วารสารปราชญ์ประชาคม
ปีที่ 4 ฉบับที่ 1 มกราคม-กุมภาพันธ์ 2569
Journal of Scholar Community
Vol.4 No.1 January-February 2026

การนิเทศแบบร่วมพัฒนา: กระบวนการที่ส่งเสริมการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

เกตุกาญจน บัวนาค [1*]

รับบทความ: 21 ธันวาคม 2568 แก้ไขบทความ: 24 มกราคม 2569 ตอบรับบทความ: 4 กุมภาพันธ์ 2569

บทคัดย่อ

บทความวิชาการเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาบทบาท คุณลักษณะ และกระบวนการการนิเทศแบบร่วมพัฒนา ในฐานะที่เป็นกลไกส่งเสริมการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ โดยสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ โดยใช้การวิเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่าง การนิเทศกับบริบทเชิงระบบของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 2 ซึ่งเป็นโรงเรียนที่มีโครงสร้างการบริหารแบบลำดับชั้น มีฝ่ายงานและกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวนมาก ผู้บริหารต้องรับผิดชอบการตัดสินใจเชิงนโยบาย การกำกับคุณภาพ และการประสานงานกับหน่วยงานภายนอกหลายระดับ ส่งผลให้การสื่อสารภายในและการขับเคลื่อนนโยบายจากระดับผู้บริหารสู่ระดับห้องเรียนมีความท้าทาย อีกทั้งผู้ปกครองชุมชน มีความคาดหวังต่อโรงเรียนสูง โดยเฉพาะความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครู และคุณภาพผู้เรียน ระบบนิเทศภายในที่เข้มแข็งจึงจำเป็นต่อโรงเรียนอย่างมาก ผลการสังเคราะห์พบว่า การนิเทศแบบร่วมพัฒนาเป็นกระบวนการนิเทศที่ยึดฐานความร่วมมือระหว่างครูและผู้นิเทศ ใช้เทคนิคการโค้ช การตั้งคำถาม การสะท้อนคิด และการเรียนรู้จากหลักฐานเชิงประจักษ์ เพื่อพัฒนาศักยภาพครูอย่างต่อเนื่อง กระบวนการดังกล่าวช่วยกระตุ้นให้ครูสามารถพัฒนานวัตกรรมการสอนที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 กระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนามี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวางแผนร่วม (Co-Planning) 2) การออกแบบนวัตกรรมร่วมกัน (Co-Designing) 3) การนิเทศสังเกตชั้นเรียน (Co-Observation) และ 4) การสะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ (Co-Reflection) เพื่อการยกระดับคุณภาพครูและคุณภาพผู้เรียนในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษได้อย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: การนิเทศแบบร่วมพัฒนา นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ การพัฒนาครู

[1] รองผู้อำนวยการ โรงเรียนเศรษฐบุตรบำเพ็ญ
[*] อีเมล: keskarn7605@gmail.com

Collaborative Developmental Supervision: A Process for Promoting Instructional Innovation in Extra-Large Schools under the Secondary Educational Service Area Office Bangkok 2

Ketkarn Buanak [1*]

Abstract

This academic article aims to examine the roles, characteristics, and processes of co-development supervision as a mechanism for promoting instructional innovation in extra-large schools. The study is based on a synthesis of concepts, theories, and related research from both national and international sources, with an analytical focus on the relationship between supervision practices and the systemic context of extra-large schools under the Secondary Educational Service Area Office Bangkok 2. These schools are characterized by hierarchical administrative structures, multiple divisions and subject departments, and complex organizational responsibilities. School administrators are required to manage policy decision-making, quality assurance, and coordination with multiple external agencies, which poses significant challenges to internal communication and the effective translation of policy from the administrative level to classroom practice. Moreover, high expectations from parents and local communities—particularly regarding teachers' instructional capacity and student learning quality—further intensify the need for a robust internal supervision system.

The synthesis reveals that co-development supervision is a collaborative supervision process grounded in partnership between supervisors and teachers. It employs coaching techniques, questioning strategies, reflective practices, and evidence-based learning to support continuous teacher professional development. This process encourages teachers to design and implement instructional innovations that respond to the learning needs of students in the 21st century. The co-development supervision process comprises four key stages: (1) co-planning, (2) co-designing instructional innovations, (3) co-observation of classroom practices, and (4) co-reflection and feedback. These stages contribute to the sustainable enhancement of teacher quality and student learning outcomes in extra-large school contexts.

Keywords: Collaborative Developmental Supervision, Instructional Innovation, Extra-Large schools, Teacher Development

[1] Deputy Director school at Setthabut Bamphen School

[*] Email: keskarn7605@gmail.com

บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 ระบบการศึกษาทั่วโลกเผชิญการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจากระบบเทคโนโลยีดิจิทัล สังคม เศรษฐกิจ ฐานความรู้ และสมรรถนะสำคัญสำหรับการดำรงชีวิตในอนาคต ทำให้นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ของครูกลายเป็นหัวใจของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน องค์การยูเนสโก (UNESCO, 2021) และ OECD (2020) กล่าวว่าโรงเรียนจำเป็นต้องปรับการสอนที่เน้นทักษะการคิดขั้นสูง การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และการเรียนรู้ด้วยตนเอง จากรายงานผลการประเมิน PISA ของนักเรียนไทยในรอบปี 2022 พบว่า ผู้เรียนไทยยังมีระดับสมรรถนะด้านการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยขององค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (OECD) อย่างมีนัยสำคัญ สะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ยังไม่ตอบโจทย์สมรรถนะศตวรรษที่ 21 ได้เพียงพอ (ไกรยส ภัทราวาท, 2566) นอกจากนี้ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 กำหนดให้การเพิ่มประสิทธิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาและการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ เป็นประเด็นยุทธศาสตร์หลักของประเทศ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) ซึ่งต้องการกลไกการนิเทศที่ทันสมัย สนับสนุนการเรียนรู้ของครูอย่างเป็นระบบ

ในบริบทประเทศไทย การนิเทศภายในโรงเรียนได้รับการยอมรับว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะรูปแบบการนิเทศแบบร่วมพัฒนา (Co-Development Supervision) ที่มีลักษณะการทำงานเป็นหุ้นส่วนทางวิชาชีพระหว่างผู้นิเทศและครู โดยใช้ข้อมูลจริงจากชั้นเรียนเป็นฐานในการพูดคุย สะท้อนคิด และวางแผนปรับปรุงการสอน กระบวนการนี้ได้รับการอ้างอิงอย่างกว้างขวางในงานของ Knight (2016), Aguilar (2013), Sims and Fletcher-Wood (2020) และเป็นกลไกที่กระทรวงศึกษาธิการให้ความสำคัญ โดยมุ่งเน้นผลลัพธ์สำคัญคือ โรงเรียนมีระบบนิเทศเชิงพัฒนา ส่งเสริมสมรรถนะครูและนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2565) ดังนั้น การนิเทศแบบร่วมพัฒนาไม่ใช่เพียงเครื่องมือกำกับติดตาม แต่เป็นกระบวนการสร้างความร่วมมือ ความไว้วางใจ และการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเหมาะสมต่อการสร้างนวัตกรรมในโรงเรียนขนาดใหญ่ที่มีครูจำนวนมากและหลากหลาย

จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า แม้จะมีงานศึกษาจำนวนมากเกี่ยวกับการนิเทศการศึกษา การโค้ชครู และการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ต่างยืนยันว่าการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพควรดำเนินผ่านความร่วมมือ การสะท้อนคิด และการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง (DuFour et al., 2010; Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2014; Knight, 2018) แต่งานวิจัยส่วนใหญ่ยังมุ่งศึกษาในบริบทโรงเรียนทั่วไปหรือโรงเรียนขนาดกลาง และเน้นผลลัพธ์เชิงกิจกรรมหรือโครงการเฉพาะด้าน มากกว่าการออกแบบ “กระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนาเชิงระบบ”ที่เชื่อมโยงตั้งแต่ระดับนโยบายสู่ระดับปฏิบัติในห้องเรียนอย่างเป็นรูปธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับกระบวนการนิเทศที่ใช้ข้อมูลจริงจากห้องเรียนและหลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based supervision) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน (Co-Design) การสะท้อนคิดทางวิชาชีพอย่างเป็นระบบ (reflective practice) และการขยายผลผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในบริบทของโรงเรียน

ขนาดใหญ่พิเศษยังมีอยู่อย่างจำกัด ทั้งในระดับประเทศและระดับนานาชาติ (OECD, 2018; Sims & Fletcher-Wood, 2020) ส่งผลให้เกิดช่องว่างความรู้สำคัญเกี่ยวกับรูปแบบและกระบวนการนิเทศที่เหมาะสมกับโรงเรียนที่มีความซับซ้อนด้านโครงสร้าง บุคลากร และความหลากหลายของผู้เรียน บริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ซึ่งมีโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษจำนวนมาก ครูมีภาระงานสูง ผู้เรียนมีความหลากหลาย และผู้บริหารต้องขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ จากข้อมูลการนิเทศ ติดตาม และการประชุมเชิงนโยบายภายในโรงเรียน พบว่าสถานศึกษายังคงเผชิญข้อจำกัดสำคัญ ได้แก่ การนิเทศที่ยังเป็นลักษณะรายบุคคลมากกว่าการทำงานเชิงระบบทีม การขาดกลไกการสะท้อนคิดทางวิชาชีพอย่างเป็นระบบ การขยายผลนวัตกรรมที่ยังไม่ครอบคลุมทั้งโรงเรียน การดำเนินกิจกรรม PLC ที่ไม่ต่อเนื่อง และการติดตามผลที่ยังไม่ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการตัดสินใจ หากไม่มีการพัฒนากระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนาที่เป็นระบบและสอดคล้องกับบริบทโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ โรงเรียนจะสูญเสียโอกาสสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรมสำหรับผู้เรียนจำนวนมาก

จากความสำคัญและที่มาดังกล่าว บทความนี้มุ่งนำเสนอการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศแบบร่วมพัฒนา เพื่อพัฒนากรอบแนวคิดเชิงระบบสำหรับการนิเทศภายในที่ส่งเสริมการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ โดยคาดหวังว่าผลการศึกษาจะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และครูผู้สอน ในการนำไปใช้เป็นแนวทางพัฒนาระบบนิเทศภายในให้มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนเมือง และสามารถประยุกต์ใช้ในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ คุณภาพผู้เรียน และการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน ตลอดจนใช้เป็นต้นแบบในการขยายผลสู่สถานศึกษาอื่นที่มีบริบทใกล้เคียงต่อไป

วรรณกรรมและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การนิเทศร่วมพัฒนา (Co-Development Supervision) เป็นแนวคิดการนิเทศการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาครูผ่านความร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและครู โดยมีเป้าหมายเพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมการสร้างนวัตกรรมในชั้นเรียน แนวคิดดังกล่าวมีรากฐานจากทฤษฎีและแนวคิดทางการศึกษาหลายสำนัก ซึ่งสามารถสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดร่วมที่เน้นความเป็นหุ้นส่วนทางวิชาชีพ การใช้ข้อมูลจริงจากการสอน และการสะท้อนคิดเพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ดังนี้

ทฤษฎีการนิเทศแบบพัฒนาเป็นลำดับขั้น (Developmental Supervision Theory) ของ Glickman, Gordon และ Ross-Gordon (2014) ชี้ให้เห็นว่า การนิเทศที่มีประสิทธิภาพควรปรับบทบาทและวิธีการให้เหมาะสมกับระดับความพร้อมของครู โดยเฉพาะรูปแบบการนิเทศแบบร่วมมือ (Collaborative Supervision) ซึ่งเปิดโอกาสให้ครูและผู้นิเทศมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายและแนวทางการพัฒนา ถือเป็นฐานสำคัญของการนิเทศร่วมพัฒนา เนื่องจากช่วยเสริมสร้างความเป็นเจ้าของการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพของครู

แนวคิดการนิเทศแบบคลินิก (Clinical Supervision) ของ Cogan (1973) และ Goldhammer (1993) สนับสนุนการนิเทศที่ใช้ข้อมูลจริงจากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนเป็นฐาน โดยเน้นการสังเกตการสอน การวิเคราะห์พฤติกรรมการสอน และการสะท้อนผลร่วมกันในลักษณะการโค้ช กระบวนการดังกล่าวช่วยให้การนิเทศไม่เป็นเพียงการประเมิน แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงลึกที่นำไปสู่การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเป็นรูปธรรม ในขณะเดียวกัน แนวคิดหุ้นส่วนการโค้ช (Partnership Coaching Theory) ของ Knight (2018) ได้เสนอว่าการพัฒนาครูควรดำเนินผ่านความสัมพันธ์เชิงหุ้นส่วนที่ตั้งอยู่บนหลักความเสมอภาค ความไว้วางใจ และเสรีภาพในการตัดสินใจ โดยใช้วงจรผลกระทบ (Impact Cycle) ได้แก่ การระบุปัญหา การเรียนรู้ร่วมกัน และการปรับปรุงพัฒนา แนวคิดนี้ช่วยเสริมมิติของการนิเทศร่วมพัฒนาให้เป็นกระบวนการที่ครูมีบทบาทเชิงรุก และสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการสอนได้จริง

นอกจากนี้ แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ของ DuFour et al. (2010) เน้นว่าการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิผลเมื่อครูทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยยึดผลลัพธ์ของผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ใช้ข้อมูลจริงจากห้องเรียนในการตัดสินใจ และปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับการนิเทศร่วมพัฒนาที่มุ่งให้การนิเทศเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ ไม่ใช่กิจกรรมเฉพาะช่วงเวลา ฐานคิดเชิงทฤษฎีที่สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ ทฤษฎีการสร้างความรู้ร่วมกันทางสังคม (Social Constructivism) ของ Vygotsky (1978) ซึ่งอธิบายว่าความรู้เกิดจากการสร้างร่วมกันผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม แนวคิดนี้ช่วยอธิบายบทบาทของการสนทนาวิชาชีพ การตั้งคำถาม และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและผู้นิเทศในกระบวนการนิเทศร่วมพัฒนา ซึ่งนำไปสู่การสร้างความรู้ใหม่และการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

จากการสังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า การนิเทศร่วมพัฒนาเป็นกระบวนการนิเทศที่เปลี่ยนบทบาทจากการนิเทศเชิงสั่งการหรือเชิงควบคุม ไปสู่การนิเทศเชิงหุ้นส่วนและเครือข่ายความร่วมมือ โดยผู้นิเทศ ครู และผู้บริหารทำงานร่วมกันในลักษณะทีมวิชาชีพ ร่วมวางแผน ออกแบบทดลอง และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาครูและผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง การนิเทศลักษณะนี้ช่วยเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ได้รับการเคารพในฐานะผู้เชี่ยวชาญในชั้นเรียน และใช้ผลการนิเทศเป็นข้อมูลในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง (Kull, 1991; Indra, Akrim, & Emilda, 2022)

ดังนั้น การนิเทศร่วมพัฒนาจึงเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับบริบทการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งต้องการการพัฒนาครูและผู้เรียนอย่างรอบด้าน ผ่านการมีส่วนร่วม ความรับผิดชอบร่วม และการเรียนรู้ร่วมกันทั้งระบบ โดยมุ่งหวังให้เกิดความสำเร็จในระดับครู ระดับผู้เรียน และระดับสถานศึกษาอย่างยั่งยืน (ทิพวรรณ ถาวรโชติ และจิติมา วรรณศรี, 2564)

กระบวนการที่ส่งเสริมการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้: การพัฒนาเชื่อมโยงสู่ศตวรรษที่ 21

การศึกษาในศตวรรษที่ 21 เผชิญกับความท้าทายจากสังคมฐานความรู้ การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีดิจิทัล และพลวัตทางเศรษฐกิจและสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ส่งผลให้สถานศึกษาจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับบริบทดังกล่าวอย่างมีประสิทธิภาพ นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้จึงมีบทบาทสำคัญในการยกระดับคุณภาพผู้เรียนให้มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการปรับตัวต่อสถานการณ์ใหม่ ตลอดจนเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความเข้าใจและการเคารพในความแตกต่าง ซึ่งเป็นสมรรถนะที่สังคมยุคใหม่คาดหวัง

แนวคิดสำคัญของนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 คือการจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การลงมือปฏิบัติ และการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ครูจึงมีบทบาทเป็นผู้ออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้และผู้อำนวยความสะดวกมากกว่าผู้ถ่ายทอดความรู้เพียงฝ่ายเดียว กระบวนการดังกล่าวช่วยส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่มุ่งพัฒนาสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน ได้แก่ การสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้ทักษะชีวิต และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ยังมุ่งเสริมสร้างทักษะแกนกลางหรือทักษะ 4C ได้แก่ การคิดสร้างสรรค์ (Creativity) การคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking) การสื่อสาร (Communication) และการทำงานร่วมกัน (Collaboration) ซึ่งเป็นหัวใจของการเรียนรู้ในโลกยุคใหม่ เนื่องจากบริบทการทำงานและการใช้ชีวิตต้องอาศัยความร่วมมือ การเข้าถึงและการประมวลผลข้อมูลจำนวนมาก ผู้เรียนจึงจำเป็นต้องมีความสามารถในการสืบค้น วิเคราะห์ ประเมิน และประยุกต์ใช้ข้อมูลอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อเป็นฐานสำคัญของการแก้ปัญหาและการสร้างสรรค์นวัตกรรม สอดคล้องกับแนวคิดของ OECD (2018) ที่เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้านการคิดขั้นสูง การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ความเป็นพลเมืองที่มีความรับผิดชอบ และการเรียนรู้ตลอดชีวิต รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 จึงควรเป็นรูปแบบที่เน้นการมีส่วนร่วมและการลงมือปฏิบัติของผู้เรียน เช่น การเรียนรู้แบบโครงงาน การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน การเรียนรู้แบบออกแบบเชิงสร้างสรรค์ และการบูรณาการ STEM/STEAM ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้จากสถานการณ์จริง และพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูงอย่างเป็นระบบ

นอกจากนี้ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและสื่อดิจิทัลยังเป็นกลไกสำคัญในการสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ในยุคปัจจุบัน โดยช่วยขยายโอกาสในการเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ สร้างความยืดหยุ่นด้านเวลาและสถานที่ และเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนแสดงศักยภาพผ่านรูปแบบผลงานที่หลากหลาย เช่น สื่อมัลติมีเดีย แพลตฟอร์มออนไลน์ เกมการเรียนรู้ และการจำลองสถานการณ์ ซึ่งสอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาการศึกษาไทยในยุคดิจิทัล (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

โดยสรุป นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ที่มุ่งเสริมสร้างสมรรถนะผู้เรียนอย่างรอบด้าน ทั้งด้านการคิดขั้นสูง การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี การสื่อสาร และการทำงานร่วมกับผู้อื่น การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลจึงต้องอาศัยความยืดหยุ่น การออกแบบเชิงสร้างสรรค์ และการบูรณาการวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย เพื่อเตรียมผู้เรียนให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลง และสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

กระบวนการที่ส่งเสริมการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ

โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษเป็นสถานศึกษาที่มีจำนวนผู้เรียนมากกว่า 2,500 คนขึ้นไป ตามเกณฑ์ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมักตั้งอยู่ในเขตเมืองหรือเขตเศรษฐกิจ มีความหลากหลายทางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียนสูง การบริหารจัดการโรงเรียนประเภทนี้จึงมีความสลับซับซ้อนในมิติด้านโครงสร้างการบริหาร บุคลากร ทรัพยากร และการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเด็นการประกันคุณภาพ การดูแลช่วยเหลือผู้เรียน การพัฒนาศักยภาพครู และการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนจำนวนมาก (ปุณณพัฒน์ ธนเดโชเดช, สุวดี อุปปินใจ และพูนชัย ยาวิราช, 2567)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 เป็นพื้นที่การศึกษาที่มีโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษจำนวนมากรวม 50 โรงเรียน ซึ่งส่วนใหญ่ตั้งอยู่ในเขตเมือง มีจำนวนผู้เรียนและครูจำนวนมาก โครงสร้างการบริหารจัดการมีความซับซ้อน และแบ่งการบริหารงานออกเป็น 4 ฝ่ายหลัก ได้แก่ ฝ่ายวิชาการ ฝ่ายบริหารงานบุคคล ฝ่ายบริหารงบประมาณ และฝ่ายบริหารทั่วไป โรงเรียนในพื้นที่ดังกล่าวมีความพร้อมด้านทรัพยากร ทั้งอาคารสถานที่ ห้องเรียนเฉพาะทาง เทคโนโลยีสารสนเทศ และบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ส่งผลให้มีศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเข้มข้น

อย่างไรก็ตาม ขนาดและความซับซ้อนของระบบโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษก่อให้เกิดความท้าทายด้านการบริหารจัดการ โดยเฉพาะการสร้างคุณภาพการจัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างทั่วถึงในทุกระดับชั้นและทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ การบริหารวิชาการจึงไม่สามารถพึ่งพาการสั่งการจากส่วนกลางหรือการพัฒนาครูรายบุคคลได้เพียงลำพัง แต่จำเป็นต้องมีกระบวนการนิเทศภายในที่เป็นระบบ มีความต่อเนื่อง และสามารถเชื่อมโยงการพัฒนาครูเข้ากับการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างแท้จริง

ในบริบทของ สพม.กทม.2 พบว่า โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษต้องเผชิญกับความหลากหลายของผู้เรียนทั้งด้านความสามารถ พื้นฐานครอบครัว และสภาพสังคม ทำให้โจทย์สำคัญของการจัดการเรียนรู้คือการสร้างความเสมอภาคในการเข้าถึงโอกาสการเรียนรู้ของผู้เรียนจำนวนมาก ขณะเดียวกัน ครูผู้สอนมีภาระงานสูงและมีความแตกต่างด้านประสบการณ์และความพร้อมในการพัฒนานวัตกรรม การจัดระบบนิเทศที่สามารถสนับสนุนครูอย่างทั่วถึงและเป็นธรรมจึงเป็นปัจจัยสำคัญต่อคุณภาพการศึกษาในพื้นที่ และในด้านวิชาการ

โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษในสังกัด สพม.กทม.2 ยังได้รับความคาดหวังจากสังคมในระดับสูง ทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การแข่งขันทางวิชาการระดับชาติ และการเป็นต้นแบบด้านนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ให้กับโรงเรียนอื่น ส่งผลให้โรงเรียนจำเป็นต้องพัฒนากลไกสนับสนุนครูอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะกระบวนการนิเทศภายในที่สามารถเปลี่ยนบทบาทจากการตรวจสอบ มาเป็นการพัฒนาร่วมกันเชิงวิชาชีพ

จากการนิเทศ ติดตาม และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในบางโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษในพื้นที่ พบว่า โรงเรียนที่นำแนวคิด การนิเทศแบบร่วมพัฒนา มาใช้ควบคู่กับการโค้ชเชิงวิชาชีพและการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) สามารถส่งเสริมให้ครูร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน วางแผนและออกแบบนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ ทดลองใช้ในชั้นเรียน และสะท้อนผลจากข้อมูลจริงอย่างต่อเนื่อง กระบวนการดังกล่าวช่วยให้การพัฒนานวัตกรรมไม่เกิดขึ้นเฉพาะรายบุคคล แต่ขยายผลในระดับกลุ่มสาระและระดับโรงเรียน

ดังนั้น บริบทของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 จึงสะท้อนให้เห็นว่า การนิเทศแบบร่วมพัฒนาเป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงการบริหารวิชาการ การพัฒนาครู และการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้เข้าด้วยกัน โดยกระบวนการนิเทศที่เน้นความร่วมมือ การใช้ข้อมูลจริงจากห้องเรียน และการเรียนรู้ร่วมกันของครูและผู้นิเทศ สามารถนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์ของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืน

องค์ความรู้จากการศึกษา

จากการสังเคราะห์ข้อมูลบริบทของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 2 ซึ่งมีลักษณะเด่นคือจำนวนครูและผู้เรียนจำนวนมาก โครงสร้างการบริหารที่ซับซ้อน ความหลากหลายของผู้เรียน และความคาดหวังด้านคุณภาพการศึกษาในระดับสูง พบว่า การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ไม่สามารถอาศัยการนิเทศเชิงตรวจสอบหรือการพัฒนาครูรายบุคคลได้เพียงลำพัง แต่จำเป็นต้องมี “กระบวนการนิเทศภายในเชิงระบบ” ที่เชื่อมโยงการบริหารวิชาการ การพัฒนาครู และการสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้เข้าด้วยกันอย่างเป็นองค์รวม การนิเทศแบบร่วมพัฒนาในบริบทโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษจึงเป็นกระบวนการที่ทำหน้าที่เป็นกลไกกลางในการขับเคลื่อนคุณภาพทั้งระบบ โดยมีฐานแนวคิดจากการนิเทศแบบพัฒนาเป็นลำดับขั้นที่เน้นการเลือกกลยุทธ์นิเทศให้เหมาะสมกับระดับความพร้อมของครู (Glickman, Gordon, and Ross-Gordon, 2014) การนิเทศแบบคลินิกที่ใช้ข้อมูลจริงจากห้องเรียนและการสะท้อนผลเชิงวิชาชีพเป็นฐาน (Cogan, 1973) และแนวคิดการโค้ชแบบหุ้นส่วนที่มองครูและผู้นิเทศเป็นผู้ร่วมพัฒนาอย่างเท่าเทียม (Knight, 2018) เมื่อนำแนวคิดดังกล่าวมาผสานกับบริบทโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ทำให้การนิเทศไม่ใช่เพียงกิจกรรมทางวิชาการ แต่เป็น “ระบบการเรียนรู้ขององค์กร”

กระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนาในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษควรพิจารณาเป็นระบบเชิงเหตุและผล เริ่มจาก ปัจจัยนำเข้า (Input) ซึ่งประกอบด้วยภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร ความรู้และทักษะด้าน

การโค้ชและการออกแบบการเรียนรู้ของผู้นิเทศ ความพร้อมในการเรียนรู้และพัฒนานวัตกรรมของครู เครื่องมือและทรัพยากรสนับสนุน รวมถึงบริบทโรงเรียนที่เอื้อต่อการทำงานเป็นทีม ปัจจัยเหล่านี้สะท้อนลักษณะเฉพาะของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษที่ต้องการการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วมและการสื่อสารเชิงระบบ ปัจจัยนำเข้าดังกล่าวส่งผลต่อ กระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนา (Process) ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญขององค์ความรู้ใหม่ เป็นกระบวนการนิเทศที่มีวงจรการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เริ่มจากการวางแผนร่วมเพื่อวิเคราะห์บริบท ปัญหาการจัดการเรียนรู้ และความต้องการของครู การออกแบบนวัตกรรมร่วมกันโดยยึดแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นฐาน การนิเทศสังเกตชั้นเรียนเพื่อเก็บข้อมูลจริงจากการปฏิบัติ และการสะท้อนคิดร่วมกันโดยใช้หลักฐานเชิงประจักษ์จากการเรียนรู้ของผู้เรียน กระบวนการดังกล่าวช่วยเปลี่ยนบทบาทของการนิเทศจากการควบคุม ไปสู่การเรียนรู้ร่วมกันของครูและผู้นิเทศ และเมื่อกระบวนการนิเทศดำเนินไปอย่างเป็นระบบ จะนำไปสู่ ผลผลิต (Output) ที่ชัดเจน ได้แก่ ความสามารถของครูในการออกแบบและพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ ชิ้นงานนวัตกรรม เช่น แผนการสอนเชิงรุกหรือสื่อดิจิทัล ทักษะการวิเคราะห์การสอนจากหลักฐานจริง และคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่ดีขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม ผลผลิตเหล่านี้เป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สะท้อนความเปลี่ยนแปลงในระดับครู ในระยะยาว ผลผลิตดังกล่าวจะนำไปสู่ ผลลัพธ์หรือผลกระทบ (Outcome/Impact) ใน 3 ระดับ ได้แก่ ระดับผู้เรียนที่มีสมรรถนะในศตวรรษที่ 21 ระดับโรงเรียนที่เกิดวัฒนธรรมการพัฒนาวิชาชีพและการเรียนรู้ร่วมกัน และระดับระบบนิเทศที่มีความยั่งยืน โรงเรียนสามารถขับเคลื่อนการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ได้ทั้งระบบ

กล่าวโดยสรุป องค์ความรู้จากการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่า การนิเทศแบบร่วมพัฒนาในบริบทโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมิใช่เพียงชุดกิจกรรมการนิเทศ แต่เป็น “ระบบการพัฒนาเชิงองค์รวม” ที่เชื่อมโยงภาวะผู้นำ เครื่องมือ กระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน และผลลัพธ์ทางการศึกษาเข้าด้วยกันอย่างมีเหตุผล ซึ่งสามารถใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาระบบนิเทศภายในของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ และเป็นต้นแบบในการประยุกต์ใช้ในบริบทโรงเรียนเมืองอื่นต่อไป

สรุปและข้อเสนอแนะ

จากการศึกษาและสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การนิเทศแบบร่วมพัฒนาเป็นรูปแบบการนิเทศที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ เนื่องจากสามารถเชื่อมโยงการบริหารวิชาการ การพัฒนาครู และการสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ กระบวนการนิเทศดังกล่าวช่วยเปลี่ยนบทบาทของการนิเทศจากการควบคุมตรวจสอบ ไปสู่การทำงานร่วมกันเชิงหุ้นส่วนทางวิชาชีพ ส่งผลให้ครูมีส่วนร่วมในการวางแผน ทดลอง และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้จากหลักฐานเชิงประจักษ์อย่างต่อเนื่อง เนื่องจากการนิเทศแบบร่วมพัฒนาเอื้อต่อการสร้างแรงจูงใจภายในของครู การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิชาชีพ การสร้างนวัตกรรมการสอนที่มีความหมาย และการพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรแห่งการ

เรียนรู้ ซึ่งนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างยั่งยืนในบริบทโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และผู้นำทางวิชาการควรนำแนวคิดการนิเทศแบบร่วมพัฒนาไปใช้ในการออกแบบระบบนิเทศภายใน โดยเน้นการพัฒนาศักยภาพผู้นิเทศด้านการโค้ช การสะท้อนคิด และการใช้ข้อมูลจริงจากห้องเรียนเป็นฐาน พร้อมทั้งส่งเสริมการทำงานร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อให้เกิดการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนอย่างเป็นระบบ

2. สถานศึกษาควรพัฒนารูปแบบหรือโมเดลการนิเทศแบบร่วมพัฒนาที่สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ และสามารถขยายผลได้ทั้งโรงเรียน เพื่อสร้างระบบนิเทศที่ยั่งยืน ไม่ขึ้นกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง

ข้อเสนอแนะสำหรับการศึกษาครั้งต่อไป

ในการศึกษาครั้งต่อไปควรมุ่งศึกษาประเด็นเชิงลึก เช่น รูปแบบกระบวนการนิเทศแบบร่วมพัฒนาที่ส่งผลต่อการสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ของครูในรายกลุ่มสาระ การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์จากผู้เรียนเป็นฐานในการนิเทศ หรือผลกระทบของการนิเทศแบบร่วมพัฒนาต่อวัฒนธรรมองค์กรและผลลัพธ์ผู้เรียนในระยะยาว

บรรณานุกรม

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์คุรุสภา.

_____. (2565). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง นโยบายและจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ปีงบประมาณ พ.ศ. 2565*. กระทรวงศึกษาธิการ.

ไกรยส ภัทราวาท. (2566). *วิเคราะห์ PISA 2022 และอนาคตทิศทางการศึกษาไทย Beyond*. กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา.

ทิพวรรณ ถาวรโชติ และจิติมา วรรณศรี. (2564). รูปแบบการนิเทศด้วยเครือข่ายความร่วมมือเพื่อส่งเสริมประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 25*(2), 187–196.

ปุณณพัฒน์ ธนเดโชเดช, สุวดี อุปปินใจ และพูนชัย ยาวิราช. (2567). รูปแบบการบริหารโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษในเขตพื้นที่พิเศษบนภูเขา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา. *วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย, 6*(1), 317–332.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. กรุงเทพมหานคร: พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

_____. (2560). *Thailand education 4.0 ขับเคลื่อนการศึกษาไทยสู่ความเป็นเลิศ*. กระทรวงศึกษาธิการ.

ศูนย์ดำเนินงาน PISA แห่งชาติ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี). (2566). *ผลการประเมิน PISA 2022 คณิตศาสตร์ การอ่าน และวิทยาศาสตร์*. สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.

Aguilar, E. (2013). *The art of coaching: Effective strategies for school transformation*. Jossey-Bass.

Cogan, M. L. (1973). *Clinical supervision*. Houghton Mifflin.

DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work* (2nd ed.). Solution Tree.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *SuperVision and instructional leadership: A developmental approach* (9th ed.). Pearson.

Knight, J. (2016). *Better conversations: Coaching ourselves and each other to be more credible, caring, and connected*. Corwin Press.

_____. (2018). *The impact cycle: What instructional coaches should do to foster powerful improvements in teaching*. Corwin.

Kull, J. A. (1991). *Models of collaborative supervision involving teacher educators and school personnel*. ERIC Document Reproduction Service No. ED352350.

OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.

_____. (2020). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. OECD Publishing.

Prasetia, I., Akrim, & Sulasmi, E. (2022). *Developing collaborative-based supervision model which accentuates listening and responding skills*. *Al-Ishlah: Journal of Education, 14*(1), 709–720. https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i1.1299

Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2020). *Improving teachers: Key insights from research*. Education Endowment Foundation.

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.