Enhancing Foreign Teachers' Pedagogical Practices through Coaching-Oriented Supervision: A Case Study of the Intensive English Program at Khemasiri Memorial School

Pornpimon Prasongporn[1], Chanidda Tanpaiboon[2] and Piriyawid Chucherd[3*]

1 The Consultant of Khemasiri Memorial School, Thailand
2 The Director of Khemasiri Memorial School, Thailand
3 Teacher in Khemasiri Memorial School, Thailand
** Corresponding author. E-mail: piriyawid@gmail.com*

Abstract

This study pursued two objectives: 1) to investigate the developmental process through which foreign teachers enhance their English-language instructional capacity via a coaching-oriented supervision system in the context of Khemasiri Memorial School, and 2) to formulate contextually grounded guidelines for strengthening foreign-teacher development in Thai educational settings. The study employed a qualitative research methodology, collecting data through classroom observations, interviews, and empirical evidence. The target population consisted of seven foreign teachers. In addition, three key informants were interviewed regarding approaches to the professional development of foreign teachers, including one head of the foreign language learning area, together with two homeroom teachers from English-focused programs at both primary and secondary school levels. Data were collected through classroom observations, semi-structured interviews, and triangulated evidence-based artifacts. The analysis revealed a five-stage coaching process comprising 1) Relationship Building and Contextual Goal Setting, 2) Co-Planning, 3) Non-Evaluative Classroom Observation, 4) Reflective Dialogue and Feedback, and 5) Continuous Support and Adaptive Coaching. This developmental sequence enabled foreign teachers to internalize the cultural characteristics of Thai learners and to interpret the competency-based curriculum with greater pedagogical precision. The study further proposes a set of development guidelines tailored to Thai school contexts, including 1) in-depth cultural orientation to Thai learners, 2) strengthened understanding of the competency-based curriculum, 3) systematic use of evidence-based data to inform instructional decisions, 4) the establishment of collaborative professional learning communities with Thai teachers, and 5) sustained, coaching-driven supervisory support. These findings contribute to the growing body of research on culturally responsive teacher development and highlight the importance of adaptive coaching models in multilingual school environments.

Keywords: Foreign teacher development, Intensive English Program, Coaching-Oriented Supervision

Received: 2026-03-31; **Revised:** 2026-04-21; **Accepted:** 2026-04-21

การพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยระบบนิเทศการสอนแบบชี้แนะ: กรณีศึกษาห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษ โรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์

พรพิมล ประสงค์พร[1], ชนิดดา ตันไพบูลย์[2] และ พิริยะวิชญ์ ชูเชิด[3*]

1 *ที่ปรึกษาโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์*
2 *ผู้อำนวยการโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์*
3 *ครูโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์*
* *Corresponding author. E-mail: piriyawid.edu@gmail.com*

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากระบวนการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยระบบนิเทศการสอนแบบชี้แนะ ในบริบทโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ และ 2) เพื่อเสนอแนวทางการพัฒนาครูต่างชาติที่สอดคล้องกับบริบทโรงเรียนไทย การวิจัยใช้ระเบียบวิธีเชิงคุณภาพ โดยเก็บข้อมูลจากการสังเกตชั้นเรียน การสัมภาษณ์และหลักฐานเชิงประจักษ์ จากครูต่างชาติกลุ่มเป้าหมายจำนวน 7 คน และการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครูต่างชาติ ได้แก่ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ครูประจำชั้นห้องเรียนในโครงการเน้นภาษาอังกฤษระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษารวมจำนวน 3 คน ผลการวิจัยพบว่ากระบวนการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยกระบวนการนิเทศการสอนแบบชี้แนะ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1: สร้างความไว้วางใจและตั้งเป้าหมายร่วม ขั้นที่ 2: วางแผนการสอนร่วมกัน ขั้นที่ 3: การสังเกตชั้นเรียนแบบไม่ประเมิน ขั้นที่ 4: การสะท้อนคิดและให้ข้อมูลป้อนกลับ ขั้นที่ 5: การติดตามผลและสนับสนุนต่อเนื่อง ซึ่งช่วยให้ครูต่างชาติเข้าใจบริบทผู้เรียนไทยและหลักสูตรฐานสมรรถนะได้ชัดเจนขึ้น ผลการวิจัยยังนำไปสู่แนวทางการพัฒนาครูต่างชาติที่สอดคล้องกับบริบทโรงเรียนไทย ได้แก่ 1) การปฐมนิเทศเชิงลึกด้านวัฒนธรรมผู้เรียนไทย 2) การทำความเข้าใจหลักสูตรฐานสมรรถนะ 3)การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อพัฒนาการสอน 4) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ร่วมกับครูไทย และ 5)การสนับสนุนอย่างต่อเนื่องผ่านระบบนิเทศแบบชี้แนะ

คำสำคัญ: กระบวนการพัฒนาครูต่างชาติ, ห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษ, การนิเทศการสอนแบบชี้แนะ

บทนำ

ในยุคปัจจุบัน เทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในการขับเคลื่อนการดำเนินการด้านระบบสารสนเทศการสื่อสาร การคมนาคม ก่อให้เกิดการเข้าถึงข้อมูลที่ง่ายและรวดเร็ว ประชาคมโลกสามารถเชื่อมต่อกันได้อย่างไร้พรมแดน ซึ่งส่งผลต่อความเจริญก้าวหน้าทางเศรษฐกิจ อุตสาหกรรม และคุณภาพชีวิตของมนุษย์ (Cummins, 2000) ซึ่งความเจริญทางเทคโนโลยีดังกล่าวอาศัยภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางในการสื่อสาร ทำให้ภาษาอังกฤษกลายเป็นทักษะที่มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิต การศึกษา และการทำงานในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557) ด้วยความตระหนักรู้ถึงความสำคัญของภาษาอังกฤษสำหรับประเทศไทย กระทรวงศึกษาธิการจึงได้กำหนดนโยบายเพื่อยกระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน โดยการนำกรอบอ้างอิงมาตรฐานทางภาษาอังกฤษของสภายุโรป (Common European of Reference for Languages) หรือกรอบCEFR มาใช้เป็นแนวทางในการจัดทำหลักสูตรการจัดการเรียนรู้และการวัดและประเมินผล และการขยายห้องเรียนพิเศษด้านภาษาอังกฤษ ได้แก่ Intensive English Program (IEP), Mini-English Program (MEP) และ English Program (EP) ซึ่งมีการเติบโตอย่างต่อเนื่อง (มาร์เก็ตเธีย,

2569) การขยายโอกาสดังกล่าวทำให้ครูชาวต่างชาติเข้ามาปฏิบัติงานในประเทศไทยเป็นจำนวนมาก และหลากหลายเชื้อชาติ เช่น ฟิลิปปินส์ อังกฤษ อเมริกัน การยกระดับคุณภาพการศึกษาของประเทศจำเป็นต้องพัฒนาครูให้มีสมรรถนะสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยี (Tuazon, A. & Sumadsad, C., 2022) โดยเฉพาะสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วยสมรรถนะหลักและสมรรถนะตามสายปฏิบัติงานซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ระบบสนับสนุนครูที่มีคุณภาพและต่อเนื่องช่วยให้ครูสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียนและรองรับระดับความสามารถที่หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม ครูชาวต่างชาติยังคงเผชิญความท้าทายหลายประการในการปฏิบัติงานในบริบทโรงเรียนไทย เช่น อุปสรรคด้านภาษาไทยที่ส่งผลต่อการสื่อสารกับครูไทย ผู้ปกครอง และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (ไมเรนาเรน จอย บาซิลิโอ และ อรนุช ปวงสุข, 2566) ความไม่เข้าใจในหลักสูตรไทย และความรู้ด้านศาสตร์การสอนที่ยังไม่เพียงพอ โดยเฉพาะด้านการจัดการเรียนรู้ การควบคุมชั้นเรียน การออกแบบบทเรียน และการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Communicative Language Teaching (CLT) (วันวิสาห์ ไชยแสง และจุไรรัตน์ สุดรุ่ง, 2562) นอกจากนี้ ครูชาวต่างชาติยังขาดระบบพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษาทางวิชาชีพที่เป็นระบบ ส่งผลให้เกิดความไม่ต่อเนื่องในการจัดการเรียนรู้และอาจนำไปสู่การลาออกระหว่างปีการศึกษา ซึ่งส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านภาษาของผู้เรียนโดยตรง (Derrah, H. R., Doungphummes, N., Boonrugsa, T., & Ono, M., 2024) นอกจากนี้ครูชาวต่างชาติยังต้องเผชิญความท้าทายด้านวัฒนธรรมองค์กรและความคาดหวังของผู้ปกครอง รวมถึงการเลือกปฏิบัติทางวิชาชีพในกรณีของครูที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา (Wangkaewhiran, T., Meesuk, P., & Wongrugsa, A., 2020) ปัจจัยเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการจัดตั้งระบบสนับสนุนครูต่างชาติที่มีประสิทธิภาพ เพื่อช่วยให้ครูสามารถปรับตัว พัฒนาทักษะ และจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพ

สถานการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ ซึ่งจากการสังเกตการจัดการเรียนรู้ของครูชาวต่างชาติและเสียงสะท้อนจากผู้ปกครอง พบว่าครูต่างชาติยังมีความท้าทายด้านการจัดการชั้นเรียน การออกแบบการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับระดับสมรรถนะของผู้เรียน การตีความหลักสูตรสถานศึกษา และการปรับตัวต่อวัฒนธรรมการทำงานในประเทศไทย โรงเรียนจึงได้ดำเนินการพัฒนาครูต่างชาติในโครงการ IEP โดยเชิญผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษเป็นที่ปรึกษา เพื่อให้คำแนะนำด้านการจัดการเรียนรู้ การปรับตัวทางวัฒนธรรม และการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานบริหารพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566) โดยแนวทางนี้สอดคล้องกับนโยบายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาที่มุ่งเน้นการอบรม การมีพี่เลี้ยงทางวิชาชีพ และการใช้เทคนิคการสอนรูปแบบใหม่เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

ดังนั้น การศึกษากระบวนการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในโครงการเน้นภาษาอังกฤษของโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพครู และการสร้างระบบสนับสนุนครูต่างชาติที่มีประสิทธิภาพนี้ นอกจากจะช่วยยกระดับคุณภาพด้านการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนแล้ว ยังสามารถเป็นแนวทางในการบริหารจัดการด้านการเรียนการสอนในโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนรู้ต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษากระบวนการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ดำเนินการในโรงเรียนกรณีศึกษาโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์

2. เพื่อเสนอแนวทางในการพัฒนาครูต่างชาติสำหรับการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนไทย

หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้: กรณีศึกษาห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ คณะผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

รูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพครู

ปัจจุบันการพัฒนาวิชาชีพครูมีลักษณะ “หลายมิติและหลากวิธีการ” ซึ่งเป็นผลมาจากการศึกษาวิจัยที่พยายามค้นหารูปแบบการพัฒนาที่ตอบสนองความต้องการของครูในบริบทจริงของการจัดการเรียนรู้ (Montriphakdi, W., 2024) กล่าวได้ว่ารูปแบบเหล่านี้มิได้เกิดขึ้นตามลำพัง แต่ถูกสร้างขึ้นจากองค์ความรู้ที่ต่อยอดกันมาอย่างต่อเนื่องทั้งจากศาสตร์ด้านการศึกษาและการบริหารทรัพยากรมนุษย์ในองค์กร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาความสามารถทางวิชาชีพของครูให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพในยุคที่การศึกษามีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยจากการศึกษาของคณะผู้วิจัยถึงรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีความนิยมและสามารถตอบรับต่อการเปลี่ยนผ่านในยุคดิจิทัล ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (Erawan, P. & Erawan, W., 2024)

1) การฝึกอบรมทางวิชาชีพ (Professional Training) เป็นรูปแบบพื้นฐานที่สามารถจัดในลักษณะกิจกรรมเชิงระบบและสามารถเลือกสรรเนื้อหาที่จะนำมาพัฒนาครู ให้สอดคล้องกับฐานคิดต่าง ๆ ในการพัฒนาครู โดยอาจเป็นกรอบมาตรฐานทางวิชาชีพครู ความต้องการจำเป็นของครู บริบทของโรงเรียน หรือแม้แต่การแปรผันเชิงนโยบายทางการศึกษา การฝึกอบรมยังคงเป็นรูปแบบที่สามารถประยุกต์ใช้ได้ในทุกบริบท

2) การชี้แนะและระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) เป็นการเน้นย้ำและการให้ความสำคัญอย่างมากในฐานะเครื่องมือเชิงพฤติกรรมที่ช่วยพัฒนาครูเป็นรายบุคคลได้อย่างเป็นเลิศ ผ่านการสะท้อนคิด การให้ข้อเสนอแนะ และการสังเกตการสอนโดยผู้ที่มีประสบการณ์ ซึ่งช่วยให้ครูสามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้กับการปฏิบัติจริงได้อย่างเป็นรูปธรรม (สุรพงษ์ กล่ำบุตร และคณะ, 2567) และในปัจจุบันรูปแบบของการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยงในทางวิชาชีพนั้นกลายเป็นวิธีการที่เหมาะสมกับครูใหม่หรือครูที่ต้องการเพิ่มทักษะบางประการที่มีความเฉพาะด้าน

3) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLCs) เป็นรูปแบบแห่งการพัฒนาวิชาชีพที่ครูจะเรียนรู้ร่วมกันภายในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยอาศัยการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลการสอน และการสร้างแนวทางการแก้ไขปัญหาเป็นหมู่คณะ (Montripakdi, 2024) ลักษณะดังกล่าวทำให้ชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพนี้ มีคุณค่ามากกว่าในการสร้างความรู้เชิงวิชาการ แต่ยังเป็นพื้นที่ของการสนับสนุนทางวิชาชีพทำให้ครูรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาร่วมกัน

4) การปฏิบัติการวิจัยในชั้นเรียน (Classroom Action Research: CAR) รูปแบบนี้ช่วยให้ครูสร้างองค์ ความรู้จากบริบทการสอนจริง ผ่านการเก็บข้อมูล การทดลองแสวงหาและใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้แบบใหม่ ๆ ทั้งยังสะท้อนให้เห็นผลเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนอย่างต่อเนื่อง และรูปแบบของการพัฒนาทางวิชาชีพนี้เป็นอีกหนึ่งวิธีที่สามารถเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีในทางศาสตร์การสอนของครูสู่การนำไปปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Dokmai, P., Sakorn, W., & Nontapa, R., 2023)

5) การหมุนเวียนเปลี่ยนงาน (Job Rotation) แม้ว่ารูปแบบดังกล่าวจะเป็นที่นิยมอย่างแพร่หลายและพบในบริบทของการบริหารองค์กรทั่วไปเสียมากกว่าในบริบททางการศึกษา แต่แนวคิดหลักที่เน้นการเปลี่ยนแปลงบทบาทหรือสภาพแวดล้อมการทำงานเพื่อให้บุคลากรเกิดทักษะจากหน้าที่งาน

หลากหลาย ก็เริ่มถูกนำมาประยุกต์ใช้ในงานพัฒนาครูในลักษณะของการมอบหมายบทบาทใหม่ ๆ ให้แก่ครู เช่น พี่เลี้ยง ครูแกนนำ หัวหน้ากลุ่มสาระ หรือผู้นำชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งทั้งหมดล้วนเป็นบทบาทที่สามารถพัฒนาภาวะผู้นำเชิงวิชาการในตัวของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แนวคิดพื้นฐานและกระบวนการของการชี้แนะ (Coaching)

การชี้แนะ หรือ coaching ได้นำมาใช้เพื่อแลกเปลี่ยนทรรศนะและเป็นกลวิธีการสอนโดยธรรมชาติของมนุษย์ สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของปฏิสัมพันธ์ทางปัญญา (intellectual interaction) ต่อการพัฒนามนุษย์ กระบวนการดังกล่าวได้พัฒนาจนกลายเป็นแนวคิดที่เป็นระบบชัดเจนในยุคกรีกโบราณ โดยเฉพาะผ่านแนวคิดของโสเครตีส (Socrates) ผู้พัฒนาและนำเสนอรูปแบบการสอนแบบโสเครตีส หรือ *Socratic Method* (Vlastos, G., 1994) ซึ่งมองว่าบทบาทของครูมิใช่เพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่เป็น “ผู้ชี้แนะ” และ “ผู้อำนวยความสะดวก” ทางการเรียนรู้ ด้วยการใช้คำถามร่วมกับการชี้แนะ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และความเข้าใจด้วยตนเอง กระบวนการนี้ทำให้ผู้เรียนเป็นเจ้าของความรู้อย่างแท้จริง และได้กลายเป็นรากฐานสำคัญที่ยกระดับระบบคิดของการชี้แนะในเวลาต่อมา (Cloward, E., 2024) ในภายหลัง แนวคิดเรื่องการชี้แนะได้รับการขยายความโดยกลุ่มนักปรัชญาสโตอิก (Stoicism) เช่น มาร์คุส ออเรลิอุส และเอพิคทีตัส (Marcus, Aurelius & Epictetus) ซึ่งเชื่อว่าการชี้แนะที่แท้จริงมีเป้าหมายเพื่อช่วยมนุษย์ให้เป็นอิสระจากความไม่รู้ ปลดปล่อยจากความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน และชี้นำไปสู่การใช้ชีวิตที่สอดคล้องกับเหตุผลและคุณธรรม พวกเขามองว่าการชี้แนะมิใช่การให้คำตอบโดยตรง แต่คือกระบวนการช่วยให้ผู้เรียนได้ไตร่ตรองภายใน (intrapersonal reflection) จนสามารถสังเคราะห์ความรู้ด้วยตนเองผ่านเหตุผลและปัญญา ดังนั้นในบริบทของยุคกรีกโบราณ การชี้แนะจึงเป็นกลไกสำคัญของการเรียนรู้ ที่อาศัยการตั้งคำถาม การพิจารณาเหตุผล และประสบการณ์ของผู้ชี้แนะเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้และเข้าถึงความจริงอย่างลึกซึ้ง

จากการศึกษาเอกสาร ตำรา และรวมถึงงานวิจัยต่าง ๆ ที่มีความเกี่ยวข้อง (Van Zyl, L. E., Roll, L. C., Stander, M. W., & Richter, S., 2020; Werk, L. & Muschalla, B., 2024; Niemiec, M. R. & Casioppo, D., 2024) จึงสรุปได้ว่าการชี้แนะ (Coaching) ได้ถูกนิยามว่า เป็นหนึ่งในรูปแบบของความสัมพันธ์ที่มีความพิเศษเฉพาะ ระหว่างผู้ชี้แนะและผู้ที่ได้รับการชี้แนะ โดยอาศัยความร่วมมือเป็นกลไกสำคัญในการนำมาแสวงหาและพัฒนาจุดแข็ง (Strength) ในตัวของบุคคลซึ่งเป็นผู้ที่ได้รับการชี้แนะ หรือการฝึกฝนทางด้านพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการปรับพฤติกรรมในการทำงาน ตลอดจนการพัฒนาเพื่อเติมเต็มความสามารถต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการรับมือกับการปฏิบัติงาน ซึ่งการชี้แนะนั้นยังเป็นตัวแปรสำคัญในการส่งเสริมการเติบโตทางวิชาชีพภายในบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บทบาทของผู้ชี้แนะ (The Role of Coach)

การนำแนวคิดและกระบวนการชี้แนะไปประยุกต์ใช้ให้มีประสิทธิภาพได้นั้น ผู้ชี้แนะจะต้องมีเข้าใจบทบาทและหน้าที่หลักของตน โดย Van Zyl, L. E., Roll, L. C., Stander, M. W., & Richter, S. (2020) ได้เสนอทัศนะเกี่ยวกับบทบาทของผู้ชี้แนะภายใต้บริบทของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์การทางการศึกษาเอาไว้ 4 ประการ ดังนี้

ประการที่ 1 การใช้ความสัมพันธ์ในทางวิชาชีพเชิงบวก (Professional Positive Relationship)

ความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างผู้ชี้แนะและผู้ถูกชี้แนะเป็นรากฐานสำคัญของกระบวนการชี้แนะที่มีคุณภาพ ผู้ชี้แนะจำเป็นต้องสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ (trust) ความปลอดภัยทางจิตใจ (psychological safety) และการยอมรับซึ่งกันและกัน เพื่อให้ผู้ถูกชี้แนะรู้สึกว่าตนสามารถเปิดเผยประสบการณ์ ปัญหา และความท้าทายได้โดยปราศจากความกลัว การมีความสัมพันธ์ในเชิงวิชาชีพที่เป็นบวกยังช่วยเสริมแรงจูงใจภายในและความผูกพันต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้ถูกชี้แนะ ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยน

ความรู้และการสะท้อนคิดอย่างลึกซึ้ง (deep reflection) ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา

ประการที่ 2 การเป็นผู้ชี้ให้เห็นในจุดแข็งภายใต้บุคคล (Strengths-Spotter)

ผู้ชี้แนะในยุคใหม่ต้องทำหน้าที่เป็นผู้ค้นหาและส่งเสริม “จุดแข็ง” ของผู้ถูกชี้แนะ โดยยึดหลักจิตวิทยาเชิงบวก (positive psychology) ซึ่งเชื่อว่าการพัฒนาศักยภาพจากจุดแข็งจะให้ผลลัพธ์ที่ยั่งยืนมากกว่าการแก้ไขจุดอ่อนเพียงอย่างเดียว ผู้ชี้แนะต้องมีทักษะในการสังเกต วิเคราะห์พฤติกรรม และทำความเข้าใจความถนัดเฉพาะบุคคลของผู้ถูกชี้แนะ พร้อมกันนั้นยังต้องช่วยให้ผู้ถูกชี้แนะ “มองเห็นคุณค่าในตนเอง” ผ่านการสะท้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ (constructive feedback) กระบวนการนี้จะช่วยเสริมพลังทางบวก (empowerment) กระตุ้นให้ผู้ถูกชี้แนะเกิดความมั่นใจในการพัฒนาตนเองและตัดสินใจเลือกเส้นทางการพัฒนาที่เหมาะสมกับตนที่สุด

ประการที่ 3 การใช้กระบวนการในการพัฒนาที่เป็นรูปธรรม (Explicable development)

การชี้แนะที่มีประสิทธิภาพต้องตั้งอยู่บน “กระบวนการที่ชัดเจนและตรวจสอบได้” ผู้ชี้แนะจะต้องกำหนดขั้นตอน วิธีการ และกรอบการพัฒนาที่เป็นระบบ เช่น การประเมินสถานการณ์เริ่มต้น การกำหนดเป้าหมายร่วม การวางแผนการพัฒนา การติดตามความก้าวหน้า และการทบทวนผลลัพธ์ การใช้กระบวนการที่เป็นรูปธรรมทำให้ผู้ถูกชี้แนะสามารถมองเห็นภาพรวมของเส้นทางการพัฒนา ตระหนักถึงความก้าวหน้าของตนเอง และมีหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้ชี้แนะสามารถให้ข้อเสนอแนะเชิงกลยุทธ์ได้อย่างแม่นยำ ลดความคลุมเครือ และเพิ่มความโปร่งใสของกระบวนการพัฒนาในองค์การทางการศึกษา

ประการที่ 4 การเป็นผู้ช่วยวางแผนในการบรรลุเป้าหมาย (Strategic Goal Identifier)

บทบาทสำคัญ อีกประการของผู้ชี้แนะคือการทำหน้าที่เป็นผู้ร่วมกำหนดและตีความเป้าหมายเชิงกลยุทธ์ ให้กับผู้ถูกชี้แนะ ผู้ชี้แนะต้องช่วยให้ผู้ถูกชี้แนะสามารถระบุ เปรียบเทียบ และคัดเลือกเป้าหมายที่สอดคล้องกับความต้องการการพัฒนาตนเอง รวมถึงนโยบายและทิศทางขององค์กรทางการศึกษา กระบวนการนี้มักเกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์ช่องว่างสมรรถนะ (competency gap analysis) การกำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จ (success indicators) และการวางแผนการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายอย่างเป็นรูปธรรม ผู้ชี้แนะจึงต้องมีทักษะด้านการวางแผนเชิงกลยุทธ์ การตั้งคำถามเชิงลึก (strategic questioning) และการช่วยปรับเป้าหมายให้มีความเป็นไปได้ (achievable) และสอดคล้องกับความเป็นจริงของบริบทงาน

ระเบียบวิธีวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้ ใช้ระเบียบวิธีวิจัยที่เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพโดยวิธีการ สัมภาษณ์ การสังเกต การศึกษาเอกสารและหลักฐานเชิงประจักษ์ โดยมีขอบเขตของการวิจัยดังนี้

กลุ่มเป้าหมาย (Target population)

กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยครูต่างชาติที่ได้รับการพัฒนาจำนวน 7 คนโดยเป็นครูต่างชาติที่สอนวิชาภาษาอังกฤษในห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษระดับชั้นประถมปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 11 ห้องเรียน

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัย (Key Informants)

ในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ โดยพิจารณาจากผู้ที่มีประสบการณ์ตรงเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ได้แก่ครูชาวต่างชาติที่สอนในโครงการเน้นภาษาอังกฤษ (Intensive English Program) โรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ จำนวน 7 คน โดยวิธีการ

เลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จำนวน 1 คน ครูประจำชั้นห้องเรียนในโครงการเน้นภาษาอังกฤษระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาจำนวน 2 คน รวมจำนวน 10 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรสมข้อมูลประกอบด้วย 1. การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ โดยใช้ข้อคำถามในการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง 2. การสังเกต การจัดการเรียนการสอนของครูและ 3. การวิเคราะห์เอกสาร และหลักฐานเชิงประจักษ์ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ภาพถ่าย เอกสารประกอบการอบรมครู ผลงานของครูต่างชาติ และผลการเรียนรู้ของนักเรียนห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้มีการรวบรวมข้อมูลโดยใช้การสัมภาษณ์ การสังเกตและการศึกษาเอกสารหลักฐานเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยได้ทำการขออนุญาตกลุ่มผู้ให้ข้อมูล โดยชี้แจงและขออนุญาตผู้เข้าร่วมการวิจัยทุกท่านให้ทราบถึงวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและผู้เข้าร่วมการวิจัยได้รับสิทธิ์โดยชอบธรรมต่อการยกเลิกการเข้าร่วมการวิจัยได้ทุกเมื่อ ทั้งนี้ ข้อมูลจะถูกนำเสนอเพียงแค่ผลการศึกษาในภาพรวมเพียงเท่านั้น

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยใช้วิธีการในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพดังนี้

1. การตรวจสอบความน่าเชื่อถือ (Credibility) ของข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้วิธีการตรวจสอบสามเส้า (Triangulation) ซึ่งเป็นการพิจารณาแหล่งของข้อมูล ซึ่งการศึกษาครั้งนี้ พิจารณาจากบุคคล เมื่อหากผู้ให้ข้อมูลนั้นเปลี่ยนแปลงไปข้อมูลจะยังคงเหมือนเดิมหรือไม่ (สุภางค์ จันทวานิช, 2567)

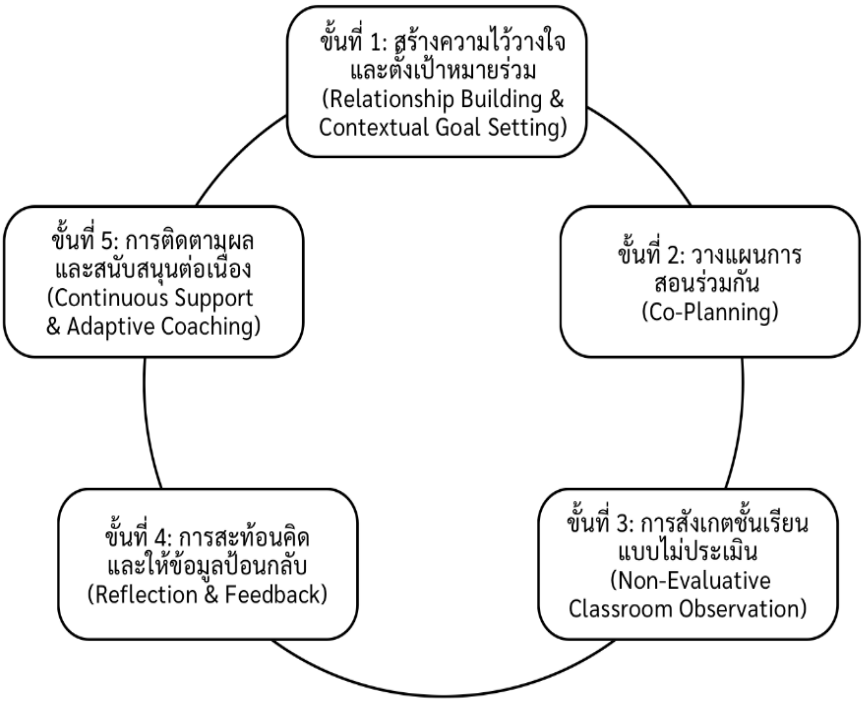
2. การพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis) ซึ่งในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่งเป็นข้อมูลที่มาจากการบรรยายความรู้สึกนึกคิดที่ได้จากการสัมภาษณ์ประกอบกับการศึกษาจากข้อมูลทุติยภูมิ การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพนั้นจะประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ ได้แก่ 1) การลดทอนข้อมูล (Data Reduction) คือ การเลือกและหาจุดที่มีความน่าสนใจของข้อมูล จากนั้นใช้การสรุปย่อ เพื่อลดทอนข้อมูลดิบที่มีมากจนเกินไป 2) การแสดงข้อมูล (Data Display) คือ กระบวนการของการวิเคราะห์ ซึ่งจะต้องเลือกชุดของข้อมูลเพื่อนำเสนอ พร้อมระบุตัวอย่างที่สามารถเชื่อมโยงให้เกิดความเข้าใจและสอดคล้องกัน โดยจะนำไปสู่การวิเคราะห์และสรุปผลต่อไปได้ 3) การสร้างข้อสรุปและการยืนยันผลสรุป (Conclusion and Verification) คือ เป็นการสังเคราะห์ข้อความย่อย ๆ จากในส่วนแรกเข้าด้วยกันกับชุดข้อมูลที่นำเสนอ เพื่อเชื่อมเข้าด้วยกันเป็นสรุป และตรวจสอบยืนยัน ซึ่งเป็นผลของการสรุปข้อมูลในเชิงคุณภาพขั้นตอนสุดท้ายในการวิจัย (ทิพย์กนก เวียงคำ, 2568)

3. การวิเคราะห์ข้อมูลแบบสามเส้า (Data Triangulation) ซึ่งเป็นการศึกษารวบรวมจากข้อมูลที่มีความแตกต่างกันในระยะเวลา สถานที่ แหล่งของข้อมูล ในการศึกษาเรื่องเดียวกัน โดยเพื่อเป็นการศึกษาเชิงเปรียบเทียบต่อการผันผวนของข้อมูล เพื่อยืนยันผลซึ่งกันและกันของข้อมูลโดยผสานเชื่อมโยงความเกี่ยวข้องและข้อมูลที่ปรากฏในภาพรวม (สุภางค์ จันทวานิช, 2567)

สรุปผลการวิจัยและอภิปรายผล

คณะผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิจัยดังนี้

1. กระบวนการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้: กรณีศึกษาห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษ โรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ ประกอบด้วยขั้นตอน 5 ขั้นตอนดังแผนภาพ



ภาพที่ 1 วงจรกระบวนการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษา (Instructional Coaching Cycle)

จากแผนภาพสามารถอธิบายรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1: สร้างความไว้วางใจและตั้งเป้าหมายร่วม (Relationship Building & Contextual Goal Setting) บริบทของโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ ซึ่งมีโครงสร้างหลักสูตรแบบ IEP (Intensive English Program) กำหนดให้การจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีความเข้มข้นและเป็นระบบ ส่งผลให้โรงเรียนมีความคาดหวังต่อความสามารถด้านภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับที่สูงขึ้น ทั้งในด้านทักษะการสื่อสาร การคิดวิเคราะห์ และการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง การทำงานร่วมกับครูต่างชาติจึงต้องเริ่มจากการสร้างความไว้วางใจ (trust building) เพื่อให้เกิดความร่วมมือทางวิชาชีพอย่างมีประสิทธิภาพ ควบคู่กับการสำรวจประสบการณ์เดิมของครูต่างชาติ ทั้งด้านวิธีการสอน เทคนิคการจัดกิจกรรมภาษา และแนวทางการจัดการชั้นเรียนสำหรับผู้เรียนไทย ซึ่งมีลักษณะเฉพาะด้านวัฒนธรรมการเรียนรู้ เช่น ความเคารพต่อครู การแสดงออกถึงมารยาทของนักเรียน การทำความเข้าใจความแตกต่างทางวัฒนธรรมเหล่านี้เป็นปัจจัยสำคัญในการออกแบบการสอนที่สอดคล้องกับบริบทโรงเรียนและความต้องการของผู้เรียนในหลักสูตร IEP อย่างแท้จริง ดังตัวอย่างคำกล่าวของครูต่างชาติดังนี้

Teacher1

> *I think trust and clear communication are very important. The coach is a helpful partner who listens to the teacher's problems."*

Teacher 2

“... I appreciated how the coach listened attentively and tried to understand my teaching context before giving any suggestions. It made me feel respected as a professional and more willing to engage in the coaching process."

Teacher 3

"...At the beginning of the coaching session, I immediately felt that I could speak openly because of the way she listened and responded without judgment. That sense of being genuinely heard helped me establish shared goals that connected my previous teaching experience with the expectations of the Thai learning context...."

ขั้นที่ 2: วางแผนการสอนร่วมกัน (co-planning) การจัดกระบวนการวางแผนร่วมกันระหว่างครูต่างชาติ ผู้ประสานงานโครงการ และโค้ช เป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ภายใต้หลักสูตรฐานสมรรถนะ โดยเริ่มจากการเชื่อมโยงแผนการสอนกับหลักสูตรฐานสมรรถนะ (competency-based curriculum) และสอดคล้องกับวิสัยทัศน์และเป้าหมายของโรงเรียนรวมถึงความคาดหวังของผู้ปกครองในโครงการ IEP จากนั้นโค้ชและครูต่างชาติจะร่วมกันออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนไทย เช่น การใช้กิจกรรมคู่และกลุ่ม (pair work and group work) พร้อมทั้งกำหนดการประเมินเพื่อพัฒนาโดยกำหนดเกณฑ์ในการวัดและประเมินผลกิจกรรม นอกจากนี้ยังมีการวิเคราะห์ตัวชี้วัดและมาตรฐานหลักสูตรร่วมกัน เพื่อให้การออกแบบแผนการเรียนรู้ สื่อ และกิจกรรมตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง รวมถึงการกำหนดบทบาทของครูในชั้นเรียนอย่างชัดเจน (clear teacher role allocation) เพื่อให้การจัดการเรียนรู้มีความเป็นระบบและมีประสิทธิภาพสูงสุด ดังตัวอย่างคำพูดที่ได้รับจากการสนทนาดังนี้

Teacher 1

“....When we discussed the school’s vision and the expectations of IEP parents, it became clear that my lessons needed to push students toward more fluent, confident communication. Understanding these expectations helped me set more realistic goals for my classes."

Teacher 2

"Before the coaching sessions, I honestly had very little understanding of the Thai competency-based curriculum. Through the coach’s explanations and examples, I finally understood how the standards connect to lesson planning and student outcomes."

Teacher 3

"I used to feel lost when people talked about curriculum indicators, but the coaching process helped break everything down in a way that made sense. Now I can see how each activity aligns with the curriculum and supports students’ competency.”

ขั้นที่ 3: การสังเกตชั้นเรียนโดยไม่เป็นการประเมิน (Non-Evaluative Classroom Observation) การดำเนินกระบวนการนิเทศการสอนในหลักสูตรเน้นภาษาอังกฤษ (Intensive English Program) จำเป็นต้องยึดถือแนวคิดการนิเทศเพื่อพัฒนาศักยภาพ (Developmental Supervision) เป็นสำคัญ โดยมุ่งเน้นการสร้างพื้นที่แห่งการเรียนรู้ร่วมกันมากกว่าการประเมินเพื่อตัดสินผล ซึ่งเครื่องมือที่นำมาใช้ มีความเฉพาะเจาะจงต่อบริบทห้องเรียนสองภาษา แบบบันทึกพฤติกรรมการสอนของครู การศึกษาผลงานของนักเรียน การปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนซึ่งจะเป็นการสังเกตปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของการสื่อสารระหว่างครูและผู้เรียน (Teacher-Student Talk Time) ซึ่งเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่สะท้อนถึงการจัดการเรียนรู้โดยเน้นการลงมือปฏิบัติของผู้เรียน และการเรียนการสอนภาษาที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ทั้งนี้ การสังเกตการสอนจะมุ่งประเด็นไปที่ความชัดเจนของเป้าหมายการเรียนรู้ภาษา การใช้ภาษาให้เหมาะสมกับระดับสมรรถนะของผู้เรียน (Comprehensible Input) ตลอดจนการบูรณาการกลวิธีการจัดการชั้นเรียนเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด ดังข้อความที่ได้รับจากการสนทนากับครูต่างชาติดังนี้

Teacher 1

“... I think the coach has set a relatively high standard of what’s expected of our teaching. Therefore, I try to create plans and lessons that match these expectations....”

Teacher 2

"The feedback on my Talk Ratio was great. I didn't realize I was dominating 80% of the class time. Now, I’m consciously planning more ' wait time.' and open-ended questions to let my students take the lead in conversations...."

Teacher 3

“... I realized that while my high-achieving students were very active, I need to find better ways to encourage the quieter students to use English more spontaneously during group work...."

ขั้นที่ 4: การสะท้อนคิดและการให้ข้อมูลป้อนกลับ (Reflection & Feedback) ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการนิเทศเพื่อพัฒนา โดยผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศจะใช้กระบวนการสนทนาเชิงวิชาชีพ เพื่อร่วมกันวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนผ่านหลักฐานเชิงประจักษ์ ที่บันทึกไว้ในแบบบันทึกพฤติกรรมการสอนแทนการใช้ความรู้สึกหรือความคิดเห็นส่วนตัว ตัดสินการสอน ความสำคัญของขั้นตอนนี้อยู่ที่การเปิดโอกาสให้ครูผู้สอนได้ประเมินตนเองและเห็นภาพสะท้อนที่เป็นรูปธรรม ซึ่งผู้นิเทศจะใช้การสื่อสารที่ชัดเจน ตรงไปตรงมาด้วยความความสุภาพและคำพูดที่เสริมพลังเพื่อระบุจุดแข็งและโอกาสในการพัฒนา การให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะนี้ไม่เพียงแต่จะช่วยลดแรงต่อต้าน แต่ยังสร้างความไว้วางใจและแรงจูงใจให้ครูเกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนที่ส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนดังคำพูดที่ได้จากการสัมภาษณ์และสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ

Teacher 1

*“...Honestly, I was a bit nervous at first, but it turned out to be so **chill**.*

It didn't feel like a 'test' at all. We just sat down, looked at the data together, and talked about how to make the class better. It felt more like having a coffee with a mentor than being judged by a boss."

Teacher 2

*"The supervisor was so **encouraging**. Instead of just pointing out mistakes, we looked at the data on my instruction clarity. It helped me reflect on how I can give better directions. It was a very respectful way to show me my opportunities for growth without making me feel discouraged."*

ขั้นที่ 5: การติดตามผลและสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง (Continuous Support & Adaptive Coaching) เป็นส่วนสำคัญที่ช่วยให้ครูต่างชาติสามารถพัฒนาทักษะการสอนและปรับตัวตามความต้องการของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การใช้ช่องทางและวิธีการที่หลากหลายในการสนับสนุน จะทำให้ครูสามารถเข้าถึงข้อมูลและความช่วยเหลือได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว ซึ่งส่งผลดีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในระยะยาว โดยดำเนินการกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การสร้างช่องทางการสนับสนุนช่วยเหลือครูในด้านการเรียนการสอน ผ่าน **LINE** ซึ่งเป็นช่องทางที่สะดวกสำหรับการสื่อสาร ช่วยให้ครูสามารถสอบถามและขอคำแนะนำได้ตลอดเวลา การแชร์ข้อมูลเอกสารต่างๆ ทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (email) การสร้าง Shared Google Docs เพื่อจัดเก็บเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอน ช่วยให้ครูสามารถเข้าถึงข้อมูลได้สะดวกขึ้น นอกจากนี้ยังมีการวางแผนการชี้แนะในรอบต่อไปตามความก้าวหน้า ซึ่งจะช่วยสร้างแนวทางการพัฒนาที่เหมาะสมและตรงจุดในแต่ละบุคคลดังคำกล่าวต่อไปนี้

Teacher 1

"....What I appreciate most is the constant accessibility of support. The LINE group has been incredibly helpful because I can ask quick questions anytime without waiting for a formal meeting. The immediate guidance allows me to adjust my teaching more effectively based on students' needs...."

Teacher 2

"I feel that the support I receive is truly ongoing, not just a one-time session. Each follow-up provides feedback that directly addresses the challenges I'm facing in my classroom. I can clearly see my own progress, and I never feel like I'm working alone."

2. แนวทางในการพัฒนาครูต่างชาติสำหรับการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน มีดังนี้

2.1 การปฐมนิเทศเชิงลึก

สำหรับครูต่างชาติในโรงเรียนไทย จำเป็นต้องออกแบบการพัฒนาครูโดยพิจารณาถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรม และจะต้องเป็นการพัฒนาครูในบริบทเอเชีย การปฐมนิเทศเชิงลึกจึงควรช่วยให้ครู

ต่างชาติทำความเข้าใจลักษณะผู้เรียนไทย เช่น ธรรมชาติของนักเรียนไทย ความเกรงใจ ความไม่กล้าแสดงออกทางการพูด และความกลัวการทำผิด ซึ่งเป็นผลจากวัฒนธรรมการรักษาหน้าตนเองและการให้เกียรติครู ทำให้ครูต้องเรียนรู้วิธีการอธิบายที่ชัดเจน การให้ตัวอย่าง และการสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยต่อการลองผิดลองถูก นอกจากนี้ บริบทห้องเรียนภาษาของโรงเรียนไทยยังมีวัฒนธรรมที่เน้นความสุภาพ ความเป็นระเบียบ และความคาดหวังสูงจากครูต่างชาติ ทั้งด้านบุคลิกภาพและคุณภาพการสอน จึงจำเป็นต้องอธิบายกฎระเบียบ มารยาทในโรงเรียน และแนวทางการสื่อสารที่เหมาะสม รวมถึงบทบาทของครูไทยและครูต่างชาติในห้องเรียน นอกจากนี้ครูต่างชาติต้องเข้าใจระบบหลักสูตร ตัวชี้วัด และผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เป็นเป้าหมายของโรงเรียน เพื่อให้การสอนสอดคล้องกับเป้าหมายเชิงวิชาการของผู้เรียนไทยทั้งหมดนี้มีเป้าหมายร่วมกันคือทำให้ครูต่างชาติกระจ่างในธรรมชาติของห้องเรียนในประเทศไทย และสามารถสื่อสารกับนักเรียนได้อย่างเหมาะสมทั้งในเชิงภาษาและวัฒนธรรม ส่งผลให้การเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีคุณภาพและสอดคล้องกับบริบทโรงเรียนอย่างแท้จริง

2.2 การพัฒนาทักษะการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (Pedagogical Training for EFL Context)

การพัฒนาทักษะการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ เป็นองค์ประกอบสำคัญที่จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับครูต่างชาติ แม้ครูจะเป็นเจ้าของภาษา แต่ไม่ได้รับการฝึกอบรมเฉพาะทางในการสอนผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีลักษณะ ความต้องการ และข้อจำกัดแตกต่างจากผู้เรียนในประเทศเจ้าของภาษา การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับครู ที่จะต้องเข้าใจหลักการออกแบบกิจกรรมที่เน้นการสื่อสารจริง ไม่ใช่เพียงการอธิบายไวยากรณ์หรือให้ท่องจำรูปแบบภาษา ขณะเดียวกันการใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีการเคลื่อนไหวเช่น วิดีโอคลิป รูปภาพ เพื่อสร้างความมั่นใจและลดความวิตกกังวล นอกจากนี้ การเพิ่มเวลาในการพูดของนักเรียน(Student Talk Time) เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้ภาษา ครูควรใช้สื่อการเรียนรู้ดิจิทัลเพื่อสร้างโอกาสการสื่อสารมากขึ้น เช่น วิดีโอสั้น หรือแพลตฟอร์มโต้ตอบแบบเรียลไทม์ การอธิบายที่ชัดเจน เนื่องจากผู้เรียนไทยมักไม่กล้าถามซ้ำเมื่อไม่เข้าใจ ดังนั้นครูต่างชาติต้องได้รับการฝึกให้ใช้ภาษาที่กระชับ การให้ตัวอย่าง และตรวจสอบความเข้าใจอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ครูต่างชาติสอนอย่างมีหลักการและสอดคล้องกับบริบทผู้เรียนไทย ไม่ใช่เป็นการสอนตามประสบการณ์ส่วนตัวเพียงอย่างเดียว ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีคุณภาพและยั่งยืนมากขึ้นในห้องเรียนของ บริบทโรงเรียนไทย

2.3 การพัฒนาความสามารถด้านการออกแบบการเรียนรู้แบบบูรณาการ (Integrated & Content-rich Instruction)

ผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language) ซึ่งเป็นแนวคิดการเรียนภาษาที่เป็นหลักการของประเทศไทย จะพัฒนาภาษาได้ดีที่สุดเมื่อภาษาเชื่อมโยงกับเนื้อหาที่มีความหมาย ไม่ใช่การเรียนภาษาแบบแยกส่วน โรงเรียนที่มีห้องเรียนเน้นภาษาอังกฤษควรพัฒนาครูต่างชาติให้สามารถออกแบบบทเรียนที่บูรณาการภาษาเข้ากับเนื้อหา เช่นการสอนวิชาศิลปะ, สังคมศึกษา หรือหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริงของผู้เรียนโดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนรู้ การพัฒนาครูจึงควรจัดการอบรมในลักษณะ In-house training ที่ครอบคลุมการเลือกเนื้อหาที่เหมาะสมกับระดับภาษา การออกแบบภาระงานที่มีความหมาย การใช้คำศัพท์เชิงวิชาการ และการเสริมต่อการเรียนรู้(scaffolding) เพื่อให้

ผู้เรียนไทยเข้าถึงเนื้อหาได้ การสอนตามแนวคิดการบูรณาการเนื้อหาและภาษา (Content and Language Integrated Learning) จะเป็นแนวคิดหนึ่งที่สามารถเพิ่มความสามารถทางด้านภาษาและความคิดเชิงวิเคราะห์ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

2.4 การพัฒนาครูต่างชาติด้านความสามารถในการวัดและการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning)

การพัฒนาครูต่างชาติในบริบทการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนไทยควรมุ่งเน้นการเสริมสร้างความเข้าใจและทักษะด้านการวัดและประเมินเพื่อการเรียนรู้ ครูต่างชาติมักคุ้นเคยกับแนวการประเมินแบบตะวันตกที่ให้ความสำคัญกับการแสดงความคิดอิสระและการตัดสินผลลัพธ์มากกว่า การประเมินที่มีโครงสร้างชัดเจน สำหรับในบริบทของโรงเรียนไทย การชี้แนะในการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนระหว่างทาง และในขณะที่เรียนเป็นสิ่งจำเป็นเพราะเป็นการพัฒนาและเสริมองค์ความรู้ตลอดจนทักษะทางภาษาของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การพัฒนาครูต่างชาติจึงควรมุ่งให้ความรู้และทักษะในการใช้แนวทางการวัดและประเมินผลเพื่อพัฒนาการเรียนเรียนรู้ และเป็นการวัดสมรรถนะที่แท้จริงของผู้เรียนในทางปฏิบัติอย่างเป็นระบบ เช่น การกำหนดเกณฑ์ความสำเร็จ ที่ชัดเจน เข้าใจง่ายและสอดคล้องกับกับระดับภาษา การให้ข้อเสนอแนะเชิงพัฒนาสร้างแรงจูงใจและช่วยปรับการเรียนรู้ของผู้เรียน การสร้างเกณฑ์ที่ชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ซึ่งจะลดความกดดันในการสอบของผู้เรียน นอกจากนี้ยังส่งผลเชิงบวกต่อแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน โดยเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่มีความไม่มั่นใจหรือกลัวความผิดพลาด ซึ่งเป็นลักษณะที่พบบ่อยในผู้เรียนไทย การพัฒนาครูต่างชาติให้เข้าใจแนวทางนี้จึงเป็นหัวใจสำคัญในการยกระดับคุณภาพการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนไทยให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.5 การพัฒนาทักษะการจัดการชั้นเรียนในบริบทข้ามวัฒนธรรม (Cross-cultural Classroom Management)

การจัดการชั้นเรียน เป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งของคุณภาพการเรียนการสอนของครูซึ่งเป็นความท้าทายที่ครูต่างชาติเผชิญ ในห้องเรียนภาษาของบริบทโรงเรียนไทย เนื่องจากรูปแบบการสื่อสาร ความคาดหวัง และพฤติกรรมของผู้เรียนไทยแตกต่างจากประสบการณ์เดิมที่ได้รับจากประเทศของตน ส่งผลให้ครูต่างชาติอาจตีความพฤติกรรมของผู้เรียนแตกต่างออกไป การพัฒนาครูต่างชาตจึงควรเน้นการใช้วิธีการ และเทคนิคการสอน การจัดการชั้นเรียนที่เหมาะกับบริบทไทย เช่น การจัดกลุ่ม การออกคำสั่งหรือการอธิบายเป็นขั้นตอน และการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวก ความเป็นกัลยาณมิตรในชั้นเรียน ครูที่เข้าใจวัฒนธรรมผู้เรียนสามารถลดปัญหาด้านการแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ในเชิงลบได้

การอภิปรายผล

ผลการวิจัยเรื่องการพัฒนาครูต่างชาติในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยระบบนิเทศการสอนแบบชี้แนะ: กรณีศึกษาห้องเรียนโครงการเน้นภาษาอังกฤษ โรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ คณะผู้วิจัยได้หยิบยกประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายโดยผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการพัฒนาครูต่างชาติผ่านระบบนิเทศการสอนแบบชี้แนะ (Instructional Coaching) ในบริบทโรงเรียนไทย โดยเฉพาะในโครงการ Intensive English Program (IEP) ของโรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ สามารถส่งเสริมการพัฒนาทักษะการสอน การจัดการชั้นเรียน และผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์มีความสอดคล้องกับแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็น ดังต่อไปนี้

1. ความไว้วางใจและการตั้งเป้าหมายร่วม การสร้างความไว้วางใจระหว่างโค้ชและครูต่างชาติเป็นเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้ครูเปิดใจสะท้อนคิดและยอมรับคำแนะนำ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Knight, J. (2007) ที่ระบุว่า ความสัมพันธ์เชิงหุ้นส่วน (partnership principles) เป็นหัวใจของการโค้ชที่มีประสิทธิภาพ โดยครูต้องรู้สึกว่าตนได้รับการรับฟัง เคารพ และไม่ถูกตัดสิน นอกจากนี้ การทำความเข้าใจบริบทผู้เรียนไทย เช่น ความเกรงใจ ความไม่กล้าแสดงออก และความกลัวการทำผิด สอดคล้องกับงานของ Leithwood, K. (2001) และ Halliday, M. A. K. (1994) ที่ชี้ว่าครูต่างชาติจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนด้านความเข้าใจวัฒนธรรมการเรียนรู้ในเอเชีย เพื่อให้สามารถออกแบบการสอนได้อย่างเหมาะสม ดังนั้น ขั้นตอนการสร้างความไว้วางใจและการตั้งเป้าหมายร่วมในงานวิจัยนี้จึงเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้กระบวนการนิเทศดำเนินไปอย่างราบรื่นและเกิดผลลัพธ์ที่ชัดเจน

2. การวางแผนการสอนร่วมกัน การวางแผนร่วมกัน (co-planning) ระหว่างครูต่างชาติ ครูไทย และโค้ช ช่วยให้ครูต่างชาติเข้าใจหลักสูตรฐานสมรรถนะ ตัวชี้วัด และความคาดหวังของโรงเรียนได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ DuFour, R., & Eaker, R. (1998) ที่ให้ทรรศนะว่าการทำงานแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ช่วยยกระดับคุณภาพการสอนอย่างยั่งยืน การออกแบบกิจกรรมที่เน้นการสื่อสาร เช่น pair work การประเมินเพื่อพัฒนา ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Wiggins, G., & McTighe, J. (2005) เรื่อง Backward Design และแนวทางการสอนภาษาแบบสื่อสาร ผลลัพธ์นี้สะท้อนว่าการวางแผนร่วมกันช่วยลดความคลาดเคลื่อนระหว่างความคาดหวังของโรงเรียนกับความเข้าใจของครูต่างชาติ และทำให้การจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรมากขึ้น

3. การสังเกตชั้นเรียนแบบไม่ประเมิน การสังเกตชั้นเรียนที่เน้นข้อมูลจริง เช่น อัตราส่วนของการพูดระหว่างครู กับผู้เรียน (Teacher–Student Talk Ratio) ความชัดเจนของเป้าหมายการเรียนรู้ และความเหมาะสมของภาษา ช่วยให้ครูต่างชาติเกิดการตระหนักรู้และปรับปรุงการสอนได้อย่างตรงจุด ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Glickman, C. D., Gordon, S.P., & Ross-Gordon, J. M. (2010) ที่เสนอว่า การนิเทศเพื่อพัฒนา (developmental supervision) ต้องใช้หลักฐานจากชั้นเรียนเป็นฐานในการสะท้อนคิด ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับงานของ Hattie, J. & Timperley, H. (2007) ที่ชี้ว่าการให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีคุณภาพต้องอิงข้อมูลจริงและมุ่งเน้นพฤติกรรมการสอนที่สามารถปรับปรุงได้

4. การสะท้อนคิดและการให้ข้อมูลย้อนกลับ จากผลการวิจัยที่พบว่าการสะท้อนคิดร่วมกับโค้ชในบรรยากาศที่ไม่ตัดสิน ช่วยให้ครูต่างชาติสามารถมองเห็นจุดแข็งและโอกาสพัฒนาได้อย่างชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Schön, D. A. (1983) เรื่อง Reflective Practice ที่ระบุว่าครูจะพัฒนาได้เมื่อมีโอกาสคิดทบทวนประสบการณ์การสอนของตนอย่างเป็นระบบ การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ประกอบการสนทนาเชิงวิชาชีพยังสอดคล้องกับงานของ Sherin, M. & Van Es, E. (2008) ที่ชี้ว่าการสะท้อนคิดบนฐานหลักฐานช่วยให้ครูเข้าใจการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ลึกขึ้น

5. การติดตามผลและสนับสนุนต่อเนื่อง การสนับสนุนครูต่างชาติผ่านช่องทางสื่อสังคมออนไลน์หลากหลาย เช่น LINE, email ช่วยให้ครูสามารถเข้าถึงคำแนะนำได้อย่างรวดเร็วและต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Aguilar, E. (2013) ที่มองว่าการโค้ชที่มีประสิทธิภาพต้องมีความต่อเนื่องและตอบสนองต่อความต้องการของครูแต่ละคน การวางแผน Coaching Cycle รอบถัดไปยังสะท้อนแนวคิดด้าน Continuous Professional Development (CPD) ที่เน้นการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

6. ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น การพัฒนาทักษะการสอนของครูต่างชาติ ครูต่างชาติสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ใช้ภาษาอย่างเหมาะสม และใช้การประเมินเพื่อพัฒนาได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานของ Darling-Hammond, L., Hyler, M., Gardner, M., & Espinoza, D. (2017) ที่ชี้ว่าการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพต้องเชื่อมโยงกับการปฏิบัติจริงในชั้นเรียน การพัฒนาด้านการจัดการชั้นเรียน ครูต่างชาติสามารถควบคุมชั้นเรียนได้ดีขึ้นและสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ปลอดภัย ซึ่งสอดคล้องกับงานของ Marzano, R. J. (2003) ที่ระบุว่าการจัดการชั้นเรียนเป็นปัจจัยสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน การพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนมีส่วนร่วมมากขึ้น มีความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษ และมีผลการประเมินที่ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Krashen, S. (1982) เรื่อง affective filter ที่ชี้ว่าผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีขึ้นเมื่อรู้สึกปลอดภัยและได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสม

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนากระบวนการนิเทศครูต่างชาติในรูปแบบ Coaching-Oriented Supervision System ซึ่งถือเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่มีแตกต่างจากแนวทางการนิเทศแบบดั้งเดิม โดยข้อค้นพบใหม่สามารถสรุปได้ดังนี้

1. การสร้างความไว้วางใจและการตั้งเป้าหมายร่วม การนิเทศที่เริ่มต้นด้วยการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกและการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน ช่วยให้ครูต่างชาติรู้สึกปลอดภัยและมีแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง ซึ่งเป็นการเปลี่ยนบทบาทของการนิเทศจากการควบคุมไปสู่การร่วมมือในการพัฒนาการเรียนการสอนซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนโดยตรง

2. การวางแผนการสอนร่วมกัน การมีส่วนร่วมในการวางแผนการสอนทำให้ครูต่างชาติสามารถปรับการสอนให้สอดคล้องกับบริบทโรงเรียนไทย ลดช่องว่างทางวัฒนธรรมและภาษาในการสื่อความ และสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ตลอดจนสัมพันธภาพและทัศนคติที่ดีต่อผู้เรียน

3. การสังเกตชั้นเรียนแบบไม่ประเมิน การสังเกตที่ไม่เน้นการตัดสินหรือการให้คะแนน แต่เน้นการเก็บข้อมูลเพื่อการพัฒนา ทำให้ครูต่างชาติเปิดใจและยอมรับการนิเทศมากขึ้นส่งผลให้เกิดการแลกเปลี่ยนเชิงสร้างสรรค์และการเรียนรู้ร่วมกัน

4. การสะท้อนคิดและการให้ข้อมูลป้อนกลับ การสะท้อนคิดที่มีโครงสร้างชัดเจนและการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวก ช่วยให้ครูต่างชาติสามารถระบุจุดแข็งและจุดที่ควรปรับปรุงได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นความต้องการที่เกิดจากภายในตนเอง จึงส่งผลต่อการเรียนรู้และความต้องการในการพัฒนาทักษะการสอนอย่างต่อเนื่อง

5. การติดตามผลและการสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง การนิเทศในรูปแบบวงจรต่อเนื่องที่ปรับเปลี่ยนตามความต้องการของครูแต่ละคน ถือเป็นข้อค้นพบใหม่ที่สำคัญ เนื่องจากสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาครูมิใช่กิจกรรมที่ดำเนินการเพียงครั้งเดียว แต่เป็นกระบวนการที่ยั่งยืนและสามารถปรับตัวได้ตามบริบทที่เป็นอยู่

การสร้างโมเดลการนิเทศครูต่างชาติที่ผสมผสานแนวคิดการโค้ชเข้ากับการนิเทศทางวิชาการ โดยเน้นความไว้วางใจ ความร่วมมือ และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โมเดลนี้ไม่เพียงแต่ช่วยยกระดับคุณภาพการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนไทย แต่ยังสามารถเป็นต้นแบบในการพัฒนาระบบนิเทศในโรงเรียนที่มีครูต่างชาติอีกทั้งสามารถนำไปใช้ต่อยอดสู่การกำหนดนโยบายการศึกษาในระดับมหภาคได้ในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

กระบวนการพัฒนาครูต่างชาติด้วยวิธีการนิเทศการสอนแบบชี้แนะที่ออกแบบให้สอดคล้องกับบริบทโรงเรียนไทยสามารถพัฒนาครูต่างชาติได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งในด้านความเข้าใจหลักสูตร ทักษะการสอน การจัดการชั้นเรียน และผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยมีความสอดคล้องกับแนวคิดและงานวิจัยที่สนับสนุนว่าการชี้แนะเป็นรูปแบบการพัฒนาครูที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนมากที่สุดรูปแบบหนึ่ง ดังนั้นควรได้มีการนำแนวคิดเกี่ยวกับการชี้แนะด้านการเรียนการสอนมาใช้ในการพัฒนาครูต่างชาติ เพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้ภาษาให้บรรลุเป้าหมายต่อไป

เอกสารอ้างอิง

ทิพย์กนก เวียงคำ. (2568). *การพัฒนาโมเดลประสบการณ์ด้านสิ่งแวดล้อมของพนักงานเพื่อผลการดำเนินงานที่ยั่งยืนของธุรกิจโรงแรมในประเทศไทย* (วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).

มาร์เก็ตเธีย. (2569). *ครูฟิลิปปินส์ครอง 70% ของตลาดครูต่างชาติในไทย ด้วยต้นทุนค่าจ้างที่ถูกกว่าครูเจ้าของภาษา 2–3 เท่า*. https://marketeeronline.co/archives/449938

ไมเรนาเรน จอย บาซิลิโอ, และ อรนุช ปวงสุข. (2566). การวิเคราะห์ความรู้ความเข้าใจของครูชาวต่างชาติด้านกลยุทธ์การสื่อสารในบริบทของการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในประเทศไทย. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี, 19*(1), 232–259.

วันวิสาข์ ไชยแสง, และ จุไรรัตน์ สุดรุ่ง. (2562). สภาพและปัญหาการปฏิบัติงานของครูต่างชาติในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพมหานคร. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา, 14*(2), 1–11.

สุภางค์ จันทวานิช. (2567). *วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 27). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรพงษ์ กล่ำบุตร, ศิรวิทย์ ปฐมชัยวาลย์, นฤดล จันทรเพ็ชร์, มาเรียม นิลพันธุ์, และ ริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย. (2567). การพัฒนาหลักสูตรเสริมร่วมกับการโค้ชที่ส่งเสริมความสามารถในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารของครูโรงเรียนวัชรวิทยา. *วารสารศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยนครราชสีมา, 3*(2), 57–73.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). *แนวปฏิบัติตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่องนโยบายการปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ*. https://academic.obec.go.th/download/obec_book_teacher/basic_education_core_curriculum/051024_Nayobai_Kan_Patirup_Kan_Rian_Kan_Son_Phasa_Angkrit.pdf

สำนักงานบริหารพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). *ประเด็นสำคัญในภาพรวมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา*. https://drive.google.com/file/d/1f7H0uje6ORxOdXFzodifvXeTP9y7BqvU/view

Aguilar, E. (2013). *The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation*. Jossey-Bass.

Cloward, E. (2025). *Stoicism 101: From Marcus Aurelius and Epictetus to the Law of Reason and Amor Fati, an Essential Primer on Stoic Philosophy*. Adams Media.

Cummins, J. (2000). *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M., & Espinoza, D. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.

Derrah, H. R., Doungphummes, N., Boonrugsa, T., & Ono, M. (2024). Navigating between Cultures: Foreign Teachers within Thai and Japanese Schools. *Globalisation, Societies and Education*. https://doi.org/10.1080/14767724.2024.2397802

Dokmai, P., Sakorn, W., & Nontapa, R. (2023). The Professional Learning Community for Teachers' Professional Development Training in Classroom Action Research for Enhancing Students' Science, Mathematics, and Technology Competencies in New Normal. *International Journal of Science Education and Teaching, 2*(1), 38–50.

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. National Educational Service.

Erawan, P., & Erawan, W. (2024). Effective Approaches to Teacher Professional Development in Thailand: Case Study. *Journal of Education and Learning, 13*(2), 64–74.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2010). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach* (8th ed.). Allyn and Bacon.

Halliday, M. A. K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112.

Knight, J. (2007). *Instructional Coaching: A Partnership Approach to Improving Instruction*. Corwin Press.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (1st ed.). Pergamon Press.

Leithwood, K. (2001). School Leadership and Educational Accountability. *International Journal of Leadership in Education, 4*(3), 217–235.

Marzano, R. J. (2003). *What Works in Schools: Translating Research into Action*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Montriphakdi, W. (2024). The Developing a Professional Learning Community Model to Promote Proactive Learning Management at Roi Et School for the Deaf. *Interdisciplinary Academic and Research Journal, 4*(6), 815–830.

Niemiec, M. R., & Casioppo, D. (2024). Coaching and Character Strengths: An Essential, Inextricable Interconnection: Core Practices and New Science. *Journal of Positive Psychology Coaching, 1*, 1–24.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.

Sherin, M. G., & Van Es, E. A. (2008). Effects of Video Club Participation on Teachers' Professional Vision. *Journal of Teacher Education, 60*(1), 20–37.

Tuazon, A., & Sumadsad, C. (2022). Observance of 21st-century skills teaching practices and its impact on academic performance. *Kasetsart Journal of Social Sciences, 43*(4), 903–910.

Van Zyl, L. E., Roll, L. C., Stander, M. W., & Richter, S. (2020). Positive Psychological Coaching Definitions and Models: A Systematic Literature Review. *Frontiers in Psychology, 11*, Article 793.

Vlastos, G. (1994). *Socratic studies*. Cambridge University Press.

Wangkaewhiran, T., Meesuk, P., & Wongrugsa, A. (2020). The Teacher's Professional Development Process in the Professional Learning Community in Thailand and in Foreign Countries. *Journal of Economics and Management Strategy, 8*(1), 181–199.

Werk, L., & Muschalla, B. (2024). Effects and Side Effects in a Short Work Coaching for Participants With and Without Mental Illness. *Behavioral Sciences, 14*(6), Article 462.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.