

An Administrative Model Based on Coaching and Mentoring to Promote Teachers' Active Learning Management Skills

Sunantha Phuangdokmai

Municipal School 1 (Wat Pratusan)

Corresponding author. E-mail: Sunantha@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to (1) examine the components, current conditions, and desirable conditions of an administrative model based on coaching and mentoring for promoting teachers' active learning management skills, (2) design and develop the model, (3) trial the model, and (4) evaluate its effectiveness on teachers' active learning skills, student learning outcomes, and student satisfaction. A four-phase research and development (R&D) design was used. Phase 1 combined semi-structured interviews with five experts, analyzed through content analysis, with a needs-assessment survey of 24 teachers using a dual-response questionnaire and the Modified Priority Needs Index (PNIModified). Phase 2 involved model design informed by the Phase 1 findings and a focus group with nine experts, with content validity confirmed through the Index of Item-Objective Congruence (IOC). Phase 3 used a one-group pretest-posttest quasi-experimental design with the same 24 teachers over a 17-week semester. Phase 4 evaluated effectiveness with the same 24 teachers and 696 students of Thesaban 1 Wat Pratusan School, Suphanburi Province, in the 2024 academic year.

Results showed that the model, named the CM-ALT Model (Coaching and Mentoring for Active Learning Transformation), comprised five components transformational leadership, a coaching-and-mentoring system, professional learning community (PLC) building, active learning skill development, and a supporting management system operationalized through a five-step COACH Process (Commit and Clarify, Organize Coaching, Apply and Assist, Check and Challenge, Harvest and Highlight). The overall need for development was high (PNIModified = 0.49), with the coaching-and-mentoring system showing the greatest need (PNIModified = 0.63). The model's content validity was excellent (IOC = 0.96) and its appropriateness, as rated by experts and practitioners, was at the highest level (M = 4.55). After implementation, teachers' active learning skills rose significantly from a fair level (M = 2.55) to a very good level (M = 4.36), $t(23) = 16.84$, $p < .001$, Cohen's $d = 3.35$. Student learning outcomes rose from 47.30% to 74.34% of the total score ($p < .001$), and the proportion of students meeting the passing criterion increased from 39.80% to 87.36%. Student satisfaction with active learning was rated at the highest level (M = 4.52). Teachers' active learning skills correlated strongly with student learning outcomes ($r = .82$) and, together with administrator-rated competency and student satisfaction, predicted 74% of the variance in student outcomes. The findings confirm that a sustained, integrated coaching-and-mentoring administrative model anchored in transformational leadership and professional learning communities can effectively build teachers' active learning competence and, in turn, improve student achievement and satisfaction.

Keywords: Coaching and Mentoring, Active Learning, School Administration Model, Professional Learning Community, Teacher Professional Development

รูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

สุนันtha พวงดอกไม้

โรงเรียนเทศบาล 1 วัดประตูลำ

Corresponding author. E-mail: Sunantha@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบ สภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ของรูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู 2) ออกแบบและพัฒนารูปแบบ 3) ทดลองใช้รูปแบบ และ 4) ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบที่มีต่อทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ผลการเรียนรู้ของนักเรียน และความพึงพอใจของนักเรียน ดำเนินการวิจัยแบบวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) 4 ระยะ ระยะที่ 1 สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญถึงโครงสร้างจำนวน 5 ท่าน วิเคราะห์เนื้อหา ร่วมกับสำรวจสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์จากครู 24 คน ด้วยแบบสอบถามแบบตอบสนองคู่และวิเคราะห์ดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) ระยะที่ 2 ออกแบบและพัฒนารูปแบบโดยอาศัยผลจากระยะที่ 1 ร่วมกับการสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 9 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบกับครูกลุ่มเดิม 24 คน ด้วยแบบแผนการวิจัยกึ่งทดลองแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง (One Group Pretest-Posttest Design) เป็นเวลา 1 ภาคเรียน (17 สัปดาห์) และระยะที่ 4 ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบกับครูกลุ่มเดิม 24 คน และนักเรียน 696 คน ของโรงเรียนเทศบาล ๑ วัดประตูลำ จังหวัดสุพรรณบุรี ปีการศึกษา 2567

ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีชื่อว่า CM-ALT Model (Coaching and Mentoring for Active Learning Transformation) ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง ระบบ Coaching และ Mentoring การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และระบบสนับสนุนและการจัดการขับเคลื่อนด้วยกระบวนการ COACH Process 5 ขั้นตอน ได้แก่ Commit & Clarify, Organize Coaching, Apply & Assist, Check & Challenge และ Harvest & Highlight ผลการประเมินความต้องการจำเป็นโดยรวมอยู่ในระดับสูง (PNI Modified = 0.49) โดยด้านระบบ Coaching และ Mentoring มีความต้องการจำเป็นสูงสุด (PNI Modified = 0.63) รูปแบบมีความตรงเชิงเนื้อหาอยู่ในระดับดีมาก (IOC เฉลี่ย = 0.96) และได้รับการประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญและผู้ปฏิบัติในระดับมากที่สุด (M = 4.55) ภายหลังการทดลองใช้รูปแบบ ครูมีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจากระดับพอใช้ (M = 2.55) เป็นระดับดีมาก (M = 4.36) ($t(23) = 16.84, p < .001$, Cohen's $d = 3.35$) ผลการเรียนรู้ของนักเรียนเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 47.30 เป็นร้อยละ 74.34 ของคะแนนเต็ม ($p < .001$) และสัดส่วนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์เพิ่มขึ้นจากร้อยละ 39.80 เป็นร้อยละ 87.36 นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับมากที่สุด (M = 4.52) ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูงกับผลการเรียนรู้ของนักเรียน ($r = .82$) และร่วมกับสมรรถนะครูที่ผู้บริหารประเมินและความพึงพอใจของนักเรียน สามารถร่วมกันทำนายผลการเรียนรู้ของนักเรียนได้ร้อยละ 74 ผลการวิจัยยืนยันว่ารูปแบบการบริหารเชิงบูรณาการที่ใช้ Coaching and Mentoring อย่างต่อเนื่อง โดยมีภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง และชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นฐาน สามารถพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ และส่งผลต่อเนื่องไปสู่การยกระดับผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจของนักเรียน

คำสำคัญ: การให้คำปรึกษาชี้แนะ, การจัดการเรียนรู้เชิงรุก, รูปแบบการบริหารสถานศึกษา, ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, การพัฒนาวิชาชีพครู

บทนำ

การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพในศตวรรษที่ 21 เรียกร้องให้ระบบการศึกษาปรับเปลี่ยนจากการถ่ายทอดความรู้ไปสู่การพัฒนาทักษะและสมรรถนะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตและการทำงาน องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD, 2018) ชี้ให้เห็นว่าการศึกษามุ่งพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การสื่อสาร และการทำงานร่วมกัน ซึ่งไม่อาจเกิดขึ้นจากการเรียนแบบท่องจำและรับฟังเพียงอย่างเดียว การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) จึงเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับทิศทางดังกล่าว โดยมีรากฐานจากทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism) ที่เชื่อว่าผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านประสบการณ์และการโต้ตอบกับสิ่งแวดล้อม (Piaget, 1970; Vygotsky, 1978) และหมายถึงกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนต้องอ่าน เขียน อภิปราย หรือแก้ปัญหา มิใช่เพียงนั่งฟัง (Bonwell & Eison, 1991) หลักฐานเชิงประจักษ์จากการวิเคราะห์ห่อถักงานวิจัย 225 เรื่องของ Freeman และคณะ (2014) ยืนยันว่าผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าและมีอัตราสอตกน้อยกว่าผู้เรียนที่เรียนแบบบรรยายอย่างมีนัยสำคัญ

อย่างไรก็ตาม แม้ประเทศไทยจะมีนโยบายส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมาอย่างต่อเนื่อง ผลการประเมิน PISA ปี 2018 ยังคงสะท้อนว่านักเรียนไทยมีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศสมาชิก OECD โดยเฉพาะทักษะการคิดขั้นสูงและการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน (OECD, 2019) ซึ่งสาเหตุสำคัญประการหนึ่งคือการขาดการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง การอบรมครูในลักษณะบรรยายระยะสั้นที่ขาดการฝึกปฏิบัติและการติดตามผลมักไม่สามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมที่ยั่งยืน สอดคล้องกับข้อค้นพบของ Joyce และ Showers (2002) ที่ว่าการให้ทฤษฎีและบรรยายเพียงอย่างเดียวมีอัตราการนำไปปฏิบัติจริงเพียงร้อยละ 5 ขณะที่การเพิ่มการโค้ชในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง (Peer Coaching) ช่วยเพิ่มอัตราการนำไปปฏิบัติได้ถึงร้อยละ 95 การบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) จึงเป็นแนวทางที่มีศักยภาพในการพัฒนาครูอย่างยั่งยืน โดย Instructional Coaching หมายถึงกระบวนการที่โค้ชทำงานร่วมกับครูอย่างใกล้ชิดผ่านวงจรการสนทนาก่อนสอน การสังเกตการสอน และการสนทนาหลังสอน บนหลักการ Partnership ที่เน้นความเท่าเทียมและการสะท้อนคิดร่วมกัน (Knight, 2007) ควบคู่กับกระบวนการ Mentoring ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระยะยาวที่ส่งเสริมทั้งด้านอาชีพและด้านจิตใจสังคม การบูรณาการทั้งสองแนวทางเข้าด้วยกันจึงช่วยให้เกิดการพัฒนาคูที่ครอบคลุมและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

งานวิจัยเชิงอภิมานของ Kraft, Blazar และ Hogan (2018) จากการศึกษา 60 เรื่อง ยืนยันว่าการโค้ชครูส่งผลต่อการปรับปรุงคุณภาพการสอนด้วยขนาดอิทธิพลระดับปานกลางถึงสูง และการโค้ชที่มีประสิทธิภาพต้องดำเนินการอย่างสม่ำเสมออย่างน้อยสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ต่อเนื่องอย่างน้อย 1 ภาคเรียน ควบคู่กับการสังเกตการสอนจริงในชั้นเรียน ขณะที่ Desimone (2009) เสนอว่าการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพต้องมีลักษณะสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ การมุ่งเน้นเนื้อหา การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ความสอดคล้องกัน ระยะเวลาที่ยาวนาน และการมีส่วนร่วมของกลุ่ม ซึ่งการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ตามแนวคิดของ DuFour และคณะ (2008) เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้ครูได้เรียนรู้และสะท้อนคิดร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ ความสำเร็จของการบริหารการพัฒนาครูยังขึ้นอยู่กับภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) ที่เน้นการสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Bass & Avolio, 1994) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยที่ผ่านมาในบริบทไทยส่วนใหญ่ยังศึกษาแนวคิด Coaching และ Mentoring แยกส่วนกัน ขาดการบูรณาการอย่างเป็นระบบในระดับการบริหารสถานศึกษา และยังไม่มีรูปแบบที่มีโครงสร้างชัดเจนครอบคลุมบทบาทของผู้บริหาร ครูพี่เลี้ยง และกระบวนการติดตามสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง

โรงเรียนเทศบาล ๑ วัดประตูลำธาร สังกัดเทศบาลเมืองสุพรรณบุรี ซึ่งเป็นพื้นที่ดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ประสบข้อจำกัดที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาข้างต้น กล่าวคือ ครูส่วนใหญ่ยังคงใช้วิธีสอนแบบบรรยายเป็นหลัก ขาดความมั่นใจและทักษะในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก การพัฒนาครูที่ผ่านมาเป็นการอบรมระยะสั้นแบบแยกส่วนโดยไม่มีการติดตามผล และโรงเรียนยังขาดวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครู ในขณะเดียวกันโรงเรียนมีจุดแข็งสำคัญ ได้แก่ ผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์ ครูที่มีความตั้งใจเปิดใจเรียนรู้ และมีครูที่มีประสบการณ์สามารถเป็นครูพี่เลี้ยงได้ ผู้วิจัยจึงเห็นความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะเพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนและการพัฒนาสถานศึกษาอย่างยั่งยืนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบ สภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ ของการบริหารตามแนวทางการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
2. เพื่อออกแบบและพัฒนารูปแบบการบริหารตามแนวทางการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
3. เพื่อทดลองใช้รูปแบบการบริหารตามแนวทางการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู
4. เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการบริหารตามแนวทางการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) ที่มีต่อทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ผลการเรียนรู้ของนักเรียน และความพึงพอใจของนักเรียน

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) ดำเนินการ 4 ระยะ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง และผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ประชากรของการวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนโรงเรียนเทศบาล 1 วัดประตูลำธาร จำนวน 40 คน และนักเรียน จำนวน 712 คน ในปีการศึกษา 2567 ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในระยะที่ 1 ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา การให้คำปรึกษาชี้แนะ และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จำนวน 5 ท่าน คัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีประสบการณ์ด้านการบริหารสถานศึกษาไม่น้อยกว่า 10 ปี กลุ่มตัวอย่างในระยะที่ 1 ขั้นตอนที่ 2 ระยะที่ 3 และระยะที่ 4 ได้แก่ ครูผู้สอนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 24 คน คัดเลือกแบบเจาะจงจากครูที่สมัครใจเข้าร่วมการวิจัย และนักเรียนในห้องเรียนของครูกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 696 คน กลุ่มเป้าหมายในระยะที่ 2 สำหรับการสนทนากลุ่ม ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมทางการศึกษา จำนวน 9 ท่าน และผู้ประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ ได้แก่ ครูและผู้บริหารรวม 35 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างสำหรับผู้เชี่ยวชาญ 2) แบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์แบบตอบสนองคู่ (Dual-Response Format) มาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ 3) ประเด็นการสนทนากลุ่มและแบบประเมินคุณภาพรูปแบบ 4) แบบสังเกตพฤติกรรมจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู แบบประเมินตนเอง และแบบบันทึกการดำเนินงาน Coaching and Mentoring 5) แบบสอบถามความพึงพอใจของครูและนักเรียน และ 6) แบบทดสอบวัดผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ครอบคลุมทักษะในศตวรรษที่ 21 เครื่องมือทุกฉบับผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยดัชนีความสอดคล้อง (IOC ≥ 0.50) จากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อมั่นด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha ≥ 0.70) หรือสูตร KR-20 สำหรับแบบทดสอบชนิดปรนัย

3. สมมติฐานการวิจัย

- 3.1 ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูหลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 3.2 นักเรียนที่เรียนกับครูซึ่งผ่านการพัฒนาด้วยรูปแบบมีผลการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 3.3 ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการบริหารอยู่ในระดับมากขึ้นไป

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับ 4 ระยะ โดยระยะที่ 1 สัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญรายละเอียด 45–60 นาที และเก็บแบบสอบถามจากครูกลุ่มตัวอย่างจนได้อัตราตอบกลับร้อยละ 100 ระยะที่ 2 จัดสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 90–120 นาที และเก็บแบบประเมินคุณภาพเป็นรายบุคคล ระยะที่ 3 ดำเนินการทดลอง 17 สัปดาห์ แบ่งเป็นการวัดก่อนทดลอง (สัปดาห์ที่ 1) การทดลองใช้รูปแบบตามกระบวนการ COACH Process (สัปดาห์ที่ 2–16) และการวัดหลังทดลองพร้อมประเมินความพึงพอใจ

(สัปดาห์ที่ 17) ระยะที่ 4 เก็บข้อมูลผลการเรียนรู้ของนักเรียน สมรรถนะครูที่ประเมินโดยผู้บริหาร และความพึงพอใจของนักเรียน ทั้งก่อนและหลังการดำเนินงานตามรูปแบบตลอด 1 ภาคเรียน

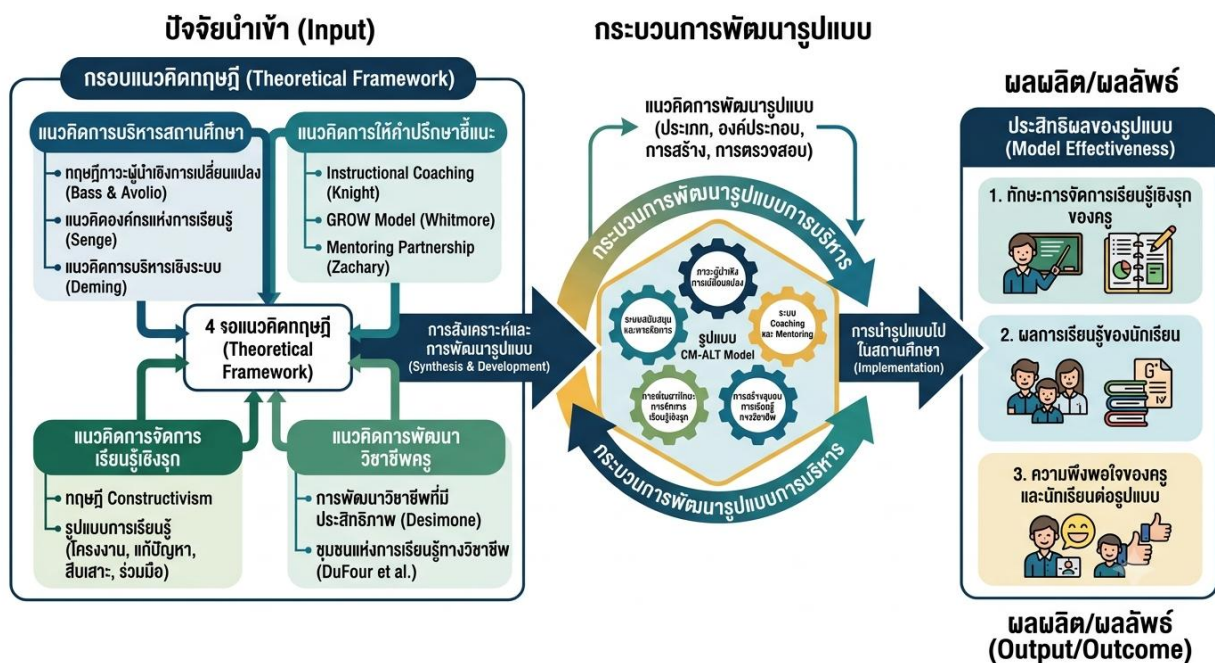
5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์และการสนทนากลุ่มวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ดัชนีความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง (PNI Modified) ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) สถิติทดสอบค่าที (Paired Samples t-test) ค่าขนาดอิทธิพล (Cohen's d) ค่าร้อยละ การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Correlation) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุ (Multiple Regression Analysis) กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยสังเคราะห์กรอบแนวคิดจากทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 4 กลุ่มหลัก ได้แก่ 1) แนวคิดการบริหารสถานศึกษา อาศัยทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลงของ Bass และ Avolio (1994) แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ของ Senge (1990) และแนวคิดการบริหารเชิงระบบของ Deming (1986) 2) แนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ อาศัย Instructional Coaching ของ Knight (2007) GROW Model ของ Whitmore (2017) และแนวคิด Mentoring Partnership ของ Zachary (2012) 3) แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก อาศัยทฤษฎี Constructivism และรูปแบบการเรียนรู้แบบโครงงาน แบบแก้ปัญหา แบบสืบเสาะ และแบบร่วมมือ และ 4) แนวคิดการพัฒนาวิชาชีพครู อาศัยลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพของ Desimone (2009) และแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ DuFour และคณะ (2008)

จากการสังเคราะห์ดังกล่าว ผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ CM-ALT Model จำนวน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง 2) ระบบ Coaching และ Mentoring 3) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 4) การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และ 5) ระบบสนับสนุนและการจัดการ โดยองค์ประกอบทั้ง 5 ด้าน ทำงานร่วมกับแนวทางการพัฒนารูปแบบ (ประเภท องค์ประกอบ การสร้าง/พัฒนา และการตรวจสอบรูปแบบ) ผ่านกระบวนการพัฒนารูปแบบการบริหารก่อนได้เป็นรูปแบบ CM-ALT Model ฉบับสมบูรณ์ ซึ่งเมื่อนำไปใช้ในสถานศึกษาแล้วคาดว่าจะส่งผลต่อประสิทธิภาพ 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ผลการเรียนรู้ของนักเรียน และความพึงพอใจของครูและนักเรียนที่มีต่อรูปแบบแสดงดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยนำเสนอตามวัตถุประสงค์ 4 ข้อ ดังนี้

1. องค์ประกอบ สภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์ ของการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและการทบทวนวรรณกรรมพบว่า การบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะเพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 15 กลยุทธ์ และ 42 กิจกรรม ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง (3 กลยุทธ์) 2) ระบบ Coaching และ Mentoring (4 กลยุทธ์) 3) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (3 กลยุทธ์) 4) การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (3 กลยุทธ์) และ 5) ระบบสนับสนุนและการจัดการ (2 กลยุทธ์)

ผลการสำรวจสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์จากครู 24 คน พบว่าสภาพปัจจุบันโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.14$, S.D. = 0.18) ขณะที่สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.67$, S.D. = 0.02) ส่งผลให้ดัชนีความต้องการจำเป็นโดยรวมเท่ากับ 0.49 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (0.30) ทุกองค์ประกอบ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ของสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นรูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

องค์ประกอบ	สภาพปัจจุบัน	สภาพที่พึงประสงค์	PNI _{Modified}	ลำดับ
1. ภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง	3.23	4.68	0.45	3
2. ระบบ Coaching และ Mentoring	2.89	4.70	0.63	1
3. การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	3.24	4.66	0.44	4
4. การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	3.31	4.67	0.41	5
5. ระบบสนับสนุนและการจัดการ	3.00	4.64	0.55	2
รวม	3.14	4.67	0.49	

จากตารางที่ 1 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าระบบ Coaching และ Mentoring มีความต้องการจำเป็นสูงสุด (PNI _{Modified} = 0.63) รองลงมาคือระบบสนับสนุนและการจัดการ (0.55) ภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง (0.45) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (0.44) และการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (0.41) ตามลำดับ ผลดังกล่าวถูกนำไปใช้เป็นฐานข้อมูลสำคัญในการออกแบบรูปแบบในระยะที่ 2 ต่อไป

2. ออกแบบและพัฒนารูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ผู้วิจัยคัดเลือกรายการที่มีค่า PNI _{Modified} สูงสุด 3 อันดับแรกของแต่ละองค์ประกอบมาเป็นแกนหลักในการออกแบบรูปแบบ ได้รูปแบบที่มีชื่อว่า CM-ALT Model (Coaching and Mentoring for Active Learning Transformation) ซึ่งยึดหลักการสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ การนำโดยผู้บริหาร (Leadership-Driven) การให้คำปรึกษาชี้แนะเชิงระบบ (Systematic C&M) การบูรณาการ PLC กับ C&M (Integrated PLC-C&M) และการสะท้อนผลและพัฒนาต่อเนื่อง (Reflective & Sustainable Development) รูปแบบประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ 15 กลยุทธ์ 42 กิจกรรม และขับเคลื่อนด้วยกระบวนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน เรียกว่า COACH Process ได้แก่ C – Commit & Clarify (การมุ่งมั่นและสร้างความชัดเจน) O – Organize Coaching (การจัดระบบ Coaching) A – Apply & Assist (การนำไปปฏิบัติและการช่วยเหลือ) C – Check & Challenge (การตรวจสอบและพัฒนา) และ H – Harvest & Highlight (การสรุปผลและความยั่งยืน) โดยแต่ละขั้นตอนออกแบบให้สอดคล้องโดยตรงกับรายการที่มีค่า PNI _{Modified} สูงสุดจากระยะที่ 1

ผลการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน พบว่าค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของทุกองค์ประกอบ และขั้นตอนอยู่ระหว่าง 0.80–1.00 ค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 0.96 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (IOC $\geq$ 0.50) ทุกรายการ และผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญและผู้ปฏิบัติรวม 35 คน พบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.55, S.D. = 0.42) โดยด้านความสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นจริงของโรงเรียนได้รับการประเมินสูงสุด ($\bar{X}$ = 4.67)

3. ทดลองใช้รูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู

ผู้วิจัยทดลองใช้รูปแบบกับครูกลุ่มตัวอย่าง 24 คน เป็นเวลา 17 สัปดาห์ ผลการดำเนินการตามกระบวนการ COACH Process ทั้ง 5 ขั้นตอน ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 80) ทุกขั้นตอน โดยมีค่าเฉลี่ยภาพรวมร้อยละ 92.08 ขั้นตอนที่ได้ดีที่สุดคือ Harvest & Highlight (ร้อยละ 95.83) และขั้นตอนที่มีค่าต่ำสุดคือ Check & Challenge (ร้อยละ 87.50) ซึ่งสะท้อนว่าครูยังต้องการการสนับสนุนเพิ่มเติมด้านการออกแบบเกณฑ์การประเมินตามสภาพจริง

เมื่อเปรียบเทียบทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูก่อนและหลังการทดลอง พบว่าทักษะโดยรวมก่อนการทดลองอยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X}$ = 2.55, S.D. = 0.62) และหลังการทดลองอยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X}$ = 4.27, S.D. = 0.53) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 (t = 15.84) ขนาดอิทธิพล Cohen's d = 3.57 ผลสอดคล้องกันในทุกระดับชั้นและทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ข้อมูลจากการสังเกตชั้นเรียนจริงกับครูตัวอย่าง 10 คน ยืนยันผลเชิงปริมาณ โดยพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกพัฒนาจากระดับพอใช้ ($\bar{X}$ = 2.37) เป็นระดับดีมาก ($\bar{X}$ = 4.25) นอกจากนี้ครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบโดยรวมในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.55) และร้อยละ 95.83 แสดงความตั้งใจดำเนินการต่อเนื่องในภาคเรียนถัดไป

4. ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) ที่มีต่อทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ผลการเรียนรู้ของนักเรียน และความพึงพอใจของนักเรียน

ผลการประเมินประสิทธิผลครอบคลุม 4 ด้าน ดังนี้

1) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู พบว่าหลังการใช้รูปแบบครูมีทักษะเพิ่มขึ้นจากระดับพอใช้ ($\bar{X}$ = 2.55) เป็นระดับดีมาก ($\bar{X}$ = 4.36) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 (t = 16.84, Cohen's d = 3.35) และผลการประเมินโดยผู้บริหารสอดคล้องกับการประเมินตนเองของครูในระดับสูงถึงสูงมาก (r = 0.85–0.91)

2) ด้านสมรรถนะครูที่ผู้บริหารประเมิน พบว่าเพิ่มขึ้นจากระดับพอใช้ ($\bar{X}$ = 2.46) เป็นระดับดีมาก ($\bar{X}$ = 4.39) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Cohen's d = 3.57)

3) ด้านผลการเรียนรู้ของนักเรียน พบว่านักเรียน 696 คน มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 47.30 เป็นร้อยละ 74.34 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 (Cohen's d = 2.38) และสัดส่วนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์เพิ่มขึ้นจากร้อยละ 39.80 เป็นร้อยละ 87.36 โดยพัฒนาการสูงสุดปรากฏในด้านทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการแก้ปัญหา

4) ด้านความพึงพอใจของนักเรียน พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.52) และไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างระดับชั้น (F = 2.41, p = .091)

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์พบว่าทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูงกับผลการเรียนรู้ของนักเรียน (r = 0.82) และสัมพันธ์ในระดับสูงมากกับสมรรถนะครูที่ผู้บริหารประเมิน (r = 0.90) การวิเคราะห์การถดถอยพบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู สมรรถนะครูที่ผู้บริหารประเมิน และความพึงพอใจของนักเรียน ร่วมกันทำนายผลการเรียนรู้ของนักเรียนได้ร้อยละ 74 (R^2 = 0.74, F (4,19) = 14.17, p < .001) โดยทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูเป็นตัวพยากรณ์ที่มีอิทธิพลสูงสุด (β = 0.54) ยืนยันห่วงโซ่ประสิทธิผลของรูปแบบจากการพัฒนาครูสู่การพัฒนาผู้เรียนได้อย่างชัดเจน

อภิปรายผล

1. องค์ประกอบ สภาพปัจจุบัน และสภาพที่พึงประสงค์

การที่องค์ประกอบด้านภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลงได้รับการระบุเป็นรากฐานสำคัญของรูปแบบ สอดคล้องกับแนวคิดของ Knight (2007) ที่เสนอว่าการโค้ชที่มีประสิทธิภาพต้องดำเนินการในบริบทที่มีภาวะผู้นำเอื้ออำนวยและมีวัฒนธรรม

องค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน และสอดคล้องกับ Bass และ Avolio (1994) ที่ระบุว่าภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยการสร้างอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล ซึ่งช่วยสร้างบรรยากาศที่ครูมีพลังและมุ่งมั่นพัฒนาตนเอง สอดคล้องกับ Leithwood และ Jantzi (2006) ที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารส่งผลเชิงบวกต่อความมุ่งมั่นของครูและผลการเรียนรู้ของนักเรียน ส่วนการที่ระบบ Coaching และ Mentoring มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุดนั้น สะท้อนว่าโรงเรียนยังขาดกลไกการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ห่อภิมาณของ Kraft, Blazar และ Hogan (2018) ที่พบว่าการโค้ชครูส่งผลต่อการปรับปรุงคุณภาพการสอนอย่างมีนัยสำคัญ และกับ Joyce และ Showers (2002) ที่ยืนยันว่าการโค้ชในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่องเพิ่มอัตราการนำความรู้ไปปฏิบัติจริงได้สูงกว่าการอบรมเชิงบรรยายเพียงลำพังอย่างชัดเจน

2. การออกแบบและพัฒนารูปแบบ

รูปแบบ CM-ALT Model ที่พัฒนาขึ้นมีโครงสร้างบูรณาการแนวคิด Coaching and Mentoring เข้ากับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไว้อย่างเป็นระบบ ซึ่งช่วยให้ครูได้รับการพัฒนาที่ครอบคลุมกว่าการใช้แนวทางใดแนวทางหนึ่งเพียงลำพัง การนำ GROW Model ของ Whitmore (2017) มาเป็นกรอบการโค้ชรายบุคคลช่วยให้บทสนทนาระหว่างโค้ชกับครูมีโครงสร้างชัดเจนและมุ่งสู่เป้าหมายที่เป็นรูปธรรม สอดคล้องกับหลักการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ DuFour และคณะ (2008) ที่เน้นการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องเพื่อบรรลุผลลัพธ์ที่ดีขึ้นสำหรับผู้เรียน การที่รูปแบบได้รับการประเมินความเหมาะสมในระดับมากที่สุดและมีค่า IOC เฉลี่ยสูงถึง 0.96 สะท้อนว่ารูปแบบมีความตรงเชิงเนื้อหาและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริงในบริบทสถานศึกษา สอดคล้องกับแนวคิดของ Desimone (2009) ที่ระบุว่า การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพต้องมีความสอดคล้องกับบริบทและมีระยะเวลาดำเนินการที่เพียงพอ

3. การทดลองใช้รูปแบบ

การที่ครูทุกคนสามารถดำเนินกิจกรรมตามกระบวนการ COACH Process ได้ครบถ้วนตลอด 17 สัปดาห์ และผ่านเกณฑ์ทุกขั้นตอน สะท้อนความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบ ปัจจัยสนับสนุนความสำเร็จที่สำคัญ ได้แก่ ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่สนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ระบบ Buddy System ที่สร้างเครือข่ายสนับสนุนระหว่างครู และบรรยากาศองค์กรที่เปิดกว้างต่อการเรียนรู้ร่วมกัน สอดคล้องกับ Desimone (2009) ที่เน้นความสำคัญของการมีส่วนร่วมของกลุ่มและระยะเวลาที่ยาวนานในการพัฒนาวิชาชีพครู ขนาดอิทธิพลที่สูงมาก (Cohen's $d = 3.57$) ในการวิจัยนี้สูงกว่าค่าเฉลี่ยที่รายงานในการวิเคราะห์ห่อภิมาณทั่วไป เช่น งานของ Kraft, Blazar และ Hogan (2018) ซึ่งอาจอธิบายได้จากการที่รูปแบบบูรณาการหลายกลยุทธ์เข้าด้วยกันอย่างต่อเนื่องและเข้มข้นกว่าการโค้ชเดี่ยว ๆ ในงานวิจัยทั่วไป

4. ประสิทธิภาพของรูปแบบ

ผลการประเมินประสิทธิภาพด้านทักษะของครูและผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่พัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ เป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ชัดเจนว่าการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน สอดคล้องกับการวิเคราะห์ห่อภิมาณของ Freeman และคณะ (2014) ที่พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าการสอนแบบบรรยาย และกับ Hattie (2009) ที่แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันมีขนาดอิทธิพลสูงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความพึงพอใจของนักเรียนในระดับสูงและสม่ำเสมอในทุกระดับชั้นยังสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียนของ Tomlinson (2001)

ความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับสูงระหว่างทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูกับผลการเรียนรู้ของนักเรียน ($r = 0.82$) และความสามารถในการทำนายร้อยละ 74 ของโมเดลถดถอย ยืนยันห่วงโซ่ประสิทธิผลของรูปแบบที่สอดคล้องกับแนวคิด Quality Chain ของ Deming (1986) ที่อธิบายว่าการพัฒนาคุณภาพ ณ จุดใดจุดหนึ่งในระบบจะส่งผลต่อห่วงโซ่ทั้งหมดทั้งห่วงโซ่ กล่าวคือ เมื่อผู้บริหารมีภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง สนับสนุนระบบ Coaching and Mentoring และ PLC อย่างต่อเนื่อง ครูย่อมมีทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสูงขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อเนื่องไปสู่ผลการเรียนรู้และความพึงพอใจของนักเรียนในที่สุด

สรุปผลการวิจัย

รูปแบบการบริหารตามแนวคิดการให้คำปรึกษาชี้แนะ (Coaching and Mentoring) เพื่อส่งเสริมทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู หรือ CM-ALT Model ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 15 กลยุทธ์ 42 กิจกรรม ขับเคลื่อนด้วยกระบวนการ COACH Process 5 ขั้นตอน โดยพัฒนาขึ้นบนฐานความต้องการจำเป็นจริงของสถานศึกษา (PNI Modified โดยรวม = 0.49) ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเชิงเนื้อหาในระดับสูงมาก (IOC = 0.96) และได้รับการยอมรับจากผู้เชี่ยวชาญและผู้ปฏิบัติในระดับมากที่สุด (M = 4.55) ผลการทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลยืนยันว่ารูปแบบสามารถพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูจากระดับพอใช้สู่ระดับดีมากอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่งผลต่อเนื่องให้ผลการเรียนรู้และความพึงพอใจของนักเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญเช่นกัน สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยทั้ง 3 ข้อ และยืนยันว่าการบริหารที่บูรณาการภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง ระบบ Coaching and Mentoring ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และระบบสนับสนุนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เป็นแนวทางที่มีประสิทธิผลในการพัฒนาสมรรถนะครูและยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

- 1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นแบบอย่างในการใช้กระบวนการ Coaching and Mentoring อย่างสม่ำเสมอ พร้อมทั้งจัดสรรเวลา งบประมาณ และทรัพยากรให้เพียงพอต่อการดำเนินรูปแบบอย่างต่อเนื่อง
- 1.2 ควรพัฒนาทักษะการโค้ชและการเป็นพี่เลี้ยงของผู้บริหารและครูแกนนำอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถขับเคลื่อนรูปแบบได้อย่างยั่งยืนโดยไม่พึ่งพาผู้เชี่ยวชาญภายนอก
- 1.3 หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุนการขยายผลรูปแบบ CM-ALT Model สู่วิทยาลัยในลักษณะเครือข่ายโรงเรียน พร้อมจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบที่มีรายละเอียดขั้นตอนและแบบประเมินที่พร้อมใช้งาน
- 1.4 ควรปรับระบบการนิเทศติดตามให้เน้นการให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงสร้างสรรค์แทนการตรวจสอบ เพื่อส่งเสริมบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและการเรียนรู้ร่วมกัน

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

- 2.1 ควรศึกษาความคงทนของผลการพัฒนาในระยะยาว อย่างน้อย 1-2 ปี หลังสิ้นสุดการใช้รูปแบบ เพื่อตรวจสอบความยั่งยืนของการเปลี่ยนแปลง
- 2.2 ควรทำการวิจัยเชิงทดลองแบบสุ่มจัดกลุ่ม (Randomized Controlled Trial) เปรียบเทียบรูปแบบ CM-ALT Model กับรูปแบบการพัฒนาครูอื่น เพื่อสร้างหลักฐานเชิงประจักษ์ที่มีความน่าเชื่อถือสูงขึ้น
- 2.3 ควรศึกษาการปรับใช้รูปแบบในบริบทที่แตกต่างกัน เช่น โรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล หรือกลุ่มวิชาเฉพาะ เพื่อตรวจสอบความสามารถในการปรับเปลี่ยนของรูปแบบ
- 2.4 ควรพัฒนาระบบ Digital Coaching Platform เพื่อรองรับการโค้ชทางไกลและบริบทการเรียนรู้แบบผสมผสานในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). *นโยบายและจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ปีงบประมาณ 2565*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย และสุวิมล ว่องวาณิช. (2548). *การประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย เล่ม 1 (พิมพ์ครั้งที่ 5)*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2563). *รายงานการติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

- Aguilar, E. (2013). *The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Washington, DC: ASHE-ERIC Higher Education Reports.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2008). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Joyce, B., & 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.
- 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.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. Paris: OECD Publishing.
- Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*. New York: Orion Press.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms (2nd ed.)*. Alexandria, VA: ASCD.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Whitmore, J. (2017). *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership (5th ed.)*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Zachary, L. J. (2012). *The Mentor's Guide: Facilitating Effective Learning Relationships (2nd ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.