

รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรมในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา

A Model for Developing Innovative Teachers in Educational Opportunity Expansion Schools

วรฉรีย์ เกตุขำ¹, พิทยา แสงสว่าง², ปกรณ์ ประจันบาน³ และอนุชา กอนพวง⁴
Waratcharee Ketkham, Phitthaya Saengsawang, Pakorn Prachanban,
and Anucha Kornpuang

Received: March 26, 2026

Revised: June 22, 2026

Accepted: June 29, 2026

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอ “รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรมในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา” ซึ่งถูกพัฒนาขึ้นเพื่อตอบสนองต่อความท้าทายในการจัดการศึกษาท่ามกลางข้อจำกัดด้านทรัพยากร โดยมุ่งเน้นการเปลี่ยนผ่านบทบาทของครูจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการจัดการเรียนรู้ เนื้อหาสาระสำคัญนำเสนอความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างแบบบูรณาการของรูปแบบ 6 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) หลักการและแนวคิดที่ยึดปรัชญาการเติบโตอย่างยืดหยุ่นและขับเคลื่อนโดยครู 2) วัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาคุณลักษณะครูนวัตกรรมทั้ง 6 ด้าน 3) บริบท ปัจจัยนำเข้า และเงื่อนไขที่เน้นการสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษา 4) โครงสร้างและกลไกที่ขับเคลื่อนด้วยชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ผสานกับการโค้ชโดยเพื่อนครู เพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการทำงาน 5) กระบวนการพัฒนาที่เน้นการแก้ปัญหาจริงผ่านวงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAOR) 4 ขั้นตอนอย่างต่อเนื่อง และ 6) การประเมินผลและข้อมูลย้อนกลับตามสภาพจริงแบบสามเส้า บทสรุปจากการนำเสนอรูปแบบนี้ชี้ให้เห็นว่า การสร้างระบบนิเวศแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนด้วยตัวครูเอง เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของครูสู่การเป็น “ผู้ประกอบการวิชาชีพเชิงไตร่ตรอง” ที่กล้า

¹⁻⁴ มหาวิทยาลัยนเรศวร; Naresuan University

Corresponding author, e-mail: am_4640003911@yahoo.co.th, Tel. 08 4041 5063

พัฒนานวัตกรรม ซึ่งผลลัพธ์สุดท้ายของการขับเคลื่อนรูปแบบนี้ จะส่งผลกระทบเชิงบวกโดยตรงต่อการยกระดับคุณภาพผู้เรียนให้บรรลุผลทั้ง 3 มิติ ได้แก่ ด้านทักษะกระบวนการคิดและสืบเสาะ ด้านคุณภาพประสบการณ์การเรียนรู้และเจตคติ และด้านคุณลักษณะความเป็นนวัตกรรมและการสร้างคุณค่า อันจะเป็นแนวทางที่เป็นรูปธรรมในการยกระดับคุณภาพและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจากฐานรากอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: ครูนวัตกรรม, ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, รูปแบบการพัฒนาครู, วงจร PAOR, โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา

Abstract

The objective of this academic article aimed to present a “a model for developing innovative teachers in educational opportunity expansion schools,” which was developed to address the challenges of educational management amidst resource constraints. It focused on transforming the role of teachers from knowledge transmitters to leaders of change in learning management. The content presented an integrated structural relationship of six main components: 1) principles and concepts based on a philosophy of resilient and teacher-driven growth; 2) objectives to develop six key characteristics of innovative teachers; 3) context, inputs, and conditions emphasizing support from school administrators; 4) structure and mechanisms driven by Professional Learning Communities (PLCs) combined with peer coaching to create a safe working environment; 5) development processes focusing on solving real-world problems through a continuous four-step Participatory Action Research (PAOR) cycle; and 6) tripartite real-time evaluation and feedback. The conclusion from this presentation indicated that creating a teacher-driven professional learning ecosystem was a crucial mechanism for shifting teachers' paradigms towards becoming "Reflective Practitioners" who dared to develop innovations. The ultimate outcome of this model will have a direct positive impact on improving student quality in three dimensions: critical thinking and inquiry skills, quality of learning experiences and attitudes, and innovative characteristics and value

creation. This will be a concrete approach to sustainably improve quality and reduce educational inequality from the grassroots level.

Keywords: Innovative Teachers, Professional Learning Community, Teacher Development Model, PAOR Cycle, Educational Opportunity Expansion Schools

บทนำ

การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 กำลังเผชิญกับสภาวะความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและรุนแรง (Disruption) การสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศจึงต้องเปลี่ยนผ่านไปสู่เศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม (Value-Based Economy) ปัจจัยสำคัญที่จะทำให้เป้าหมายนี้สำเร็จได้คือการพัฒนาทุนมนุษย์ให้มีทักษะความรู้และความคิดสร้างสรรค์ (สำนักงานคณะกรรมการนโยบายวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและนวัตกรรมแห่งชาติ, 2560) ซึ่งหัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการดังกล่าวคือ “ครูนวัตกรรม” (Innovative Teacher) โดยจากการสังเคราะห์วรรณกรรมพบว่า ครูนวัตกรรมมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ในฐานะผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator) ที่สามารถออกแบบกิจกรรมท้าทายความสามารถ และใช้นวัตกรรมการสอนเพื่อกระตุ้นแรงจูงใจ ซึ่งส่งผลเชิงประจักษ์ต่อการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะแห่งอนาคตของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ (OECD, 2019; Lin et al., 2022)

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาถึงบริบทเฉพาะของ “โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา” พบว่าคุณภาพและสภาพปัญหาของผู้เรียนมีความแตกต่างจากบริบทอื่นอย่างชัดเจน ผู้เรียนมักมีความหลากหลายทางพื้นฐานเศรษฐกิจและสังคมสูง ขาดแรงจูงใจ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับชาติ (O-NET) ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2567) ท่ามกลางความท้าทายนี้ ครูต้องเผชิญกับข้อจำกัดด้านทรัพยากร ภาระงานสอนไม่ตรงจุด และความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรมที่มีอยู่เดิมมักไม่สามารถตอบโจทย์บริบทเหล่านี้ได้ เนื่องจากมักใช้แนวทางแบบตัดเสื้อโหล (One-size-fits-all) ที่พึ่งพากระบวนการฝึกอบรมจากภายนอกแบบสั่งการ (Top-Down) หรืออิงกับการใช้เทคโนโลยีขั้นสูง ซึ่งเมื่อนำมาใช้ในบริบทที่ขาดแคลน จึงมักเกิดช่องว่างระหว่างการเรียนรู้และการทำ (The Knowing-Doing Gap) ทำให้ครูไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาในชั้นเรียนได้จริง (Pfeffer & Sutton, 2000; Guskey, 2000)

ด้วยเหตุนี้ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งยวดที่ต้องศึกษาและเสนอรูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรมขึ้นมาใหม่ ที่ไม่พึ่งพาทรัพยากรจากภายนอกเป็นหลัก แต่มุ่งสร้างระบบนิเวศแห่งการเรียนรู้ที่ฝังตัวอยู่ในการทำงานปกติ โดยเน้นการพัฒนาที่ขับเคลื่อนโดยครู (Teacher-Driven Development) ผ่านกลไกที่ต้นทุนต่ำแต่ทรงพลัง คือชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) และการปฏิบัติการเชิงไตร่ตรอง (Reflective Practice) เพื่อให้ครูสามารถสร้างสรรค์นวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียนได้ด้วยตนเอง บทความวิชาการนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอ “รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรมในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา” ซึ่งได้จากการสังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีการพัฒนาวิชาชีพที่หลากหลาย แล้วนำมาบูรณาการให้เป็นกลไกขับเคลื่อนผ่านกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Kemmis & McTaggart, 1988) เพื่อชี้ให้เห็นถึงโครงสร้างการบริหารจัดการและกระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ อันจะเป็นกรอบแนวทางปฏิบัติสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและนักการศึกษาในการนำไปประยุกต์ใช้เพื่อก้าวข้ามข้อจำกัดด้านทรัพยากร เปลี่ยนผ่านพฤติกรรมการสอนของครู และนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

เนื้อเรื่อง

เป้าหมายสูงสุดของการปฏิรูปการศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือการยกระดับ “คุณภาพผู้เรียน” ให้สอดคล้องกับทักษะแห่งอนาคต ซึ่งจากการสังเคราะห์วรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (Mahanal et al., 2019; Zhu et al., 2013; Lin et al., 2022; Parejo et al., 2022; OECD, 2019) สามารถจัดกลุ่มคุณภาพผู้เรียนที่คาดหวังได้ 3 มิติหลัก ได้แก่ 1) ด้านทักษะกระบวนการคิดและสืบเสาะ 2) ด้านคุณภาพประสบการณ์การเรียนรู้และเจตคติ และ 3) ด้านคุณลักษณะความเป็นนวัตกรรมและการสร้างคุณค่า อย่างไรก็ตาม การจะบรรลุเป้าหมายสูงสุดนี้ได้ ปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญที่สุดคือการเปลี่ยนผ่านผู้สอนให้มีคุณลักษณะความเป็น “ครูนวัตกรรม” ซึ่งจากการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดขององค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD, 2018), Thurlings, Evers, & Vermeulen (2015), Lin, Huang, & Lin (2022) ตลอดจนนักการศึกษาที่เกี่ยวข้อง สามารถสังเคราะห์คุณลักษณะของครูนวัตกรรมออกมาได้ 6 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) ด้านการพัฒนาและประยุกต์ใช้นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ 2) ด้านการสร้างเสริมผู้เรียนให้เป็นนวัตกรรม 3) ด้านการสร้างระบบนิเวศเพื่อนวัตกรรม 4) ด้านการเรียนรู้ สืบเสาะ และพัฒนาตนเอง 5) ด้านคุณลักษณะและภาวะผู้นำ และ 6) ด้านการสร้างเครือข่ายและความร่วมมือ

การจะพัฒนาครูให้บรรลุคุณลักษณะทั้ง 6 ด้าน เพื่อส่งผลลัพธ์ไปสู่คุณภาพผู้เรียนทั้ง 3 มิตินี้ จำเป็นต้องอาศัยรากฐานทางทฤษฎีที่สอดคล้องกัน โดยประยุกต์ใช้แนวคิดการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ (Andragogy) ที่เน้นให้ครูเป็นผู้กำกับตนเองและเริ่มต้นแก้ปัญหาจากบริบททำงาน (Knowles, 1970) ผสานกับแนวคิด

การปฏิบัติการเชิงไตร่ตรอง (Reflective Practice) ที่เชื่อว่าครูจะเกิดองค์ความรู้ใหม่เมื่อได้ทบทวนการสอนของตนเอง (Schön, 1983) ทว่ากระบวนการดังกล่าวจะเกิดการถ่ายโอนสู่การปฏิบัติจริง (Transfer of Training) ได้ดีที่สุดในเมื่อมีกลไก “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” (PLC) และ “การโค้ชโดยเพื่อนร่วมงาน” (Peer Coaching) เข้ามาเป็นพื้นที่ปลอดภัยในการเรียนรู้ (DuFour, DuFour, Eaker, & Many, 2006; Joyce & Showers, 1981) โดยมีหลักฐานเชิงประจักษ์สนับสนุนจาก Joyce & Showers (2002) ที่พบว่าผลการสอน การโค้ชโดยเพื่อนร่วมงาน ทำให้อัตราการถ่ายโอนความรู้สู่การปฏิบัติจริงเพิ่มขึ้นจาก 5% เป็น 95% สอดคล้องกับ Rasdiana et al. (2024) ที่ยืนยันว่า PLC เป็นกลไกสำคัญที่ส่งผลโดยตรงต่อทักษะการสร้างนวัตกรรมของครู ทั้งนี้ ความสำเร็จทั้งหมดต้องอาศัยเงื่อนไขการสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษา และขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติผ่านการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) ตามแนวคิดของ Kemmis & McTaggart (1988)

จากการบูรณาการรากฐานทางทฤษฎี นำมาสู่การสร้างเครื่องมือเพื่อการพัฒนา โดยผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบการศึกษาจากนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ รวม 10 แนวคิด โดยมีสาระสำคัญโดยสังเขป ดังนี้ Brown & Moberg (1980) นำเสนอรูปแบบการบริหารที่ผสมผสานแนวคิดเชิงระบบ เน้นความสัมพันธ์ของสภาพแวดล้อม เทคโนโลยี โครงสร้าง และกระบวนการจัดการ , Ivancevich, Donnelly, & Gibson (1989) กำหนดองค์ประกอบพื้นฐาน 7 ประการ เช่น วัตถุประสงค์ ทฤษฎีพื้นฐาน ระบบงาน และกลไกสนับสนุนการดำเนินงาน, Joyce & Calhoun (2024) นำเสนอองค์ประกอบรูปแบบการสอนที่เน้นโครงสร้าง ระบบสังคม หลักการตอบสนอง และระบบสนับสนุน, ทิศนา ขัมมณี (2561) ให้ความสำคัญกับหลักการพื้นฐาน การอธิบายลักษณะการดำเนินงาน และการจัดระบบองค์ประกอบภายใน, อีระ รุญเจริญ (2550) ระบุงค์ประกอบที่ครอบคลุมหลักการ จุดมุ่งหมาย ระบบและกลไก การดำเนินงาน และการประเมินผล, กลองทิพย์ เกตุแก้ว และคณะ (2556) เน้นการกำหนดสมรรถนะหลัก ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และเงื่อนไขความสำเร็จ, วรณกร ศิริพละ (2559) อธิบายองค์ประกอบผ่านทฤษฎีระบบ (System Theory) ซึ่งประกอบด้วย บริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิต และข้อมูลย้อนกลับ, ธนกฤต อึ้งน้อย (2563) อิงแนวคิดโรงเรียนเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยเน้นการประเมินความต้องการจำเป็น การดำเนินงานตามวงจร PDCA และการประเมินผล, วาสนา มะณีเรือง และคณะ (2559) นำเสนอรูปแบบผ่านวิธีการหลักคือ การสร้างระบบพี่เลี้ยง การฝึกอบรม และการนิเทศแบบคลินิก และภัสราภรณ์ สหะกิจ และคณะ (2563) ให้ความสำคัญกับการขับเคลื่อนด้วยชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) การศึกษาชั้นเรียน และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานจริง จนสามารถสกัดโครงสร้างได้เป็น “รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรมในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา” ซึ่งมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน 6 องค์ประกอบ โดยสามารถแบ่งการขับเคลื่อนกระบวนการทำงานออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การวางรากฐานและสร้างความพร้อม (สะท้อนองค์ประกอบที่ 1, 2 และ 3)

1) **หลักการและแนวคิด** ยึดหลักปรัชญาการเติบโตอย่างยืดหยุ่น (Flexible Growth Philosophy) ซึ่งสังเคราะห์จากแนวคิดของ Clarke & Hollingsworth (2002) ที่เชื่อว่าความผิดพลาดคือส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ ควบคู่กับหลักการพัฒนาที่ขับเคลื่อนโดยครู (Teacher-Driven Development) ซึ่งประยุกต์จากแนวคิดการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ของ Knowles (1970) เพื่อให้อำนาจครูเป็นผู้คิดค้นและออกแบบนวัตกรรมด้วยตนเอง

2) **วัตถุประสงค์** เพื่อพัฒนาครูให้มีคุณลักษณะความเป็นครูนวัตกรรมที่ครอบคลุมทั้ง 6 ด้าน ซึ่งจะส่งผลเชื่อมโยงไปสู่การยกระดับผลลัพธ์ของผู้เรียนใน 3 มิติอย่างเป็นรูปธรรม

3) **บริบท ปัจจัยนำเข้า และเงื่อนไข** ภายใต้ข้อจำกัดของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีบทบาทสนับสนุนโดยจัดสรรเวลาและทรัพยากร ขณะที่ครูต้องเปิดใจเรียนรู้ ถือเป็นเงื่อนไขสำคัญแห่งความสำเร็จ

ระยะที่ 2 ปฏิบัติการวิจัยเพื่อการเปลี่ยนแปลง (สะท้อนองค์ประกอบที่ 4 และ 5)

4) **โครงสร้างและกลไก** ประกอบด้วย โครงสร้าง คือ การจัดตั้งกลุ่มชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) โดยแบ่งตามระดับช่วงชั้น และกลไก ซึ่งขับเคลื่อนผ่าน “กลไกทางสังคม” คือ การโค้ชโดยเพื่อนครู (Peer Coaching) ที่มีเพื่อนคู่คิด (Buddy Teacher) ทำงานร่วมกันแบบกัลยาณมิตร ควบคู่กับ “กลไกทางปัญญา” คือ การปฏิบัติการเชิงไตร่ตรอง (Reflective Practice) ที่ให้ครูได้ทบทวนและเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริงอย่างเป็นระบบ

5) **กระบวนการพัฒนา** ประยุกต์ใช้วงจร PAOR 4 ขั้นตอนต่อเนื่องอย่างน้อย 2 วงรอบ ได้แก่ การวางแผนและออกแบบนวัตกรรมร่วมกัน (Plan) การนำนวัตกรรมไปใช้จริงในชั้นเรียน (Act) การสังเกตการณ์ (Observe) โดยเพื่อนคู่คิด และการร่วมสะท้อนคิด (Reflect) ถอดบทเรียนในวง PLC ซึ่งหากพบปัญหาในวงรอบแรก ครูจะนำข้อมูลไป “วางแผนใหม่” (Re-Plan) ในวงรอบที่สอง ทำให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ระยะที่ 3 การประเมินความก้าวหน้าและการยืนยันผล (สะท้อนองค์ประกอบที่ 6)

6) **การประเมินผลและข้อมูลย้อนกลับ** ใช้กระบวนการตรวจสอบแบบสามเส้า (Triangulation) จาก 3 แหล่งข้อมูล ได้แก่ การประเมินตนเองของครู การสะท้อนของเพื่อนคู่คิด และการประเมินโดยผู้บริหาร เพื่อลดอคติและประเมินพัฒนาการตามสภาพจริง

เพื่อให้การนำโครงสร้าง 6 องค์ประกอบและกระบวนการ PAOR ไปใช้เกิดความยั่งยืนในสถานศึกษา ผู้บริหารควรให้ความสำคัญกับการเป็น “ผู้อำนวยความสะดวก” (Facilitator) โดยควรบริหารเวลาบรรจุตารางกิจกรรม PLC และ Peer Coaching ลงในภาระงานหลักของครูอย่างชัดเจน เพื่อไม่ให้ครู

รู้สึกว่าเป็นภาระงานที่เพิ่มขึ้น นอกจากนี้ ควรบูรณาการกระบวนการสะท้อนคิดและการพัฒนานวัตกรรมจากการขับเคลื่อนรูปแบบนี้ ให้เป็นส่วนหนึ่งของการประเมินข้อตกลงในการพัฒนางาน (วPA) ของครู เพื่อสร้างความสอดคล้องระหว่างการเติบโตในวิชาชีพและการประเมินผล ตลอดจนควรจัดตั้ง “ธนาคารนวัตกรรม” (Innovation Bank) เพื่อรวบรวมแผนการสอนต้นแบบและแฟ้มสะสมงาน (Portfolio) ไว้เป็นแหล่งเรียนรู้สำหรับการขยายผลต่อไป

สรุปผล

การสร้าง “ครูนวัตกรรม” ในบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาที่เผชิญหน้ากับความท้าทายด้านทรัพยากรนั้น ไม่อาจบรรลุผลสำเร็จได้ด้วยการจัดอบรมแบบผิวเผินเพียงครั้งเดียว แต่จำเป็นต้องอาศัยการสร้างระบบนิเวศเชิงโครงสร้างผ่าน “รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรม” 6 องค์ประกอบหลัก รูปแบบดังกล่าวได้บูรณาการกลไกชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) และการโค้ชโดยเพื่อนครู (Peer Coaching) เข้าด้วยกันเพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัย (Safe Space) ในการทำงาน โดยขับเคลื่อนลงสู่การแก้ปัญหาจริงในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบผ่านวงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAOR)

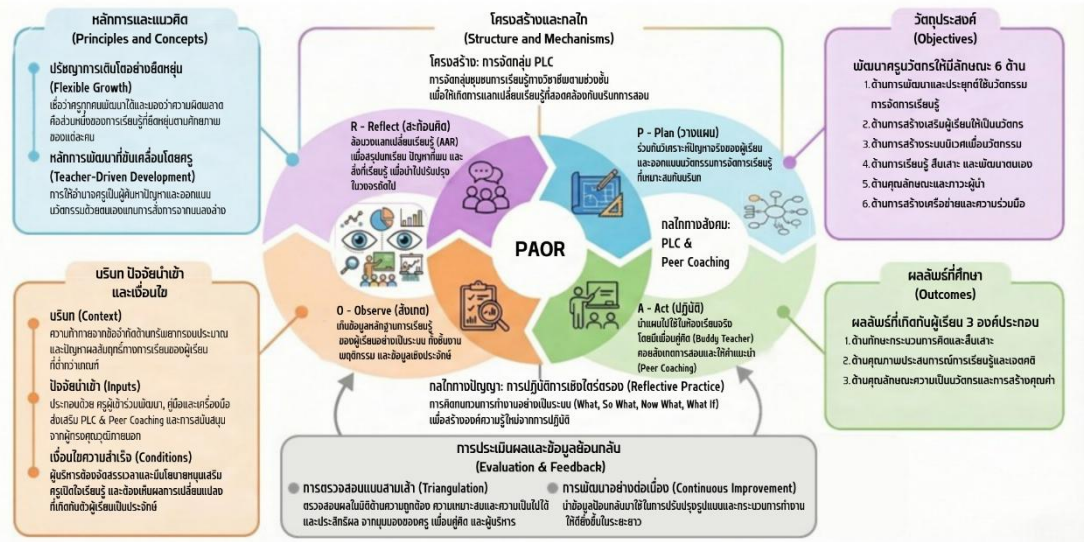
รูปแบบการพัฒนานี้มีความสำคัญอย่างยิ่งในการเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของครู จากการเป็นเพียงผู้สอนตามตำรา ไปสู่การเป็น “ผู้ประกอบวิชาชีพเชิงไตร่ตรอง” (Reflective Practitioner) (Schön, 1983) ที่ยอมรับความผิดพลาดผ่านปรัชญาการเติบโตอย่างยืดหยุ่น (Flexible Growth) และกล้าก้าวข้ามขีดจำกัดเพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งผลลัพธ์จากการขับเคลื่อนรูปแบบนี้ได้พิสูจน์ให้เห็นแล้วว่าไม่เพียงแต่ช่วยยกระดับสมรรถนะของครูให้ก้าวขึ้นสู่ระดับเชี่ยวชาญและเป็นแบบอย่างเท่านั้น แต่ยังส่งผลกระทบเชิงบวกโดยตรงต่อเป้าหมายสูงสุด นั่นคือการยกระดับ “คุณภาพผู้เรียน” ให้บรรลุผลสำเร็จทั้ง 3 มิติ ได้แก่ ด้านทักษะกระบวนการคิดและสืบเสาะ ด้านคุณภาพประสบการณ์การเรียนรู้และเจตคติ และด้านคุณลักษณะความเป็นนวัตกรรมและการสร้างคุณค่า ตลอดจนส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นและผ่านเกณฑ์มาตรฐานของสถานศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม

ท้ายที่สุดนี้ ทางออกของการลดความเหลื่อมล้ำและแก้ปัญหาคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาอย่างยั่งยืนจากฐานราก คือการที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพที่ขับเคลื่อนโดยครู เพื่อให้ครูได้มีโอกาสทดลองเรียนรู้และเติบโต เพราะบทสรุปที่สำคัญที่สุดของการขับเคลื่อนรูปแบบนี้คือ การพัฒนาครูที่แท้จริงก็คือกลไกที่ทรงพลังที่สุดในการยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างยั่งยืน

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่ที่ค้นพบจากการสังเคราะห์และปฏิบัติการวิจัยในครั้งนี้ คือ “ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างแบบบูรณาการ” (Integrated Structural Relationship) ของรูปแบบการพัฒนา

ครูนวัตกรรม ซึ่งเป็นการค้นพบแนวทางใหม่ที่จะช่วยเปลี่ยนกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครู จากเดิมที่มักพึ่งพากระบวนการจัดอบรมจากภายนอกแบบบนลงล่าง (Top-down Training) มาสู่การสร้าง “ระบบนิเวศแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนโดยครู” (Teacher-Driven Professional Learning Ecosystem) ภายในสถานศึกษาอย่างแท้จริง



ภาพที่ 1 รูปแบบการพัฒนาครูนวัตกรรม 6 องค์ประกอบ

ความโดดเด่นขององค์ความรู้คือการแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมโยงของกลไกการขับเคลื่อนทั้ง 6 องค์ประกอบที่ทำงานประสานกันอย่างเป็นพลวัต (Dynamic) เริ่มต้นจากการเปลี่ยนกรอบความคิดผ่าน หลักการและแนวคิดที่ยึดปรัชญาการเติบโตอย่างยืดหยุ่น นำไปสู่การกำหนดเป้าหมายในวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาคุณลักษณะครูนวัตกรรมอันจะส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียน ทั้งนี้การดำเนินงานต้องอยู่ภายใต้บริบท ปัจจัยนำเข้า และเงื่อนไขที่ได้รับการสนับสนุนทรัพยากรและเวลาจากผู้บริหารสถานศึกษา โดยมีฟันเฟืองสำคัญคือ โครงสร้างและกลไกทางสังคมและทางปัญญา นั่นคือการใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ผสานกับการโค้ชโดยเพื่อนครู (Peer Coaching) เพื่อเป็นพื้นที่ปลอดภัยในการทดลองปฏิบัติจริงผ่านกระบวนการพัฒนา ตามวงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAOR) และเสริมสร้างวงจรรอบด้วยการประเมินผลและข้อมูลย้อนกลับ ที่ใช้หลักการตรวจสอบแบบสามเส้า (Triangulation) เพื่อยืนยันความสำเร็จและนำข้อมูลไปพัฒนาต่อยอด

คุณค่าเชิงประจักษ์ขององค์ความรู้คือการพิสูจน์ให้เห็นว่าเป็นนวัตกรรมการบริหารที่ปฏิบัติได้จริง แม้ในบริบทของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาที่เผชิญความท้าทายด้านความพร้อมและทรัพยากร ทั้งนี้เพราะรูปแบบดังกล่าวไม่ได้พึ่งพางบประมาณมหาศาล แต่ใช้ต้นทุนทางสังคมและ

พลังทางปัญญาของบุคลากรภายในเป็นตัวขับเคลื่อนหลัก เมื่อกลไกและโครงสร้างทั้งหมดนี้ถูกนำมาบูรณาการร่วมกัน จะหล่อหลอมให้เกิดวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตของครู (Lifelong Professional Learning) อันเป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยยกระดับคุณภาพผู้เรียนและแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจากฐานรากได้อย่างยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

- กลองทิพย์ เกตุแก้ว, อนุชา กอนพ่วง, ฉลอง ชาตรุประชีวิน และปรกรณ์ ประจัญบาน. (2556). รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติงานของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานขนาดเล็ก. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 15(ฉบับพิเศษ), 20-33.
- ทิตินา แคมมณี. (2561). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 22). กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนฤต อึ้งน้อย. (2563). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูใหม่ในศตวรรษที่ 21 ตามแนวคิดโรงเรียนเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา). พิษณุโลก : มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ธีระ รุญเจริญ. (2550). *การบริหารเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ : ข้าวฟ่าง.
- ภัสราภรณ์ สหะกิจ, ศิริวรรณ ฉัตรมณีรุ่งเจริญ และสุภาพร ดาวัลย์. (2563). การใช้รูปแบบการพัฒนาครูที่ส่งผลต่อการออกแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการแบบ Active Learning. ใน *การประชุมวิชาการระดับชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต ครั้งที่ 13* (น. ED06-1 - ED06-18). ภูเก็ต : มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต.
- วรรณกร ศิริพละ. (2559). *รูปแบบการพัฒนาครูของมหาวิทยาลัยราชภัฏ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสยาม.
- วาสนา มะณีเรือง, จันทรีศรี ภูติอริยวัฒน์, ราชนัย บุญธิมา และจารุวรรณ พลอยดวงรัตน์. (2559). รูปแบบการพัฒนาครูเก่งครูดีของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร*, 4(2), 261-277.
- สำนักงานคณะกรรมการนโยบายวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีและนวัตกรรมแห่งชาติ. (2560). *แผนกลยุทธ์ พ.ศ. 2560 – 2564*. กรุงเทพฯ : สวทช.
- Brown, W. B. & Moberg, D. J. (1980). *Organization theory and management: A macro approach*. New York : Wiley.

- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. Bloomington, IN : Solution Tree Press.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H. & Gibson, J. L. (1989). *Management: Principles and functions*. (4th ed.). Homewood, IL: Irwin.
- Joyce, B. R. & Calhoun, E. (2024). *Models of teaching*. (10th ed.). New York: Routledge.
- Joyce, B. R. & Showers, B. (1981). Transfer of training: The contribution of “coaching”. *The Journal of Education*, 163(2), 163-172.
- Joyce, B. R., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3rd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. (3rd ed.). Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. New York : Association Press.
- Lin, P. H., Huang, L. R., & Lin, S. H. (2022). Why teaching innovation matters: Evidence from a pre- versus peri-COVID-19 pandemic comparison of student evaluation data. *Frontiers in Psychology*, 13, 963953. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.963953>
- Mahanal, S., Zubaidah, S., Sumiati, I. D., Sari, T. M., & Ismirawati, N. (2019). RICOSRE: A learning model to develop critical thinking skills for students with different academic abilities. *International Journal of Instruction*, 12(2), 417-434. Retrieved from <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12227a>
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030 position paper*. Retrieved from <https://oe.cd/education2030>

- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. Paris : OECD Publishing.
- Parejo, J. L., Revuelta-Domínguez, F. I., Guerra-Antequera, J., & Ocaña-Fernández, A. (2022). An analysis of educational innovation culture by a Delphi expert panel. *Frontiers in Education*, 7, 991263. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.991263>
- Pfeffer, J. & Sutton, R. I. (2000). *The knowing-doing gap: How smart companies turn knowledge into action*. Boston, MA : Harvard Business School Press.
- Rasdiana, T. N., Ilham Akbar B., M., Salim, F. A., Novitasari, A. T., Cholidah, R. N., Susanto, K., ... Habibah, L. B. (2024). The effect of digital leadership in nurturing teachers' innovation skills for sustainable technology integration mediated by professional learning communities. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(10), Article 8480. Retrieved May 2, 2026, from <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i10.8480>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York : Basic Books.
- Thurlings, M., Evers, A. T., & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers' innovative behavior: A literature review. *Review of Educational Research*, 85(3), 430–471. doi:10.3102/0034654314557949
- Zhu, C., Wang, D., Cai, Y. & Engels, N. (2013). What core competencies are related to teachers' innovative teaching?. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 9-27.