

แนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5
ตามแนวคิดทักษะการโค้ช
Guidelines for Teacher Development in Sarasas Affiliated Schools,
Administrative Area 5, Based on Coaching Skills

ภาคิน เมธาปณณทัต¹ และ อนุสรณ์ นามประดิษฐ์²
Parkin Maytarpannatut¹ and Anusorn Nampradit²

คณะศึกษาศาสตร์และศิลปศาสตร์ สถาบันสารสาสน์เทคโนโลยีแห่งสุวรรณภูมิ
Faculty of Education and Liberal Arts, Sarasas Suvarnabhumi Institute of Technology, Thailand
Corresponding Author, Email: ¹davee.swm@gmail.com

Retrieved: May 31, 2026; Revised: August 30, 2026; Accepted: August 31, 2026

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช 2) ศึกษากระบวนการและวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช 3) พัฒนาแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช และ 4) ประเมินแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูผู้สอนในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 248 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช แบบสัมภาษณ์เชิงลึกสำหรับผู้บริหารและครูจากโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ และแบบประเมินแนวทางโดยผู้ทรงคุณวุฒิ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง (PNI_{modified})

ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยทักษะการตั้งคำถามที่ทรงพลังมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด รองลงมา ได้แก่ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเรียนรู้และพัฒนา ส่วนการสร้างความสัมพันธ์มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุด 2) กระบวนการและวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศสะท้อนแนวทางการพัฒนาทักษะการโค้ชผ่านการพัฒนาอย่างเป็นระบบ การเรียนรู้จากการปฏิบัติ การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างต่อเนื่อง 3) แนวทางการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 5 ประเด็น ได้แก่ หลักการในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช วัตถุประสงค์ของการพัฒนา รูปแบบและวิธีการพัฒนา เงื่อนไขความสำเร็จหรือปัจจัยสนับสนุน และข้อจำกัดอุปสรรค และข้อเสนอแนะ และ 4) ผลการประเมินแนวทางโดยผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า แนวทางมีความเหมาะสมความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก สะท้อนว่าแนวทางที่พัฒนาขึ้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นกรอบการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ เพื่อส่งเสริมทักษะการโค้ชและสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครูในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5 ได้

คำสำคัญ : การพัฒนาครู; ทักษะการโค้ช; ความต้องการจำเป็น; วิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ; โรงเรียนเครือข่าย



Abstract

This research aimed to: 1) investigate the current conditions, desirable conditions, and needs for teacher development in Sarasas Affiliated Schools, Administrative Area 5, based on the concept of coaching skills; 2) examine the processes and best practices for teacher development based on the concept of coaching skills; 3) develop guidelines for teacher development in Sarasas Affiliated Schools, Administrative Area 5, based on the concept of coaching skills; and 4) evaluate the developed guidelines for teacher development in Sarasas Affiliated Schools, Administrative Area 5, based on the concept of coaching skills. The sample consisted of 248 teachers from Sarasas Affiliated Schools, Administrative Area 5, in the academic year 2025, selected through simple random sampling. The research instruments included a questionnaire on the current conditions, desirable conditions, and needs for teacher development based on the concept of coaching skills; an in-depth interview protocol for school administrators and teachers from schools demonstrating best practices; and an evaluation form for the developed guidelines administered by experts. The data were analyzed using frequency, percentage, mean, standard deviation, and the Modified Priority Needs Index (PNImodified)

The findings revealed that: 1) the overall current and desirable conditions of teacher development based on the concept of coaching skills were at a high level. The skill of powerful questioning had the highest priority needs index, followed by feedback and learning and development, whereas relationship building had the lowest priority needs index; 2) the processes and best practices reflected systematic development of coaching skills through professional development, learning through practice, reflective practice, and continuous feedback; 3) the developed guidelines for teacher development consisted of five key components: principles of teacher development based on the concept of coaching skills, development objectives, development approaches and methods, conditions for success or supporting factors, and limitations, obstacles, and recommendations; and 4) the expert evaluation indicated that the developed guidelines were at a high level in terms of appropriateness, feasibility, and usefulness. The developed guidelines can therefore be applied as a systematic framework for teacher development to enhance coaching skills and support the professional development of teachers in Sarasas Affiliated Schools, Administrative Area 5

Keywords: Teacher Development; Coaching Skills; Needs Assessment; Best Practices; Sarasas Affiliated Schools

บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 การจัดการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องทั้งด้านเป้าหมายการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนการสอน และความคาดหวังต่อบทบาทของครู โดยมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ควบคู่กับทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต สามารถคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา สื่อสาร ทำงานร่วมกับผู้อื่น และปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม ภายใต้บริบทดังกล่าว ครูจึงมิได้มีบทบาทเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่เป็นผู้ออกแบบและอำนวยความสะดวก ส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนอย่างรอบด้าน ดังนั้น คุณภาพและ

สมรรถนะของครูจึงเป็นปัจจัยสำคัญต่อการยกระดับคุณภาพการศึกษา โดยองค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (OECD, 2023) ให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูสามารถตอบสนองต่อความต้องการที่เปลี่ยนแปลงของผู้เรียนและบริบททางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ การพัฒนาครูจึงควรเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง เป็นระบบ และมุ่งส่งเสริมให้ครูสามารถเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน พัฒนาตนเอง และนำความรู้และทักษะไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

ทิศทางของการพัฒนาครูมืออาชีพเป็นหัวใจสำคัญของการยกระดับคุณภาพการศึกษาในประเทศไทย (Office of the Educational Council, 2017) ได้กำหนดแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การบูรณาการเทคโนโลยี และการใช้การประเมินเพื่อพัฒนาครูอย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม (Hargreaves and Fullan, 2012; Darling-Hammond et al., 2017) ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาครูให้เกิดผลอย่างยั่งยืนจำเป็นต้องอาศัยกระบวนการติดตาม สนับสนุน และการให้ข้อมูลย้อนกลับในบริบทของการปฏิบัติงานจริง มิใช่เพียงการอบรมเชิงทฤษฎีในระยะสั้นเพียงอย่างเดียว ซึ่งสอดคล้องกับสภาพการณ์ของสถานศึกษาเอกชนในปัจจุบันที่ยังคงใช้รูปแบบการอบรมเป็นแนวทางหลัก แม้ว่าจะช่วยเสริมสร้างความรู้และความเข้าใจในระยะสั้นได้ แต่ยังไม่เพียงพอต่อการพัฒนาการสอนในระยะยาวอย่างยั่งยืน ในทางกลับกัน แนวคิด “การโค้ช (Coaching)” ได้รับการยอมรับว่าเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง โดย (Joyce and Showers, 2002) ชี้ว่า การโค้ชเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ความรู้จากการอบรมถูกนำไปใช้จริงในชั้นเรียน ขณะที่งานอภิมานของ (Kraft, et al., 2018) ยืนยันว่าการโค้ชครูส่งผลเชิงบวกต่อคุณภาพการสอนและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ งานวิจัยในบริบทของประเทศไทยยังสะท้อนผลในทิศทางเดียวกัน โดย (นรินทร์ หวังศรีวัฒนกุล, 2564) ได้นำเสนอแนวคิดการโค้ชในฐานะเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาศักยภาพของบุคคลผ่านกระบวนการตั้งคำถาม การตระหนักรู้ในตนเอง และการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ขณะที่ (อนุสรณ์ นามประดิษฐ์และคณะ, 2565) พบว่าการพัฒนาครูด้วยกระบวนการโค้ชช่วยส่งเสริมให้ครูเกิดการตระหนักรู้ในศักยภาพของตนเอง และพัฒนาทักษะการตั้งคำถาม การฟัง และการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาบริบทการพัฒนาครูของโรงเรียนในเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 พบว่า การพัฒนาครูมีการดำเนินการผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย อาทิ การอบรม การประชุมเชิงปฏิบัติการ และการจัดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพของครู อย่างไรก็ตาม รูปแบบการพัฒนาดังกล่าวอาจยังไม่เพียงพอต่อการส่งเสริมการเรียนรู้และการพัฒนาทักษะของครูอย่างต่อเนื่องในบริบทการปฏิบัติงานจริง โดยเฉพาะกระบวนการที่เปิดโอกาสให้ครูได้วิเคราะห์ปัญหา ตั้งเป้าหมายการพัฒนาตนเอง สะท้อนผลการปฏิบัติงาน และค้นหาแนวทางในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ การพัฒนาครูยังมีความจำเป็นต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ทั้งด้านประสบการณ์ ความต้องการในการพัฒนา และบริบทของการจัดการเรียนรู้ในแต่ละห้องเรียนจึงจำเป็นต้องมีกระบวนการพัฒนาที่มีความยืดหยุ่นและสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้กับการปฏิบัติงานได้อย่างเป็นรูปธรรม

ในประเด็นดังกล่าว แนวคิดทักษะการโค้ช (Coaching Skills) สามารถนำมาใช้เป็นกลไกในการสนับสนุนการพัฒนาครู โดยมุ่งให้ครูเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์และการปฏิบัติงานของตนเอง ผ่านทักษะสำคัญ ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ การตั้งคำถามที่ทรงพลัง การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนา กระบวนการดังกล่าวช่วยส่งเสริมให้ครูเกิดการสะท้อนคิด ตระหนักรู้ถึงจุดแข็งและประเด็นที่ควรพัฒนา ตลอดจนสามารถกำหนดแนวทางในการปรับปรุงการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม อย่างไรก็ตาม การนำแนวคิดทักษะการโค้ชมาใช้ในการพัฒนาครูจำเป็นต้องสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและความต้องการจำเป็นของครูแต่ละกลุ่ม เพื่อให้สามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างต่อเนื่องและเกิดผลในระดับองค์กร

จากเหตุผลดังกล่าว ประเด็นสำคัญจึงมิได้อยู่เพียงการจัดให้ครูมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาเท่านั้น แต่ควรมุ่งพัฒนากระบวนการที่สามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้กับการปฏิบัติงานจริง และส่งเสริมให้ครูมีบทบาทใน



การกำหนดเป้าหมาย วิเคราะห์ปัญหา สะท้อนผล และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น จึงมีความจำเป็นต้องศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็น ตลอดจนศึกษาวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสารสนเทศ การปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ชที่มีความเหมาะสม เป็นไปได้ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาครูได้อย่างเป็นระบบ

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู ในโรงเรียนเครือข่ายสารสนเทศ การปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช
2. เพื่อศึกษากระบวนการและวิธีปฏิบัติที่ดี (Best practice) ในการพัฒนาครู ตามแนวคิดทักษะการโค้ช
3. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสารสนเทศ การปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช
4. เพื่อประเมินแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสารสนเทศ การปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช

การทบทวนวรรณกรรม

การวิจัยครั้งนี้ตั้งอยู่บนฐานแนวคิดการพัฒนาครูที่เน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง การสะท้อนคิด และการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในบริบทของการทำงาน โดยแนวคิด Reflective Practitioner ของ (Schön, 1983) อธิบายว่าการพัฒนาวิชาชีพเกิดจากกระบวนการสะท้อนคิดทั้งในขณะปฏิบัติงาน (Reflection-in-action) และภายหลังการปฏิบัติงาน (Reflection-on-action) ซึ่งช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์จริง ขณะเดียวกัน แนวคิด Critical Reflection ของ (Brookfield, 1995) ยังเน้นการตั้งคำถามต่อความเชื่อและสมมติฐานของตนเอง เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงลึกในระดับแนวคิดและการปฏิบัติ ในมิติของความสัมพันธ์และการสื่อสาร แนวคิดของ (Rogers, 1961) ชี้ให้เห็นว่าความสัมพันธ์เชิงบวกที่ตั้งอยู่บนความไว้วางใจและการยอมรับเป็นเงื่อนไขสำคัญของการพัฒนา ขณะที่ (Covey, 1989) เสนอแนวคิด Empathic Listening ซึ่งเป็นการฟังเพื่อเข้าใจอย่างลึกซึ้ง อันเป็นพื้นฐานของการสร้างความสัมพันธ์ การตั้งคำถาม และการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างมีคุณภาพ แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับหลักการของการโค้ชที่มุ่งเน้นการสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการเรียนรู้ ซึ่ง (Edmondson, 2018) อธิบายว่า Psychological Safety หรือพื้นที่ปลอดภัยทางจิตเป็นสภาพแวดล้อมของทีมที่เอื้อต่อการกล้าแสดงออก การทดลอง และการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด

จากมุมมองเชิงกระบวนการ การพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพได้จำกัดอยู่เพียงการเพิ่มพูนความรู้หรือทักษะที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ หากแต่ควรมุ่งส่งเสริมความสามารถของครูในการคิด วิเคราะห์ และสะท้อนผลจากการปฏิบัติงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง แนวคิด Cognitive Coaching ของ Costa and Garmston (2002) เสนอว่า การพัฒนาวิชาชีพที่ยั่งยืนควรให้ความสำคัญกับการพัฒนากระบวนการคิดและการกำกับกับการเรียนรู้ของบุคคล โดยใช้การฟัง การตั้งคำถาม และการสะท้อนคิดเป็นกลไกสำคัญ ในทำนองเดียวกัน แนวคิด Instructional Coaching และหลักฐานเชิงประจักษ์จากงานวิจัยของ Kraft et al. (2018), Matsumura and Wang (2014), และ Sims et al. (2021) ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการโค้ชที่มีความต่อเนื่อง เชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง และมีการติดตามผลอย่างเป็นระบบ โดยกระบวนการดังกล่าวมีศักยภาพในการสนับสนุนการพัฒนาการปฏิบัติการสอนของครูและส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน

ในระดับองค์กร การพัฒนาครูควรได้รับการออกแบบให้เป็นส่วนหนึ่งของระบบการเรียนรู้ร่วมกัน มากกว่าการดำเนินการในลักษณะกิจกรรมที่แยกส่วน แนวคิด Professional Learning Community (PLC) ของ DuFour (2004) เน้นการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันผ่านการทำงานเป็นทีม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการ

ใช้ผลการปฏิบัติงานเป็นฐานในการพัฒนาวิชาชีพ ขณะที่แนวคิด Systemic Coaching ของ Hawkins (2014) ขยายมุมมองของการโค้ชจากระดับบุคคลไปสู่ระดับทีมและองค์กร โดยเน้นความเชื่อมโยงระหว่างการพัฒนาบุคลากรกับบริบทและเป้าหมายขององค์กร ดังนั้น การพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพจึงควรพิจารณาทั้งมิติของการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคล กระบวนการทำงานร่วมกัน และระบบสนับสนุนของสถานศึกษา

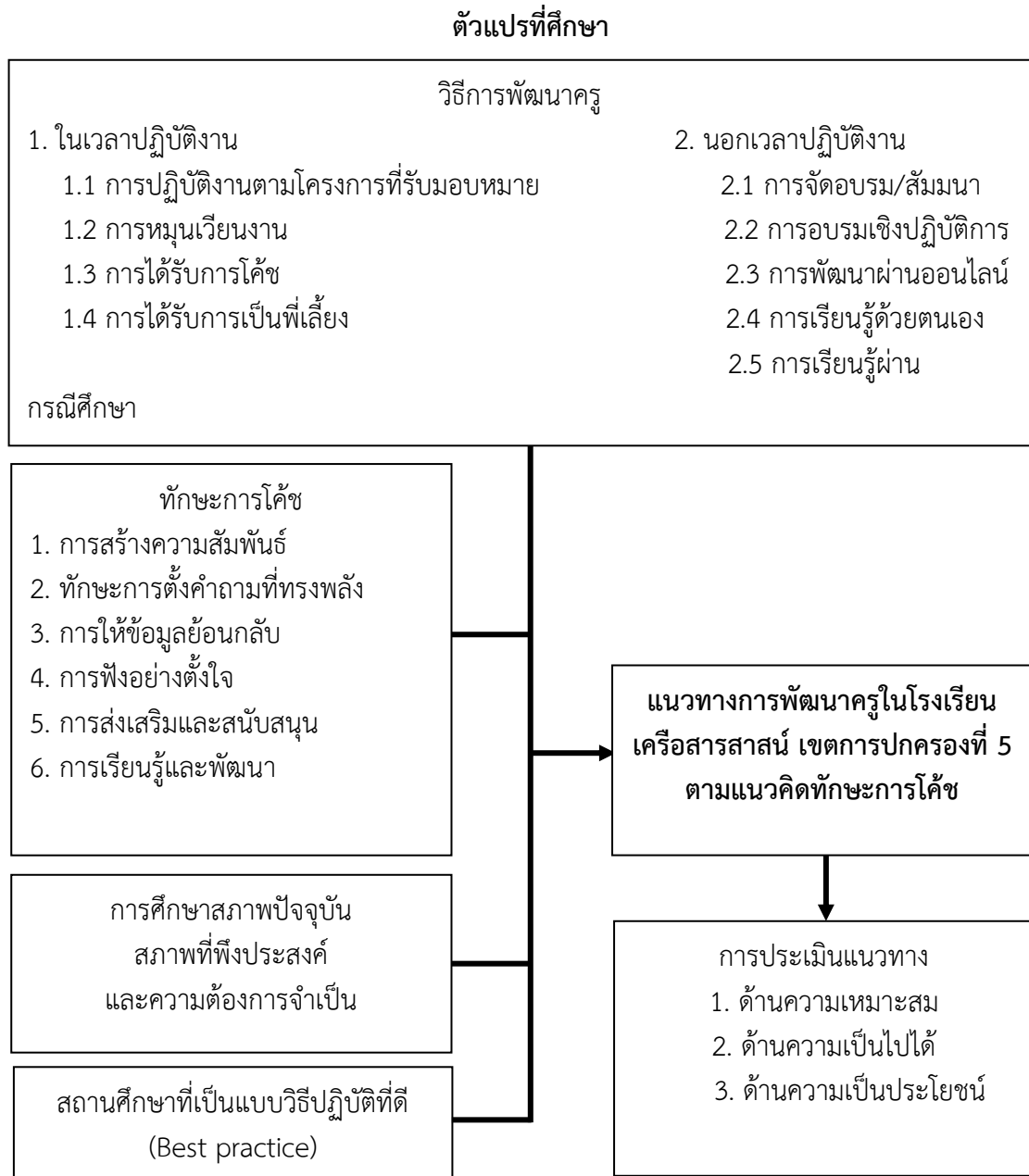
นอกจากกระบวนการพัฒนาแล้ว การติดตามและประเมินผลถือเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยสะท้อนคุณภาพและความเป็นไปได้ของการดำเนินงาน Guskey (2000) เสนอกรอบการประเมินการพัฒนาวิชาชีพที่พิจารณาผลในหลายระดับ ตั้งแต่ปฏิกริยาของผู้เข้าร่วม การเรียนรู้ของครู การสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงในระดับองค์กร การนำความรู้ไปใช้ในการปฏิบัติงาน ตลอดจนผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ขณะที่ CIPP Model ของ Stufflebeam (2003) เสนอการประเมินอย่างเป็นระบบในด้านบริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต กรอบแนวคิดดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาครูไม่ควรพิจารณาเฉพาะกิจกรรมหรือผลลัพธ์ระยะสั้น แต่ควรมีระบบสนับสนุน การติดตาม และการประเมินที่สอดคล้องกับบริบทการดำเนินงาน เพื่อให้สามารถพิจารณาความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และประโยชน์ของแนวทางที่พัฒนาขึ้นได้อย่างรอบด้าน

จากการสังเคราะห์แนวคิดและหลักฐานเชิงประจักษ์ข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่าการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพควรมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ (1) การเรียนรู้จากการปฏิบัติและการสะท้อนคิด (2) ความสัมพันธ์และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนา (3) กระบวนการพัฒนาที่ต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับบริบทการปฏิบัติงานจริง และ (4) ระบบสนับสนุน การติดตาม และการประเมินผลอย่างเป็นระบบ องค์ประกอบเหล่านี้มีความสอดคล้องกับธรรมชาติของการโค้ช ซึ่งมุ่งส่งเสริมให้ครูเกิดการตระหนักรู้ พัฒนาระบวนการคิด และสามารถนำการเรียนรู้ไปสู่การปรับปรุงการปฏิบัติงานของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง

บนพื้นฐานของการสังเคราะห์ดังกล่าว การวิจัยครั้งนี้จึงกำหนดกรอบทักษะการโค้ชสำหรับการพัฒนาครูไว้ 6 ด้าน ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ (relationship building) การตั้งคำถามที่ทรงพลัง (powerful questioning) การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) การส่งเสริมและสนับสนุน (encouragement and support) และการเรียนรู้และพัฒนา (learning and development) โดยพิจารณาควบคู่กับรูปแบบการพัฒนาครูทั้งในขณะปฏิบัติงานและนอกเวลาปฏิบัติงาน เพื่อให้กรอบการพัฒนาสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้เชิงวิชาชีพกับการปฏิบัติงานจริง และนำไปสู่การกำหนดกรอบแนวคิดสำหรับการพัฒนาแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช



กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของงานวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนในโรงเรียนเครือข่ายสารสนเทศ เขตการปกครองที่ 5 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 4 โรงเรียน จำนวน 656 คน (ที่มา : เอกสารสรุปการประชุมคณะกรรมการอำนวยการโรงเรียนในเครือข่ายสารสนเทศ ครั้งที่ 2/2568)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนในโรงเรียนเครือข่ายสารสนเทศ เขตการปกครองที่ 5 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสารสนเทศวิเทศร่มเกล้า โรงเรียนสารสนเทศนิคมใหม่ โรงเรียนสารสนเทศนิคมบุนี และโรงเรียนสารสนเทศเชียงใหม่ ผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตาราง



สำเร็จรูปของ (Krejcie & Morgan, 1970) ได้กลุ่มตัวอย่างครูผู้สอน 248 คน กำหนดสัดส่วนเป็นรายโรงเรียนแล้ว ดำเนินการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีการจับสลาก

เครื่องมือวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เพื่อให้ครอบคลุม วัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยประกอบด้วย 3 ประเภทหลัก ได้แก่

1. แบบสอบถาม (Questionnaire) ใช้ในการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช ซึ่งแบบสอบถามมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Likert scale) ครอบคลุมทักษะการโค้ชทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ การตั้งคำถามที่ทรงพลัง การฟังอย่างลึกซึ้ง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การส่งเสริมและสนับสนุน และการเรียนรู้และพัฒนา แบบสอบถามได้รับการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 3 คน และมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60 - 1.00 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไป ทดลองใช้ (Try out) กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างแต่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ทำการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ ดำเนินการวิเคราะห์โดยรวมทั้งฉบับ ตามวิธีการหาสัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาคของ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ สภาพปัจจุบันเท่ากับ 0.943 และสภาพ ที่พึงประสงค์เท่ากับ 0.944 ซึ่งเหมาะสมที่จะใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัย

2. แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ใช้ในการศึกษากระบวนการและวิธีปฏิบัติที่ดี (Best practice) ในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช โดยเป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured interview) ซึ่งกำหนดประเด็นคำถามครอบคลุมเนื้อหาหลัก 5 ด้าน ได้แก่ (1) หลักการ (2) วัตถุประสงค์ (3) รูปแบบและวิธีการพัฒนา (4) เงื่อนไขความสำเร็จหรือปัจจัยสนับสนุน และ (5) ข้อจำกัด อุปสรรค และ ข้อเสนอแนะ

3. แบบประเมินแนวทาง (Evaluation form) ใช้ในการประเมินคุณภาพของแนวทางการพัฒนาครูที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน เป็นผู้ประเมินใน 3 ด้าน ได้แก่ ความเหมาะสม (Appropriateness) ความเป็นไปได้ (Feasibility) และความเป็นประโยชน์ (Utility) ซึ่งเป็นไปตามหลักการประเมินแนวทางเชิงระบบ เครื่องมือมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ

การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) (และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงระหว่างวันที่ 22 ธันวาคม พ.ศ. 2568 ถึงวันที่ 20 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2569 โดยใช้ทั้งวิธีการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ข้อมูลเชิงปริมาณเก็บรวบรวมโดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ (Google form) จากครูในโรงเรียนเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 จำนวน 4 โรงเรียน โดยผู้วิจัยประสานงานผ่านผู้อำนวยการโรงเรียนและติดตามผลจนได้รับข้อมูลครบถ้วน 248 คน โดยข้อมูลจากแบบสอบถามวิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และแปลผลตามเกณฑ์ 5 ระดับ ข้อมูลเชิงคุณภาพเก็บรวบรวมจากการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้บริหาร 3 คน และครู 3 คน รวม 6 คน จากโรงเรียนที่เป็นแบบปฏิบัติที่ดี จำนวน 3 โรงเรียน และนำข้อมูลมาวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content analysis) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการประเมินแนวทางที่พัฒนาขึ้นโดยการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) กับผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณาด้านความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของแนวทาง

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็น

ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ชโดยรวมอยู่ในระดับมากทั้งสองสภาพ เมื่อพิจารณาค่าดัชนีความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) พบว่า ทักษะการตั้งคำถามที่ทรงพลังมีความต้องการจำเป็นสูงสุด รองลงมา ได้แก่ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเรียนรู้และพัฒนาตามลำดับ ในขณะที่การสร้างความสัมพันธ์มีค่าความต้องการจำเป็นต่ำสุดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และลำดับความต้องการจำเป็น

ทักษะการโค้ช	สภาพปัจจุบัน (D)			สภาพที่พึงประสงค์ (I)			PNI	ลำดับ
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล		
1. การสร้างความสัมพันธ์	4.35	0.53	มาก	4.51	0.52	มาก	0.037	6
2. ทักษะการตั้งคำถามที่ทรงพลัง	4.08	0.58	มาก	4.34	0.57	มาก	0.064	1
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ	4.10	0.58	มาก	4.36	0.59	มาก	0.063	2
4. การฟังอย่างตั้งใจ	4.27	0.57	มาก	4.46	0.57	มาก	0.045	5
5. การส่งเสริมและสนับสนุน	4.21	0.60	มาก	4.44	0.59	มาก	0.055	4
6. การเรียนรู้และพัฒนา	4.18	0.61	มาก	4.41	0.59	มาก	0.055	3
รวม	4.20	0.58	มาก	4.42	0.57	มาก	0.052	

2. ผลการศึกษาแนวปฏิบัติที่ดี (Best practice)

ผลการศึกษาจากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหารและครูจากสถานศึกษาที่มีแนวปฏิบัติที่ดี พบว่า การพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ชที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการอย่างเป็นระบบ และต่อเนื่อง โดยตั้งอยู่บนหลักความเชื่อในศักยภาพของครู การพัฒนาผ่านการตระหนักรู้ และการสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางจิต (Psychological safety) เพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงเชิงลึกในด้านกระบวนการพัฒนา พบว่าการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพต้องบูรณาการทักษะการโค้ชเข้ากับการปฏิบัติงานจริง ผ่านกลไกสำคัญ เช่น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) ระบบโค้ช (Coaching) และวงจรการสะท้อนคิด BAR และ AAR (BAR: Before Action Review; AAR: After Action Review) ควบคู่กับการฝึกทักษะสำคัญ ได้แก่ การตั้งคำถามที่ทรงพลัง การฟังอย่างตั้งใจ และการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างเป็นระบบ ซึ่งช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาตนเองและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จ ได้แก่ บทบาทผู้นำเชิงโค้ชของผู้บริหาร ระบบสนับสนุนที่ชัดเจน และวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความไว้วางใจและการเรียนรู้ร่วมกัน โดยการโค้ชต้องดำเนินการในลักษณะกระบวนการระยะยาว มีการติดตามผล และฝังอยู่ในวิถีการทำงานของโรงเรียนอย่างเฝ้าติดตาม พบข้อจำกัดสำคัญ ได้แก่ ภาระงานของครู ความไม่เข้าใจในแนวคิดการโค้ช และการขาดโครงสร้างสนับสนุนที่ชัดเจน ซึ่งอาจทำให้การดำเนินงานไม่ต่อเนื่อง ดังนั้น การพัฒนาควรเริ่มจากการสร้างความเข้าใจและพัฒนาทักษะการโค้ชให้กับผู้บริหารและครูแกนนำ ก่อนขยายผลสู่ทั้งองค์กร เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

3. ผลการประเมินแนวทางการพัฒนาครู

ผลการประเมิน (ร่าง) แนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช ดำเนินการโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ซึ่งคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ครอบคลุมความเชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา การนิเทศแบบโค้ช การพัฒนาผู้บริหารและครู นวัตกรรมการเรียนรู้ และการบริหารทรัพยากรบุคคลในสถานศึกษาเอกชน โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า วิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ผลการวิเคราะห์แสดงดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของร่างแนวทาง

ประเด็นที่สำคัญ	ระดับความเหมาะสม			ระดับความเป็นไปได้			ระดับความเป็นประโยชน์		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
1. หลักการในการพัฒนาครู	5.00	0.00	มากที่สุด	4.63	0.30	มากที่สุด	5.00	0.00	มากที่สุด
2. วัตถุประสงค์	4.87	0.18	มากที่สุด	4.53	0.45	มากที่สุด	5.00	0.00	มากที่สุด
3. รูปแบบและวิธีการพัฒนา	4.96	0.04	มากที่สุด	4.76	0.41	มากที่สุด	4.96	0.07	มากที่สุด
4. เงื่อนไข/ปัจจัยความสำเร็จ	5.00	0.00	มากที่สุด	4.87	0.30	มากที่สุด	5.00	0.00	มากที่สุด
5. อุปสรรค/ข้อเสนอแนะ	5.00	0.00	มากที่สุด	5.00	0.00	มากที่สุด	5.00	0.00	มากที่สุด
รวม	4.96	0.04	มากที่สุด	4.76	0.29	มากที่สุด	4.99	0.01	มากที่สุด

จากตารางที่ 2 พบว่า โดยภาพรวมร่างแนวทางการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ชมีค่าการประเมินอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน โดยด้านความเหมาะสมมีค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) = 4.96 (S.D. = 0.04) ด้านความเป็นไปได้มีค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) = 4.76 (S.D. = 0.29) และด้านความเป็นประโยชน์มีค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) = 4.99 (S.D. = 0.01) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า ทุกองค์ประกอบได้รับการประเมินอยู่ในระดับมากที่สุดทั้งหมด โดยมีหลายองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากัน ($\bar{x}$) = 5.00 ในบางมิติ ได้แก่ ด้านหลักการในการพัฒนา ด้านเงื่อนไขหรือปัจจัยความสำเร็จ และด้านอุปสรรค / ข้อเสนอแนะ รวมถึงด้านวัตถุประสงค์ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดในมิติความเป็นประโยชน์ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าแนวทางที่พัฒนาขึ้นมีความชัดเจน ครอบคลุม และสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา โดยสรุป แนวทางการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ชที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ได้จริง และก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาครูในระดับสูงมาก

ผลการวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช สามารถนำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยได้ 4 ประเด็น ดังนี้

1. สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช ผลการศึกษาพบว่า สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ชโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก สะท้อนว่าครูมีพื้นฐานทักษะที่เกี่ยวข้องกับการโค้ชในระดับที่เหมาะสม โดยเฉพาะด้านการสร้างความสัมพันธ์และการฟัง ซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการสร้างปฏิสัมพันธ์และการเรียนรู้ร่วมกัน อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาสภาพที่พึงประสงค์ พบว่าทุกด้านอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน และมีค่าความต้องการจำเป็นในทุกด้าน โดยทักษะการตั้งคำถามที่ทรงพลังมีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด รองลงมา ได้แก่ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเรียนรู้และพัฒนา ขณะที่การสร้างความสัมพันธ์มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นต่ำที่สุด ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าประเด็นที่ควรได้รับการส่งเสริมเป็นลำดับแรกคือทักษะที่ช่วยกระตุ้นการคิด การสะท้อนผล และการนำไปสู่การปรับปรุงการปฏิบัติงานของครู

2. กระบวนการและวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ช ผลการศึกษาจากโรงเรียนที่มีวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศพบว่า การพัฒนาทักษะการโค้ชที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริง มากกว่าการพัฒนาในรูปแบบการอบรมเป็นครั้งคราว กลไกสำคัญที่พบ ได้แก่ การจัดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) และกระบวนการสะท้อนคิดก่อนและหลังการปฏิบัติงาน ได้แก่ Before Action Review (BAR) และ After Action Review (AAR) นอกจากนี้ การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อความไว้วางใจและความปลอดภัยทางจิตใจยังเป็นเงื่อนไขสำคัญที่สนับสนุนให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สะท้อนการปฏิบัติงาน และเปิดรับข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปสู่การพัฒนาตนเองและการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

3. แนวทางการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 ตามแนวคิดทักษะการโค้ช ผลการสังเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพนำไปสู่การพัฒนาแนวทางการพัฒนาครูในลักษณะระบบการพัฒนาอย่างครบวงจร โดยประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการในการพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการ



โค้ช 2) วัตถุประสงค์ของการพัฒนา 3) รูปแบบและวิธีการพัฒนา 4) เงื่อนไขความสำเร็จหรือปัจจัยสนับสนุน และ 5) ข้อจำกัด อุปสรรค และข้อเสนอแนะ ทั้งนี้ แนวทางดังกล่าวบูรณาการทักษะการโค้ช 6 ด้าน ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ การตั้งคำถามที่ทรงพลัง การฟังอย่างลึกซึ้ง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การส่งเสริมและสนับสนุน และการเรียนรู้และพัฒนา เข้ากับกระบวนการพัฒนาครูทั้งในขณะปฏิบัติงานและนอกเวลาปฏิบัติงาน โดยเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติ การสะท้อนคิด และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

4. ผลการประเมินแนวทางการพัฒนาครู ผลการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า แนวทางการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้าน ผลการประเมินดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบและกระบวนการของแนวทางมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และบริบทของการพัฒนาครู และสามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นกรอบในการพัฒนาทักษะการโค้ชของครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องในบริบทของโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า ประเด็นสำคัญของการพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่าย เขตการปกครองที่ 5 มีได้อยู่ที่การขาดทักษะการโค้ชในระดับพื้นฐาน หากแต่อยู่ที่ความจำเป็นในการพัฒนาทักษะและกระบวนการที่สามารถส่งเสริมการคิดเชิงลึก การสะท้อนคิด และการปรับปรุงการปฏิบัติงานของครูอย่างต่อเนื่อง ข้อค้นพบดังกล่าวมีนัยสำคัญต่อการออกแบบระบบพัฒนาครู เนื่องจากแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาวิชาชีพไม่ควรมุ่งเน้นเพียงการเพิ่มพูนความรู้หรือทักษะเป็นรายด้าน แต่ควรสร้างกระบวนการที่เอื้อให้ครูสามารถนำทักษะดังกล่าวไปใช้ในการปฏิบัติงานจริงและพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ประการแรก ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจุบันของทักษะการโค้ชของครูโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะด้านการสร้างความสัมพันธ์และการฟัง ซึ่งสะท้อนว่าครูมีพื้นฐานด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เอื้อต่อการพัฒนาผ่านกระบวนการโค้ช ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Knight (2007) และ Whitmore (2017) ที่ให้ความสำคัญกับความไว้วางใจและความสัมพันธ์ระหว่างผู้โค้ชกับผู้รับการโค้ชในฐานะเงื่อนไขพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้และการพัฒนา ตลอดจนสอดคล้องกับแนวคิดเรื่องความปลอดภัยทางจิตใจของ Edmondson (2018) ซึ่งเสนอว่าสภาพแวดล้อมที่บุคคลสามารถแสดงความคิดเห็น ตั้งคำถาม และสะท้อนข้อผิดพลาดได้โดยไม่รู้สึกถูกล้อเลียน มีส่วนสนับสนุนการเรียนรู้และการพัฒนาร่วมกัน อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่า การมีพื้นฐานด้านความสัมพันธ์และการฟังเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอต่อการส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน หากขาดทักษะที่ช่วยกระตุ้นกระบวนการคิด การสะท้อนผล และการนำไปสู่การปรับปรุงการปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม

ประการที่สอง ผลการวิเคราะห์ดัชนีความต้องการจำเป็นพบว่า ทักษะการตั้งคำถามที่ทรงพลังมีความต้องการจำเป็นสูงสุด รองลงมา ได้แก่ การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการเรียนรู้และพัฒนา ข้อค้นพบนี้สะท้อนว่าการพัฒนาครูควรให้ความสำคัญกับทักษะที่ทำหน้าที่เป็นกลไกในการขับเคลื่อนกระบวนการคิดและการเรียนรู้มากกว่าการมุ่งพัฒนาทักษะด้านความสัมพันธ์เพียงอย่างเดียว ในมุมมองของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง การตั้งคำถามที่กระตุ้นการพิจารณาสมมติฐานและกรอบความคิดเดิมสามารถสนับสนุนให้บุคคลทบทวนประสบการณ์และพัฒนามุมมองใหม่ได้ (Mezirow, 1991) ขณะที่ Brookfield (1995) เน้นบทบาทของการคิดเชิงวิพากษ์และการตั้งคำถามต่อสมมติฐานที่อยู่เบื้องหลังการปฏิบัติ ส่วน Hattie and Timperley (2007) เสนอว่า ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพสามารถสนับสนุนการเรียนรู้และการปรับปรุงการปฏิบัติงานได้ ดังนั้น ผลการวิจัยครั้งนี้จึงชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะการตั้งคำถามและการให้ข้อมูลย้อนกลับในฐานะกลไกสำคัญที่ช่วยเปลี่ยนการโค้ชจากการสื่อสารหรือการให้คำแนะนำทั่วไปไปสู่กระบวนการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ครูวิเคราะห์ สะท้อนคิด และกำหนดแนวทางพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเอง

ประการที่สาม ผลจากการศึกษาวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศแสดงให้เห็นว่า การพัฒนาทักษะการโค้ชที่มีประสิทธิภาพควรเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริงและดำเนินการอย่างต่อเนื่อง มากกว่าการจัดกิจกรรมพัฒนาในลักษณะแยกส่วน ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Schon (1983) ที่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติและการสะท้อนคิด ตลอดจนแนวคิด Professional Learning Community ของ DuFour (2004) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน การทำงานเป็นทีม และการใช้ประสบการณ์จากการปฏิบัติงานเป็นฐานในการพัฒนาวิชาชีพ นอกจากนี้ Joyce and Showers (2002) ยังให้ความสำคัญกับการฝึกปฏิบัติ การได้รับข้อมูลย้อนกลับ และการติดตามสนับสนุนภายหลังการพัฒนา เพื่อช่วยให้ความรู้และทักษะที่เรียนรู้สามารถเชื่อมโยงไปสู่การปฏิบัติจริงได้มากขึ้น ข้อค้นพบจากการวิจัยครั้งนี้จึงสนับสนุนมุมมองที่ว่า การพัฒนาครูควรได้รับการออกแบบให้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการทำงานประจำ โดยมีการเรียนรู้ การสะท้อนคิด การได้รับข้อมูลย้อนกลับ และการปรับปรุงการปฏิบัติงานเกิดขึ้นเป็นวงจรอย่างต่อเนื่อง

ประการที่สี่ แนวทางการพัฒนาครูที่สังเคราะห์จากข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพมีลักษณะเป็นระบบ การพัฒนาที่เชื่อมโยงระดับบุคคล ทีม และองค์กร โดยบูรณาการกลไกต่าง ๆ ได้แก่ Professional Learning Community (PLC) ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) การโค้ช (Coaching) และกระบวนการสะท้อนคิดก่อนและหลังการปฏิบัติงาน (Before Action Review: BAR และ After Action Review: AAR) เข้ากับการปฏิบัติงานจริง ลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิด Systemic Coaching ของ Hawkins (2014) ซึ่งมองการโค้ชในฐานะกระบวนการที่เชื่อมโยงการพัฒนาบุคคลกับทีมและบริบทขององค์กร และสอดคล้องกับแนวคิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาของ Fullan (2016) ที่ให้ความสำคัญกับการสร้างเงื่อนไขเชิงระบบและวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกัน ผลการวิจัยจึงมีนัยว่า การนำทักษะการโค้ชไปใช้ในการพัฒนาครูไม่ควรดำเนินการในฐานะกิจกรรมเพิ่มเติมจากงานประจำ แต่ควรออกแบบให้เป็นกลไกหนึ่งของระบบการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพภายในสถานศึกษา

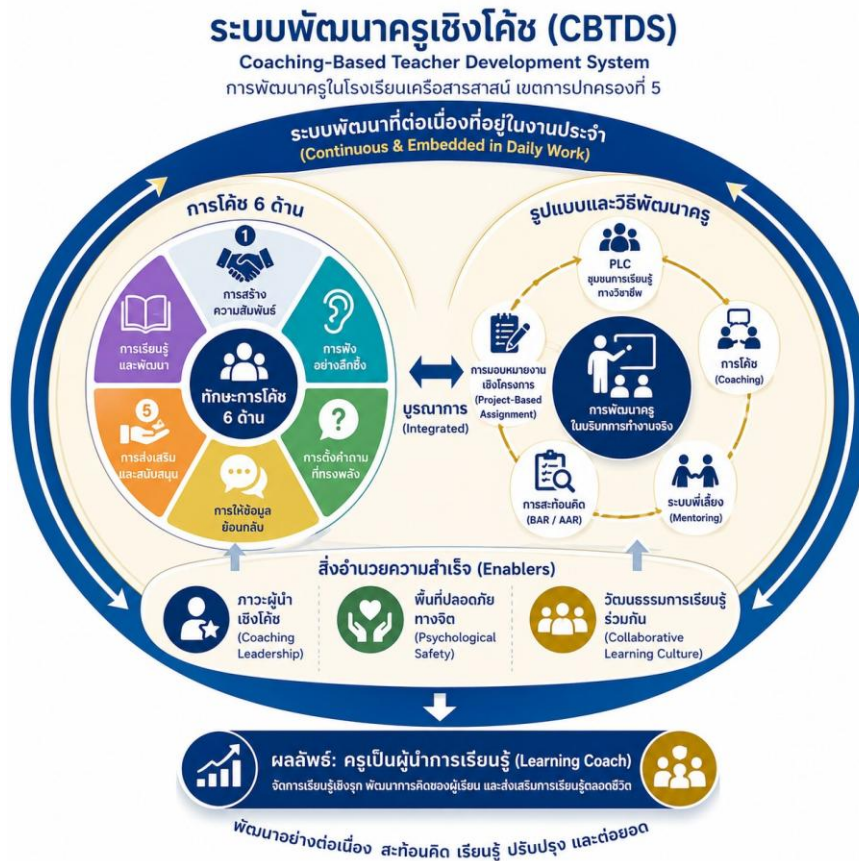
ประการที่ห้า การที่แนวทางการพัฒนาครูครอบคลุมทักษะการสร้างความสัมพันธ์ การตั้งคำถามที่ทรงพลัง การฟังอย่างลึกซึ้ง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การส่งเสริมและสนับสนุน และการเรียนรู้และพัฒนา สะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาทักษะการโค้ชจำเป็นต้องพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะ กระบวนการพัฒนา และบริบททางวัฒนธรรมขององค์กรควบคู่กัน การพัฒนาครูในฐานะผู้ใหญ่ควรเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม ความต้องการ และปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานจริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด Andragogy ของ Knowles (1984) ขณะเดียวกัน การได้รับโอกาสในการฝึกปฏิบัติ การได้รับข้อมูลย้อนกลับ และการประสบความสำเร็จจากการปฏิบัติสามารถสนับสนุนความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด Self-efficacy ของ Bandura (1997) ดังนั้น แนวทางที่พัฒนาขึ้นจึงควรให้ความสำคัญกับการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง และมีความหมายต่อการปฏิบัติงาน มากกว่าการมุ่งถ่ายทอดเนื้อหาหรือทักษะในรูปแบบการอบรมเพียงอย่างเดียว

ประการสุดท้าย ผลการประเมินแนวทางโดยผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า แนวทางมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้าน ผลดังกล่าวสะท้อนว่าองค์ประกอบและกระบวนการของแนวทางที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับหลักการทางวิชาการและสามารถตอบสนองต่อบริบทของการพัฒนาครูได้ในระดับหนึ่ง ทั้งนี้ ผลการประเมินดังกล่าวควรตีความในฐานะหลักฐานเบื้องต้นด้านคุณภาพของแนวทาง มิใช่หลักฐานยืนยันผลสัมฤทธิ์ของแนวทางในทางปฏิบัติ เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ยังไม่ได้ดำเนินการทดลองใช้แนวทางในสถานศึกษาเพื่อประเมินผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะการโค้ช พฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ หรือผลลัพธ์ของผู้เรียนโดยตรง ในประเด็นนี้ แนวคิดการประเมินการพัฒนาวิชาชีพของ Guskey (2000) และกรอบ CIPP ของ Stufflebeam (2003) ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการประเมินทั้งกระบวนการและผลลัพธ์ในระยะต่อไป ดังนั้น การศึกษาครั้งต่อไปควรมุ่งทดลองใช้และติดตามผลของแนวทางในสถานการณ์จริง เพื่อประเมินความต่อเนื่องของการนำไปใช้และผลที่เกิดขึ้นต่อการปฏิบัติงานของครูและการเรียนรู้ของผู้เรียน



โดยสรุป ข้อค้นพบของการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาครูตามแนวคิดทักษะการโค้ชควรเปลี่ยนจากมุมมองที่เน้น “กิจกรรมการพัฒนา” ไปสู่ “ระบบการพัฒนา” ที่เชื่อมโยงทักษะการโค้ช การเรียนรู้จากการปฏิบัติ การสะท้อนคิด การทำงานร่วมกัน และกลไกสนับสนุนขององค์กรเข้าด้วยกัน จุดเด่นของแนวทางที่พัฒนาขึ้นจึงอยู่ที่การเชื่อมโยงระดับบุคคลกับระดับองค์กร และการนำทักษะการโค้ชไปฝังอยู่ในกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในบริบทการทำงานจริง อันเป็นแนวทางที่สามารถใช้เป็นฐานสำหรับการพัฒนาระบบพัฒนาครูของโรงเรียนเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 และเป็นประเด็นสำหรับการศึกษาผลของการนำแนวทางไปใช้ในระยะต่อไป

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย



ภาพที่ 2 ผังมโนทัศน์องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

งานวิจัยนี้ได้สังเคราะห์องค์ความรู้ใหม่เป็น “ระบบการพัฒนาครูเชิงโค้ช” (Coaching-Based Teacher Development System: CBTDS) สำหรับโรงเรียนในเครือข่ายสาสน์ เขตการปกครองที่ 5 โดยบูรณาการทักษะการโค้ช 6 ด้าน ได้แก่ การสร้างความสัมพันธ์ การฟังอย่างลึกซึ้ง การตั้งคำถามที่ทรงพลัง การให้ข้อมูลย้อนกลับ การส่งเสริมและสนับสนุน และการเรียนรู้และพัฒนา เข้ากับกระบวนการพัฒนาครูในบริบทการปฏิบัติงานจริงผ่านกลไกสำคัญ ได้แก่ PLC ระบบพี่เลี้ยง การโค้ช และวงจรการสะท้อนคิด (BAR/AAR) องค์ความรู้ดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพไม่ควรดำเนินการในรูปแบบการอบรมเป็นครั้งคราว แต่ควรเป็นระบบการพัฒนาที่ต่อเนื่อง ฝังอยู่ในงานประจำ และได้รับการสนับสนุนจากภาวะผู้นำเชิงโค้ช พื้นที่ปลอดภัยทางจิต และวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งจะส่งผลให้ครูพัฒนาเป็นผู้นำการเรียนรู้ (Learning coach) สามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุก พัฒนาการคิดของผู้เรียน และส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้อย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1. ควรนำแนวทางการพัฒนาทักษะการโค้ชไปใช้ในลักษณะ “ระบบพัฒนาเชิงวัฒนธรรมองค์กร” โดยบูรณาการเข้ากับกระบวนการทำงานจริง เช่น PLC ระบบพี่เลี้ยง และวงจรการสะท้อนคิด (BAR: Before Action Review; AAR: After Action Review) เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน มากกว่าการดำเนินงานในรูปแบบโครงการระยะสั้น

2. ควรเริ่มพัฒนาจากผู้บริหารและครูแกนนำให้มีบทบาทเป็นโค้ชภายใน (Internal coach) และเป็นต้นแบบ (Role model) ในการขับเคลื่อนระบบ พร้อมทั้งส่งเสริมทักษะสำคัญ เช่น การตั้งคำถามที่ทรงพลังและการให้ข้อมูลย้อนกลับ รวมถึงการสร้างวัฒนธรรมแห่งพื้นที่ปลอดภัยทางจิต (Psychological safety) เพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีหรือปัญญาประดิษฐ์ (AI) ในการสนับสนุนกระบวนการโค้ช เช่น Reflection Log ซึ่งเป็นเครื่องมือบันทึกและสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบของครู และ AI-assisted Coaching ซึ่งเป็นการใช้ระบบ AI ในการช่วยตั้งคำถาม ให้ข้อเสนอแนะ และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงพัฒนาการ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและความต่อเนื่องของการพัฒนาครู

2. ควรพัฒนาและทดสอบรูปแบบการโค้ชในลักษณะการวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง รวมทั้งศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการโค้ช เช่น ภาวะผู้นำเชิงโค้ช วัฒนธรรมองค์กร และ Psychological Safety เพื่อยืนยันประสิทธิผลของแนวทางในเชิงประจักษ์

เอกสารอ้างอิง

- นรินทร์ หวังศรีวัฒนกุล. (2564). *โค้ชชีวิต DIY coaching*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ ABC.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- อนุสรณ์ นามประดิษฐ์, ชูชีพ พุทธประเสริฐ และ สุทธิพงศ์ ยงค์กมล. (2565). รูปแบบการพัฒนาทักษะการโค้ชของผู้บริหารโรงเรียนในเครือข่าย. *วารสารปัญญา*, 29(2), 55–66.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *OECD digital education outlook 2023: Pushing the frontiers with AI*. Paris, France: OECD Publishing.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Costa, A. L. & Garmston, R. J. (2002). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools* (2nd ed.). Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.
- Covey, S. R. (1989). *The 7 habits of highly effective people: Restoring the character ethic*. New York, NY: Free Press.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- DuFour, R. (2004). What is a “professional learning community”. *Educational Leadership*, 61(8), 6–11.

- Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Hawkins, P. (2014). *Leadership team coaching: Developing collective transformational leadership*. London, England: Kogan Page.
- Joyce, B. R. & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3rd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Knowles, M. S. (1984). *The adult learner: A neglected species* (3rd ed.). Houston, TX: Gulf Publishing.
- Kraft, M. A., Blazar, D. & Hogan, D. (2018). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
- Matsumura, L. C. & Wang, E. L. (2014). Principals' sensemaking of coaching for ambitious reading instruction in a high-stakes accountability policy environment. *Education Policy Analysis Archives*, 22, 51.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Sims, S., et al. (2021). *What are the characteristics of effective teacher professional development A systematic review and meta-analysis*. London, England: Education Endowment Foundation.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 31–62). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Whitmore, J. (2017). *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership* (5th ed.). London, England: Nicholas Brealey.
-