้นเพื่อตรวจสอบว่า กระบวนการเรียนการสอนฯ สามารถเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมได้

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กฤษฎยากาญจน์ โต้พิทักษ์. (มปป.). เทคนิคการวัดและประเมินผู้เรียนระดับอุดมศึกษา.

<http://ir.rmutsv.ac.th/sites/academic.rmutsv.ac.th/files/03.pdf>

กรรณา วัชรธำรงกุล. (2552). *การสร้างแบบวัดความตระหนักรู้ต่อผลกระทบของสภาวะโลกร้อน สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1* [วิทยานิพนธ์ระดับมหาบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Ed_Mea/Kornnapha_W.pdf

เกศินี สัจจสุขวัฒนา. (2555). *การศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้ร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนใน จังหวัดระยอง*. วิทยานิพนธ์ระดับมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี. สืบค้นจาก <http://www.etheses.rbru.ac.th/pdf-uploads/allfile-20-file01-2016-03-15-10-33-04.pdf>

เจนจิรา เจนจิตรวานิช, อีระศักดิ์ ศรีสุรกุล, ปิยะรัตน์ นุชพองใส, นัทธี เชียงชนะนา, และสุนันทา ขลิบทอง. (2562). การประเมินความต้องการจำเป็นของครูด้านความรู้และการสนับสนุนทางสังคม ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเฉพาะความพิการและ โรงเรียนเรียนรวมในเขตภาคกลาง สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 17(2), 104-114.

เจาะลิกระบบสุขภาพ. (2559, 24 มิถุนายน). *วิกฤติพัฒนาการเด็กปฐมวัยของไทย ต่ำกว่ามาตรฐานถึง 30% เร่งค้นหาเพื่อแก้ไขทันท่วงที*. สืบค้นจาก <https://www.hfocus.org/content/2016/06/12324>

ชุติมา ปัญญาพินิจนุกร, พิริยลักษณ์ ศิริศุภลักษณ์, สุภาพร วรรณสันทัด, และ จันทร์เพ็ญ นิลวัชรมณี. (2555). ผลของจิตตปัญญาศึกษาต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของบุคลากร วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี กรุงเทพฯ. *วารสารวิจัยสุขภาพและการพยาบาล*, 28(2), 1-13. <file:///Users/preaw/Downloads/32046-Article%20Text-71178-1-10-20150313.pdf>

ธนา นิลชัยโกวิทย์. (2551). ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญา.

ใน *จิตตปัญญาศึกษา: การศึกษาเพื่อการพัฒนามนุษย์*, หน้า 139-169. กรุงเทพมหานคร: โครงการศูนย์จิตตปัญญา มหาวิทยาลัยมหิดล.

- บุญเกิด วิเศษรินทอง, อุดลยศักดิ์ สุนทรโรจน์, ศักดิ์พงศ์ หอมหวล, และ จำเนียร พลหาญ. (2552). ปัญหาการดำเนินการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 1. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 3(3), 143-154.
- บุษบง ต้นติวงค์ และ ศศิลักษณ์ ชัยนกิจ. (2559). *การประเมินอย่างไร้ครวญต่อเด็กปฐมวัย: แนวคิดและการปฏิบัติเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประเวศ วะสี. 2555. *สู่สังคมแห่งการเรียนรู้: ปฏิรูปทางปัญญา พาชชาติออกจากวิกฤต*. สืบค้นจาก <http://www.qlf.or.th/Home/Contents/356>
- ปราณี อ่อนศรี. (2557). จิตตปัญญาศึกษา: การศึกษาเพื่อการพัฒนาคนในศตวรรษที่ 21. *วารสารพยาบาลทหารบก*, 15(1), 7-11.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. (2542, 19 สิงหาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่มที่ 116 ตอนที่ 74 ก. หน้า 4.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. (2545, 19 ธันวาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่มที่ 119 ตอนที่ 123 ก. หน้า 18.
- พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551. (2551, 5 กุมภาพันธ์). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่มที่ 125 ตอนที่ 28 ก. หน้า 2.
- มยุรี ศรีกุลวงศ์, อรรถศิษฐ์ พัฒนะศิริ, และ ภาณุวิชญ์ จันทระ. (2562, 10 เมษายน). *Design thinking การคิดเชิงออกแบบ*. <https://www.slideshare.net/mayureesrikulwong/design-thinking-thai-english>
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2552 (2554, 15 มีนาคม). สืบค้นจาก http://www.mua.go.th/users/tqf-hed/news/FilesNews/FilesNews6/education5year_m1.pdf
- มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรสี่ปี) พ.ศ. 2562. (2562, 6 มีนาคม). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่มที่ 136 ตอนพิเศษ 56 ง. หน้า 12. http://www.ratchakitcha.soc.go.th/DATA/PDF/2562/E/056/T_0012.PDF
- มานิตา ลิโทขวลิต. (2553). *การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อพัฒนาครูปฐมวัยในโรงเรียนเรียนรวม* [วิทยานิพนธ์ระดับดุษฎีบัณฑิต]. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. http://cuir.car.chula.ac.th/bitstream/123456789/19064/1/Manita_le.pdf

- เมธินี วงศ์วานิช รัชมกการณ. (2558). การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา: การสังเคราะห์งานวิจัย. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 5(2), 328-342. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/EAUHJSocSci/article/view/48478/40278>
- รัฐพล ประดับเวทย์. (2560). แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยเทคโนโลยีตามแนวคิดอนุกรมวิธานของบลูม. *Veridian E-Journal, Silapakorn University*, 10(3), 1051-1065.
- วิจารณ์ พานิช. (2558). *การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง Transformative learning*. กรุงเทพมหานคร: เอส.อาร์.พรีนติ้ง แมสโปรดักส์.
- วิจักขณ์ พานิช. (2550). *เรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาดังเส้นทางแสวงหาทางจิตวิญญาณ*. กรุงเทพมหานคร: สอนเงินมีมา.
- วิภาวรรณ โกธิศรี และ ปองสิน วิเศษศิริ. 2557. การศึกษาสภาพการจัดการศึกษาสู่มาตรฐานเรียนรู้ร่วมของโรงเรียนแกนนำเรียนร่วม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 9(3), 636-648.
- ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ. (2554). กระบวนการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนและประสบการณ์เรียนรู้ของนิสิตวิชาการวัดผลและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย. *วารสารครุศาสตร์*, 39(2), 26-34.
- ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ. (2558). *จิตตปัญญาศึกษา*. ใน บังอร เสรีรัตน์, ชาริณี ตรีวิธัญญ, และเรวณี ชัยเขาวรัตน์ (บรรณาธิการ), 9 วิธีสร้างครูสู่ศิษย์ เอกสารประมวลแนวคิดและแนวทางพัฒนาวิชาชีพครูสำหรับคณะทำงาน. กรุงเทพมหานคร: โครงการพัฒนาระบบกลไกและแนวทางการหนุนเสริมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อพัฒนาผู้เรียน.
- สมศรี ตรีทิเพนทร์. (2547). หลักการ และแนวทาง การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม: กรณีศึกษาโรงเรียนประถมศึกษา เขตปกครองพิเศษ ฮองกง. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์คณะศึกษาศาสตร์*, 5(1), 9-21. สืบค้นจาก <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/jedu/article/view/502/492>
- สุชาติดา บุษผา. (2557). การศึกษาแบบเรียนรวม. สืบค้นจาก <http://portal5.udru.ac.th/ebook/pdf/upload/17OSaDZS16EV85S0OEg2.pdf>

ภาษาอังกฤษ

- Agbenyega, J. S., & Klibthong, S. (2012). Transforming selves for inclusive practice: Experiences of early childhood preservice teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(5), 65-77. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n5.2>

- Brčić, M. K., Petani, R., & Miočić, M. (2020). Inclusive culture in preschool institution- Pedagogical competences of preschool teachers in Croatia. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 7(1), 156-173.
- Brown, R. C. (1999). The teacher as contemplative observer. *Educational Leadership*, December 1998-January 1999. Retrieved from https://www.naropa.edu/documents/faculty/r_brown-teacher-as-contemplative-observer.pdf
- Buysse, V., & Hollingsworth, H. L. (2009). Program quality and early childhood inclusion recommendations for professional development. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29(2), 119-128.
- Chak, A. (2006). Reflecting on the self: An experience in a preschool. *Reflective Practice*, 7(1), 31-41. <https://doi.org/10.1080/14623940500489674>
- Clarke, R. I. (2020). *Design thinking*. ALA Neal-Schuman.
- Collie, R., Martin, A., & Frydenberg, E. (2017, 29 November). *Importance of social and emotional competence for teachers for young children and for at risk students: Lates research*. www.aare.edu.au/blog/?p=2604
- Dias, P. C. & Cadime, I. (2016). Effects of personal and professional factors on teachers' attitudes towards inclusion in preschool. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 111-123. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2015.1108040>
- Duerr, M. (2015, 5 December). *The tree of contemplative practices*. Retrieved from
- Gallagher, A., & Thordarson, K. (2018). Design thinking for school leaders: Five roles and mindsets that ignite positive change. ASCD.
- Gottlieb, M., Wagner, E., Wagner, A., & Chan, T. (2017). Applying design thinking principles to curricular development in medical education. *AEM Education and Training*, 1(1), 21-26. <https://doi.org/10.1002/aet2.10003>
- Jones, J., Jenkin, M., & Loard, S. (2006). *Developing effective teacher performance*. London: Paul Chapman.
- Kirk, K. (2021, July 2). *What is the affective domain anyway?*. Teach the Early the Portal for Earth Education. <https://serc.carleton.edu/NAGTWorkshops/affective/intro.html>

- Khayankij, S. (2012). Implementation of contemplative education in the assessment and evaluation of young children course. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 6(2), 85-99.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives handbook II: Affective domain*. David McKay.
https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/43808/11217_2004_Article_BF00373956.pdf?sequence=1
- Loyola, C. C., Grimberg, C. A., & Colomer U. B. (2020). Early childhood teacher making multiliterate learning environments: The emergence of a spatial design thinking process. *Thinking Skills and Creativity*, 36, 100655.
- Mitchell, L. C., & Hegde, A. V. (2007). Beliefs and practices of in-service preschool teachers inclusive settings: Implications for personnel preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28(4), 353-366.
<https://doi.org/1080/10901020701686617>
- Odom, S. L., Buysse, V., & Soukakou, E. 2010. Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspective. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 344-356.
- Panke, S., & Harth, T. (2018, April 18). Design Thinking for Inclusive Community Design: (How) Does it Work?. In T. Bastiaens, J. Van Braak, M. Brown, L. Cantoni, M. Castro, R. Christensen, G. Davidson-Shivers, K. DePryck, M. Ebner, M. Fominykh, C. Fulford, S. Hatzipanagos, G. Knezek, K. Kreijns, G. Marks, E. Sointu, E. Korsgaard Sorensen, J. Viteli, J. Voogt, P. Weber, E. Weippl & O. Zawacki-Richter (Eds.), *Proceedings of EdMedia: World Conference on Educational Media and Technology* (pp. 284-296). Amsterdam, Netherlands: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/primary/p/184209/>.
- Razzouk, R., & Shute, V. (2012). What is design thinking and why is it important?. *Review of Education Research*, 82(3), 330-348.
<https://doi.org/10.3102/0034654312457429>

- Scheer, A., Noweski, C., & Meinel, C. (2012). Transforming constructivist learning into action: Design thinking in education. *Design and Technology Education: An International Journal*, 17(3), 8-19. Retrieved from EBSCO's database.
- Schussler, D. L., Stooksberry, L. M., & Bercaw, L. A. (2010). Understanding teacher candidate dispositions: Reflecting to build self-awareness. *Journal of Teacher Education*, 6(4), 350-363. <https://doi.org/10.1177/0022487110371377>
- Spratt, J. & Florian, L. (2015). Inclusive pedagogy: From learning to action Supporting each individual in the context of 'everybody'. *Teaching and Teaching Education*, 49(2015), 89-96. Retrieved from <http://dxdoi.org/10/1016/j.tate.2015.03.006>
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, F. I., Demir, S., & Akalin, S. (2014). Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 5(2), 107-128.
- Vaneechoutte, M. (2000). Experience, awareness and consciousness: Suggestions for definitions as offered by an evolutionary approach. *Foundation of Science*, 5(December), 429-456. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1011371811027>
- Wikipedia. (2020, November 29). Awareness. <https://en.wikipedia.org/wiki/Awareness>
- Zabeli, N. & Gjelaj, M. (2020). Preschool teacher's awareness, attitudes, and challenges towards inclusive early childhood education: A qualitative study. *Cogent Education*, 7(1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1791560>

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

ใบรับรองโครงการวิจัย



คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 อาคารจามจุรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330
 โทรศัพท์ : 0 2218 3210-11 E-mail: curec2.ch1@chula.ac.th

COA No. 013/2563

ใบรับรองโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่ 146/62 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวมสำหรับครูปฐมวัย โดยใช้การปฏิบัติตามแนวคิดปัญหาและกระบวนการคิดเชิงออกแบบ

ผู้วิจัยหลัก รองศาสตราจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ

หน่วยงาน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พิจารณาจริยธรรมการวิจัยโดยยึดหลัก ของ Declaration of Helsinki, the Belmont report, CIOMS guidelines และ The international conference on harmonization – Good clinical practice (ICH-GCP) อนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องดังกล่าวได้

ลงนาม ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ
 (ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.ธีระพันธ์ เหลืองทองคำ)
 ประธานคณะกรรมการ

ลงนาม นพ. ทวีชัย
 (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หนึ่งหทัย แร่งผลสัมฤทธิ์)
 กรรมการและเลขานุการ

รูปแบบการพิจารณาทบทวน: แบบลดขั้นตอน

วันที่รับรอง: 21 มกราคม 2563



วันหมดอายุ: 20 มกราคม 2564

เอกสารที่คณะกรรมการรับรอง

1. ข้อเสนอโครงการวิจัย
2. ประสิทธิภาพและผลงานของผู้วิจัย
3. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย
4. หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย
5. แบบประเมินตนเองและแนวคำถามสำหรับการสัมภาษณ์

เลขที่โครงการ.....146/62
 วันที่รับรอง.....21.ม.ค. 2563
 วันหมดอายุ.....20.ม.ค. 2564

เงื่อนไข

1. ผู้วิจัยรับทราบว่าเป็นการวิจัยจริยธรรม หากดำเนินการเก็บข้อมูลการวิจัยก่อนได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยฯ
2. หากใบรับรองโครงการวิจัยหมดอายุ การดำเนินการวิจัยต้องยุติ เมื่อต้องการต่ออายุต้องขออนุมัติใหม่ล่วงหน้าไม่ต่ำกว่า 1 เดือน พร้อมส่งรายงานความก้าวหน้าการวิจัย
3. ต้องดำเนินการวิจัยตามที่ระบุไว้ในโครงการวิจัยอย่างเคร่งครัด
4. ให้เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ใบยินยอมของกลุ่มตัวอย่างหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และเอกสารเชิญเข้าร่วมวิจัย (ถ้ามี) เฉพาะที่ประทับตราคณะกรรมการเท่านั้น
5. หากเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ร้ายแรงในสถานที่เก็บข้อมูลหรือข้อมูลจากคณะกรรมการ ต้องรายงานคณะกรรมการภายใน 5 วันทำการ
6. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัย ให้ส่งคณะกรรมการพิจารณารับรองก่อนดำเนินการ
7. โครงการวิจัยไม่เกิน 1 ปี ส่งแบบรายงานสิ้นสุดโครงการวิจัย (AF 03-13) และบทคัดย่อผลการวิจัยภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น สำหรับโครงการวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ให้ส่งบทคัดย่อผลการวิจัย ภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น ทั้งนี้เพื่อเป็นหลักฐานในการปิดโครงการ
8. โครงการวิจัยที่ได้รับการอนุมัติโครงการโดยการพิจารณาทบทวนแบบกรณียกเว้น (Exemption review) ปฏิบัติตามเงื่อนไข ข้อ 1.6 และ 7 เท่านั้น

ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แนวคำถามถึงโครงสร้างเกี่ยวกับประสบการณ์เรียนรู้

1.1 ความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน

1.1.1 บรรยายภาคการเรียนรู้ในรายวิชานี้เป็นอย่างไร

1.1.2 เนื้อหาในกระบวนการเรียนการสอนเป็นอย่างไร อยากให้เพิ่มเติมเนื้อหาใดบ้าง

1.1.3 ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเป็นอย่างไร กิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นนำไปสู่ความเข้าใจประเด็นการเรียนรวมหรือไม่ อย่างไร สิ่งที่ควรปรับปรุง หรือเปลี่ยนแปลง คืออะไร

1.1.4 assignment ต่าง ๆ ได้แก่ การสะท้อนคิดบทความ การสังเกตเด็ก การออกแบบกิจกรรม ส่งเสริมพัฒนาการเด็ก มีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร

1.1.5 การประเมินผลกระบวนการฯ รวมทั้งการให้ผลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเป็นอย่างไร สิ่งที่ควรปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้นคืออะไร

1.2 ผลลัพธ์การเรียนรู้

1.2.1 มุมมองต่อการเรียนรู้ ยกตัวอย่างการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในประเด็นวิถีคิด การมองโลก ความเชื่อ ความรู้ คุณค่าทางวิชาชีพ ที่มีผลต่อการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

1.2.2 ทักษะคิดต่อตนเอง ยกตัวอย่างการเปลี่ยนแปลงหรือการตระหนักรู้ทางอารมณ์ที่เกิดขึ้น การรับรู้คุณค่าหรือเห็นสิ่งที่ดีงามหรือข้อจำกัดในตนเอง ซึ่งมีผลต่อการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ยกตัวอย่างการเปลี่ยนแปลงด้านทัศนคติต่อเด็กที่มีความแตกต่างในชั้นเรียนอนุบาล ความรู้สึกที่มีต่อเด็กในชั้นเรียนซึ่งมีผลต่อการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

1.2.3 การกระทำ ยกตัวอย่างการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของนิสิตต่อเด็กในชั้นเรียน มีการกระทำที่แตกต่างไปจากเดิม การปฏิบัติหรือตั้งใจว่าจะปฏิบัติในการพัฒนาตัวเองให้สามารถตอบสนองต่อเด็กทุกคนอย่างเหมาะสม

2. แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

แบบประเมินตนเองของนิสิต เรื่อง ความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม

ชื่อนามสกุล.....อายุ.....ประเมินครั้งที่.....วันที่.....

คำชี้แจง แบบประเมินนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นิสิตประเมินตนเองในประเด็นความตระหนักรู้ด้านการปฏิบัติในชั้นเรียนรวม ขอให้ นิสิตอ่านข้อความแต่ละข้ออย่างใคร่ครวญ แล้วใส่เครื่องหมาย ลงในช่องตามความคิดเห็นของนิสิต ดังนี้

- 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- 4 หมายถึง เห็นด้วย
- 3 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ข้อที่	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
1. มุมมองต่อการเรียนรวม						
1	ฉันเชื่อว่าเด็กปฐมวัยทุกคนควรได้เรียนในชั้นเรียนรวม ไม่ว่าจะเป็เด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับรุนแรง ปานกลาง หรือเล็กน้อย					
2	ฉันเชื่อว่าเด็กทุกคนมีศักยภาพ สามารถเรียนรู้ และพัฒนาได้					
3	ฉันให้ความสำคัญกับสิ่งที่เด็กทำได้มากกว่าสิ่งที่เด็กทำไม่ได้					
4	ฉันเข้าใจลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท					
5	ฉันให้ความสำคัญกับการออกแบบการเรียนรู้ที่มีความเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างกัน					
6	ฉันเชื่อว่าการจัดการเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องร่วมมือกันในลักษณะสหสาขาวิชาชีพ					
7	ฉันเชื่อว่าทุกคนไม่จำเป็นที่จะเป็นเด็กทั่วไป เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ปกครอง หรือแม้แต่ครู จะได้ประโยชน์จากการเรียนรวม					
8	ฉันมีความสามารถในการสนับสนุนการเรียนรู้แก่เด็กทุกคนในชั้นเรียน					

ข้อที่	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
2. ทักษะคิดต่อตนเอง						
9	ฉันเท่าทันความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง					
10	ฉันเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้นของฉัน รวมทั้งเหตุหรือรากของอารมณ์ ความรู้สึกนั้น ๆ					
11	ฉันเข้าใจความรู้สึกหรืออารมณ์ของเด็ก					
12	ฉันให้คุณค่าหรือชื่นชมในความแตกต่างของเด็กแต่ละคนในชั้นเรียน					
13	ฉันอดทน อดกลั้น ไม่แสดงความรู้สึกทางลบต่อความแตกต่างและความหลากหลายในชั้นเรียน					
14	ฉันบอกได้ว่าอะไรคือความเชื่อหรือสิ่งที่ฉันยึดถือในการสอนเด็ก					
15	ฉันรู้ว่าอะไรบ้างในตัวฉันที่ต้องปรับเปลี่ยน พัฒนา หรือแก้ไข					
16	ฉันมุ่งมั่นตั้งใจการเรียนรู้ เติบโต และเปลี่ยนแปลงตนเองให้สามารถจัดการเรียนรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
3. การกระทำ						
17	ฉันตอบสนองต่อเด็กแต่ละคนแตกต่างกันตามความต้องการจำเป็นและลักษณะเฉพาะของเด็กที่ต่างกัน					
18	ฉันจัดสิ่งแวดล้อมหรือสภาพการณ์ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่ต่างกันทำให้ทุกคนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียนได้					
19	ฉันให้ทางเลือกกับเด็กในการทำกิจกรรม ตามความสนใจ และความสามารถ					
20	ฉันใช้ภาษาทั้งวัจนะและอวัจนภาษาที่แสดงถึงการให้เกียรติเด็กทุกคน					
21	ฉันจัดกลุ่มเด็กและมอบหมายงานตามความสามารถ					
22	ฉันจัดให้เด็กทุกคนมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ด้วยตนเองร่วมกัน					
23	ฉันใช้การประเมินตามสภาพจริงเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กรายบุคคล					
24	ฉันปรับ เปลี่ยน วิธีการ สื่อ วัสดุ หรือสภาพแวดล้อม เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการที่แตกต่างสามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ได้					

สะท้อนความคิดเห็นเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ภาคผนวก ค
บรรยากาศการเรียนรู้ในรายวิชา



ภาพที่ 1 กิจกรรมปั้นดิน



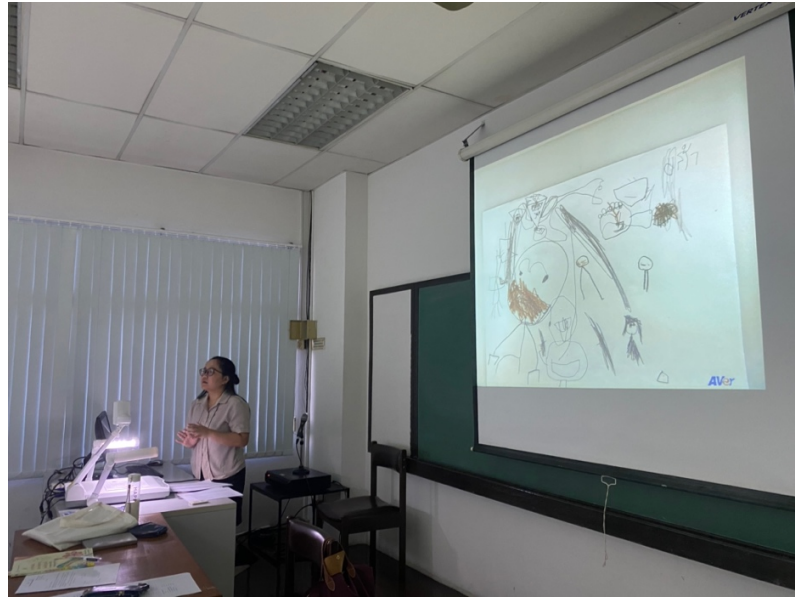
ภาพที่ 2 กิจกรรมสังเกตต้นไม้



ภาพที่ 3 สันทนาการกลุ่ม



ภาพที่ 4 ระบายสีฝุ่นกายภาพและพลังงานของเด็ก



ภาพที่ 5 นำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับเด็กกรณีศึกษา


ภาคผนวก ง
ผลผลิตของนิสิตในรายวิชา

21 Days to be Perfect Senses


Background

ด.ช.ซี (นามสมมติ) อายุ 5 ปี
คุณแม่เป็นแม่เลี้ยงเดี่ยวทำงานนอกบ้านอยู่กับซีเฉพาะ
วันเสาร์อาทิตย์ วันธรรมดาอยู่กับคุณตาและคุณยาย
ซึ่งเปิดร้านขายของชำ การกิน การนอน และทำฟันท้าย
ไม่เป็นเวลาเพราะถูกตามใจ


Pain Point



ใช้เฉพาะมือข้างหนึ่ง




การแสดงอารมณ์
ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์




ปัสสาวะ/อุจจาระไม่เป็นที่


Design Thinking




บ้าน



ครอบครัว



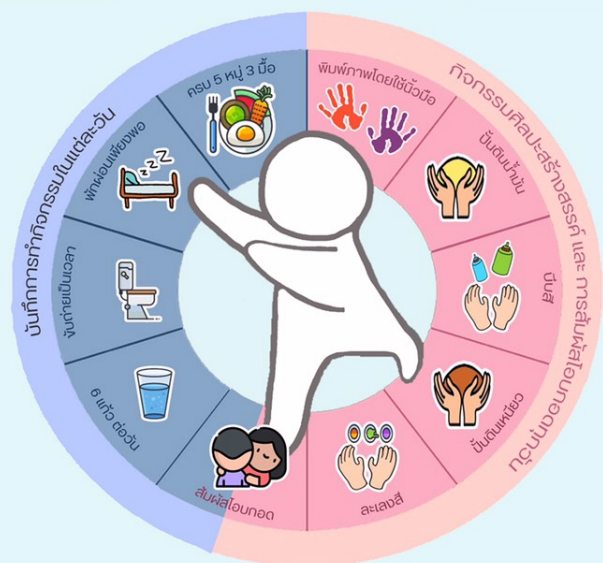
การทำงานร่วมกัน



โรงเรียน

Empathize

ใช้การสังเกตอย่างใคร่ครวญ
แล้วพบว่าสิ่งที้องของครู คือ
“อยากได้ครูสอนใจ”
“อยากได้ฝึกเขียนที่องน้ำ”
“อยากวาดรูปสวยๆ”




Sense of Life (Left side)
Sense of Touch (Right side)

Define

ใช้แบบประเมินDSSPM
พบปัญหาส่วนด้านเมื่อขดเลิก
การนั่งถ่าย และการแสดงออก
ทางอารมณ์และเขียนยังไม่สุ
แหล่งปัญหา คือ
Rhythm of life

Ideate

ร่วมกันหากิจกรรม
ที่ช่วยพัฒนา
Sense of Life &
Sense of Touch






แสกนQR Code
เพื่อดูรายละเอียดคู่มือ

Prototype

การจัดทำคู่มือ
"21 Days to be
Perfect Senses"

คู่มือ " 21 Days to be Perfect Senses "

ในแต่ละวันสามารถปฏิบัติตามเกณฑ์ที่ได้ครู
จะได้รับสติ๊กเกอร์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ดิริรา ผางสง่า 6280050527 || ปิญจนาศ ก้อนเพชร 6280088427 || พิริธธา พุฒิธรรพพงศ์ 6280100227 || อลภา วัฒนานนท์ 6280168027

ภาพที่ 6 โปรแกรมส่งเสริม sense of life

CO-MOVALANCE PROGRAM

Background

ข้อมูลเด็ก
ข้อมูลพื้นฐาน
ด.ช.โตโต้ (นามสมมติ)
อายุ 6 ปี 2 เดือน
น้ำหนัก 19 กก.
ส่วนสูง 109 ซม.
เป็นลูกคนเดียว
คุณแม่เป็นผู้เลี้ยงดูหลัก
โดยอาศัยในบ้านเดียวกับลูกพี่ลูกน้อง
อายุใกล้เคียงกัน 1 คน



Pain Point

การเคลื่อนไหว
ประสานสัมพันธ์
ระหว่างแขนกับขา
และการทรงตัว



INNOVATION

KANGAROO DANCE

จันทร์ พุธ ศุกร์



พัฒนาการเคลื่อนไหว (Sense of movement)

"Dance 10 นาที"



ASSESSMENT

บันทึกผลหลังการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง เพื่อทำการเปรียบเทียบพัฒนาการ



"ข้ามเชือก 5 นาที"

FUN CROSSING LINE

อังคาร พฤหัส



พัฒนาการทรงตัว (Sense of balance)

ภาพที่ 7 โปรแกรมส่งเสริม sense of balance และ movement

โปรแกรมขบวนการขยับกาย We Move Together Program


DESIGN THINKING




Empathize
สังเกตอย่าง
ใคร่ครวญ



Define
ประเมินพัฒนาการ
↓
Pain Point



Ideate
พัฒนา
กิจกรรม



Prototype
โปรแกรม
ขบวนการ
ขยับกาย



PAIN POINT
การเคลื่อนไหวพื้นฐาน & การทรงตัว

ขั้น Warm up (5 นาที)

ทำตะขาไปด้านข้าง ทำก้มแตะขา-แตะมือ ทำเดินต่อปลายเท้า

ทำยืนถ่วงน้ำหนักเท้า ทำยกเข่าสูง

ขั้นกิจกรรม (10-15 นาที)

กิจกรรมห่วงหรรษา กิจกรรมสร้างสมดุล กิจกรรมย้ายขวามหาสนุก

ขั้น Cool down (5 นาที)

ทำต้นไม้ ทำดาว ทำแมวทรงตัว

ทำเต่าหลังตุง ทำเครื่องบิน

การประเมิน

เป็นระยะ	ก่อน	ระหว่าง	หลัง	จัดกิจกรรม	
เดิน	เต็มฝ่าเท้า 踵เท้าเป็นเส้นตรง ขึ้น-ลงเป็นโดสลับเท้า	วิ่ง	และหยุดทันที หลบสิ่งกีดขวาง ตามเส้นเป็นวงกลม	2 ขวออยู่กับที่ ขาเดียวอยู่กับที่ 2 ขวามีสอง	หญิง เดินบนกระดาน กระโดดขาเดียวไปข้างหน้า



**คู่มือโปรแกรม
ขบวนการ
ขยับกาย**

ผู้จัดทำ
ชนิกานต์ ลลิตาค
ณิชาวีร์ สมบรรจงศิลป์
ชฎิภาญณ์ โยพพิชวีรณ

ภาพที่ 8 โปรแกรมส่งเสริม sense of movement