

ผลการสังเคราะห์โปรแกรมอบรมครูอนุบาลตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับ

หลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหา

ความขัดแย้งในห้องเรียน

In-Service Preschool Teachers Training Program Based On Experiential

Learning Concept With Assessment For Learning Principle To Promote

Conflict Resolution Ability In Classrooms

กณิการ์ พงศ์พันธุ์สถาพร^{1*} และ วรวรรณ เหมชะญาติ²

Kanika Pongpanstaporn¹ and Worawan Hemchayart²

¹สาขาวิชาการศึกษาระดับปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

(Division of Early Childhood Education, Faculty of Education, Chulalongkorn University)

บทคัดย่อ

บทความนี้นำเสนอผลการสังเคราะห์โปรแกรมอบรมครูอนุบาลตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ในการส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาคัดแย้งในห้องเรียน ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้และความสามารถในการแก้ปัญหาคัดแย้งในห้องเรียน วิธีการวิจัยเป็นการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสังเคราะห์กรอบแนวคิดการวิจัย โดยแบ่งวิธีการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ศึกษาเอกสาร งานวิจัย แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ และความสามารถในการแก้ปัญหาคัดแย้งในห้องเรียน 2) ออกแบบเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา และใช้เครื่องมือ ได้แก่ แบบประเมินความตรงเชิงเนื้อหาเพื่อหาค่าดัชนี IOC 3) วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสาร โดยใช้การวิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา โดยผลการศึกษาที่ได้ คือ โปรแกรมที่ประกอบไปด้วยขั้นตอน 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) พัฒนาครูผู้จัดการความขัดแย้ง 2) การปฏิบัติงานของครูในห้องเรียน และ 3) การถอดประสบการณ์ของครู โดยมีเป้าหมายในการมุ่งส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาคัดแย้งในห้องเรียน 3 ด้าน ได้แก่ การสร้างสภาพแวดล้อมที่หลีกเลี่ยงการขัดแย้ง การตอบสนองเด็กอย่างฉับไว ขณะเกิดความขัดแย้ง และการส่งเสริมทักษะการจัดการกับปัญหา

คำสำคัญ : โปรแกรมอบรมครูอนุบาล แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิดหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้
ความสามารถในการแก้ปัญหาคัดแย้งในห้องเรียน

ABSTRACT

The article was to present the synthesis of a training program for kindergarten teachers based on experimental learning concepts with assessment for learning principle to promote conflict resolution ability in classrooms which passed a quality inspection by content analysis that related to experimental learning concept, assessment for learning principle, and conflict resolution ability. This study employed a documentary research method to synthesize a conceptual framework, comprising three key steps: (1) reviewing relevant literature, research studies, concepts, and theories related to experiential learning, assessment for learning, and conflict resolution skills in the classroom; (2) designing data collection instruments using content analysis, with tools including a content validity assessment form to determine the Index of Item-Objective Congruence (IOC); and (3) analyzing the data obtained from the literature review through qualitative content analysis and synthesis. The study results indicated that the program consisted of three phases: 1) developing teachers in managing conflicts, 2) teachers' implementation of conflict management in the classroom, and 3) lessons learned among teachers to promote conflict resolution ability in classrooms in three areas: creating an environment that minimizes conflicts, responding to conflicts promptly, and fostering problem-solving skills.

KEYWORDS: In-service training program, Experiential learning concept, Assessment for learning principle, Conflict resolution ability in classroom

**Corresponding author, E-mail: 63701001027@student.chula.ac.th Tel. 098-543-2444*

Received: 17 February 2025/Revised: 25 April 2025 /Accepted: 23 May 2025 /Published online: 29 August 2025

บทนำ

การพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีคุณภาพสอดคล้องกับสถานการณ์ของโลกและสังคมที่เปลี่ยนแปลงมีความสำคัญยิ่ง โดยเฉพาะการส่งเสริมให้บุคคลมีความสมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม สติปัญญา คุณธรรม และจริยธรรม สามารถใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (National Economic and Social Development Board [NESDB], 2014) สำหรับเด็กช่วงปฐมวัย ทักษะทางอารมณ์และสังคมเป็นทักษะสำคัญที่ส่งผลต่อการประสบความสำเร็จทางการเรียนของเด็กในระดับที่สูงขึ้น ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมตั้งแต่ช่วงปฐมวัยทั้งที่บ้านและโรงเรียน เด็กช่วงปฐมวัยที่ได้รับการส่งเสริมให้มีทักษะทางอารมณ์และสังคมที่เหมาะสมตามวัย มีแนวโน้มที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีวิถีในการใช้ชีวิตที่ดีและมีสุขภาวะที่ดีกว่าเด็กที่มีทักษะทางอารมณ์สังคมต่ำ (Nangkasem & Khayankit, 2020) ทักษะทางอารมณ์และสังคมจึงเป็นพื้นฐานของคุณภาพชีวิต มีความสำคัญต่อความพร้อมของการเรียนรู้และมีความสำคัญเทียบเท่ากับพัฒนาการหรือทักษะทางภาษา ตรรกะ การคิดคำนวณ หากเด็กมีความพร้อมในพัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคม เด็กจะสามารถจัดการอารมณ์ สร้างความสัมพันธ์ที่มั่นคงและมีความกระตือรือร้นในการสำรวจสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัว ซึ่งแตกต่างจากเด็กที่มีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมไม่ดี มักจะแสดงความเกรี้ยวกราด ขว้างปาสิ่งของ ไม่เชื่อฟัง ก้าวร้าวแยกตัวออกจากกลุ่ม มีความกังวล

หรือมีภาวะซึมเศร้า ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้เป็นการจำกัดการเรียนรู้ เพราะเด็กกลุ่มนี้จะไม่เป็นที่ยอมรับในกลุ่มเพื่อน (Kliniyu & Khayankit, 2018)

ความขัดแย้งระหว่างเด็กปฐมวัยเป็นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้บ่อยในชีวิตประจำวันของโรงเรียนอนุบาล (Chen, 2003) เด็กในช่วงวัยนี้มักมีความต้องการหรือเป้าหมายที่ชัดเจน เช่น ต้องการให้ผู้อื่นทำตามตนเอง แต่ยังขาดทักษะในการสื่อสารหรือแสดงออกในแบบที่เหมาะสมกับบริบททางสังคม หรือเป็นที่ยอมรับของกลุ่มเพื่อน จึงนำไปสู่ความขัดแย้งอย่างต่อเนื่อง (Gross, 2013) แม้ว่าความขัดแย้งอาจเป็นประสบการณ์ที่สร้างความอัดอั้นใจ หรืออาจกระตุ้นอารมณ์รุนแรง เช่น ความโกรธ ความน้อยใจ หรือพฤติกรรมก้าวร้าว แต่ก็ถือเป็นเรื่องปกติในช่วงวัยนี้ เนื่องจากเด็กปฐมวัยยังอยู่ในกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาทักษะด้านอารมณ์และสังคม โดยเฉพาะความรู้สึกเป็นเจ้าของหรือการต้องการควบคุมสถานการณ์ซึ่งเป็นลักษณะทั่วไปของเด็กวัยนี้ ดังนั้น การส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะทางสังคม เช่น การรอคอย การเจรจา การปลัดขาน และการสื่อสารความต้องการอย่างเหมาะสม ตลอดจนการเรียนรู้การควบคุมอารมณ์ เช่น การระบายความรู้สึกอย่างสร้างสรรค์หรือการจัดการกับความผิดหวัง จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้ใหญ่ควรส่งเสริม เพื่อให้เด็กสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและลดความขัดแย้งที่อาจเกิดขึ้น

ความขัดแย้งในหมู่เด็กอาจเป็นทั้งพลังบวกและลบ ขึ้นอยู่กับวิธีการจัดการ หากได้รับการดูแลและชี้แนะอย่างเหมาะสม ความขัดแย้งสามารถเป็นโอกาสในการเรียนรู้ที่สำคัญ ช่วยให้เด็กฝึกคิดแก้ปัญหา พัฒนาทักษะการสื่อสาร และเรียนรู้การเข้าใจผู้อื่น แต่หากขาดการจัดการอย่างมีประสิทธิภาพ ความขัดแย้งอาจส่งผลในทางลบต่อความสัมพันธ์ ความเชื่อมั่นในตนเอง และพัฒนาการด้านการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม หากครูมีทักษะในการจัดการความขัดแย้ง เด็กจะได้รับประโยชน์จากกระบวนการดังกล่าว ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการเติบโตทั้งด้านอารมณ์ สังคม และการเรียนรู้ในระยะยาว เด็กจะสามารถสร้างมิตรภาพที่ดี มีทัศนคติเชิงบวก และจัดการความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงเปลี่ยนมุมมองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างยืดหยุ่น (Radomkit & Khayankit, 2021) งานวิจัยยังชี้ให้เห็นว่า มิตรภาพในสถานรับเลี้ยงเด็กมีบทบาทสำคัญต่อการปรับตัวและพัฒนาการทางศีลธรรมของเด็ก สอดคล้องกับแนวคิดของ Piaget (2003) ซึ่งระบุว่าศีลธรรมเกิดจากการเรียนรู้กฎเกณฑ์ทางสังคมผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน มากกว่าการได้รับคำสั่งจากผู้ใหญ่ เด็กจะเริ่มเข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น ฝึกทักษะการประนีประนอมและการใช้เหตุผลในการจัดการความขัดแย้ง ซึ่งปรากฏอย่างชัดเจนในความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนมากกว่าบริบทอื่น ๆ รวมถึงในครอบครัว (Dowling, 2013)

การฝึกให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาความขัดแย้งช่วยเสริมสร้างทักษะการแก้ปัญหา ป้องกันพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และส่งผลให้บรรยากาศการเรียนรู้ภายในโรงเรียนมีอิสระมากขึ้น กระบวนการที่ครูใช้ส่งเสริมทักษะนี้จึงต้องสอดคล้องกับวิถีทัศน์ของโรงเรียนแต่ละแห่ง (Jones, 2015: 13-14) ความขัดแย้งในห้องเรียนอนุบาลจึงเป็นโอกาสให้เด็กพัฒนาทักษะที่สามารถประยุกต์ใช้ในอนาคต โดยครูควรให้คำแนะนำเพื่อให้เด็กเรียนรู้การจัดการด้วยตนเอง เช่น การเสนอทางเลือก การชี้แนะพฤติกรรม การวางแผนกิจวัตร การจัดสภาพแวดล้อมที่เป็นระเบียบ และการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการทำงานร่วมกัน (Phoolphat, 2018) แนวทางที่ช่วยให้เด็กสามารถจัดการความขัดแย้ง ได้แก่ 1) ครูเป็นต้นแบบที่ดีในการแก้ปัญหา 2) จัดสภาพแวดล้อมที่อบอุ่นปลอดภัย เปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดโดยไม่หวาดกลัว 3) สอนกิจกรรมที่ช่วยให้เด็กสงบใจ 4) ให้ความสำคัญกับอารมณ์ของเด็ก โดยสอนให้รู้จักและถ่ายทอดอารมณ์อย่างเหมาะสม 5) สอนวิธีจัดการอารมณ์เชิงลบ 6) ส่งเสริมให้เด็กตระหนักถึงความรู้สึกของผู้อื่น 7) สอนทักษะการสื่อสาร เช่น การพูดถึงความรู้สึก การฟัง และการหลีกเลี่ยงคำพูดรุนแรง 8) สอนทักษะการแก้ปัญหา (Kids Helpline, 2018) นอกจากนี้ McLaughlin, Aspden & Clarke (2017)

เสนอ 5 กลยุทธ์สำหรับครูในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคมของเด็ก ได้แก่ 1) สร้างบรรยากาศทางอารมณ์เชิงบวกโดยเปิดโอกาสให้ครูกับเด็กแลกเปลี่ยนความรู้สึก 2) สอนวิธีแก้ปัญหาความขัดแย้งทางสังคม เช่น การแสดงความคิดเห็นและเรียนรู้ขั้นตอนการแก้ปัญหา 3) สอนวิธีสงบอารมณ์เมื่อโกรธ 4) สนับสนุนการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก เช่น การสร้างและรักษามิตรภาพ 5) ใช้กลยุทธ์เชิงรุกเพื่อป้องกันพฤติกรรมทำลาย เช่น การแก้ไขพฤติกรรมเฉพาะราย และให้ความสำคัญกับพฤติกรรมเชิงบวกมากกว่าพฤติกรรมเชิงลบ

ครูอนุบาลควรสามารถรับรู้และจัดการกับความขัดแย้งระหว่างเด็กในห้องเรียนได้อย่างทันที่ โดยป้องกันปัญหาล่วงหน้า แก้ไขเบื้องต้น หรือเบี่ยงเบนความสนใจของเด็กไปในทางที่เหมาะสม อย่างไรก็ตาม ความขัดแย้งยังเป็นประสบการณ์สำคัญที่ช่วยให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางสังคม ความต้องการ กฎเกณฑ์ และการพัฒนาทางศีลธรรมและสังคม (Chen, 2003; Hedegaard, 2009) ดังนั้น ครูจึงควรเปิดโอกาสให้เด็กได้จัดการความขัดแย้งด้วยตนเอง และให้ความช่วยเหลือเฉพาะเมื่อจำเป็นเท่านั้น (Johansson & Emilson, 2016) โดยทั่วไป การแทรกแซงของครูมักอยู่ในรูปแบบของการถามและพูดคุยเพื่อให้เด็กแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง (Blank & Schneider, 2011)

ครูอนุบาลมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาเด็ก สภารับรองหลักสูตรการศึกษาของครูแห่งชาติของสหรัฐฯ (NCATE) ระบุว่าครูอนุบาลต้องมีความรู้ เจตคติ และวิธีปฏิบัติที่เหมาะสมสำหรับการพัฒนาเด็ก ซึ่งแตกต่างจากครูระดับอื่น (Seefeldt & Barbour, 1998:16) ครูควรเข้าใจพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็ก มีท่าทีที่เหมาะสม สร้างความสัมพันธ์ที่ดี จัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ใช้เทคนิคพัฒนาทักษะทางอารมณ์และสังคม และดูแลเด็กตามความแตกต่างรายบุคคล

แม้จะมีงานวิจัยบางส่วนศึกษาวิธีการแทรกแซงของครูอนุบาล (Blunk et al., 2017; Church et al., 2018; Spivak, 2016) แต่งานวิจัยเหล่านี้มักมุ่งเน้นที่ลักษณะและความถี่ของการแทรกแซง ขณะที่ประเด็นสำคัญ เช่น เหตุการณ์ที่นำไปสู่การตัดสินใจแทรกแซง ผลกระทบจากความขัดแย้ง และกระบวนการส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหาลูกเด็ก ยังขาดการศึกษาอย่างลึกซึ้ง (Myrttil et al., 2021) Chen (2003) พบว่าความขัดแย้งของเด็กปฐมวัยมักไม่รุนแรง เว้นแต่จะไม่ได้ได้รับการสนับสนุนจากครู ขณะที่ Whitebread et al. (2007) พบว่าการมีส่วนร่วมของครูในการเล่นช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก หากไม่ล้ำเส้นมากเกินไป ในทางตรงกันข้าม การแทรกแซงที่มากเกินไปอาจลดทอนความสามารถในการกำกับตนเองของเด็ก (Myrttil et al., 2021; Whitebread et al., 2007)

สถานการณ์ความขัดแย้งและการรังแกในโรงเรียนไทยมีแนวโน้มรุนแรงขึ้น โดยพบพฤติกรรมรังแกกันตั้งแต่ระดับอนุบาล ซึ่งส่วนหนึ่งเกิดจากการเข้าถึงสื่อโซเชียลได้ง่าย และการที่พ่อแม่หรือครูมีเวลาให้เด็กน้อย เด็กจึงซึมซับพฤติกรรมรุนแรงจากสื่อและนำไปใช้ในโรงเรียน (Thai Public Broadcasting Service [Thai PBS], 2018a) แม้เด็กอนุบาลจะยังไม่ใช้เทคโนโลยีได้เต็มที่ แต่พฤติกรรมรังแกในรูปแบบอื่น เช่น การล้อเลียน ข่มขู่ หรือแย่งของเล่น มักเกิดในห้องเรียนและสนามเด็กเล่น ซึ่งมีรากฐานจากการเลียนแบบพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในครอบครัวหรือสื่อที่เข้าถึงได้

แม้พฤติกรรมกลั่นแกล้งในวัยอนุบาลจะดูไม่รุนแรง แต่สามารถสร้างผลกระทบทางจิตใจ เช่น ความรู้สึกด้อยค่า ความวิตกกังวล และการสูญเสียความมั่นใจ ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อพัฒนาการในระยะยาว แม้การรังแกจะไม่ได้เกิดจากสื่อออนไลน์โดยตรง แต่พฤติกรรมที่เด็กซึมซับจากสื่อหรือการขาดการดูแลที่เหมาะสมจากผู้ปกครอง ล้วนเป็นปัจจัยกระตุ้น การป้องกันอย่างยั่งยืนควรมุ่งที่การสร้างวัฒนธรรมในครอบครัวและโรงเรียน การสอนการจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ และสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่ส่งเสริมความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจกัน เพื่อลดพฤติกรรมรังแกและผลกระทบทางลบต่อพัฒนาการของเด็ก

ครูอนุบาลจึงจำเป็นต้องมีทักษะการจัดการความขัดแย้งและการสื่อสารอย่างสันติ เพื่อส่งเสริมให้เด็กสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง ซึ่งช่วยป้องกันปัญหาในอนาคต (Boonyakiat, 2012) การพัฒนาครูให้มีความรู้และทักษะด้านนี้จึงเป็นสิ่งจำเป็น การอบรมสามารถปรับเปลี่ยนทักษะและเจตคติของครูให้มีความเป็นมืออาชีพ ส่งผลให้ครูนำวิธีสอนที่เหมาะสมไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โปรแกรมอบรมครูอนุบาลควรคำนึงถึงพัฒนาการตามวัยและรูปแบบการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ โดย Kolb (1984) เสนอว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ซึ่งเน้นการสะท้อนคิดและเชื่อมโยงประสบการณ์จะช่วยสร้างความรู้ใหม่ผ่านการสังเกต การคิด และการลงมือปฏิบัติ (Kolb & Fry, 1975) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อได้รับการกระตุ้นจากวิทยากรผ่านการตั้งคำถาม เพื่อให้ผู้เรียนปรับตัวและพัฒนาทักษะการปฏิบัติจริง (Manomaikit, Jomhongpipat, & Boonchai, 2016) ขณะเดียวกัน การใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้จะช่วยให้ครูได้รับข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาดตนเอง (Stiggins & Chappuis, 2013; Assessment Reform Group, 2002)

วัตถุประสงค์

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอผลการสังเคราะห์กรอบแนวคิดของโปรแกรมอบรมครูอนุบาลตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) การสร้างสภาพแวดล้อมที่หลีกเลี่ยงความขัดแย้ง 2) การตอบสนองเด็กอย่างฉับไว ขณะเกิดความขัดแย้ง และ 3) การส่งเสริมทักษะการจัดการกับปัญหา

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงผ่านการตั้งคำถาม ตรวจสอบ ทดลอง และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย เกิดความผูกพัน ความต้องการเรียนรู้ และความรับผิดชอบ โดยผู้สอนมีบทบาทในการตั้งปัญหา กำหนดขอบเขต สนับสนุน และอำนวยความสะดวก เพื่อให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติ

2. แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การประเมินที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนร่วมวางแผน ประเมิน และสะท้อนตนเอง เพื่อพัฒนาสู่เป้าหมาย เน้นกระบวนการมากกว่าตัวบุคคล ส่งเสริมแรงจูงใจผ่านบรรยากาศเชิงบวก และข้อมูลย้อนกลับที่ช่วยระบุจุดแข็ง-จุดอ่อน เพื่อปรับปรุงตนเองอย่างเหมาะสม

3. แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่ทั้งผู้สอนและผู้เรียนมีส่วนร่วม โดยยึดหลัก 5 ประการ ดังนี้ 1) ผู้สอนเลือกสถานการณ์ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นการสะท้อนคิด สร้างความหมาย และนำไปสู่การเรียนรู้ต่อยอด 2) ผู้สอนจัดการเรียนรู้ผ่านการตั้งคำถาม ทดลอง และปฏิสัมพันธ์จากประสบการณ์ตรง เพื่อส่งเสริมการพัฒนาดตนเองและตระหนักรู้กระบวนการเรียนรู้ 3) ผู้สอนสนับสนุนด้วยการสร้างแรงจูงใจ บรรยากาศเชิงบวก และจัดสื่อ อุปกรณ์ รวมถึงดูแลความปลอดภัย เพื่อให้การเรียนรู้มีความหมายและบรรลุเป้าหมาย 4) ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับโดยไม่ตัดสิน เพื่อให้ผู้เรียนสะท้อน ปรับปรุง และพัฒนาดตนเองตามแนวทางที่เหมาะสม และ 5) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินการปฏิบัติงานจริง โดยเน้นกระบวนการมากกว่าตัวบุคคล เพื่อกระตุ้นการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

4. โปรแกรมอบรมครูอนุบาลในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียนตามแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การจัดระบบการดำเนินการในการนำหลักการ วัตถุประสงค์ ลักษณะของ โปรแกรมฯ เนื้อหา การดำเนินการใช้โปรแกรมฯ และการประเมินผล ที่สอดคล้องกับแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ร่วมกับการหลักประเมินเพื่อการเรียนรู้ไปใช้ในการส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน

5. ความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน หมายถึง หมายถึง การที่ครูอนุบาลส่งเสริมให้เด็กพูดคุยน เจรจา และหาข้อตกลงร่วมกัน เพื่อคลี่คลายปัญหาอย่างสันติ ด้วยการจัดกิจกรรม ใช้กลยุทธ์ และปฏิสัมพันธ์เชิงบวก เปิด โอกาสให้เด็กแสดงความรู้สึกลักษณะเหมาะสม โดยครูปฏิบัติใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่หลีกเลี่ยง การขัดแย้ง 2) ด้านการตอบสนองเด็กอย่างฉับไว ขณะเกิดความขัดแย้ง และ 3) ด้านการส่งเสริมทักษะการจัดการกับปัญหา

วิธีดำเนินการวิจัย

บทความนี้มีวิธีการวิจัยเป็นการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสังเคราะห์กรอบแนวคิดการวิจัย โดยแบ่ง วิธีการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัย แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ แนวคิด การประเมินเพื่อการเรียนรู้ และความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน

ขั้นตอนที่ 2 ออกแบบเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) และใช้ เครื่องมือ ได้แก่ แบบประเมินความตรงเชิงเนื้อหาเพื่อหาค่าดัชนี IOC

ขั้นตอนที่ 3 วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสาร โดยใช้การวิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วย วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ดังนี้

แนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

การศึกษาเชิงประสบการณ์เริ่มต้นเมื่อ John Dewey ได้เขียนหนังสือ “Experience and Education” ตีพิมพ์ ในปี ค.ศ.1938 ก่อให้เกิดการตื่นตัวเรื่องการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง โดยเฉพาะในสถานการณ์การทำงาน และในทศวรรษ ที่ 1960 ผลจากการปฏิบัติของการศึกษาทำให้มีการเพิ่มการใช้ประสบการณ์ภาคสนามมาเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาใน ระดับอุดมศึกษา (Suttirat, 2011) สอดคล้องกับ Kolb (1984) ที่แสดงทัศนะว่า ผู้เรียนที่เรียนรู้จากประสบการณ์เชิงรูปธรรม ผ่านการสะท้อนคิดและการปรับเปลี่ยน ประสบการณ์เหล่านั้นนำมาสู่การทดลองและ/หรือการปฏิบัติกับปัญหาจริง การเรียนรู้ เชิงประสบการณ์จึงเน้นที่การแก้ปัญหา การสะท้อนความคิด และการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทฤษฎีของ Kolb จึงเข้ากับหลักการ เรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีประโยชน์กับการเรียนรู้ที่ยึดงานเป็นหลัก และสามารถประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการคิดที่ซับซ้อน ความคิด ริเริ่มสร้างสรรค์ ความเข้าใจเนื้อหาความรู้ แรงจูงใจในการเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไป ใช้ในการทำงานได้ง่ายขึ้น

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ จึงเป็นการประสานระหว่างการนำประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาเป็นส่วนที่สำคัญของ การเรียนรู้ จากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรมเพื่อนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจเชิงนามธรรม เหมาะกับการเรียนรู้ที่เน้นปฏิบัติ หรือ เน้นการฝึกทักษะ ทั้งยังเป็นการเพิ่มพูนประสบการณ์ให้กับผู้เรียนยิ่งขึ้น การเรียนรู้เชิงประสบการณ์สามารถนำไปใช้ในการ จัดการเรียนการสอนได้ทั้งเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคล ดังนั้นการเรียนรู้เชิงประสบการณ์จึงรวมการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับ ประสบการณ์ทุกรูปแบบ

ผลจากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำหลักการแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มาสังเคราะห์ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. หลักการแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

แนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Theory: ELT) ของ Kolb (1984) เป็นกรอบแนวคิดสำคัญที่สามารถประยุกต์ใช้ในการออกแบบโปรแกรมอบรมครูอนุบาลเพื่อเสริมสร้างทักษะการจัดการความขัดแย้งในห้องเรียน โดย Kolb อธิบายว่า การเรียนรู้เกิดจากกระบวนการแปลงประสบการณ์ให้กลายเป็นความรู้ ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) การมีประสบการณ์ตรง (Concrete Experience) 2) การสะท้อนคิดต่อประสบการณ์ (Reflective Observation) 3) การสร้างแนวคิดเชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization) และ 4) การทดลองนำไปใช้จริง (Active Experimentation) ซึ่งเป็นวัฏจักรที่สามารถเริ่มต้นได้จากจุดใดก็ได้ และเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายเฉพาะตน

การประยุกต์ใช้แนวคิดนี้ในการฝึกอบรมครูอนุบาล ช่วยส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง พัฒนาทักษะผ่านการสะท้อนคิดและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น รวมถึงการทดลองแนวทางแก้ไขปัญหในสถานการณ์จำลอง หรือสถานการณ์จริง ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการพัฒนาทักษะการจัดการความขัดแย้งในบริบทของชั้นเรียนอนุบาลที่ต้องอาศัยความเข้าใจเชิงลึกทั้งในด้านพฤติกรรมเด็กและกระบวนการสื่อสารระหว่างบุคคล

นอกจากนี้ สมาคมการศึกษาเชิงประสบการณ์ (Association for Experiential Education, n.d.) ได้เสนอหลักการของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ไว้ 12 ประการ ได้แก่ 1) การเรียนรู้ผ่านการไตร่ตรอง วิเคราะห์ และสังเคราะห์ 2) ประสบการณ์ตอบสนองความต้องการและส่งเสริมความรับผิดชอบของผู้เรียน 3) ผู้เรียนมีบทบาทสร้างคำถาม ทดลองแก้ปัญหา และสร้างความหมาย 4) การเรียนรู้ต้องมีส่วนร่วมทางสติปัญญา อารมณ์ สังคม จิตวิญญาณ และร่างกาย 5) ผลการเรียนรู้เป็นรายบุคคลและเป็นฐานสำหรับการเรียนรู้ในอนาคต 6) ส่งเสริมความสัมพันธ์กับตนเอง ผู้อื่น และสิ่งแวดล้อม 7) เปิดรับทั้งความสำเร็จและความล้มเหลว 8) เปิดโอกาสให้สำรวจคุณค่าในตัวเอง 9) ผู้สอนจัดประสบการณ์ที่ปลอดภัย กระตุ้นความคิด และสนับสนุนผู้เรียน 10) ส่งเสริมการเรียนรู้จากธรรมชาติและสถานการณ์จริง 11) ผู้สอนตระหนักถึงอคติและผลกระทบต่องานผู้เรียน 12) การออกแบบประสบการณ์ควรรวมการเรียนรู้จากผลลัพธ์ทั้งด้านบวกและลบ ซึ่งหลักการ 12 ประการนี้ เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมทั้งทางสติปัญญา อารมณ์ สังคม และร่างกาย มีบทบาทในการตั้งคำถาม ทดลองแก้ปัญหา และรับผิดชอบต่อผลการเรียนรู้ โดยมีผู้สอนเป็นผู้ออกแบบประสบการณ์และสนับสนุนให้เกิดกระบวนการไตร่ตรองและสังเคราะห์ ซึ่งเป็นหัวใจของการเรียนรู้ที่ยั่งยืน

การบูรณาการแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์จึงมีศักยภาพในการส่งเสริมการพัฒนาครูอนุบาลทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยเฉพาะในประเด็นการจัดการความขัดแย้งในห้องเรียนที่ต้องการการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง และการนำไปปรับใช้ตามบริบทเฉพาะอย่างเหมาะสม

ผู้วิจัยนำผลการศึกษาหลักการข้างต้นมาสังเคราะห์เป็นหลักการแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ในงานวิจัยชิ้นนี้ได้ 3 หลักการ คือ

1) ผู้สอนเลือกสถานการณ์ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการหรือความสนใจของผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิด สร้างความหมายและเกิดความชัดเจนในตนเอง นำไปสู่การต่อยอดการคิดและการปฏิบัติ ผลของการเรียนรู้นี้เป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนรู้ในอนาคต

2) ผู้สอนจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ตรงในการตั้งคำถาม ตรวจสอบ ทดลอง และมีปฏิสัมพันธ์ เพื่อกระตุ้นให้เกิดความรู้สึกผูกพัน รับผิดชอบและสร้างการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อตนเอง

3) ผู้สอนสร้างสถานการณ์ของประสบการณ์ด้วยการตั้งปัญหา กำหนดขอบเขต สนับสนุนสื่อการเรียนรู้ ดูแลความปลอดภัย และอำนวยความสะดวกในกระบวนการเรียนรู้ โดยไม่ตัดสิน หรือ ใ้หมั่นโหม่ง และอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่เป็นธรรมชาติ

2. วงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

ทฤษฎีวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb (1984, pp. 27–49, as cited in Ratchadavisitkul, 2004) หรือเรียกว่า กระบวนการเรียนรู้และการปรับตัวของบุคคล ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ที่เป็นวงจรต่อเนื่องกัน ดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 ประสบการณ์รูปธรรม เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ต่างๆ เน้นการใช้ความรู้สึก และยึดถือสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามที่ตนประสบในขณะนั้น

ขั้นที่ 2 การไตร่ตรอง เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมุ่งที่จะทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ที่ได้รับ โดยการสังเกตอย่างรอบคอบเพื่อการไตร่ตรองพิจารณา

ขั้นที่ 3 การสรุปเป็นหลักการนามธรรม เป็นขั้นที่ผู้เรียนใช้เหตุผลและใช้ความคิดในการสรุปขยายออกเป็นหลักการต่าง ๆ

ขั้นที่ 4 การทดลองปฏิบัติจริง เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำเอาความเข้าใจที่สรุปได้ในขั้นที่ 3 ไปทดลองปฏิบัติจริง เพื่อทดสอบว่าถูกต้องหรือขั้นตอนนี้เน้นที่การประยุกต์ใช้

จากทฤษฎีนี้ Kolb ชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนแต่ละคนจะเน้นในขั้นต่าง ๆ แตกต่างกัน ทำให้มีการใช้ขั้นต่าง ๆ ในการเรียนรู้ไม่เท่ากัน บางคนเน้นที่ขั้นที่ 1 บางคนเน้นที่ขั้นที่ 2 บางคนเน้นที่ขั้นที่ 3 และบางคนเน้นที่ขั้นที่ 4

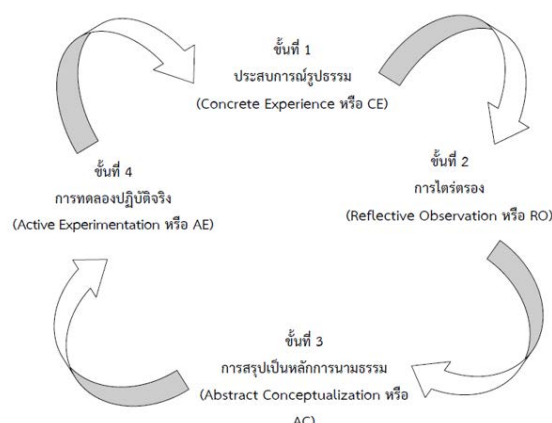


Figure 1 ขั้นตอนการเรียนรู้ตามทฤษฎีวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb (Wichadee, 2011)

วงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb เป็นกระบวนการที่เกิดจากการสะท้อนและประยุกต์ใช้ประสบการณ์อย่างต่อเนื่อง นำไปสู่การตั้งสมมติฐานและพัฒนาแนวคิดใหม่อย่างต่อเนื่อง (Sombunburana, 2020) สอดคล้องกับ Dewey (1938) ที่เห็นว่าประสบการณ์ที่ผ่านมาเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในปัจจุบันและอนาคต การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการที่พัฒนาไปตามลำดับเวลา โดยมีการลงมือทำ การสะท้อนคิด และการประยุกต์ใช้เป็นหัวใจสำคัญ ซึ่งช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งกว่าการเรียนรู้แบบ “ลงมือทำเพียงอย่างเดียว” (Proudman, 1995)

Table 1 สังเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

ผู้วิจัย/แหล่งอ้างอิง	แนวคิด/หลักการ	รายละเอียด/สาระสำคัญ
Kolb (1984)	วงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์	4 ขั้นตอน ได้แก่ ประสบการณ์ตรง → การสะท้อนคิด → การสร้างแนวคิดนามธรรม → การทดลองนำไปใช้จริง
Association for Experiential Education (n.d.)	12 หลักการเรียนรู้เชิงประสบการณ์	เน้นการไตร่ตรอง วิเคราะห์ สร้างความหมายจากประสบการณ์ ให้ผู้เรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมอย่างรอบด้าน
Dewey (1938); Proudman (1995)	การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ต่อเนื่อง	การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากประสบการณ์ที่ผ่านมาไปสู่อนาคต
ผู้วิจัย (จากการสังเคราะห์)	3 หลักการเรียนรู้เชิงประสบการณ์	1) เลือกสถานการณ์ตามความสนใจของผู้เรียน 2) ส่งเสริมการตั้งคำถามและปฏิสัมพันธ์จริง 3) สร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการค้นพบด้วยตนเอง

แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้

การประเมินการเรียนรู้ (learning assessment) เป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและเป็นกระบวนการหลักในการสนับสนุนการเรียนรู้ โดยช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้สอนนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนควบคู่ไปกับการวางแผนการจัดการเรียนการสอน สำหรับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (assessment for learning) ต้องใช้เครื่องมือที่หลากหลายในการประเมิน โดยทั้งผู้สอนและผู้เรียนล้วนมีบทบาทในการเป็นผู้ประเมิน ผลการประเมินสามารถนำไปใช้ทั้งในด้านการปรับปรุงการเรียนการสอน และในด้านการพัฒนาของผู้เรียน การประเมินสามารถทำได้ก่อน ระหว่าง และหลังการเรียนการสอน เพื่อวางแผนหลักสูตรและรายงานความก้าวหน้าแก่ผู้เรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีความตั้งใจและเกิดแรงบันดาลใจที่เพิ่มขึ้น หรือเกิดผลสัมฤทธิ์ที่พึงประสงค์มากขึ้น (Darling-Hammond, 2013)

ผลจากการศึกษารวบรวมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำหลักการแนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ Assessment Reform Group (2002) และ Sambell, McDowell, and Montgomery (2013) มาสังเคราะห์ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. หลักการการประเมินเพื่อการเรียนรู้

แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้มีหลักการซึ่งสามารถนำไปใช้ในโปรแกรมอบรมครูอนุบาลได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดย Assessment Reform Group (2002) ได้นำเสนอหลักการปฏิบัติในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไว้ 10 ประการ ได้แก่ 1) การประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนการเรียนการสอน จึงควรมีความยืดหยุ่นเพื่อรองรับทักษะและความคิดใหม่ของผู้เรียน พร้อมทั้งสร้างความเข้าใจในเป้าหมายและเกณฑ์การประเมิน 2) กระบวนการเรียนรู้ควรมุ่งเน้นที่วิธีการเรียนรู้มากกว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้ 3) การประเมินควรเป็นศูนย์กลางในชั้นเรียน โดยผู้สอนต้องสังเกตและวิเคราะห์สิ่งที่ผู้เรียนแสดงออก เพื่อนำมาปรับปรุงวิธีการสอน 4) การประเมินช่วยพัฒนาวิชาชีพครู โดยผู้สอนต้องมีทักษะในการประเมินและให้ข้อเสนอแนะเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ 5) การประเมินควรให้ความสำคัญที่สร้างสรรค์และไม่ตัดสินตัวบุคคล 6) การประเมินควร

กระตุ้นแรงจูงใจให้ผู้เรียน โดยเน้นการพัฒนาไม่การเปรียบเทียบ 7) การประเมินเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและประเมินตนเอง 8) ผู้เรียนควรได้รับข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง พร้อมทั้งระบุจุดแข็งและวิธีการพัฒนา 9) การประเมินช่วยพัฒนาทักษะการประเมินตนเอง โดยให้ผู้เรียนสะท้อนคิดและบริหารจัดการตนเอง และ 10) การประเมินควรตระหนักถึงความสำเร็จที่หลากหลายของผู้เรียน เพื่อเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้และยอมรับความพยายามของผู้เรียนทุกคน

นอกจากนี้ Sambell, McDowell, and Montgomery (2013) ยังได้ระบุหลักการของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ไว้ 6 ประการ คือ 1) การประเมินตามสภาพจริง ซึ่งส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยเน้นเป้าหมายของความสำเร็จลดแรงกดดัน และเนื้อหาเกี่ยวกับวิธีการประเมินสอดคล้องกับสถานการณ์จริง มากกว่าการประเมินเพื่อการตรวจสอบเอกสาร 2) การสร้างสมดุลระหว่างการประเมินเพื่อสรุปผลการเรียนรู้ (Summative Assessment) และการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ (Formative Assessment) 3) การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติและซักซ้อมก่อนการประเมิน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ การปรับปรุง และความมั่นใจในตนเอง 4) การออกแบบและวางแผนการเรียนรู้ที่มีข้อมูลย้อนกลับอย่างเป็นทางการ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการทบทวน สะท้อนตนเอง และปรับปรุงการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง 5) การจัดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างไม่เป็นทางการ เพื่อสร้างความกระตือรือร้น การมีส่วนร่วม และการสนทนา โดยผู้สอนต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าแสดงออกและใช้ทักษะของตนเพื่อก้าวไปสู่เป้าหมาย และ 6) การพัฒนาทักษะการประเมินตนเองและการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะนำไปสู่การตัดสินใจอย่างอิสระ และสามารถเลือกแนวทางในการพัฒนาตนเองได้อย่างเหมาะสม

ผู้วิจัยนำผลการศึกษาลักษณะการข้างต้นมาสังเคราะห์เป็นหลักการการประเมินเพื่อการเรียนรู้ได้ 4 หลักการ คือ

- 1) ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนการเรียนรู้ ประเมินตนเอง สะท้อนตนเอง และออกแบบการพัฒนาตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองไปถึงเป้าหมายที่วางไว้และทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในวิธีการเรียนรู้มากกว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้
- 2) ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันประเมินการทำงานตามสภาพจริง มีการแสดงความคิดเห็น เน้นกระบวนการทำงานอย่างสร้างสรรค์มากกว่าตัวบุคคล เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง
- 3) ผู้สอนสร้างแรงจูงใจ โดยเน้นการลงมือปฏิบัติ พร้อมทั้งสร้างความมั่นใจให้แก่ผู้เรียนก่อนได้รับการ ทั้งนี้ตระหนักถึงความสำเร็จของผู้เรียน สร้างบรรยากาศเชิงบวก และการเรียนรู้ที่มีความหมาย เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายที่กำหนด
- 4) ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับที่ชัดเจนเป็นทางการ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดทบทวนและสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง สามารถวิเคราะห์การปฏิบัติของตน เพื่อการปรับปรุง และสร้างการเรียนรู้ใหม่ที่เหมาะสมกับตน

2. ขั้นตอนการประเมินเพื่อการเรียนรู้

Pang and Leung (2011) กล่าวถึงขั้นตอนของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ว่าประกอบด้วย 1) วางแผนและระบุวัตถุประสงค์ ผู้สอนสอนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้และการเรียนการสอนก่อนออกแบบกิจกรรมและการประเมินผล 2) ออกแบบงานตามวัตถุประสงค์ ผู้สอนออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และกำหนดเกณฑ์ความสำเร็จ 3) ดำเนินการ ใช้คำถามกระตุ้นการคิดและการวิเคราะห์ พร้อมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับและสนับสนุนการประเมินตนเองและเพื่อน เพื่อเพิ่มความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้ 4) เก็บรวบรวมข้อมูล ผู้สอนเก็บข้อมูลจากการสังเกต ผลงาน และการประเมินตนเอง

และเพื่อน เพื่อใช้ในการวิเคราะห์และปรับปรุงการเรียนรู้ 5) ประเมินผลการเรียนรู้ ผู้สอนใช้ข้อมูลที่ได้รวบรวมประเมินผล การเรียนรู้ และนำไปใช้ในการวางหลักสูตรต่อไป

ผู้วิจัยนำขั้นตอนของการประเมินเพื่อการเรียนรู้ของ Pang and Leung มาใช้โดยนำมาปรับเพื่อให้สอดคล้องกับ งานวิจัยดังนี้

- 1) วางแผนและระบุ วัตถุประสงค์ของการเรียนรู้
- 2) ออกแบบงานตามวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ของบทเรียนและกำหนด เกณฑ์ความสำเร็จ
- 3) ดำเนินการโดยมุ่งกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านการใช้คำถามที่มีประสิทธิภาพ การแบ่งปันการเรียนรู้ และการให้ ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการเรียนรู้และคุณภาพของผลงาน พร้อมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถประเมินตนเองและประเมิน โดยเพื่อนได้อย่างสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเกณฑ์ความสำเร็จของงาน
- 4) เก็บรวบรวมข้อมูลจากผลงานและกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น
- 5) ประเมินผลการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้เรียนขยายการเรียนรู้และเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

Table 2 สังเคราะห์แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้

ผู้วิจัย/แหล่งอ้างอิง	แนวคิด/หลักการ	รายละเอียด/สาระสำคัญ
Assessment Reform Group (2002)	10 หลักการของการประเมิน เพื่อการเรียนรู้	เน้นการวางแผนร่วมกัน การสังเกต การให้ข้อมูล ย้อนกลับ การส่งเสริมการประเมินตนเอง
Sambell et al. (2013)	หลักการสนับสนุนการประเมิน เชิงสร้างสรรค์	เน้นการปฏิบัติจริง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การสร้างสมดุลระหว่าง formative และ summative, การพัฒนาการประเมินตนเอง
Pang & Leung (2011)	ขั้นตอนการประเมินเพื่อ การเรียนรู้	วางแผน → ออกแบบงาน → ดำเนินการ → เก็บ ข้อมูล → ประเมินผล
ผู้วิจัย (จากการสังเคราะห์)	4 หลักการประเมินเพื่อ การเรียนรู้	1) ส่งเสริมการประเมินตนเองและการสะท้อนตนเอง 2) ประเมินตามสภาพจริงอย่างสร้างสรรค์ 3) สร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ 4) ให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพเพื่อการพัฒนา

เมื่อนำหลักการแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และหลักการแนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ มาสังเคราะห์ เป็น หลักการแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งนำเสนอเป็นหลักการแนวคิด ของโปรแกรมฯ ได้ ดังภาพ 2

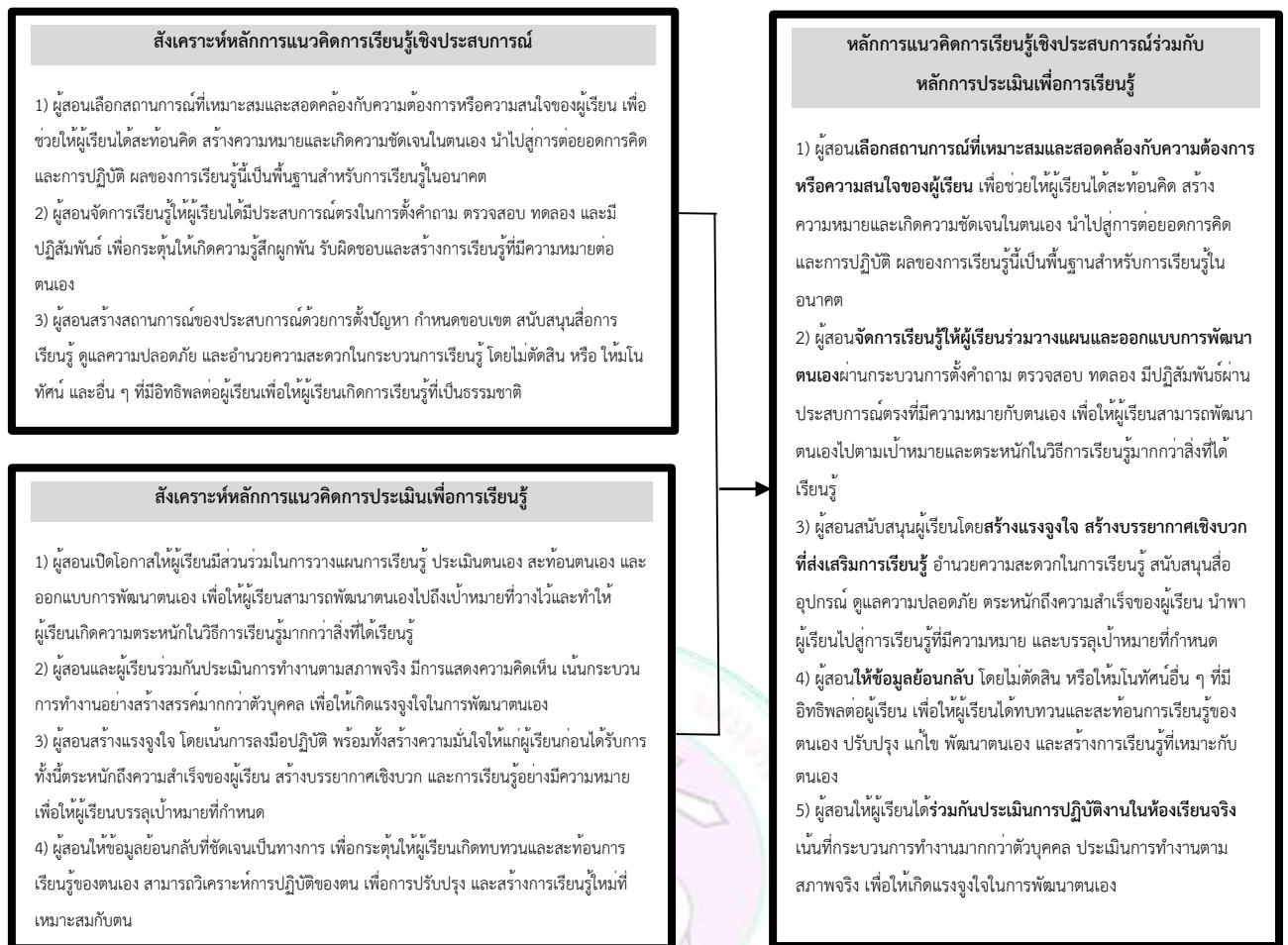


Figure 2 หลักการแนวคิดของโปรแกรมฯ

การแก้ปัญหาความขัดแย้ง

ความขัดแย้งในเด็กปฐมวัยเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กด้วยกันในบริบททางสังคมและการเรียนรู้ ความขัดแย้งในช่วงวัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการพัฒนาทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งช่วยให้เด็กได้เรียนรู้วิธีการจัดการปัญหา การเจรจา และการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี ความขัดแย้งมักเกิดจากความต้องการที่แตกต่างกัน เช่น การแบ่งปันของเล่น การแสดงความเห็น หรือการเข้าใจผิดในเรื่องง่าย ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากการที่เด็กยังอยู่ในช่วงของการพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารและการควบคุมอารมณ์ แม้ความขัดแย้งในเด็กปฐมวัยจะเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ แต่สามารถใช้เป็นโอกาสสำคัญในการพัฒนาทักษะชีวิตได้ เช่น การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และการควบคุมพฤติกรรมตนเอง

แนวทางการแก้ปัญหาความขัดแย้งสำหรับเด็ก

แนวทางการแก้ปัญหาความขัดแย้งในงานวิจัยชิ้นนี้ได้อ้างอิงจากเอกสารต่างประเทศ ได้แก่

Hargraves (2019) ได้นำเสนอแนวทางช่วยเด็กจัดการกับความขัดแย้งไว้ 8 แนวทาง คือ 1) การให้ความสำคัญกับสภาพแวดล้อมที่อาจนำไปสู่ความขัดแย้ง 2) การทบทวนอารมณ์ความรู้สึกนึกคิดก่อนตอบสนองต่อเด็ก 3) การอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้เด็กได้แก้ไขข้อขัดแย้งแทนการชี้นำเด็ก 4) การตั้งคำถามเพื่อให้เด็กอธิบายเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้น และมุมมองของเด็กแต่ละคน 5) การปล่อยปละให้กำลังใจ และยอมรับในความคิดเห็นของเด็ก 6) การพูดซ้ำปัญหาให้เด็กฟังอย่าง

ชัดเจนด้วยข้อความ เพื่อสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งของตนเอง 7) การสอนให้เด็กพูดบอกความต้องการ หรือความรู้สึกของตน และ 8) การให้ทางเลือกแก่เด็กที่แยกตัวจากเพื่อนเป็นการให้ความช่วยเหลือเชิงบวกที่ผ่านการเจรจาและการประนีประนอม จนทำให้ทุกคนพึงพอใจ

Kids Helpline (2018) องค์กรที่ให้การดูแลและช่วยเหลือเด็กในประเทศออสเตรเลีย ได้นำเสนอแนวทางที่จะช่วยเด็กจัดการกับความขัดแย้ง 8 แนวทาง โดยมุ่งเน้นไปที่การส่งเสริมทักษะของเด็ก คือ 1) การเป็นแบบอย่างที่ดีในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งแก่เด็ก 2) การสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยทางอารมณ์ 3) การสอนให้เด็กสงบสติอารมณ์ผ่านกิจกรรมรูปแบบต่าง ๆ 4) การค้นหาความรู้สึกของเด็กด้วยการพูดคุยเพื่อช่วยให้เด็กระบุและประมวลผลความรู้สึกของตน 5) การช่วยเด็กหาวิธีจัดการกับความรู้สึกของตนในขณะนั้น 6) การส่งเสริมให้เด็กค้นหาสิ่งที่เด็กต้องการหรือแรงจูงใจของตนเอง 7) การส่งเสริมให้เด็กคิดถึงหรือเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น 8) การสอนทักษะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และ 9) การส่งเสริมทักษะเพื่อการแก้ปัญหา

Stephens (2007) ระบุว่า หากเด็กไม่ได้รับการฝึกทักษะการแก้ปัญหาความขัดแย้งอย่างเคร่งครัดตั้งแต่ปฐมวัย จะยากต่อการพัฒนาในอนาคต เด็กต้องค่อย ๆ เรียนรู้การรักษาสัมดุลระหว่างสิทธิส่วนตน ความต้องการของตน และของผู้อื่น กฎเกณฑ์สำคัญคือการช่วยให้เด็กระบุและแสดงอารมณ์ของตนอย่างเหมาะสม พร้อมตระหนักถึงความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น ซึ่งเป็นกระบวนการที่ต้องฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง แนวทางส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหาความขัดแย้ง ได้แก่ 1) ส่งเสริมการใช้คำศัพท์แสดงความรู้สึกหลากหลาย 2) สร้างความปลอดภัยทั้งทางกายและใจ 3) เป็นแบบอย่างที่ดี โดยแสดงให้เห็นว่าอารมณ์รู้สึกได้ แต่ต้องควบคุมพฤติกรรม 4) ส่งเสริมให้เด็กใช้คำพูดแทนภาษาที่รุนแรง 5) ช่วยให้เด็กเข้าใจและจัดการอารมณ์อย่างสร้างสรรค์ 6) จัดกิจกรรมการเล่นร่วมกันในบรรยากาศบวก 7) ยืนหยัดไม่ใช้ความรุนแรงทั้งทางกายและวาจา 8) กระตุ้นให้เด็กถามและวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อหาทางเลือก 9) ชื่นชมเมื่อเด็กใช้วิธีแก้ปัญหาความขัดแย้งอย่างเหมาะสม และ 10) ทบทวนเหตุการณ์หลังความขัดแย้งเพื่อสร้างการเรียนรู้ แนวทางเหล่านี้ช่วยเสริมสร้างพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะการจัดการความขัดแย้งอย่างมีความเคารพและเข้าใจผู้อื่น

Table 3 สังเคราะห์แนวคิดการแก้ปัญหาความขัดแย้งสำหรับเด็ก

แหล่งอ้างอิง	แนวคิดหลัก	แนวทางการจัดการความขัดแย้ง	หมวดหมู่การสังเคราะห์
Hargraves (2019)	การสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมแก้ไข้ปัญหา	1. จัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสม 2. สังเกตอารมณ์ก่อนตอบสนอง 3. อำนวยความสะดวกเรียนรู้ ไม่ชี้นำ 4. ตั้งคำถามเปิดให้เด็กอธิบาย 5. ปลอดภัยและยอมรับความคิดเห็น 6. พูดสรุปปัญหาให้เด็กเข้าใจ 7. สอนให้เด็กสื่อสารความรู้สึก 8. ให้ทางเลือกที่เกิดจากการเจรจา	1) สร้างสภาพแวดล้อม 2) การตอบสนองเชิงบวก 3) การส่งเสริมทักษะเด็ก
Kids Helpline (2018)	การพัฒนาอารมณ์และทักษะสังคม	1. เป็นแบบอย่างที่ดี 2. สภาพแวดล้อมปลอดภัยทางอารมณ์ 3. สอนให้เด็กสงบสติอารมณ์ 4. สำรวจอารมณ์ผ่านการพูดคุย	1) สร้างสภาพแวดล้อม 2) การส่งเสริมทักษะอารมณ์-สังคม 3) การเป็นแบบอย่าง

แหล่งอ้างอิง	แนวคิดหลัก	แนวทางการจัดการความขัดแย้ง	หมวดหมู่การสังเคราะห์
		5. ช่วยจัดการความรู้สึก 6. ค้นหาแรงจูงใจของตนเอง 7. เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น 8. ทักษะการสื่อสาร 9. ทักษะแก้ปัญหา	
Stephens (2007)	การสอนความเคารพและเห็นคุณค่าของผู้อื่น	1. สอนคำศัพท์แสดงอารมณ์ 2. ความปลอดภัยทางร่างกายและจิตใจ 3. เป็นแบบอย่าง 4. ใช้ภาษาพูดแทนการใช้กำลัง 5. สื่อสารเพื่อเข้าใจอารมณ์ 6. เล่นร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่ดี 7. ไม่ใช้ความรุนแรง 8. กระตุ้นการวิเคราะห์สถานการณ์ 9. ชื่นชมวิธีแก้ปัญหาที่เหมาะสม 10. ทบทวนวิธีจัดการปัญหา	1) สร้างค่านิยมและทัศนคติที่ดี 2) ส่งเสริมอารมณ์-สังคม 3) การเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จริง

ผลจากการศึกษาแนวทางการแก้ปัญหาความขัดแย้งในทัศนะของนักการศึกษาและองค์กรต่าง ๆ ที่ได้นำเสนอข้างต้น พบว่า การส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน สามารถจัดหมวดหมู่ได้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่หลีกเลี่ยงการขัดแย้ง 2) ด้านการตอบสนองเด็กอย่างฉับไว ขณะเกิดความขัดแย้ง และ 3) ด้านการส่งเสริมทักษะการจัดการกับปัญหา

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยนี้ได้เป็นกรอบแนวคิดโปรแกรมอบรมครูอนุบาลตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาโดยโปรแกรมอบรมครูที่พัฒนาขึ้นนี้ประกอบด้วย

หลักการแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ 5 หลักการ ได้แก่

- 1) ผู้สอนเลือกสถานการณ์ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นการสะท้อนคิด สร้างความหมาย และต่อยอดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการเรียนรู้ในอนาคต
- 2) ผู้สอนจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนร่วมวางแผนพัฒนาตนเอง ผ่านการตั้งคำถาม ตรวจสอบ ทดลอง และปฏิสัมพันธ์จากประสบการณ์ตรง เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักถึงกระบวนการเรียนรู้มากกว่าผลลัพธ์
- 3) ผู้สอนสร้างแรงจูงใจ บรรยายภาคเชิงบวก และอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ทั้งด้านสื่อ อุปกรณ์ และความปลอดภัย เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายอย่างมีความหมาย
- 4) ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับโดยไม่ตัดสิน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทบทวน สะท้อน และปรับปรุงตนเองตามแนวทางที่เหมาะสมกับตน

5) ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนประเมินการปฏิบัติงานจริง โดยเน้นกระบวนการมากกว่าตัวบุคคล เพื่อเสริมแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน 3 ด้าน ได้แก่

- 1) ด้านการสร้างสภาพแวดล้อมที่หลีกเลี่ยงการขัดแย้ง
- 2) ด้านการตอบสนองเด็กอย่างฉับไว ขณะเกิดความขัดแย้ง
- 3) ด้านการส่งเสริมทักษะการจัดการกับปัญหา

ดังแสดงในภาพที่ 3

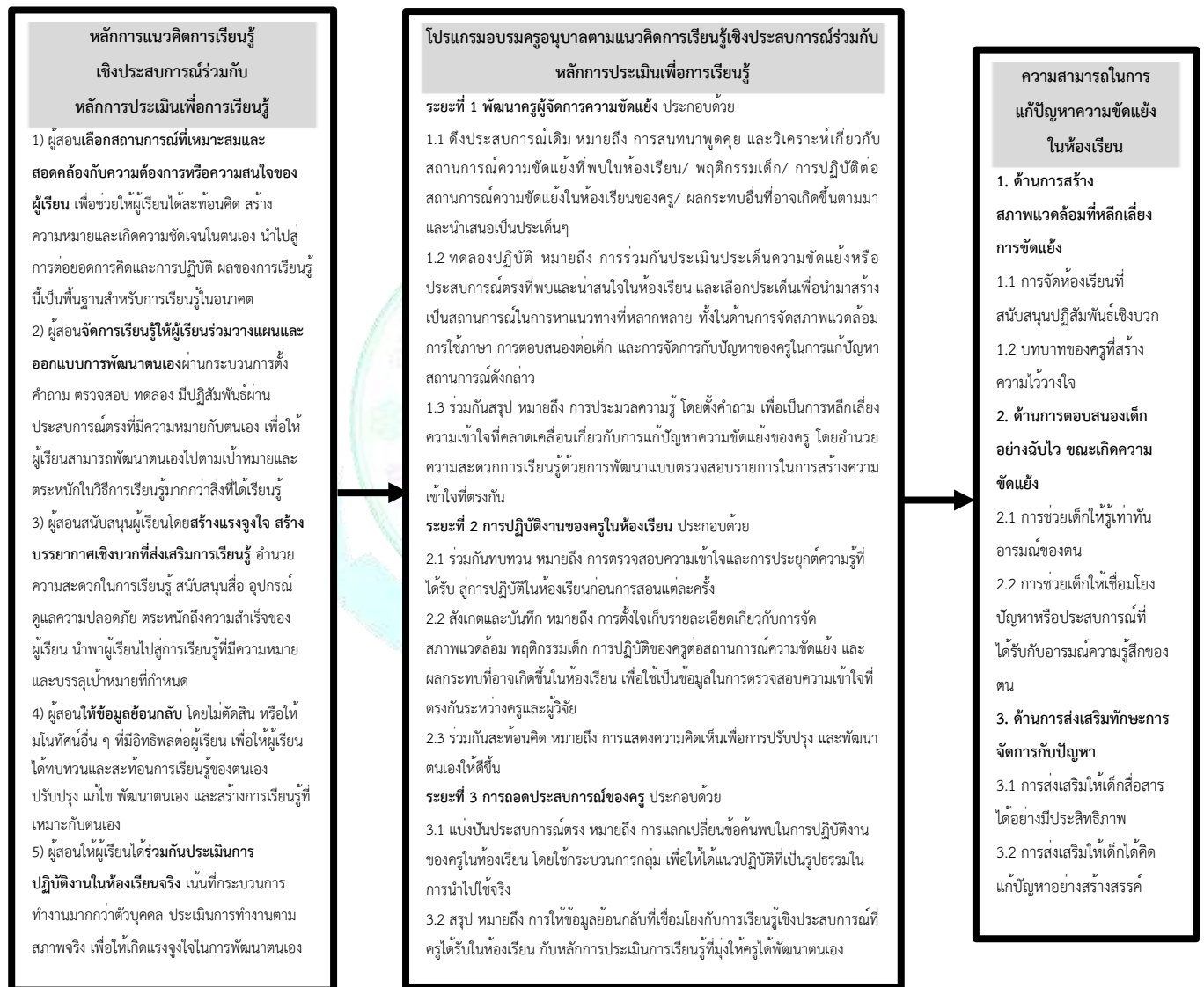


Figure 3 กรอบแนวคิดโปรแกรมอบรมครูอนุบาลตามแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน

โปรแกรมอบรมครูอนุบาลตามแนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ร่วมกับหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน มีวิธีการอบรมดังนี้

ระยะที่ 1: พัฒนาศูนย์จัดการความขัดแย้ง ระยะนี้มุ่งเน้นการเปิดประสบการณ์และพัฒนาความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับสถานการณ์ความขัดแย้งในห้องเรียน โดยใช้การบรรยาย (Lecture) เพื่อให้ความรู้เบื้องต้น ประกอบกับการศึกษากรณีตัวอย่าง (Case Study) และการสะท้อนการเรียนรู้ (Reflection & Discussion) เพื่อให้ครูเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองกับสถานการณ์จริง ดังนี้

1.1 ตั้งประสบการณ์เดิม ใช้วิธีการสะท้อนการเรียนรู้และอภิปรายกลุ่ม เพื่อให้ครูแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับความขัดแย้งในห้องเรียน วิเคราะห์พฤติกรรมของเด็ก วิธีการจัดการของครู และผลกระทบที่เกิดขึ้น

1.2 ทดลองปฏิบัติ ใช้การทำเวิร์กช็อป (Workshop) เพื่อให้ครูร่วมกันสร้างสถานการณ์จำลองจากประเด็นความขัดแย้งที่น่าสนใจ พร้อมฝึกคิดหาแนวทางแก้ไขผ่านการจัดสภาพแวดล้อม การใช้ภาษา และวิธีตอบสนองของครู

1.3 ร่วมกันสรุป ใช้การสะท้อนการเรียนรู้ร่วมกับแบบประเมินตรวจสอบรายการ (Checklist) เพื่อช่วยให้ครูเข้าใจหลักการจัดการความขัดแย้งอย่างถูกต้องและเป็นระบบ

ระยะที่ 2: การปฏิบัติงานของครูในห้องเรียน ระยะนี้เน้นการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง พร้อมมีการติดตามและสะท้อนผลการปฏิบัติงาน โดยใช้การฝึกปฏิบัติจริง (Hands-on Training) และการสังเกตอย่างมีเป้าหมาย (Guided Observation) ดังนี้

2.1 ร่วมกันทบทวน ใช้การอภิปราย วางแผนร่วมกันก่อนการสอน เพื่อให้ครูเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับกับการสอนจริง

2.2 สังเกตและบันทึก ใช้การฝึกปฏิบัติจริงในห้องเรียนของครู โดยมีผู้วิจัยร่วมสังเกต วิเคราะห์ และบันทึกพฤติกรรมเด็ก วิธีตอบสนองของครู และผลที่เกิดขึ้น

2.3 ร่วมกันสะท้อนคิด ใช้การสะท้อนการเรียนรู้แบบกลุ่ม เพื่อให้ครูแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากประสบการณ์จริง และหาแนวทางพัฒนาร่วมกัน

ระยะที่ 3: การถอดประสบการณ์ของครู ในระยะนี้มุ่งส่งเสริมให้ครูสังเคราะห์และถ่ายทอดองค์ความรู้จากประสบการณ์ของตนเอง โดยใช้กระบวนการกลุ่ม (Group Process) และการสะท้อนผลการเรียนรู้ (Reflection & Feedback) ดังนี้

3.1 แบ่งปันประสบการณ์ตรง ใช้การอภิปรายกลุ่มและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Peer Sharing) เพื่อให้ครูถอดบทเรียนจากประสบการณ์จริงในห้องเรียน และพัฒนาแนวปฏิบัติที่เหมาะสม

3.2 สรุป ใช้การสะท้อนผลการเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อให้ครูเชื่อมโยงประสบการณ์ที่ได้รับกับหลักการประเมินการเรียนรู้ของครู และวางแผนพัฒนาตนเองในระยะยาว

อภิปราย และข้อเสนอแนะ

บทความนี้เกิดจากการตระหนักถึงความสำคัญของการจัดการความขัดแย้งในห้องเรียนอนุบาล โดยเน้นแนวทางที่สันติ ไม่ส่งผลกระทบต่อร่างกาย จิตใจ หรือความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Jones, Greenberg และ Crowley (2015) ที่เสนอว่าการสอนทักษะทางสังคมและอารมณ์ในช่วงปฐมวัยมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความสามารถของเด็กในการควบคุมตนเอง เข้าใจผู้อื่น และแก้ไขปัญหาความขัดแย้งอย่างเหมาะสม ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพในระยะยาว

ครูที่ผ่านการพัฒนาและมีทักษะในการไตร่ตรองความรู้สึกละประสบการณ์ของตนเอง จะสามารถใช้ “ความขัดแย้ง” เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความสามารถในการจัดการสถานการณ์ขัดแย้ง

อย่างเหมาะสมของครูไม่เพียงแต่ช่วยให้เกิดสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยทางจิตใจสำหรับเด็ก แต่ยังเป็นการปลูกฝังทักษะชีวิตขั้นพื้นฐาน เช่น การยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง การประนีประนอม และการแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ (Denham et al., 2012)

การให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านความขัดแย้งที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน โดยมีครูคอยให้การสนับสนุนและชี้แนะเมื่อจำเป็น เป็นแนวทางที่สนับสนุนให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky (1978) ที่เน้นความสำคัญของ “การเรียนรู้ที่อยู่ในเขตพัฒนาที่ใกล้เคียงที่สุด” (Zone of Proximal Development: ZPD) กล่าวคือ เด็กจะสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ดีเมื่อมีผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีความสามารถสูงกว่าคอยชี้แนะและให้ความช่วยเหลือ

การพัฒนาครูอนุบาลให้มีทักษะในการจัดการความขัดแย้งจึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านทักษะการสื่อสาร การเข้าใจพฤติกรรมเด็ก และการสร้างกลยุทธ์เชิงบวกในการจัดการชั้นเรียน ซึ่งสะท้อนตามผลวิจัยของ Sheridan, Edwards, Marvin, and Knoche (2009) ที่ชี้ให้เห็นว่า ครูที่ได้รับการฝึกอบรมด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างครอบคลุม สามารถส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกของเด็ก และลดพฤติกรรมรบกวนได้อย่างมีนัยสำคัญ

กระบวนการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) ซึ่งเป็นรากฐานของโปรแกรมฝึกอบรมครูในงานวิจัยนี้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Kolb (1984) ที่เสนอว่า การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสสัมผัสประสบการณ์จริง สะท้อนคิด วิเคราะห์ และนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริงอีกครั้ง การออกแบบการอบรมครูโดยใช้วิธีการบรรยาย เวิร์กช็อป กรณีศึกษา การฝึกปฏิบัติ และการสะท้อนคิดจึงเป็นกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ ซึ่งมีประสบการณ์เดิมเป็นทุนในการเรียนรู้ กระบวนการนี้เหมาะสมกับการอบรมครูอนุบาลเพื่อเสริมทักษะการจัดการความขัดแย้งในห้องเรียน โดยสอดคล้องกับ Charuwan et al. (2016) ที่เสนอว่า การเรียนรู้จากประสบการณ์ประกอบด้วยการสร้างความรู้สึก การสังเกต การคิด และการลงมือปฏิบัติ ซึ่งเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ ทำให้ผู้เรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้ต่างกันสามารถมีส่วนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ วิทยากรมีบทบาทในการตั้งคำถามกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง และพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning) ที่ใช้ในโปรแกรมยังเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยเน้นกระบวนการสะท้อนคิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงการเรียนรู้ เนื่องจากการประเมินเพื่อการเรียนรู้นั้น มีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ระหว่างกระบวนการ มากกว่าหลังสิ้นสุดการอบรม โดยช่วยให้ครูสามารถปรับการสอนตามสถานการณ์จริง และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ถือเป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการเสริมสร้างทักษะการจัดการความขัดแย้งของครูอนุบาล ทั้งด้านการสื่อสารและการวางกลยุทธ์อย่างเหมาะสมกับเด็กในห้องเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Black and Wiliam (2009) ที่ระบุว่าการประเมินเชิงรูปแบบเพื่อการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และพัฒนาได้อย่างต่อเนื่องในบริบทจริง

ดังนั้น การสังเคราะห์แนวคิดทั้งในระดับทฤษฎีและเชิงปฏิบัติจากงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศ ได้ช่วยเสริมความแข็งแกร่งให้กับโปรแกรมพัฒนาครูอนุบาลในการจัดการความขัดแย้ง ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการสร้างห้องเรียนที่ส่งเสริมทักษะชีวิต ทักษะสังคม และความมั่นคงทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัยอย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กอนุบาลควรศึกษาแนวคิดของโปรแกรมฯ ให้เกิดความเข้าใจควบคู่กับการศึกษาพัฒนาการอารมณ์และสังคมของเด็ก เพื่อจะได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องและเหมาะสมกับความสามารถที่แท้จริงของเด็ก

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการขยายการศึกษาไปยังโรงเรียนอนุบาลที่มีลักษณะต่าง ๆ ทั้งในด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม วัฒนธรรม และการศึกษา เพื่อทดสอบความสามารถในการปรับใช้โปรแกรมอบรมในหลากหลายบริบท รวมถึงศึกษาผลกระทบของโปรแกรมในกลุ่มเด็กที่มีความแตกต่างกันทั้งในด้านพฤติกรรมและทักษะทางสังคม

2. ควรมีการพัฒนาและปรับปรุงโปรแกรมอบรมให้เหมาะสมกับบริบทและความต้องการที่หลากหลายของครูอนุบาล โดยอาจมีการปรับรูปแบบการเรียนรู้เพื่อให้ครูสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับจากโปรแกรมไปปรับใช้ในห้องเรียนได้จริง รวมถึงการนำเทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการอบรมเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้

3. ควรการศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning) ภายในโปรแกรมอบรม เพื่อให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์และเรียนรู้จากเพื่อนร่วมอาชีพในการจัดการความขัดแย้งในห้องเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

References

- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31.
- Blank, J., & Schneider, J. J. (2011). “Use your words”: Reconsidering the language of conflict in the early years. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(3), 198–211.
- Blunk, E. M., Russell, E. M., & Armga, C. J. (2017). The role of teachers in peer conflict: implications for teacher reflections. *Teacher Development*, 21(5), 597-608.
- Boonyakiat, C. (2012). *Development of teachers and educational personnel*. Bangkok: Chulalongkorn University Press. [in Thai]
- Chen, D. W. (2003). Preventing violence by promoting the development of competent conflict resolution skills: Exploring roles and responsibilities. *Early Childhood Educational Journal*, 30(4), 203–208.
- Darling-Hammond, L. (2013). Teacher preparation and development in the United States: A changing policy landscape. In *Teacher education around the world* (pp. 130-150). Routledge.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Zinsser, K., & Wyatt, T. (2012). How preschoolers’ social-emotional learning predicts their early school success: Developing theory-promoting, competency-based assessments. *Infant and Child Development*, 21(6), 647–670.
- Dowling, M. (2013). *Young Children’s Thinking*. Singapore: SAGE Publications Asia-Pacific.

- Gross, C. M. (2013). Conflict Resolution in Preschool: What Part does Teacher Mediation Play?. *Conflict Resolution & Negotiation Journal*, 2, 35-73.
- Hargraves, V. (2019). *How to handle conflict between children*. The Education Hub. Retrieved from <https://theeducationhub.org.nz/how-to-handle-conflict-between-children/>
- Hedegaard, M. (2009). *Children's development from a cultural-historical approach: Children's activity in everyday local settings as foundation for their development*. *Mind, Culture, and Activity*, 16(1), 64-82.
- Johansson, E., & Emilson, A. (2016). Conflicts and resistance: Potentials for democracy learning in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), 19-35.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, 105(11), 2283-2290.
- Jones, J. E. (1981). Reference guide to handbooks and annuals (revised). San Diego: University Associates Publishers.
- Kids Helpline. (2018). *Helping kids handle conflict*. Kids Helpline. Retrieved from <https://kidshelpline.com.au/parents/issues/helping-kids-handle-conflict>
- Klinyu, W., & Khayankit, S. (2018). Parents' opinions at Rajini School on the emotional and social well-being of preschool children. *Online Journal of Education (OJED)*, 13(3), 169-181. [in Thai]
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kolb, D. & Fry, R. (1975). Toward and Applied Theory of Experiential Learning. In C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Process*. London: John Wiley.
- Manomaikit, C., Jomhongpipat, P., & Boonchai, P. (2016). Development of a training curriculum based on experiential learning to enhance instructional competencies for high school English teachers. *Nakhon Phanom University Journal*, 6(3), 115-123. [in Thai]
- McLaughlin, T., Aspden, K., & Clarke, L. (2017). How do teachers support children's social emotional competence? Strategies for teachers. *Early Childhood Folio*, 21(2), 21-27.
- Myrttil, M. J., Lin, T. J., Chen, J., Purtell, K. M., Justice, L., Logan, J., & Hamilton, A. (2021). Pros and (con) flict: Using head-mounted cameras to identify teachers' roles in intervening in conflict among preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 230-241.
- National Economic and Social Development Board [NESDB]. (2014). *Thailand's social and economic development plan 2014-2018*. Retrieved from <https://www.nesdb.go.th/plan2014-2018>.

- Nangkasem, N., & Khayankit, S. (2020). The role of parents in promoting emotional and social competence in kindergarten children at Meesuk International School, Bangkok. *Journal of Early Childhood Educational Management*, 2(1), 1-11. [in Thai]
- Piaget, J. (2003). Part I: Cognitive Development in Children--Piaget Development and Learning. *Journal of research in science teaching*, 2(3), 176-186.
- Radomkit, P., & Khayankit, S. (2020). The role of kindergarten teachers in resolving classroom conflicts in schools under Ratchaburi Primary Educational Service Area Office 2. *Silpakorn Educational Research Journal*, 12(2), 442-457. [in Thai]
- Ratchadavisitkul, K. (2004). The development of instructional methods responsive to English learning styles of undergraduate students at Dhurakij Pundit University (Doctoral dissertation, Kasetsart University). [in Thai]
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, 20(3), 377-401.
- Stephens, K. (2004). *Teaching children to resolve conflicts respectfully*. *Parenting Exchange*, 21, 1-3.
- Stiggins, R., & Chappuis, S. (2013). Productive formative assessment always requires local district preparation. In R. W. Lissitz (Ed.), *Informing the practice of using formative and interim assessment: A systems approach* (pp. 237-247). Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.
- Thai Public Broadcasting Service [Thai PBS]. (2018a). *Annual report on public broadcasting services*. Retrieved from <https://www.thaipbs.or.th/report2018>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. London: Harvard University Press.
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D. & Sangster, C. (2007) Development of metacognition and self-regulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 6, 433-55.