

พัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัย

Professional Development of Early Childhood Teachers

ศิริประภา พฤทธิกุล*

Email : siraprapa.ptk@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้นำเสนอพัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัย โดยมีรายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิดของบริบทตะวันตกซึ่งประกอบด้วย พัฒนาการทางวิชาชีพครู พัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัย และเงื่อนไขของการพัฒนาครูแนวคิดของบริบทไทยซึ่งประกอบด้วย พัฒนาการทางวิชาชีพครู พัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัยและเงื่อนไขของการพัฒนาครูปฐมวัย นอกจากนี้มีการวิเคราะห์เปรียบเทียบแนวคิดพัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัยในบริบทตะวันตกและบริบทไทย การวิเคราะห์เปรียบเทียบเงื่อนไขของการพัฒนาครูปฐมวัยในบริบทตะวันตกและบริบทไทย และการวิเคราะห์แนวคิดสู่การนำไปใช้พัฒนาครูปฐมวัย

คำสำคัญ: พัฒนาการทางวิชาชีพครู, ครูปฐมวัย

Abstract

This paper presented professional development of early childhood teachers including concept of western context: professional development of teachers, professional development of early childhood teachers, and conditions of develop teachers; concept of Thai context: professional development of teachers, professional development of early childhood teachers, and conditions of develop early childhood teachers; the comparison of professional development of early childhood teachers in western context with Thai context; the comparison of conditions of develop early childhood teachers in western context with Thai context; and the analyzing concept to implementation of early childhood teachers developing.

Keywords: teacher professional development, early childhood teachers

บทนำ

นักการศึกษาต่างยอมรับว่าสิ่งสำคัญยิ่งในการพัฒนาผู้เรียน คือ ผู้สอนต้องมีความเข้าใจพัฒนาการของผู้เรียนอย่างถ่องแท้ จึงจะนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายและการออกแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล ในทำนองเดียวกัน ครูเองก็มีพัฒนาการทางวิชาชีพครูเช่นกัน ดังนั้น การพัฒนาครูอย่างมีทิศทางที่ถูกต้องจึงจำเป็นต้องอาศัยความเข้าใจลำดับขั้นพัฒนาการทางวิชาชีพครูเพื่อนำไปสู่การกำหนดเป้าหมาย และการออกแบบการพัฒนาที่เหมาะสมต่อการพัฒนาครูเช่นเดียวกัน

ความพยายามในการปฏิรูปการศึกษาและฟื้นฟูวิชาชีพครูจากหลายฝ่ายและหลายแนวทาง อาทิ การยกระดับมาตรฐานวิชาชีพ การกำหนดวิทยฐานะครู หรือการพัฒนาครูในด้านต่าง ๆ พบว่าทุกวิถีทางของการแก้ไขต่างล้วนเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทั้งสิ้น ซึ่ง Fessler (1992) กล่าวว่าครูในแต่ละช่วงพัฒนาการมีความแตกต่างกันในด้านเจตคติ พฤติกรรม ความสามารถในการปฏิบัติงาน ความสนใจ ตลอดจนความต้องการในการช่วยเหลือและสนับสนุนเพื่อการพัฒนา โดยนัยนี้อาจกล่าวได้ว่า พัฒนาการทางวิชาชีพครูคือกุญแจสำคัญของการขับเคลื่อนการแก้ไขปัญหาคุณภาพครู โดยเฉพาะครูปฐมวัยซึ่งนับเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนามนุษย์ตั้งแต่ช่วงปฐมวัย จึงต้องการคำอธิบายเกี่ยวกับพัฒนาการทางวิชาชีพและเงื่อนไขของการพัฒนาที่มีความเฉพาะของศาสตร์สาขาการศึกษาปฐมวัย

เนื้อหา

พัฒนาการทางวิชาชีพครูในบริบทตะวันตก

พัฒนาการทางวิชาชีพครูในบริบทตะวันตกมีผู้กล่าวถึงไว้อย่างหลากหลาย ทั้งแนวคิดที่นำเสนอในลักษณะลำดับแบบแผนการเปลี่ยนแปลงเชิงเส้น ไม่ข้ามขั้น และที่นำเสนอในลักษณะวงจร สามารถข้ามขั้นและ

ย้อนกลับไปได้ ผู้เขียนจึงสังเคราะห์แนวคิดต่างๆ ของ Fuller (1969 cited in Shane, 2002) Unruh and Turner (1970) Katz (1972) Gregorc (1973) Fuller และ Bown (1975) Burden (1979 cited in Burden, 1982) Feiman และ Floden (1980 cited in Hewitt, 1999) Vonk (1989 cited in Vonk, 1995) Huberman (1989) Fessler (1992) Steffy และ Wolfe (1997) สรุปได้ 9 ช่วง ดังนี้

1) ช่วงฝึกหัดครู จำแนกได้ 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ความใส่ใจก่อนการสอน เป็นช่วงที่นักศึกษาสังเกตครูในห้องเรียนและมีความวิตกกังวลก่อนสอนจริง ระยะที่ 2 ความใส่ใจต่อความอยู่รอดในการสอนช่วงแรก เป็นการฝึกสอนช่วงแรกที่ครูมุ่งไปที่ความอยู่รอดทางด้านการสอน การควบคุมชั้นเรียน การเข้าใจเนื้อหาและการประเมินจากอาจารย์ในเทศ ระยะที่ 3 ความใส่ใจต่อการสอน เป็นช่วงที่ครูใส่ใจทั้งการอยู่รอด ความคาดหวัง ข้อจำกัดต่างๆ ที่มีในการสอน และพยายามเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ตอนเป็นนักศึกษามาสู่การสอน ระยะที่ 4 ความใส่ใจต่อนักเรียน ครูเริ่มใส่ใจนักเรียน แต่ไม่สามารถตอบสนองความต้องการของนักเรียนได้ จนกว่าจะเรียนรู้ที่จะจัดการกับความต้องการในภาวะการณ์การอยู่รอดเสียก่อน

2) ช่วงแห่งการอยู่รอด มักอยู่ในช่วง 1-2 ปีแรกของการทำงาน บางแนวคิดเสนอว่าอยู่ในช่วง 1-6 ปีแรก ในช่วงนี้ อุดมการณ์ของครูยังไม่มั่นคง ครูมุ่งปฏิบัติหน้าที่ให้รอดไปได้ในแต่ละวัน มุ่งเตรียมการสอนให้ครบถ้วนตามหลักสูตร มุ่งสอนเนื้อหาวิชาโดยครูรู้จักเด็กเป็นรายบุคคลน้อยมาก ครูพบความขัดแย้งระหว่างความสำเร็จที่คาดหวังกับสภาพความเป็นจริง ต้องปรับตัวกับสิ่งต่างๆ ต้องพยายามจัดการงานต่างๆ ให้ได้รับการยอมรับจากนักเรียน เพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร ซึ่งครูมีทั้งการเริ่มต้นด้วยดี ส่งผลให้ครูมีความกระตือรือร้น และการเริ่มต้นด้วยความเจ็บปวด ส่งผลให้ครูทำอะไรไม่ถูกและกังวลใจ

3) ช่วงแห่งการมีความมั่นคง แนวคิดต่างๆ เสนอว่าอยู่ในช่วงการทำงาน 2-3 ปีบ้าง 4-8 ปีบ้าง ไปจนถึง 6-15 ปี ในช่วงนี้ ครูตัดสินใจได้แล้วว่าตนเองสามารถทำงานนี้ได้ ครูเริ่มคาดคะเนปัญหาและสามารถจำแนกทักษะและภาระงานที่ตนเองต้องพัฒนาต่อไปได้ มีการพัฒนาระดับอุดมการณ์บนฐานความคาดหวังของโรงเรียน เริ่มพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ เริ่มมองเห็นความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก และมองหาวิธีการใหม่ๆ เพื่อสนองความต้องการของเด็กที่แตกต่างกันได้มากขึ้น

4) ช่วงการรับสิ่งใหม่ มักอยู่ในช่วงเวลา 3-4 ปีแรกของการสอน (อาจจะน้อยกว่าหรือมากกว่านี้ขึ้นกับครูเป็นรายบุคคล) ในช่วงนี้ ครูเริ่มเหนื่อยหน่ายกับงานที่จำเจ จึงเริ่มมองหานวัตกรรม แสวงหาความรู้ใหม่ๆ ระเบียบวิธีการสอนแบบใหม่ๆ ที่จะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้นกว่าเทคนิควิธีการสอนแบบเดิมๆ เพื่อพัฒนาความเป็นครูมืออาชีพของตนเอง

5) ช่วงแห่งการเป็นครูมืออาชีพ มักอยู่ในช่วงเวลา 3-5 ปีของการสอนเป็นต้นไปขึ้นกับครูเป็นรายบุคคล ในช่วงนี้ ครูมีความเข้มแข็งในอุดมการณ์ เริ่มแสวงหาคำตอบที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับจุดยืนในความเป็นครูของตนเอง ครูตระหนักถึงศักยภาพการเป็นครูและสมาชิกของวงการวิชาชีพที่สูงที่สุด ครูทำงานอย่างมืออาชีพ มีความสุข มีประสิทธิภาพสูงสุด รู้สึกว่าตนเองประสบความสำเร็จ นอกจากนี้ครูจะมีความเชื่อที่ว่า การพัฒนาตนเองของครูก็เพื่อพัฒนานักเรียน

6) ช่วงภาวะคับข้องใจในวิชาชีพ เป็นช่วงวิกฤติของการทำงาน มักเกิดในช่วงปีที่ 12 ถึงปีที่ 20 ของการสอน โดยครูจะตั้งคำถามว่าเพราะเหตุใดตนจึงเข้าสู่วิชาชีพนี้ มีความสุขกับการสอนหรือไม่ และจะเลือกทิศทางใดต่อไปในอนาคต ครูจะรู้สึกว่าคุณเองไม่มีความสามารถ และไม่สามารถประสบความสำเร็จได้ หหมดความศรัทธาในวิชาชีพครู ไม่อยากไปสอนนักเรียน ทำให้มีความกระตือรือร้นน้อย หรืออยากจะทำลาออก แต่ไม่

สามารถทำได้ เนื่องจากความยู่รอดของชีวิต

7) ช่วงความคงที่หรือความสุขสงบในวิชาชีพ ช่วงนี้ครูมีความคิดที่จะไปประกอบอาชีพอื่นที่ให้ผลตอบแทนมากกว่า ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ครูในช่วงนี้สูญเสียความกระตือรือร้นในการสอน ไม่พัฒนาตนเอง แต่ในบางแนวคิดกล่าวแตกต่างกันว่าเป็นช่วงที่ครูมีความสุขสงบในวิชาชีพ ทุ่มเทให้กับการสอน มีชื่อเสียงโด่งดังในระดับต่างๆ อาจจะในระดับท้องถิ่นไปจนถึงระดับนานาชาติ

8) ช่วงขาลงของวิชาชีพ เป็นช่วงที่ครูเตรียมตัวออกจากวิชาชีพ และมองหาอาชีพอื่นทั้งที่เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้องกับการศึกษามาทดแทน ขึ้นอยู่กับความพึงพอใจและเจตคติต่อวิชาชีพครูที่ผ่านมา บางแนวคิดกล่าวว่าเป็นช่วงที่ครูค้นข้อใจอีกครั้ง เนื่องจากการมีความคิดแบบอนุรักษนิยม จึงคับข้องใจในพฤติกรรมของนักเรียน การขาดแคลนผู้บริหารที่ดี หรือไม่ยอมรับนวัตกรรมใหม่ๆ ทางการศึกษา ยึดติดกับอดีต และมีความวิตกกังวลกับสิ่งที่เผชิญในปัจจุบันมากกว่าสิ่งที่ต้องการในอนาคต

9) ช่วงเกษียณอายุจากวิชาชีพ เป็นช่วงที่ครูลาออกไปแล้ว และทำงานทั้งในส่วนที่เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ซึ่งมีทั้งการเป็นผู้บริหาร หรือสอนต่อไปแต่ทำหน้าที่เป็นครูพี่เลี้ยง (mentor) สำหรับครูใหม่ สามารถแบ่งออกเป็น 2 ชั้น ได้แก่ 1) ความสุขสงบในวิชาชีพ ซึ่งจะเกิดขึ้นกับครูที่สอนอย่างมีความสุขและลาออกจากวิชาชีพเนื่องจากเกษียณอายุราชการ และ 2) ความเจ็บปวดในวิชาชีพ โดยจะเกิดขึ้นกับครูที่ลาออกจากวิชาชีพครู เนื่องจากสถานการณ์บีบบังคับ หรือไม่สมัครใจ

พัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัยในบริบทตะวันตก

จากแนวคิดต่างๆ พบว่ามีเพียงแนวคิดเดียว

ที่ศึกษากับครูปฐมวัยโดยเฉพาะ ได้แก่ แนวคิดของ Katz (1972; Katz cite in Bellm, Whitebook and Hnatiuk, 1997) ซึ่งสรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 การอยู่รอด (Survival) อยู่ในช่วงปีแรกของการสอน ในขั้นนี้ ครูมุ่งเพียงการสอนให้ครบถ้วนตามหลักสูตรกำหนดให้ผ่านไป และเพิ่งเริ่มตระหนักถึงช่องว่างระหว่างความสำเร็จที่คาดหวังกับความเป็นจริงในห้องเรียน การพัฒนาครูในขั้นนี้คือ ครูต้องการการสนับสนุน ความเข้าใจ ความมั่นใจ ความรู้สึกสบาย และการชี้แนะ ต้องการรู้ทักษะเฉพาะที่จะใช้ในบริบทของความซับซ้อนของพฤติกรรม ซึ่งทั้งหมดนี้ต้องจัดทำในชั้นเรียน โดยผู้ฝึกอาจจะเป็นสมาชิกในกลุ่ม ผู้แนะนำ ที่ปรึกษา และเป็นผู้ที่รู้สถานการณ์ของครูผู้นั้น รวมทั้งต้องมีเวลาให้เพียงพอและยืดหยุ่นได้

ขั้นที่ 2 การมีความมั่นคง (Consolidation) อยู่ในช่วง 2 -3 ปีแรกของการสอน ในขั้นนี้ ครูตัดสินใจได้ว่าสามารถทำงานในวิชาชีพนี้ได้ เริ่มคาดคะเนปัญหาในชั้นเรียนและสามารถจำแนกทักษะและงานต่างๆ ที่ต้องพัฒนาต่อไป เริ่มมองเห็นความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก การพัฒนาครูในขั้นนี้คือ การฝึกอบรมในสถานที่ปฏิบัติงานยังคงมีความสำคัญ โดยควรช่วยให้ครูสำรวจปัญหา การสังเกต รวมทั้งให้คำแนะนำด้านกลยุทธ์ในการแก้ปัญหา วิธีการที่ดีคือการสนทนาโต้ตอบที่จะช่วยให้ครูได้นำประสบการณ์ที่มีไปสู่การแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ครูยังต้องการความรู้เกี่ยวกับเด็กอย่างมาก การแลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดเห็นรวมทั้งประสบการณ์ในกลุ่มเพื่อนร่วมงานจะช่วยลดความคับข้องใจของครูได้

ขั้นที่ 3 การรับสิ่งใหม่ (Renewal) อยู่ในช่วงปีที่ 3-4 ของการสอน ในขั้นนี้ ครูเริ่มมองหาการพัฒนาสิ่งใหม่ๆ มองหานวัตกรรมการสอนเพื่อปรับปรุงการสอน การพัฒนาครูในขั้นนี้คือ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อนร่วมงานในสาขาอื่น ทั้งในสถานการณ์ที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ การสัมมนา ประชุมปฏิบัติการทั้งใน

ระดับท้องถิ่นและระดับชาติ การอ่านนิตยสาร วารสาร การชมภาพยนตร์ รวมถึงการดูวิดีโอทัศน์การสอนของตนเอง และการเยี่ยมชมชั้นเรียน โปรแกรม โครงการสาธิตอื่นๆ

ขั้นที่ 4 การพัฒนาเต็มที่ (Maturity) อยู่ในช่วง 3 หรือ 5 ปี ของการทำงาน ในขั้นนี้ ครูรู้ถึงความหมายของการเป็นครู เริ่มตั้งคำถามนามธรรมเพื่อค้นหามุมมองที่เข้าถึงความหมายอย่างถ่องแท้ หยั่งรู้ความจริงในวิชาชีพ การพัฒนาครูในขั้นนี้คือ โอกาสในการเข้าร่วมการประชุมสัมมนาในระดับที่สูงขึ้น โอกาสในการอ่านและมีปฏิสัมพันธ์กับนักการศึกษาที่ทำงานกับปัญหาที่หลากหลายในระดับที่ต่างกันไป

ปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางวิชาชีพของครูในบริบทตะวันตก

พัฒนาการทางวิชาชีพครูเป็นกระบวนการที่มีความสัมพันธ์กับปัจจัยเงื่อนไขต่างๆ ที่ส่งผลกระทบต่ออย่างซับซ้อน ซึ่ง Fessler (1992) ได้แบ่งปัจจัยดังกล่าวไว้ดังนี้

1). ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมส่วนบุคคล (Personal Environment)

1.1) ปัจจัยด้านครอบครัว (Family) สามารถส่งผลกระทบต่อทั้งทางบวกและลบ เช่น การสนับสนุนให้บุตรหลานเลือกประกอบวิชาชีพครู สามีกรรยา บุตรสถานภาพทางการเงิน สุขภาพและสวัสดิการทางสังคมเป็นตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่อเจตคติ และประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของครู

1.2) ปัจจัยด้านสภาพเหตุการณ์ทางบวก (Positive Critical Incidents) เช่น การแต่งงาน การได้รับรางวัลจากการทำงาน เพราะเมื่อครูมีความสุข ครูก็จะปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างเต็มที่

1.3) ปัจจัยด้านภาวะวิกฤติ (Crises) ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจะส่งผลกระทบต่อสภาพจิตใจของครูและส่งผลกระทบต่อคุณภาพการสอนของครูจนถึงขั้นลาออกก็ได้ เช่น การเจ็บป่วยของคนรัก ญาติสนิทเสียชีวิต การ

เจ็บป่วยส่วนตัว การสูญเสียสภาพคล่องทางการเงินหรือปัญหาทางกฎหมาย

1.4) ปัจจัยด้านอุปนิสัยส่วนตัว (*Individual Dispositions*) เช่น พฤติกรรม ประสบการณ์ เจตคติ ภูมิภาค จุดมุ่งหมายในชีวิต มีผลต่อการตัดสินใจและการเลือกทิศทางของอาชีพ

1.5) ปัจจัยด้านความสนใจในวิชาชีพ (*Avocational Outlets*) ความสนใจส่วนบุคคลที่มีต่อวิชาชีพจะส่งผลต่อการเสริมสร้างโอกาสการพัฒนาศักยภาพของตนเอง

1.6) ปัจจัยด้านลำดับช่วงชั้นของชีวิต (*Life Stages*) เมื่อครูปฏิบัติงานสอนไประยะหนึ่ง ครูจะเกิดคำถามเกี่ยวกับสภาพการสอนของตนเอง จุดมุ่งหมายในชีวิต ความเป็นตัวตนของตนเอง และสิ่งต้องการจะทำได้ในช่วงที่เหลือของชีวิต คำถามเหล่านี้จะส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครู

2) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมภายในองค์กร (*Organizational Environment*)

2.1) ปัจจัยด้านกฎระเบียบข้อบังคับขององค์กร (*Regulations*) เช่น ค่านิยม ธรรมเนียมประเพณีขององค์กรเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน การจัดทำหลักสูตร การดูแลนักเรียน การประเมินผลนักเรียน ปัจจัยเหล่านี้อาจส่งผลต่อครูได้ทั้งในด้านบวกหรือในด้านลบ

2.2) ปัจจัยด้านรูปแบบการบริหารภายในองค์กร (*Management Style*) เช่น บรรยากาศแห่งความไว้วางใจ การสนับสนุนช่วยเหลือ การเสริมพลังอำนาจครู ส่งเสริมการเป็นผู้นำแก่ครู

2.3) ปัจจัยด้านความไว้วางใจต่อสาธารณชน/ความไว้วางใจต่อเพื่อนร่วมงาน (*Public Trust*) การทำงานภายในองค์กรที่มีบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ มีความช่วยเหลือซึ่งกันและกันจะส่งผลให้ครูปฏิบัติงานได้อย่างมั่นใจ และมีความสุขในการสอน

2.4) ปัจจัยด้านความคาดหวังต่อสังคม (*Societal Expectations*) ความคาดหวังของชุมชน ความคาดหวังต่อตัวนักเรียนที่สอน รวมไปถึงความคาดหวังส่วนตัวของครูที่มีต่อการสนับสนุนทางการเงินขององค์กรที่มีต่อครู จะส่งผลต่อความสามารถในการปฏิบัติงานครูอย่างยิ่ง

2.5) ปัจจัยด้านความเป็นมืออาชีพขององค์กร (*Professional Organizations*) องค์กรที่มีความเป็นมืออาชีพจะเปิดโอกาสให้ครูได้พัฒนาสู่ความเป็นครูมืออาชีพ นอกจากนี้ มีการช่วยเหลือครู เช่น ด้านการเงิน การประกันสุขภาพ ความมั่นคงปลอดภัยในการประกอบวิชาชีพ

2.6) ปัจจัยด้านองค์กรวิชาชีพ (*Union*) องค์กรวิชาชีพทำหน้าที่ในการดูแลครู พัฒนาครูสู่ความเป็นมืออาชีพ ครูก็จะทำงานอย่างมีความสุขและมีความมั่นคงปลอดภัยในวิชาชีพ

สรุปได้ว่าแนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางวิชาชีพครูในบริบทตะวันตกนั้นมีผู้กล่าวถึงไว้อย่างหลากหลาย ทั้งแนวคิดที่นำเสนอในลักษณะลำดับแบบแผน การเปลี่ยนแปลงเชิงเส้น ไม่ข้ามขั้น และที่นำเสนอในลักษณะวงจร สามารถข้ามขั้นและย้อนกลับไปได้ สามารถสังเคราะห์ได้ 9 ช่วง ได้แก่ ช่วงฝึกหัดครู ช่วงแห่งการอยู่รอด ช่วงแห่งการมีความมั่นคง ช่วงการรับสิ่งใหม่ ช่วงแห่งการเป็นครูมืออาชีพ ช่วงภาวะคับข้องใจในวิชาชีพ ช่วงความคงที่หรือสุขสงบในวิชาชีพ ช่วงขาลงของวิชาชีพ และช่วงเกษียณอายุจากวิชาชีพครู ส่วนพัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัยในบริบทตะวันตกนั้นมีเพียงหนึ่งแนวคิด ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ชั้น ได้แก่ การอยู่รอด การมีความมั่นคง การรับสิ่งใหม่ และการพัฒนาเต็มที่ นอกจากนี้ ยังมีกรกล่าวถึงปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางวิชาชีพครูในบริบทตะวันตก ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ด้านใหญ่ๆ ได้แก่ ด้านสิ่งแวดล้อมส่วนบุคคล และด้านสิ่งแวดล้อมภายในองค์กร

พัฒนาการทางวิชาชีพครูในบริบทไทย

แนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางวิชาชีพครูที่ศึกษาจากครูไทยโดยตรงยังไม่ปรากฏ ดังนั้นผู้เขียนจึงนำการศึกษาที่เกี่ยวข้องและวิทยฐานะของครูซึ่งพอจะเทียบเคียงกันได้มานำเสนอไว้ ดังนี้

การศึกษาที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการของครู

อัญชลี ตาขัน (2546) ได้นำแนวคิดตะวันตกมาเป็นกรอบในการศึกษาทางวิชาชีพจากครู 397 คน โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร สรุปเป็นคำร้อยละของครูที่อยู่ในวงจรทางวิชาชีพแต่ละช่วง และสรุปสัดส่วนของครูในแต่ละช่วงมีความแตกต่างและไม่แตกต่างกันในตัวแปรด้านต่าง ๆ นอกจากนี้ มีการศึกษาครูที่ได้รับการยกย่องว่ามีการพัฒนาเป็นที่ประจักษ์ สามารถสังเคราะห์งานวิจัยที่มีอยู่สรุปสาระได้ 2 ประการ คือ 1) ลักษณะการสอนของครูที่ได้รับการยกย่องจะมีรูปแบบการสอนที่แตกต่างกันไป แต่จุดร่วมที่เหมือนกันคือ การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และมีการเตรียมการสอนที่ดี 2) ลักษณะส่วนตัวที่ทำให้ครูประสบความสำเร็จ อาทิ มีจิตวิญญาณความเป็นครู มีอุดมการณ์ มีความตั้งใจ เสียสละ ทุ่มเท มีการพัฒนาตนเองและพัฒนาการสอนอย่างสม่ำเสมอ มีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครู มีส่วนในการพัฒนาท้องถิ่น (นันทวัน สวัสดิ์ภูมิ, 2540; วราศิริ วงศ์สุนทร, 2543; อติสร เนาวนนท์, 2544; ชาตรี ถนอมวงษ์, 2545; กมลมาลย์ ชาวเนื้อดี, 2545)

วิทยฐานะของครูในบริบทไทย

การกำหนดมาตรฐานวิทยฐานะของครู เปรียบเป็นเส้นทางความก้าวหน้าของครู พอที่จะนำคุณลักษณะของครูตามลำดับขั้นของวิทยฐานะมาเชื่อมโยงสู่ระดับพัฒนาการด้านวิชาชีพของครูในบริบทไทยได้หนทางหนึ่ง ซึ่งสมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544) ได้เสนอไว้ดังนี้

1) ครูปฏิบัติการ หรือครูนักปฏิบัติการศึกษา เป็นบุคลากรที่ยังต้องอาศัยการนิเทศ แนะนำเพื่อความมั่นใจ

ในการปฏิบัติงาน ลักษณะการสอนเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รู้จักวิเคราะห์ผู้เรียน จัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลายพอควร เหมาะสมกับธรรมชาติและสนองความต้องการของผู้เรียน มีการจัดกิจกรรมเพื่อฝึกฝนและส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรมของผู้เรียน ส่งเสริมความเป็นประชาธิปไตย การทำงานร่วมกับผู้อื่น และความรับผิดชอบต่อกลุ่มร่วมกัน และมีการประเมินพัฒนาการของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายและต่อเนื่อง โดยนำผลประเมินไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนและวิธีการเรียนรู้ เป้าหมายในการสอนเน้นการสอนเนื้อหาตามหลักสูตร และผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอย่างสมดุลรอบด้าน

2) ครูชำนาญการ หรือครูนักพัฒนา เป็นบุคลากรซึ่งทำหน้าที่สอนได้อย่างอิสระ สามารถกำหนดเป้าหมายในรูปสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน พร้อมมีแผนปฏิบัติการสู่เป้าหมาย และสามารถพัฒนาเพื่อนครูได้ ลักษณะการสอนที่ต่อยอดจากขั้นครูปฏิบัติการ คือ ให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สร้างสรรค์ คิดแก้ปัญหา และตัดสินใจ มีการนำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยี และสื่อที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน มีการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนรักสถานศึกษาของตน และมีความกระตือรือร้นในการไปเรียน ครูสามารถสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจนเกิดความชำนาญ สามารถนำไปเผยแพร่และพัฒนาเพื่อนครูในเครือข่ายได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป้าหมายการสอนเน้นการสอนเพื่อให้ผู้เรียนแต่ละบุคคลเกิดการพัฒนารอบด้านและสมดุล และเกิดฉันทะในการเรียนรู้ตลอดชีวิต

3) ครูเชี่ยวชาญ หรือครูนักวิชาการ เป็นบุคลากรวิชาชีพซึ่งทำหน้าที่สอนได้อย่างอิสระ สามารถใช้กระบวนการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ได้ มีความชำนาญในการนิเทศการสอน และสามารถพัฒนาครูได้อย่างเกิดประสิทธิผล มีการพัฒนาการเรียนการสอนอย่างเป็นรูปธรรม เป็นระบบและต่อเนื่อง ลักษณะการสอนคือเป็นผู้เชี่ยวชาญและพัฒนารูปแบบการสอนโดย

เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่เป็นของตนเองโดยเฉพาะ โดยเน้นให้ผู้เรียนรู้จักหาความรู้ แสวงหาคำตอบเกิดฉันทะในการเรียนรู้ และสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนมีความกล้าคิด และกล้าแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ เป้าหมายการสอนคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอย่างสมดุลรอบด้าน ทั้งถึง เสมอภาค พัฒนาองค์ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการสอน และพัฒนาเพื่อนครูเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู

4) ครูเชี่ยวชาญพิเศษ หรือครุนักวิจัย เป็นบุคลากรซึ่งทำหน้าที่สอนได้อย่างอิสระ สามารถใช้กระบวนการวิจัยในชั้นเรียนและวิจัยทางการศึกษา เพื่อพัฒนาวิชาชีพครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูง มีการกำหนดเป้าหมายในรูปสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียน เพื่อนครู และการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างชัดเจน พร้อมมีแผนปฏิบัติการอย่างเป็นทางการ มีความเชี่ยวชาญทั้งการสอน การพัฒนาครู และการวิจัย การศึกษาเพื่อพัฒนาวิชาชีพ ลักษณะการสอน คือ เป็นผู้เชี่ยวชาญพิเศษด้านการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้านวิจัยค้นคว้าสร้างองค์ความรู้ใหม่ และด้านพัฒนาครู เป้าหมายของการปฏิบัติงานคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอย่างสมดุลรอบด้านทั่วถึงและเสมอภาค การพัฒนาเพื่อนครูให้เป็นครูมืออาชีพ และการวิจัยทางการศึกษาเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ คำนึงถึงผลประโยชน์ส่วนรวม การสร้างและพัฒนาวิชาชีพครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงที่มีเกียรติ เป็นที่ศรัทธาและเชื่อมั่นของสังคมไทย

พัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัยและเงื่อนไขที่มีต่อการพัฒนาครูปฐมวัยในบริบทไทย

ในบริบทไทยมีการศึกษาปรากฏการณ์การเติบโตทางวิชาชีพกับครูอนุบาลที่มีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ (Maturity stage) หรือครูที่มีการพัฒนาอย่างเต็มที่ พร้อมทั้งสรุปปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลให้ครูพัฒนาไปในแต่ละระยะ (ศิริประภา พงศ์ไทย, 2549) ประกอบด้วยขั้นตอน 3 ระยะ สรุปได้ดังนี้

ระยะที่ 1 กระบวนการเข้าสู่วิชาชีพครูอนุบาล เริ่มจากความสนใจที่มีต่อวิชาชีพครูในช่วงการเลือกอาชีพของผู้ให้ข้อมูลซึ่งมีทั้งผู้ที่สนใจและไม่สนใจในวิชาชีพครู จากนั้นดำเนินไปสู่วิธีการก้าวเข้ามาเป็นครูอนุบาล จำแนกได้ 3 แบบ คือ 1) การเลือกเรียนครุศาสตร์ เกิดกับผู้ที่มีใจเป็นครู โดยมีทั้งที่เลือกเรียนปฐมวัยโดยตรงและเรียนครุสาขาอื่น 2) การเปลี่ยนมาเป็นครูอนุบาลอย่างตั้งใจ เกิดกับผู้ที่ไม่สนใจเป็นครู เข้าสู่วิชาชีพอื่นมาก่อน แต่เกิดจุดเปลี่ยนจากการค้นพบว่าการเป็นครูจะเป็นวิชาชีพที่ตอบสนองเป้าหมายชีวิต และ 3) การเลือกโอกาสที่ผ่านเข้ามาอย่างไม่ตั้งใจ เกิดกับผู้ที่ไม่สนใจเป็นครู แต่เกิดจุดเปลี่ยนโดยมีโอกาสดำเนินการทำงานเป็นครูอนุบาลผ่านเข้ามา จึงเลือกเป็นครูอย่างไม่ได้ตั้งใจ

เงื่อนไขของพัฒนาการครูระยะที่ 1 กระบวนการเข้าสู่วิชาชีพครูอนุบาล จำแนกได้ 3 หมวดหมู่ คือ 1.1) เงื่อนไขทางสังคม เช่น มีบุคคลแวดล้อมหรือในครอบครัวเป็นต้นแบบ 1.2) เงื่อนไขทางจิตวิทยา เช่น ค่านิยมทัศนคติ ความชอบที่มีต่อวิชาชีพครู เป้าหมายชีวิตส่วนบุคคลสอดคล้องกับการทำงานเป็นครู และ 1.3) เงื่อนไขเชิงโอกาส เช่น การมีโอกาสได้สัมผัสกับกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครู

ระยะที่ 2 กระบวนการพัฒนาเชิงวิชาชีพ เป็นระยะที่ครูเข้าสู่วิชาชีพและปฏิบัติงานเป็นครูอนุบาลแล้ว แต่ครูยังไม่ได้นิยามตนเองว่าเป็นครูอย่างเต็มตัว ต้องผ่านกระบวนการปรับเปลี่ยนจนกระทั่งค้นพบว่าเป็นภารกิจทางวิชาชีพที่ตนเลือกและปฏิบัติได้ แบ่งเป็น 2 ประเด็นย่อยซึ่งดำเนินไปพร้อมกันและส่งผลซึ่งกันและกัน คือ การยืนยันความแน่วแน่วในวิชาชีพ และการพัฒนาความสามารถ

2.1) การยืนยันความแน่วแน่วในวิชาชีพครูอนุบาล จะพัฒนาผ่านวงจรเกลียวสว่าน ประกอบด้วยประสบการณ์ทางบวกและทางลบ ส่งผลต่อภาวะความหวั่นไหวและความมั่นใจ วนกลับไปกลับมา ซึ่งใน

แต่ละรอบของวงจร ความมั่นใจในการเป็นครูจะมีความก้าวหน้า โดยมีคุณภาพมากขึ้น จนเกิดเป็นความแน่นอนในวิชาชีพครูอนุบาลในที่สุด

เงื่อนไขของพัฒนาการครูระยะที่ 2.1 การยืนยันความแน่นอนในวิชาชีพครูอนุบาล คือ ประสบการณ์ต่างๆ ทั้งการทำงานและการดำเนินชีวิต สามารถจำแนกได้ 9 หมวดหมู่ ได้แก่ 2.1.1) ชีวิตส่วนตัวและครอบครัว 2.1.2) ความสมดุลระหว่างความต้องการจำเป็นกับรายได้ 2.1.3) บุคลิกภาพและ ภาวะส่วนบุคคล 2.1.4) เป้าหมาย ปรัชญาชีวิต และแนวความเชื่อในการดำเนินชีวิต 2.1.5) ปรัชญาและแนวความเชื่อทางการศึกษา 2.1.6) ประสบการณ์ความสำเร็จ และความล้มเหลวในการเป็นครู 2.1.7) การได้รับแบบอย่างในการเป็นครู 2.1.8) ความสุขและพลังที่ได้รับจากเด็ก และ 2.1.9) ชุมชนและบุคคลรอบตัว

2.2) การพัฒนาความสามารถในการเป็นครูอนุบาล แบ่งเป็น 2 ระยะย่อย ได้แก่ 2.2.1) ระยะเริ่มต้นการเรียนรู้ ซึ่งครูสอนไม่สอดคล้องกับหลักการการศึกษาปฐมวัย หรือสอนในลักษณะเลียนแบบ ทักษะหลักของครูเป็นแบบแยกส่วน ส่งผลให้ครูมองเด็กอย่างผิวเผิน แยกห้องเรียนออกมาจากชีวิตเด็กและผู้ปกครอง ยังไม่เคารพความเป็นมนุษย์ผู้มีชีวิตจิตใจอย่างแท้จริง ยังไม่เห็นความสำคัญในการทำงานกับผู้ปกครอง จากนั้นครูจึงพัฒนาความสามารถไปสู่ระยะย่อย 2.2.2) ระยะมีความมั่นคงทางวิชาชีพ ซึ่งครูสอนโดยเน้นเด็กเป็นสำคัญ สอดคล้องกับธรรมชาติและพัฒนาการเด็กจากการรู้จักด้วยตนเอง ตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก และให้ความสำคัญกับการทำงานกับผู้ปกครอง

เงื่อนไขของการพัฒนาครูระยะที่ 2.2 การพัฒนาความสามารถในการเป็นครู จำแนกเป็น 2.2.1) เงื่อนไขในระยะเริ่มต้น ได้แก่ หลักการของการพัฒนาครูที่มีกัลยาณมิตรเชิงวิชาชีพ เน้นการลงมือกระทำควบคู่กับการได้รับความรู้ และการได้เห็นแบบอย่าง 2.2.2)

เงื่อนไขในระยะมีความมั่นคงทางวิชาชีพ ได้แก่ หลักการการพัฒนาครูที่มีกิจกรรมทางความคิดให้ครู เน้นการคิดเชื่อมโยงการปฏิบัติกับหลักการจัดการศึกษา และส่งเสริมคุณลักษณะส่วนบุคคลที่เอื้อต่อการพัฒนา

ระยะที่ 3 การกลายเป็นครูอนุบาลที่มีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ ในระยะนี้ครูจะสอนตามจุดยืนหรือปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลอย่างมีหลักการที่มั่นคงจากการรู้จักด้วยตนเอง ทักษะหลักของครูเป็นแบบองค์รวม ซึ่งส่งผลให้สอนแบบบูรณาการและสอดคล้องกับความเป็นจริงของชีวิต เข้าใจเด็กอย่างเป็นองค์รวม เคารพความเป็นมนุษย์ สังเกตเด็กอย่างมีสติใคร่ครวญ เป็นแบบอย่างให้เด็กอย่างลงลึก และทำงานกับผู้ปกครองเพื่อการพัฒนาเด็กอย่างเป็นองค์รวม

เงื่อนไขของพัฒนาการครูระยะที่ 3 การกลายเป็นครูอนุบาลที่มีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ ได้แก่ หลักการพัฒนาครูที่ผู้ให้ข้อมูลตระหนักกว่าการทำงานเป็นครูอนุบาลคือภารกิจทางวิชาชีพที่เป็นวิถีทางให้ครูพัฒนาชีวิตอย่างเป็นองค์รวม และการพัฒนาครูที่เชื่อมโยงองค์ประกอบต่างๆ อย่างสมดุลและสมบูรณ์เป็นองค์รวม

สรุปได้ว่าแนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางวิชาชีพครูในบริบทไทยยังไม่ปรากฏ มีเพียงการวิจัยที่นำแนวคิดตะวันตกมาศึกษา การวิจัยคุณลักษณะของครูที่ประสบความสำเร็จ และวิทยฐานะของครูที่พอจะเทียบเคียงได้ แต่ในส่วนของครูปฐมวัยมีการศึกษาพัฒนาการทางวิชาชีพและปัจจัยเงื่อนไขที่มีต่อการพัฒนาไว้หนึ่งแนวคิด ซึ่งแบ่งออก 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 กระบวนการเข้าสู่วิชาชีพครู แบ่งเป็นระยะย่อย ได้แก่ ความสนใจที่มีต่อวิชาชีพครูในช่วงการเลือกอาชีพ และวิธีการก้าวเข้ามาเป็นครู ระยะที่ 2 กระบวนการพัฒนาเชิงวิชาชีพ ซึ่งมีการพัฒนาทั้งการยืนยันความแน่นอนในวิชาชีพครู และการพัฒนาความสามารถในการเป็นครู แบ่งเป็นระยะย่อย ได้แก่ ระยะเริ่มต้นการเรียนรู้และระยะมีความมั่นคงทางวิชาชีพ ระยะที่ 3 การกลายเป็นครูอนุบาลที่มีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ

การวิเคราะห์เปรียบเทียบแนวคิดพัฒนาการครู พัฒนาการครูปฐมวัยทั้งในบริบทตะวันตกและบริบท
ปฐมวัยในบริบทตะวันตกและบริบทไทย ไทย ผู้เขียนสามารถวิเคราะห์เปรียบเทียบความเหมือน
จากการรวบรวมการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับ และความแตกต่าง สรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบขั้นพัฒนาการทางวิชาชีพของครูนุบาลในบริบทตะวันตกและบริบทไทย

พัฒนาการทางวิชาชีพของครูนุบาลในบริบทตะวันตก	พัฒนาการทางวิชาชีพของครูนุบาลในบริบทไทย
-	ระยะที่ 1 กระบวนการเข้าสู่วิชาชีพ แบ่งเป็นช่วงความสนใจในวิชาชีพ ครูในช่วงการเลือกอาชีพ จากนั้นดำเนินมาสู่วิธีการก้าวเข้ามาเป็นครู
ขั้นที่ 1 การอยู่รอด อยู่ในช่วงปีแรกของการสอน ครูมุ่งเพียงให้สอนให้ครบถ้วนตามที่หลักสูตรกำหนดให้ผ่านไปได้ และเพิ่งเริ่มตระหนักถึงช่องว่างระหว่างความสำเร็จที่คาดหวังกับความเป็นจริงในห้องเรียน	ระยะที่ 2 กระบวนการพัฒนาเชิงวิชาชีพ ระยะที่ 2.1 ช่วงเริ่มต้นการเรียนรู้ การสอนของครูยังไม่สอดคล้องกับหลักการการศึกษาปฐมวัย หรืออยู่ในขั้นเลียนแบบ มีการเรียนรู้ทักษะงานพื้นฐานและการพัฒนาตนให้เหมาะสมกับวิชาชีพ ครูมีทัศนียภาพแยกส่วน ส่งผลให้มองเด็กทุกคนเหมือนกัน ตามรูปแบบของเด็กส่วนใหญ่ และมองธรรมชาติเด็กแบบผิวเผิน ไม่เข้าใจเด็กอย่างเป็นองค์รวม แยกห้องเรียนออกจากชีวิตเด็กที่บ้าน และการทำงานกับผู้ปกครองยังไม่สอดคล้องกับหลักการการศึกษาปฐมวัย
ขั้นที่ 2 การมีความมั่นคง อยู่ในช่วง 2-3 ปีแรกของการสอน ครูตัดสินใจได้ว่าสามารถทำงานนี้ได้ เริ่มคาดคะเนปัญหาในชั้นเรียนและสามารถจำแนกทักษะและงานต่างๆ ที่ต้องพัฒนาต่อไป เริ่มมองเห็นความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก	ระยะที่ 2.2 ช่วงแห่งการมีความมั่นคง ครูมีหลักการสอนที่มั่นคงและสอดคล้องกับหลักการการศึกษาปฐมวัยจากการรู้คิดด้วยตนเอง มีการทำงานที่เป็นระบบ สามารถคาดคะเนและจัดการกับปัญหาได้อย่างเหมาะสม ครูเริ่มตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก ส่งผลให้จัดการสอนสนองธรรมชาติและพัฒนาการเด็กรายบุคคล ยอมรับและเคารพเด็กตามที่เด็กเป็น สังเกตเห็นรายละเอียดเกี่ยวกับเด็กได้มากขึ้น
ขั้นที่ 3 การรับสิ่งใหม่ อยู่ในช่วงปีที่ 3-4 ของการสอน ครูเริ่มต้นที่มองหา พัฒนาสิ่งใหม่ ๆ ในงานของตน โดยครูเริ่มมองหานวัตกรรมการสอนเพื่อปรับปรุงการสอนของตน	มีการพัฒนาการสื่อสาร สร้างสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และการส่งเสริมให้ผู้ปกครองเข้ามามีบทบาทในการสนับสนุนการจัดการศึกษา
ขั้นที่ 4 การพัฒนาเต็มที่ อยู่ในช่วง 3 หรือ 5 ปี ของการทำงานครูรู้ถึงความหมายของการเป็นครู เริ่มตั้งคำถามนามธรรม แสดงให้เห็นถึงการค้นหามุมมองที่เข้าถึงความหมายอย่างอ้อมๆ แต่หยั่งรู้ความจริง	ระยะที่ 3 ช่วงแห่งการมีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ ครูค้นพบและมีหลักการที่มั่นคงในจุดยืนหรือปรัชญาการศึกษาส่วนบุคคลในการเป็นครูนุบาลด้วยความรู้คิดและความเข้าใจของตนเอง มีทัศนียภาพองค์รวม ส่งผลให้มีการ บูรณาการการสอนกับชีวิตจริง เชื่อมโยงองค์ประกอบต่างๆ เพื่อส่งเสริมให้เด็กได้เติบโตอย่างสมดุลและครอบคลุมทุกด้าน ครูสังเกตเด็กอย่างมีสติใคร่ครวญ ครูเป็นแบบอย่างให้เด็กอย่างลงลึกและเป็นองค์รวม เคารพความเป็นมนุษย์ของเด็กอย่างแท้จริง มีความเข้าใจเด็กอย่างลึกซึ้งครอบคลุมถึงชีวิต ไม่แยกบริบทวิถีชีวิตของเด็กออกจากห้องเรียน มีการทำความเข้าใจกับผู้ปกครองแต่ละคนในการพัฒนาเด็กให้เป็นไปในแนวทางเดียวกัน และส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น

การวิเคราะห์เปรียบเทียบปัจจัยเงื่อนไขที่มีต่อพัฒนาการครูในบริบทตะวันตกและบริบทไทย

ผู้เขียนพบว่าเงื่อนไขที่ส่งผลต่อพัฒนาการครูปฐมวัยในบริบทไทยดังกล่าวข้างต้น มีความสอดคล้องกับปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมระดับบุคคลของบริบทตะวันตกในทุกประเด็น ได้แก่ ปัจจัยด้านครอบครัว ด้านการมีเหตุการณ์ที่ดีในชีวิต ด้านการมีเหตุการณ์วิกฤติในชีวิต ด้านลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ด้านความสนใจในวิชาชีพ และด้านลำดับขั้นของชีวิต แต่ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมระดับองค์กร มีความสอดคล้องกับบริบทไทยเพียงบางประเด็นเท่านั้น ประเด็นที่สอดคล้องได้แก่ ระเบียบข้อบังคับขององค์กร รูปแบบการบริหาร และความไว้วางใจต่อทีมงาน

นอกจากนี้ พบว่ามีข้อแตกต่างที่ชัดเจนเกี่ยวกับปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมระดับองค์กร ในประเด็นการมีองค์กรวิชาชีพ ซึ่งพบในบริบทตะวันตกแต่ไม่พบในบริบทไทย โดยนัยนี้ อาจกล่าวได้ว่าบริบททางสังคมวัฒนธรรมและบริบททางการศึกษามีความแตกต่างกัน องค์กรวิชาชีพระดับแมโคร (macro-system) ในบริบทของไทยที่มีความเข้มแข็งในการทำหน้าที่ดูแลครู เสริมพลังอำนาจให้ครูทำงานอย่างมั่นคงปลอดภัย เป็นการพัฒนาเจตคติที่ดีในการเป็นครูยังไม่เด่นชัดเช่นบริบทตะวันตก การดูแลครูเช่นนี้กลับพบลักษณะสำคัญในบริบทไทย คือ การมีกัลยาณมิตรในหน่วยงานที่ครูทำงานอยู่ หรือกัลยาณมิตรที่เป็นครูบาอาจารย์ของครูคนนั่นเอง และสิ่งที่แตกต่างกันอีกประการหนึ่งคือ ปัจจัยด้านปรัชญาและแนวความเชื่อทางการศึกษา การได้รับแบบอย่างที่ดีในการเป็นครู และความสุข พลังที่ได้รับจากเด็กเป็นเงื่อนไขของพัฒนาการครูในบริบทไทยที่ไม่พบในทฤษฎีของพัฒนาการครูในบริบทตะวันตกเช่นกัน

การวิเคราะห์แนวคิดสู่การนำไปใช้พัฒนาการปฐมวัย
แนวคิดข้างต้นเสนอว่าครูอนุบาลที่สามารถพัฒนา

วิชาชีพถึงขั้นสูงสุดได้ มีทั้งผู้ที่ตั้งใจและไม่ตั้งใจเป็นครูอนุบาลเลยในช่วงการก่อรูปเกี่ยวกับการเลือกอาชีพ ข้อเสนอดังกล่าวขัดแย้งกับภาพตายตัวที่เชื่อว่าครูที่ดีและสามารถพัฒนาวิชาชีพได้น่าจะเกิดจากผู้ที่ตั้งใจเป็นครู รวมทั้งข้อสรุปของปัญหาสำคัญในการผลิตและพัฒนาครูในประเทศไทยว่าเกิดจากแรงจูงใจในการทำงานต่ำ เกิดจากการไม่ได้ตั้งใจเลือกอาชีพครู ส่วนใหญ่กลายเป็นครูบังเอิญ (By Chance) มากกว่าเป็นครูสมหวัง (By Choice) ภาพลักษณ์ของคนที่เรียนครูได้เปลี่ยนไปเป็นคนที่สอบเข้าสาขาอื่นไม่ได้ (วิภา ลักนาพรวิสิฐ, 2543; ชาตรี ถนอมวงศ์, 2545; สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, มยุรี จารุปาน และกรรณิการ์ บาร์มี, 2545) โดยนัยนี้ สิ่งที่น่าสนใจคือการแสดงให้เห็นถึงความเป็นไปได้ในการพัฒนาและหล่อหลอมบุคคลที่แม้จะไม่ได้มีความตั้งใจจริง ไม่มีแรงจูงใจอย่างเปี่ยมล้นในการเป็นครูอนุบาลมาก่อนก็ตามให้สามารถพัฒนาวิชาชีพถึงขั้นสูงสุดได้ เพราะการรับบุคคลป้อนเข้าสู่การผลิตและพัฒนาครู คงเป็นการยากที่จะมีเฉพาะบุคคลที่มีจิตวิญญาณความเป็นครู เป็นคนเก่งและเป็นคนที่เปลี่ยนแปลงค่านิยมมาเน้นวัตถุและการบริโภคมามากขึ้นและรายได้ในวิชาชีพครูไม่สามารถตอบสนองค่านิยมดังกล่าว แรงจูงใจต่อวิชาชีพครูของคนรุ่นใหม่ย่อมน้อยตามไปด้วย ดังนั้น จึงเป็นหน้าที่สำคัญเบื้องต้นของวงการศึกษาศึกษาปฐมวัยในการพัฒนาและขัดเกลาบุคคลที่เข้าสู่วิชาชีพครูอนุบาล ให้ได้มีประสบการณ์การอยู่กับเด็ก มีความรักในวิชาชีพ เกิดความมุ่งมั่นตั้งใจในการเป็นครูอนุบาลต่อไป

นอกจากนี้ แนวคิดข้างต้นเสนอว่าเมื่อบุคคลก้าวเข้าสู่วิชาชีพ ไม่ได้หมายความว่าบุคคลจะนิยามว่าตนเองเป็นครูอนุบาลในทันที ไม่ว่าจะมีความตั้งใจมาก่อนหรือไม่ก็ตาม และไม่ว่าจะผ่านการฝึกหัดครูมาก่อนหรือไม่ก็ตาม ครูต้องผ่านกระบวนการค้นพบ 2 สิ่งคือ ความแน่วแน่ในวิชาชีพและความสามารถในวิชาชีพ ซึ่งนับเป็น

ช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อในการส่งผ่านครูก้าวไปเป็นครูอนุบาล ที่มีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ ดังนั้น กระบวนการพัฒนาเชิงวิชาชีพของครูอนุบาล ไม่ใช่การคำนึงถึงเพียงความรู้ ความสามารถเท่านั้น แต่การยืนยันความแน่วแน่ในวิชาชีพนับเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญ แม้แต่กับครูที่มีความมุ่งมั่นตั้งใจในการเป็นครูอนุบาลมาตั้งแต่ต้นก็ตาม ซึ่ง วิณา ก๊วยสมบุรณ์ (2547) กล่าวว่าความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนการสอนจะทำให้ครูพัฒนาตนเองตลอดเวลา สามารถฟันฝ่าอุปสรรคต่างๆ เพื่อที่จะเป็นครูที่ดีให้เกิดขึ้นจริงได้ และสอดคล้องกับพุทธธรรมที่กล่าวไว้ว่า กระบวนการฝึกอบรมจะเริ่มต้นด้วยความศรัทธา บุคคลจึงเรียนรู้จนมองเห็นเหตุผลที่ถูกต้องด้วยตนเอง เรียกว่า สัมมาทิฏฐิ เมื่อความเข้าใจแจ่มแจ้งชัดเจนขึ้นตามลำดับ ด้วยประสบการณ์จนกลายเป็นการรู้การเห็นประจักษ์ เรียกว่าขั้นสัมมาญาณ จึงปรากฏว่าบางคราวผู้มีปัญญามากกว่าแต่ขาดความเชื่อมั่น กลับประสบความสำเร็จช้ากว่าผู้ที่มีปัญญาต่อยกว่าแต่มีศรัทธาแรงกล้า (พระธรรมปิฎก, 2544: 233-262) ดังนั้น การผลิตและพัฒนาครู นอกจากจะพัฒนาความสามารถในเชิงวิชาการแล้ว พัฒนาการของครูยังขึ้นกับการปลูกศรัทธา เพื่อให้เกิดพลังแห่งความมุ่งมั่นในการเป็นครู จึงง่ายต่อการน้อมนำให้ครูพัฒนาโดยเกิดปัญญา เดินหน้าต่อไปสู่จุดหมายได้อย่างรวดเร็วต่อไป

การพัฒนาครูในแต่ละขั้นเพื่อเคลื่อนไปสู่พัฒนาการขั้นต่อไปเป็นผลมาจากปัจจัยเงื่อนไขที่มีข้อเด่นที่แตกต่างกันในแต่ละระยะ หรือกล่าวได้ว่า แม้แต่ปัจจัยเงื่อนไขในการพัฒนาครูก็มีลำดับพัฒนาการโดยตัวของมันเองเช่นกัน ทั้งนี้มีความสัมพันธ์ลัดไป ตามคุณลักษณะของครูที่แปรเปลี่ยนไปตามลำดับขั้นพัฒนาการ ตัวอย่างเช่น ระยะเริ่มต้นแห่งการเรียนรู้ พบว่าหลักในการพัฒนาครูต้องเน้นการฟังฟังภายนอก ไม่ว่าจะ เป็นบุคคลหรือแหล่งการเรียนรู้ ในลักษณะการชี้แนะ การอบรม หรือการได้เห็นแบบอย่างที่เป็นรูปธรรม ต่อมาเมื่อ

เข้าสู่ระยะการมีความมั่นคงทางวิชาชีพ พบว่า นอกจากการฟังภายนอกได้เคลื่อนย้ายเข้าสู่การเริ่มให้ครูกำลังคิดพิจารณาหลักการกับการปฏิบัติ เมื่อเข้าสู่ระยะการมีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ พบว่า เป็นช่วงที่เคลื่อนย้ายมาสู่ความสามารถในการคิดพิจารณาด้วยความรู้ความเข้าใจที่เป็นของตนเอง มีคุณภาพที่ลึกซึ้งในทางปัญญาภายในของตัวครู การเคลื่อนย้ายหลักในการพัฒนาครูดังกล่าว สอดคล้องกับปัจจัยของการพัฒนาความเห็นที่ถูกต้อง หรือสัมมาทิฏฐิ กล่าวคือ เริ่มต้นด้วยปัจจัยภายนอก ที่เรียกว่า “ปรโตโฆสะ” คือ เสียงหรือการชักจูงสั่งสอนจากผู้อื่น หลักการคือการมีกัลยาณมิตรเท่ากับการมีปรโตโฆสะที่ดี ต่อมาจึงสอนให้บุคคลเกิดปัจจัยภายในที่เรียกว่า “โยนิโสมนสิการ” คือการทำในใจโดยแยกกาย พิจารณา สืบสาวตลอดสาย คิดอย่างมีระบบ ทำให้ปัญญาเจริญขึ้น จนกลายเป็นการรู้การเห็นประจักษ์ตามจริงในที่สุด (พระธรรมปิฎก, 2544: 263-272) ดังนั้น การพัฒนาครูอนุบาลจึงต้องรู้จักคุณลักษณะครูในแต่ละขั้นพัฒนาการ จึงจะมองเห็นเป้าหมายที่ครูจะก้าวต่อไป และเชื่อมโยงไปสู่หลักและวิธีการพัฒนาที่เหมาะสมในแต่ละขั้น หากใช้วิธีการหรือหลักการที่ไม่เหมาะสมกับครูในแต่ละขั้นอาจไม่เกิดผลที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกันได้

ความเฉพาะของศาสตร์สาขาการศึกษาปฐมวัย และธรรมชาติเด็กเล็ก ส่งผลให้สามารถสรุปเงื่อนไขที่เป็นแก่นสำคัญที่สุดที่ทำให้ครูอนุบาลพัฒนาสู่ขั้นสูงสุดของวิชาชีพ ได้แก่ “การทำงานเป็นครูอนุบาล คือภารกิจทางวิชาชีพที่เป็นวิถีทางให้ตัวครูพัฒนาชีวิตอย่างเป็นองค์รวม” ซึ่งเกิดจากการที่ครูเห็นความเชื่อมโยง อิงอาศัยซึ่งกันและกันทั้งหมดว่า “ครูเป็นอย่างไร เด็กเป็นอย่างไร” จากศักยภาพการเรียนรู้โดยการเลียนแบบที่ลงลึกอย่างเป็นองค์รวมของเด็กเล็ก ครูจึงถือเป็นบุคคลต้นแบบที่มีอิทธิพลยิ่งในพัฒนาเด็กวัยอนุบาล ดังนั้น การทำงานเป็นครูอนุบาลก็เพื่อให้ตัวเราดีขึ้น และการพัฒนาตัวเราก็อิงกลับมาให้เราเป็นครูที่ดีขึ้นด้วย การ

พัฒนาวิชาชีพที่ดำเนินไปพร้อมกับการพัฒนาชีวิตอย่างเป็นองค์รวมนี้สอดคล้องกับหลัก “สัมมาอาชีวะ” คือการทำงานเพื่อสร้างสรรค์เกื้อกูลแก่ชีวิตและสังคมอย่างใดอย่างหนึ่ง อันจะทำให้เกิดปิติ ความสุข และความอิ่มใจ เราได้ทำชีวิตให้มีคุณค่า นอกจากนั้น ยังเป็นประโยชน์ในการพัฒนาตนเองอีกด้วย เช่น เป็นแดนฝึกฝนทักษะต่างๆ ฝึกกายวาจาภิรียมารยาท ความรับผิดชอบ ความมีฉันทะ สติ สมาธิ และปัญญาด้วยการมีโยนิโสมนสิการ คิดถูก ปฏิบัติถูกต้องอาชีพการงานของตน ทำให้การงานนั้นเป็นส่วนแห่งสิกขา เป็นเครื่องฝึกฝนพัฒนาชีวิตของตนให้ก้าวหน้าไปในมรรคด้วยดี (พระธรรมปิฎก, 2544: 358-359) หากพัฒนาให้ครูเกิดเงื่อนไขในการพัฒนาที่เป็นแก่นสำคัญที่สุดดังกล่าวนี้แล้ว จึงจะเกิดพลังขับเคลื่อนในการพัฒนาวงการวิชาชีพครูอนุบาลได้อย่างแท้จริง

บทสรุป

จากที่กล่าวมาตั้งแต่ต้นจะเห็นได้ว่าแนวคิดพัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัย ช่วยสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนา คุณลักษณะของครู และปัจจัยเงื่อนไขของการพัฒนาในแต่ละขั้นพัฒนาการครูอย่างชัดเจน สามารถช่วยให้ครูก้าวไปสู่การพัฒนาเชิงวิชาชีพอย่างมีทิศทาง ช่วยทำให้หน่วยงานและผู้ที่เกี่ยวข้อง

เกี่ยวข้องตระหนักถึงหน้าที่สำคัญในการขัดเกลาบุคคลที่เข้าสู่วิชาชีพครูปฐมวัยทั้งบุคคลที่กลายเป็นครูบังเอิญหรือครูสมหวังให้สามารถพัฒนาวิชาชีพถึงขั้นสูงสุดของพัฒนาการได้ ตระหนักถึงหน้าที่สำคัญในการปลูกศรัทธา เสริมพลังแห่งความมุ่งมั่นในการเป็นครู ซึ่งเป็นหัวใจ หัวต่อที่สำคัญในกรรณ้อมนำให้ครูเกิดปัญญา เดินหน้าไปสู่จุดหมายได้อย่างรวดเร็วกว่าการพัฒนาเพียงความรู้เชิงวิชาการและความสามารถเท่านั้น ตระหนักถึงการสร้างปัจจัยเงื่อนไข วิธีการพัฒนาครูที่แตกต่างกันโดยเคลื่อนไหวหลักการถือปฏิบัติตามพัฒนาการทางวิชาชีพครูในแต่ละขั้น ตระหนักถึงแก่นสำคัญของการพัฒนาครูที่มีความเฉพาะศาสตร์สาขาปฐมวัย คือ การทำให้ครูเห็นความเชื่อมโยงอภิปรัชญาว่าครูเป็นอย่างไร เด็กก็จะเป็นแบบนั้น ส่งผลต่อทัศนคติในการพัฒนาตนเองและพัฒนาวิชาชีพอย่างเป็นองค์รวม ผู้เขียนจึงมุ่งหวังจะเห็นวงการการศึกษาปฐมวัยไทยให้ความสำคัญกับพัฒนาการทางวิชาชีพครูปฐมวัย ซึ่งจะเป็นกุญแจสำคัญของการพัฒนาครูโดยเน้นครูเป็นสำคัญ เฉกเช่นเดียวกับการพัฒนาผู้เรียนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การพัฒนานั้นจึงจะสอดคล้องกับพัฒนาการครูและเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลอย่างแน่นอน

เอกสารอ้างอิง

กมลมาลย์ ชาวเนื้อดี. 2545. องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความเป็นครูมืออาชีพระดับประถมศึกษา.

วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาศึกษาศาสตร์ ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชาติรี ถนอมวงษ์. 2545. การศึกษาการจัดการเรียนการสอนศิลปศึกษาของครูต้นแบบตามแนว

ปฏิรูปการเรียนรู้. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาศึกษาศาสตร์ ภาควิชาศิลปศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นันทวัน สวัสดิ์ภูมิ. 2540. เส้นทางการพัฒนาครุศึกษาศาสตร์: การวิจัยรายกรณีของครูดีเด่นระดับ

ประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาศึกษาศาสตร์ ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตโต). 2544. พุทธธรรม (ฉบับเดิม). พิมพ์ครั้งที่ 11. กรุงเทพฯ: สหธรรมิก.

วารศิริ วงศ์สุนทร. 2543. การเรียนรู้อย่างมีความสุข: การวิจัยรายกรณีครูต้นแบบด้านการเรียน

การสอนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาศึกษาศาสตร์

ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วิภา ถักนาพรวิสิฐ. 2543. ผลของการฝึกปฏิบัติตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูของครูสภาที่มีต่อ

คุณภาพของครู: การวิจัยเชิงคุณภาพ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาศึกษาศาสตร์

ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วิภา ถักนาพรวิสิฐ. 2547. การพัฒนากระบวนการชี้แนะทางปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาปรัชญา

การศึกษาส่วนบุคคลของครูประจำการระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขา

ศึกษาศาสตร์ ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีทางการศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศิริประภา พงศ์ไทย. 2549. กระบวนการเติบโตทางวิชาชีพของครูอนุบาลที่มีวุฒิภาวะทางวิชาชีพ:

การศึกษาโดยวิธีการสร้างทฤษฎีพื้นฐานเชิงอุปมาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขา

ศึกษาศาสตร์ ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีทางการศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2544. แนวคิดในการกำหนดมาตรฐานวิทยฐานะครู: ยุทธศาสตร์หนึ่งของการ

ปฏิรูปครู. วารสารครุศาสตร์ 30, 1: 26-34.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, มยุรี จารุปาน และ กรรณิการ์ บาร์มี. 2545. ชุดฝึกอบรมครู: ประมวลสาระ. 9 เล่ม.

กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.

อดิสร เนาวนนท์. 2544. การวิเคราะห์รูปแบบและเส้นทางการจัดการเรียนการสอน

ของครูต้นแบบระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาศึกษาศาสตร์ ภาควิชาหลักสูตรและ

การสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- อัญชลี ตาขัน. 2546. การศึกษาวงจรวิชาชีพครูในโรงเรียนที่มีปัจจัยคัดสรรต่างกันสังกัดการศึกษา กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต ภาคศึกษาวิชาการศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Burden, P. R. 1982. *Implicational of teacher career development: New roles for teachers administrators and professors*. Paper presented at the National Summer Workshop of the Association of Teacher Educators (Slippery Roch, PA, August 9, 1982) [Online]. ERIC Document Reproduction Service No. ED 223609 [2010, August 27]
- Fessler, R., and Christensen, J. C. 1992. *The teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teacher*. Boston: Allyn and Bacon.
- Fuller, F., and Bown, O. 1975. *Becoming a teacher*. In K. Ryan (Ed.), *Teacher education, seventy-fourth yearbook of the national society for the study of the education, part 2*. Chicago: University of Chicago Press.
- Gregorc, A. F. 1973. *Developing plans for profession/growth*. *NASSP Bulletin*[Online]. ERIC Document Reproduction Service No. EJ 090438 [2010, August 27]
- Hewitt, E. 1999. *Primary foreign language teachers' continuing education needs*[Online]. Available from: www.ioe.stir.ac.uk/lingua/research/pdf/raayahewitt.pdf[2010, August 27]
- Huberman, A. M. 1989. *The professional life cycle of teachers*. *Teacher College Record*, Columbia University[Online]. Available from: www.tcrecord.org/PDF/407.pdf [2010, August 27]
- Katz, L. 1972. *Development stages of preschool teachers*. [Online]. ERIC Document Reproduction Service No. EJ 064759 [2010, August 27]
- Shane, B. 2002. *Teacher development theories*[Online]. Available from: www.anglefire.com/ch3/shanebucks/teachdeu.html[2010, August 26]
- Steffy, B. E., and Wolfe, M. P. 1997. *The life cycle of the career teacher: Maintaining excellence for a lifetime*. *Kappa Delta Pi Record*[Online]. Available from: <http://www.cdnet3.car.chula.ac.th/hwweda/detail.nsp>[2010, August 26]
- Unruh, A., and Turner, H. E. 1970. *Supervision for change and innovation*. Boston: Houghton Mifflin.
- Vonk, J. H. C. 1995. *Conceptualizing novice teachers' professional development: A base for supervisory interventions*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995) [Online]. ERIC Document Reproduction Service No. ED 390838 [2010, August 26]