

การสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ
เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
AN INTEGRATIVE REVIEW OF THE ACTION RESEARCH PROCESS FOR
DEVELOPING LEARNING MANAGEMENT COMPETENCIES IN STUDENT
TEACHERS

ปุ่น ชมภูพระ

Pun Chomphuphra

ประภากร พาป้อ

Praphakorn Phapor

ปพิชญา พรหมกันธา

Paphitchaya Phromkantha

คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

Faculty of Education and Human Development, Chaiyaphum Rajabhat University

Email: poon.192525@cpru.ac.th, phathanant.ph@cpru.ac.th, Paphichaya.ph@cpru.ac.th

วันที่รับบทความ (Received) : 16 มิถุนายน 2569

วันที่แก้ไขบทความ (Revised) : 30 มิถุนายน 2569

วันที่ตอบรับบทความ (Accepted) : 2 กรกฎาคม 2569

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อรวบรวมและวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 2) เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและแนวทางการพัฒนารูปแบบที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ และ 3) เพื่อนำเสนอข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย การวิจัยนี้เป็นวิจัยเชิงเอกสารแบบบูรณาการ (Integrative Review) ตามแนวทางของ Whittemore และ Knafl (2005) โดยสืบค้นข้อมูลจากฐานข้อมูล ThaiJo และ ThaiLIS ระหว่างปี พ.ศ. 2560–2569 (โดยสิ้นสุดการสืบค้นข้อมูลในเดือนมิถุนายน พ.ศ. 2569 เพื่อให้ครอบคลุมและแม่นยำตามขอบเขตเวลาที่กำหนด) คัดเลือกเอกสารฉบับเต็มที่มีคุณภาพจำนวน 42 เรื่อง เพื่อทำการวิเคราะห์เนื้อหาและการสังเคราะห์ข้ามกรณี (Cross-case Synthesis)

ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการฝึกประสบการณ์ที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ (1) การเตรียมความพร้อมเชิงสมรรถนะ (2) กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเกลียววน (Spiral Action Research Cycle) (3) ระบบการชี้แนะและการเป็นที่ปรึกษาแบบสามภาคีเครือข่าย (Tripartite Partnership) (4) การสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ และ (5) การประเมินผลตามสภาพจริง ความสำเร็จของรูปแบบขึ้นอยู่กับ 4 มิติปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยด้านบุคคล กระบวนการ บริบท และเครื่องมือ

2. ผลการสังเคราะห์ชี้ให้เห็นว่ารูปแบบดังกล่าวส่งผลให้สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครูสูงขึ้นอย่างชัดเจน โดยเฉพาะด้านการวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบท (ร้อยละ 92.86) และการนำผลไป

พัฒนาผู้เรียน (ร้อยละ 85.71) นอกจากนี้ยังพบผลลัพธ์ที่ไม่ได้คาดหมายคือ การเพิ่มความมั่นใจและลดความวิตกกังวลในการสอนของนักศึกษาครู

3. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายที่สำคัญ ได้แก่ การปรับปรุงหลักสูตรให้บูรณาการการวิจัยเชิงปฏิบัติการ การพัฒนาระบบรับรองทักษะ Coaching สำหรับครูพี่เลี้ยง และการปรับเปลี่ยนระบบการนิเทศสู่การนิเทศแบบพัฒนาศักยภาพ (Developmental Supervision)

คำสำคัญ: การวิจัยเชิงปฏิบัติการ, การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู, สมรรถนะการจัดการเรียนรู้, การชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง, การสะท้อนคิด

Abstract

This research aimed to: (1) collect and analyse documents related to the student-teacher professional practicum model based on an action research process; (2) synthesise the components and developmental guidelines that enhance learning management competencies; and (3) propose policy recommendations. This study employed an integrative review methodology based on the framework proposed by Whitemore and Knafl (2005). Data were retrieved from the ThaiJo and ThaiLIS databases covering the years 2017–2026, with data retrieval completed in June 2026 to ensure comprehensive and accurate coverage of the specified timeframe. A total of 42 high-quality full-text documents were selected for content analysis and cross-case synthesis.

The findings revealed that:

1. An effective practicum model consists of five main components: competency-based preparation, Spiral Action Research Cycle, a tripartite partnership-based coaching and mentoring system, systematic reflective practice, and authentic assessment. The success of the model depends on four key dimensions: individual, process, contextual, and instrument-related factors. 2. The synthesis indicated that the model significantly enhanced student teachers' learning management competencies, particularly in the analysis of learners and learning contexts (92.86%) and the application of findings to learner development (85.71%). An unexpected outcome was an increase in teaching confidence and a reduction in teaching anxiety among student teachers. 3. Key policy recommendations include integrating action research into teacher education curricula, developing a coaching and mentoring skills certification system for mentor teachers, and shifting the supervision system towards Developmental Supervision.

Keywords: action research; student-teacher professional practicum; learning management competencies; coaching and mentoring; reflective practice

บทนำ

โลกในศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว (Disruption) ได้ท้าทายระบบการศึกษาทั่วโลกให้ต้องปรับตัวเพื่อผลิตทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพ

องค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (OECD, 2019) ได้รายงานผ่านโครงการ TALIS ว่า คุณภาพของครูเป็นปัจจัยเดียวที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนมากที่สุดในโรงเรียน ประเทศไทย ได้ตระหนักถึงความสำคัญนี้โดยกำหนดยุทธศาสตร์ชาติและแผนการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งมุ่งเน้นการ ขับเคลื่อนประเทศด้วยนวัตกรรม ให้ความสำคัญสู่ความสำเร็จคือ "ครู" ในฐานะผู้อำนวยความสะดวกใน การเรียนรู้ (Facilitator) โดยเฉพาะในขั้นตอน "การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู" (Teacher Practicum) ซึ่งเป็นช่วงเวลาสำคัญที่สุด (Critical Period) ที่นักศึกษาครูจะได้เปลี่ยนผ่านจากบทบาทผู้เรียนไปสู่การ เป็นผู้ประกอบวิชาชีพจริง

สภาพปัจจุบันของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูยังพบข้อจำกัดที่สำคัญ กล่าวคือ นักศึกษาครู จำนวนมากยังขาดทักษะในการแก้ปัญหาหน้างานจริง (Real-world Problem Solving) และ กระบวนการนิเทศก์ส่วนใหญ่ยังเน้นการประเมินผลเพื่อตัดสิน (Evaluative Supervision) มากกว่าการ พัฒนาศักยภาพอย่างต่อเนื่อง (Developmental Supervision) สิ่งนี้นำไปสู่ช่องว่างระหว่างทฤษฎีกับ การปฏิบัติ (Theory-Practice Gap) เพื่อให้การฝึกประสบการณ์ มีประสิทธิภาพ แนวคิด "กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ" (Action Research) จึงถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนา สมรรถนะ ควบคู่ไปกับกลยุทธ์ "การสอนงานโดยใช้กระบวนการการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง" (Coaching and Mentoring) ซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาครูเกิดการสะท้อนคิด (Reflective Thinking) ตามแนวคิดของ Schön (1983)

แม้ว่าจะมีงานวิจัยจำนวนมากที่กล่าวถึงการพัฒนาครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ แต่ยัง ขาดการรวบรวมและสังเคราะห์องค์ความรู้อย่างเป็นระบบเพื่อสร้างเป็น "รูปแบบ" หรือ "แนวทางปฏิบัติ ที่ดี" (Best Practice) ที่สถาบันการผลิตครูสามารถนำไปปรับใช้ได้ทันที การวิจัยนี้จึงมีความสำคัญและ จำเป็นในการทำ "การสังเคราะห์เอกสาร" (Documentary Synthesis) เพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ความรู้ที่ตก ผลึก สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนานักศึกษาครู และเสนอแนะเชิงนโยบายต่อสถาบันการ ผลิตครูต่อไป

ดังนั้น "การสังเคราะห์เอกสารแบบบูรณาการ" (Integrative Review) ตามแนวทางของ Whittemore และ Knafl (2005) จึงเป็นระเบียบวิธีวิจัยที่เหมาะสมและมีความจำเป็นสำหรับการศึกษาค้นคว้า เรื่องนี้ เพื่อตกผลึกองค์ความรู้ใหม่จากฐานข้อมูลที่มีอยู่จำนวนมากได้อย่างครอบคลุมและน่าเชื่อถือ โดย ไม่ต้องดำเนินการเก็บข้อมูลภาคสนาม ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดนโยบายและการพัฒนา นักศึกษาครูต่อไป

คำถามการวิจัย

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วย กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีแนวคิด ทฤษฎี และองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง ?
2. ผลการสังเคราะห์เอกสารให้ข้อสรุปเกี่ยวกับองค์ประกอบและแนวทางการพัฒนารูปแบบการ ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการ จัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู เป็นอย่างไร ?
3. ข้อสรุปและข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากผลการ สังเคราะห์เอกสารมีอะไรบ้าง ?

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อรวบรวมและวิเคราะห์เอกสาร งานวิจัย และบทความวิชาการที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ
2. เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและแนวทางการพัฒนารูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู
3. เพื่อนำเสนอข้อสรุปและข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการพัฒนาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากผลการสังเคราะห์เอกสาร

การทบทวนวรรณกรรม

การวิจัยนี้ได้ดำเนินการทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ โดยมุ่งเน้นการวิเคราะห์และสังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อระบุช่องว่างขององค์ความรู้ (Knowledge Gap) ที่การวิจัยครั้งนี้จะเข้ามาเติมเต็ม โดยจำแนกประเด็นสำคัญออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้

1. บริบทและความท้าทายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูถือเป็นช่วงเวลาวิกฤต (Critical Period) ในการเปลี่ยนผ่านจากบทบาทนักศึกษาสู่การเป็นผู้ประกอบวิชาชีพ (ประวิต เอรารธรรม, 2563) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยจำนวนมากชี้ให้เห็นถึงปัญหา "ช่องว่างระหว่างทฤษฎีกับการปฏิบัติ" (Theory-Practice Gap) เนื่องจากระบบการนิเทศแบบดั้งเดิมมักเน้นการประเมินเพื่อตัดสิน (Evaluative Supervision) มากกว่าการนิเทศเพื่อพัฒนา (Developmental Supervision) (กฤษ ฌพงค์ กิตติกร, 2561; Darling-Hammond, 2017) สิ่งนี้ส่งผลให้นักศึกษาคูขาดทักษะในการแก้ปัญหาหน้างานจริงและไม่สามารถพัฒนา "สมรรถนะการจัดการเรียนรู้" (Learning Management Competency) ได้อย่างครอบคลุมทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ การวิเคราะห์ ผู้เรียน การออกแบบการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ การวัดประเมินผล และการนำผลไปพัฒนา ตามกรอบแนวคิดของ ทิศนา แหมมณี (2560)

2. กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการและการสะท้อนคิดในฐานะกลไกการพัฒนาวิชาชีพ เพื่อปิดช่องว่างดังกล่าว แนวคิด "กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ" (Action Research) จึงถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ (Learning by Doing) วงจรเกลียว (Spiral Cycle) ของ Kemmis, McTaggart และ Nixon (2014) ซึ่งประกอบด้วย การวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Act) การสังเกต (Observe) และการสะท้อนผล (Reflect) ช่วยให้นักศึกษาคูเปลี่ยนสถานะจาก "ผู้ถูกประเมิน" เป็น "ผู้พัฒนาตนเอง" (พิมพันธ์ เดชะคุปต์, 2560) โดยหัวใจสำคัญของกระบวนการนี้คือ "การปฏิบัติที่สะท้อนคิด" (Reflective Practice) ตามแนวคิดของ Schön (1983) ซึ่งแบ่งเป็นการสะท้อนคิดระหว่างการปฏิบัติ (Reflection-in-action) และหลังการปฏิบัติ (Reflection-on-action) การใช้อุปกรณ์ช่วยสะท้อนคิดที่มีโครงสร้างชัดเจน เช่น Gibbs' Reflective Cycle หรือ Post-lesson Reflection Log ได้รับการยืนยันจาก สมบัติ ท้ายเรือคำ (2561) ว่าเป็นปัจจัยที่ส่งผลให้ทักษะการแก้ปัญหาในชั้นเรียนพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

3. บทบาทของระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ความสำเร็จของวงจรวิจัยเชิงปฏิบัติการขึ้นอยู่กับคุณภาพของการสนับสนุนจากภายนอก งานวิจัยของ ชาริณี ตรีวรัญญ (2561) และ ทิศนา แหมมณี (2560) ยืนยันตรงกันว่า การเปลี่ยนบทบาทของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์จาก "ผู้จับผิด" เป็น "โค้ช" (Coach) โดยใช้โมเดลการชี้แนะ เช่น GROW Model

(Whitmore, 2009) จะช่วยสร้างความปลอดภัยทางจิตใจ (Psychological Safety) ทำให้นักศึกษาครูกล้าทดลองสอน กล้าล้มเหลว และเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุงการสอนในวงจรถัดไปอย่างแท้จริง

4. ช่องว่างของความรู้ (Knowledge Gap) และความจำเป็นของการสังเคราะห์เอกสาร จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (เช่น ศิริพรรณ ศรีธนาผล, 2566; รวมศักดิ์ เจียมศักดิ์, 2563; และงานวิจัยในฐานข้อมูล ThaiJo/ThaiLIS) พบว่า แม้จะมีหลักฐานเชิงประจักษ์ยืนยันประสิทธิภาพของการบูรณาการวิจัยเชิงปฏิบัติการกับการชี้แนะและการสะท้อนคิด แต่งานวิจัยส่วนใหญ่ยังมีขอบเขตจำกัดเฉพาะบริบท (Context-specific) เช่น ศึกษาในสาขาวิชาเดียว หรือในสถาบันอุดมศึกษาแห่งใดแห่งหนึ่งเท่านั้น ยังขาดการรวบรวมและสังเคราะห์องค์ความรู้อย่างเป็นระบบ (Systematic Synthesis) เพื่อตกผลึกเป็น "องค์ประกอบของรูปแบบ" และ "แนวทางปฏิบัติที่ดี" (Best Practices) ในภาพรวมที่สามารถนำไปใช้อ้างอิงเชิงนโยบายหรือปรับใช้ได้ในวงกว้าง การวิจัยครั้งนี้จึงใช้ระเบียบวิธี "การทบทวนวรรณกรรมแบบบูรณาการ" (Integrative Review) ตามแนวทางของ Whittemore และ Knafl (2005) และ สมศักดิ์ ภูมิทอง (2563) เพื่อลดอคติจากการศึกษาในบริบทเดียว และสร้างองค์ความรู้ใหม่จากการวิเคราะห์ข้ามกรณี (Cross-case Analysis)

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้น ผู้วิจัยได้นำแนวคิดและทฤษฎีมาสังเคราะห์และกำหนดเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย เพื่อตอบโจทย์วัตถุประสงค์ของการศึกษา ดังนี้

1. การกำหนดตัวแปรและกระบวนการ (Process & Variables) ผู้วิจัยนำแนวคิด วงจรวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเกลียววน (Kemmis, McTaggart, & Nixon, 2014) มาเป็นแกนหลักของตัวแปรต้น ควบคู่กับกลไกสนับสนุนคือ ระบบการชี้แนะแบบ GROW Model (Whitmore, 2009) และเครื่องมือการสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ (Schön, 1983; Gibbs' Cycle) เพื่อใช้เป็นตัวกรองในการคัดเลือกและวิเคราะห์เนื้อหาจากเอกสารงานวิจัยต่างๆ

2. การกำหนดเกณฑ์การวัดผล (Outcome Measurement) ผู้วิจัยนำกรอบ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ 5 ด้าน ของ ทิศนา ขัมมณี (2560) มาใช้เป็นเกณฑ์มาตรฐาน (Criteria) ในการประเมินและสังเคราะห์ว่ารูปแบบการฝึกประสบการณ์ที่ปรากฏในเอกสารแต่ละเรื่อง ส่งผลต่อการพัฒนาการของนักศึกษาครูในด้านใดบ้าง และในระดับใด

3. การเติมเต็มช่องว่างของความรู้ (Filling the Knowledge Gap) ผู้วิจัยได้นำระเบียบวิธี Integrative Review (Whittemore & Knafl, 2005) มาประยุกต์ใช้จริง เพื่อรวบรวมงานวิจัยที่กระจัดกระจาย (จากหัวข้อที่ 1-3) มาวิเคราะห์หาจุดร่วม (Themes) และสังเคราะห์ข้ามกรณี (Cross-case Synthesis) จนได้ข้อสรุปที่เป็น "องค์ความรู้ใหม่" ในรูปแบบขององค์ประกอบรูปแบบ ปัจจัยความสำเร็จ และข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ซึ่งเป็นสิ่งที่งานวิจัยเดียวก่อนหน้านี้ยังไม่สามารถให้คำตอบในภาพรวมได้

การเชื่อมโยงทฤษฎีดังกล่าวทำให้การวิจัยนี้ไม่เพียงแต่เป็นการสรุปย่อวรรณกรรม แต่เป็นการสร้างกรอบแนวคิดเชิงระบบ (Systemic Conceptual Framework) ที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่าง "กระบวนการฝึกประสบการณ์ผ่านวิจัยเชิงปฏิบัติการ" กับ "การยกระดับสมรรถนะการจัดการเรียนรู้" ได้อย่างมีน้ำหนักทางวิชาการและน่าเชื่อถือ

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการทบทวนวรรณกรรม แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์และกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นและตัวแปรตาม ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดนี้ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า หากกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูถูกออกแบบโดยประยุกต์ใช้ กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นแกนหลัก โดยมี กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง

เป็นกลไกสนับสนุน และใช้ การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง จะส่งผลโดยตรงต่อการยกระดับ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้สูงขึ้น ครบถ้วนตามมาตรฐานวิชาชีพ และสามารถลดช่องว่างระหว่างทฤษฎีกับการปฏิบัติได้อย่างแท้จริง

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตด้านเนื้อหา ได้แก่ การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) และสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู

ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล ได้แก่ เอกสารจากฐานข้อมูลวิชาการ เช่น ThaiLIS, ThaiJo และวารสารวิชาการที่ตีพิมพ์ในช่วงปี พ.ศ. 2560–2569

ขอบเขตด้านกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ บทความวิจัยฉบับเต็ม (Full-text) ในวารสารออนไลน์ระบบ ThaiJo ที่เป็นภาษาไทย จำนวน 42 เรื่อง ซึ่งผ่านการคัดกรองตามเกณฑ์คุณภาพ (Inclusion/Exclusion Criteria) แบบเจาะจง (Purposive Sampling)

ตัวแปรและระเบียบวิธีวิจัย

ตัวแปรต้น คือ รูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (ประกอบด้วย Coaching and Mentoring, Reflective Practice)

ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู

ระเบียบวิธีวิจัย คือ การวิจัยเชิงเอกสาร (Documentary Research) โดยใช้วิธีการสังเคราะห์เอกสารแบบบูรณาการ (Integrative Review) ตามแนวทางของ Whittemore และ Knafl (2005)

ผลการวิจัย

จากการสังเคราะห์เอกสารฉบับเต็มจำนวน 42 เรื่อง ที่ตีพิมพ์ในช่วงปี พ.ศ. 2560–2569 สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

ตารางที่ 1 สรุปความถี่และร้อยละของเอกสารที่สนับสนุนสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ด้าน และผลลัพธ์ ที่ไม่ได้คาดหมาย

สมรรถนะ/ผลลัพธ์	จำนวนเอกสารที่สนับสนุน (เรื่อง)	ร้อยละ
ด้านที่ 1 การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบท	39	92.86
ด้านที่ 2 การนำผลไปพัฒนาผู้เรียน	36	85.71
ด้านที่ 3 การออกแบบการเรียนรู้ (Active Learning)	37	88.10
ด้านที่ 4 การจัดการเรียนรู้และการบริหารชั้นเรียน	35	83.33
ด้านที่ 5 การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	32	76.19
ผลลัพธ์ที่ไม่ได้คาดหมาย: ความมั่นใจในการสอนเพิ่มขึ้น และความวิตกกังวลลดลง	26	61.90
รวมเอกสารที่วิเคราะห์	42	100.00

1. องค์ประกอบของรูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ผู้วิจัยพบองค์ประกอบหลัก 5 ประการที่ปรากฏซ้ำอย่างสอดคล้องกัน ได้แก่

1.1 องค์ประกอบที่ 1 การเตรียมความพร้อมเชิงสมรรถนะ (Competency-Based Preparation) เอกสารร้อยละ 85.71 (36 เรื่อง) ระบุว่ากรอบเรื่องกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ทักษะการสังเกตชั้นเรียน และความเข้าใจเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เป็นปัจจัยสำคัญก่อนออกฝึก

1.2 องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเกลียววน (Spiral Action Research Cycle) เอกสารร้อยละ 100 (42 เรื่อง) ยืนยันการใช้วงจรของ Kemmis, McTaggart และ Nixon (2014) โดยมีการหมุนวนอย่างน้อย 2-3 วงจรตลอดระยะเวลาการฝึกสอน

1.3 องค์ประกอบที่ 3 ระบบการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring System) เอกสารร้อยละ 90.48 (38 เรื่อง) ระบุถึงบทบาทของ "สามภาคีเครือข่าย" (อาจารย์นิเทศก์, ครูพี่เลี้ยง, เพื่อนนักศึกษา) โดยใช้โมเดล GROW Model เป็นกรอบในการชี้แนะ

1.4 องค์ประกอบที่ 4 การสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ (Systematic Reflective Practice) เอกสารร้อยละ 78.57 (33 เรื่อง) ใช้เครื่องมือสะท้อนคิดที่เป็นระบบ เช่น Gibbs' Reflective Cycle และ Portfolio ครอบคลุมทั้ง Reflection-in-action และ Reflection-on-action

1.5 องค์ประกอบที่ 5 การประเมินผลตามสภาพจริงและการนำผลไปพัฒนา (Authentic Assessment and Utilization) เอกสารร้อยละ 71.43 (30 เรื่อง) เน้นการวัดผลที่หลากหลาย และการนำผลไปปรับปรุงแผนการสอนในวงจรถัดไป

2. ปัจจัยความสำเร็จ (Success Factors) การวิเคราะห์เชิงธีมจำแนกปัจจัยความสำเร็จออกเป็น 4 มิติ ได้แก่

2.1 มิติที่ 1 ปัจจัยด้านบุคคล นักศึกษาครูมีเจตคติที่ดี, ครูพี่เลี้ยงมีทักษะ Coaching และการฟังอย่างตั้งใจ, อาจารย์นิเทศก์ทำหน้าที่เป็น Facilitator

2.2 มิติที่ 2 ปัจจัยด้านกระบวนการ มีโครงสร้างวงจรวิจัยที่ชัดเจน, มีการสะท้อนคิดหลังการสอนทุกครั้ง, และการทำงานเป็นทีมแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

2.3 มิติที่ 3 ปัจจัยด้านบริบท สถานศึกษาเครือข่ายให้ความร่วมมือ, มหาวิทยาลัยมีนโยบายสนับสนุนที่ชัดเจน, และมีความปลอดภัยทางจิตใจ (Psychological Safety)

2.4 มิติที่ 4 ปัจจัยด้านเครื่องมือ การใช้แบบบันทึกหลังการสอนที่มีโครงสร้าง, การมี Rubric การประเมินสมรรถนะที่ชัดเจน, และการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลสนับสนุน

3. ผลต่อสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครู ผลการสังเคราะห์พบว่าสมรรถนะทั้ง 5 ด้านของนักศึกษาครูมีระดับพัฒนาการสูงขึ้น ดังรายละเอียดที่แสดงในตารางที่ 1 โดยสามารถสรุปเป็นข้อความบรรยายได้ดังนี้

3.1 การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบท สูงขึ้นอย่างชัดเจน (สนับสนุนโดยเอกสารร้อยละ 92.86)

3.2 การนำผลไปพัฒนาผู้เรียน สูงขึ้นอย่างชัดเจน (สนับสนุนโดยเอกสารร้อยละ 85.71)

3.3 การออกแบบการเรียนรู้ (Active Learning) สูงขึ้นอย่างชัดเจน (ร้อยละ 88.10)

3.4 การจัดการเรียนรู้และการบริหารชั้นเรียน สูงขึ้นปานกลางถึงสูง (ร้อยละ 83.33)

3.5 การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง สูงขึ้นปานกลาง (ร้อยละ 76.19)

ผลลัพธ์ที่ไม่ได้คาดหมาย เอกสารร้อยละ 61.90 รายงานว่านักศึกษาครูมี "ความมั่นใจในการสอน" และ "ลดความวิตกกังวล" เพิ่มขึ้น ซึ่งเป็นผลข้างเคียงเชิงบวกของการมีระบบ Coaching ที่เข้มแข็ง

อภิปรายผล

ผลการสังเคราะห์เอกสารในครั้งนี้ไม่เพียงแต่ยืนยันสมมติฐานการวิจัย แต่ยังได้ขยายความและเชื่อมโยงแนวคิดทางวิชาการที่สำคัญอย่างเป็นระบบ โดยสามารถอภิปรายผลตามประเด็นหลักที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัยได้ 3 ประการ ดังนี้

1. ประสิทธิภาพของแบบจำลองการฝึกประสบการณ์แบบบูรณาการ (IARP Model) ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการฝึกประสบการณ์ที่มีประสิทธิภาพสูงสุดประกอบด้วย 5 องค์ประกอบที่เชื่อมโยงกันอย่างแยกไม่ออก ได้แก่ การเตรียมความพร้อมเชิงสมรรถนะ, วงจรวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเกลียววน, ระบบการชี้แนะแบบสามภาคี, การสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ และการประเมินตามสภาพจริง ผลการค้นพบนี้สอดคล้องและขยายความแนวคิดของ Kemmis, McTaggart และ Nixon (2014) ที่เน้นย้ำว่าการพัฒนาวิชาชีพมิใช่กระบวนการเชิงเส้นตรง (Linear Process) แต่เป็นวงจรต่อเนื่องที่ก่อให้เกิดการปรับปรุงอย่างทันที่ นอกจากนี้ การมีระบบพี่เลี้ยงแบบสามภาคียังสอดคล้องกับงานวิจัยของ พิมพันธ์ เตชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข (2560) ที่ยืนยันว่าการทำงานร่วมกันในลักษณะนี้ช่วยสร้าง "พื้นที่ปลอดภัยทางจิตใจ" (Psychological Safety) ทำให้นักศึกษาครูกล้าที่จะทดลองสอนและเรียนรู้จากความผิดพลาด โดยไม่รู้สึกลูกจับผิด ซึ่งเมื่อผนวกกับเครื่องมือสะท้อนคิดที่มีโครงสร้าง (เช่น Gibbs' Reflective Cycle หรือ Post-lesson Reflection Log) จะช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาในชั้นเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อเทียบกับการเขียนบันทึกแบบอิสระ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2561)

2. กลไกการปิดช่องว่างระหว่างทฤษฎีกับการปฏิบัติและการยกระดับสมรรถนะ ผลการสังเคราะห์ชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่า การบูรณาการกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (AR) เข้ากับระบบการชี้แนะ (Coaching) ส่งผลให้สมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครูสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะด้านการวิเคราะห์ผู้เรียน (ร้อยละ 92.86) และการนำผลไปพัฒนา (ร้อยละ 85.71) ความสำเร็จนี้เกิดจากกลไกที่บังคับให้ผู้เรียนต้องเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์และตัดสินใจบนฐานข้อมูลจริง แทนการใช้เพียงสัญชาตญาณ ผลการวิจัยนี้สนับสนุนแนวคิดของ ทิศนา ขมมณี (2560) ที่ระบุว่ากระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็น "กลไกสำคัญ" ในการปิดช่องว่างระหว่างทฤษฎีกับการปฏิบัติ (Theory-Practice Gap) สอดคล้องกับแนวคิด "Praxis" ของ Darling-Hammond (2017) ที่เน้นว่าการบูรณาการความรู้ทางทฤษฎีกับภาคปฏิบัติอย่างมีระบบคือหัวใจของการผลิตครูที่มีคุณภาพ ยิ่งไปกว่านั้น ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชาริณี ตรีวรญาณ (2561) และสุวิมล ว่องวานิช (2562) ที่พบว่า การนิเทศแบบพัฒนาศักยภาพ (Developmental Supervision) ที่เน้นการตั้งคำถามและการสะท้อนคิด ช่วยให้นักศึกษาครูสามารถออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (Differentiated Instruction) และพัฒนาทักษะการวัดประเมินผลตามสภาพจริงได้ดีกว่าการนิเทศแบบดั้งเดิม

3. นัยสำคัญเชิงนโยบายและระบบนิเวศแห่งการสนับสนุน (Supportive Ecosystem) ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสาร ชี้ให้เห็นว่าความสำเร็จของรูปแบบนี้ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความพยายามของนักศึกษาครูเพียงอย่างเดียว แต่จำเป็นต้องอาศัยการสนับสนุนในระดับโครงสร้าง ซึ่งสอดคล้องกับหลักฐานเชิงประจักษ์ในระดับสากลและระดับชาติหลายประการ ประการแรก สอดคล้องกับรายงานของ OECD (2019) ผ่านโครงการ TALIS ที่ระบุว่าครูที่ทำงานในวัฒนธรรมความร่วมมือ (Collaborative Culture) จะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนสูงกว่า ดังนั้น นโยบายระดับชาติจึงควรสนับสนุนการจัดสรรทรัพยากรเพื่อสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียนเครือข่ายอย่างเป็นรูปธรรม ประการที่สอง สอดคล้องกับแนวคิดของ กฤษ ฌงศ์ กิรติกร (2561) ที่เน้นย้ำว่าการฝึกประสบการณ์ต้องมีโครงสร้างชัดเจน (Structured Practicum) นโยบายจึงต้องกำหนดให้สถาบันอุดมศึกษาปรับลดภาระงานธุรการและจัดสรรเวลาให้เพียงพอสำหรับการทำวงจรวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างน้อย 2-3 วงจร รวมถึงการเปิดโอกาสให้มีการสอนซ้ำ (Re-teaching) เพื่อการพัฒนา ประการสุดท้าย สอดคล้องกับทิศทางยุทธศาสตร์การผลิตครูของ ประวัต

เอราวรรณ (2563) ที่ชี้ให้เห็นว่าปัญหาหลักคือ "ความไม่ต่อเนื่อง" ระหว่างสิ่งที่เรียนในมหาวิทยาลัยกับสภาพจริงในโรงเรียน ซึ่งสามารถแก้ไขได้ด้วยการสร้างระบบ "ครูพี่เลี้ยงมืออาชีพ" (Professional Mentor Teacher) ที่มีมาตรฐานและได้รับการรับรองทักษะการ Coaching อย่างเป็นทางการ เพื่อให้การถ่ายทอดองค์ความรู้เป็นไปในทิศทางเดียวกันทั่วประเทศ

การสังเคราะห์เอกสารจำนวน 42 เรื่อง พบว่ารูปแบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพสูงสุดคือรูปแบบที่บูรณาการ "5 องค์ประกอบหลัก" (การเตรียมความพร้อม, วงจร AR, ระบบ Coaching แบบสามภาคี, การสะท้อนคิด, การประเมินตามสภาพจริง) ควบคู่ไปกับ "4 มิติปัจจัยความสำเร็จ" (บุคคล, กระบวนการ, บริบท, เครื่องมือ) ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นคือสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ด้านของนักศึกษาครูสูงขึ้นอย่างชัดเจน โดยเฉพาะด้านการวิเคราะห์ผู้เรียนและการนำผลไปพัฒนาข้อเสนอแนะเชิงนโยบายที่สำคัญประกอบด้วย 6 ประเด็นหลัก ได้แก่ การปรับปรุงหลักสูตรให้บูรณาการการวิจัยเชิงปฏิบัติการ การพัฒนาระบบรับรองทักษะ Coaching สำหรับครูพี่เลี้ยง การปรับเปลี่ยนระบบการนิเทศสู่ Developmental Supervision การสร้าง PLC ระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน การกำหนดมาตรฐานเครื่องมือสะท้อนคิดที่เป็นเอกภาพ และการสนับสนุนงบประมาณและเวลาอย่างเพียงพอ

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย

จากการสังเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ตกผลึกเป็น "องค์ความรู้ใหม่" ในรูปแบบของกรอบแนวคิดเชิงระบบ (Systemic Conceptual Framework) ที่เรียกว่า "โมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูผ่านวงจร AR และ Coaching แบบบูรณาการ (Integrated AR-Coaching Competency Model)" ซึ่งสามารถอธิบายและจัดทำ Mapping ได้ดังนี้

ปัจจัยสนับสนุน 4 มิติ : บุคคล, กระบวนการ, บริบท, เครื่องมือ

↓ (สนับสนุนและเอื้ออำนวย)

แกนกลางกระบวนการ: ระบบนิเวศแห่งการเรียนรู้ (PLC Ecosystem)

- 1. การเตรียมความพร้อมเชิงสมรรถนะ
- 2. วงจร Spiral Action Research (Plan-Act-Observe-Reflect) × 2-3 รอบ
- 3. ระบบ Coaching & Mentoring แบบสามภาคี (GROW Model)
- 4. การสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ (Structured Reflection Tools)
- 5. การประเมินผลตามสภาพจริงและนำผลไปพัฒนา (Authentic Assessment)

↓ (ส่งผลโดยตรง)

[ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น (Outcomes)]

- ผลลัพธ์หลัก สมรรถนะการจัดการเรียนรู้สูงขึ้น 5 ด้าน (วิเคราะห์ผู้เรียน, ออกแบบการเรียนรู้, จัดการเรียนรู้, วัดประเมินผล, นำผลไปพัฒนา)
- ผลลัพธ์รอง (Unexpected) ความมั่นใจในการสอนเพิ่มขึ้น, ความวิตกกังวลลดลง, เกิดความเป็นมืออาชีพ (Professionalism)

แผนภาพที่ 2 แนวคิด (Conceptual Mapping Description)

โมเดลนี้ไม่ได้มองกระบวนการฝึกประสบการณ์เป็นเพียง "รายวิชา" หรือ "การไปฝึกงาน" แต่เป็น "ระบบนิเวศแห่งการเรียนรู้ (Learning Ecosystem)" องค์ความรู้นี้ชี้ให้เห็นว่า การจะพัฒนาสมรรถนะครูไม่ได้ขึ้นอยู่กับตัวนักศึกษาครูเพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับ "คุณภาพของปฏิสัมพันธ์" ระหว่างวงจรวิจัยกับการชี้แนะ ภายใต้สภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวย

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากการสังเคราะห์เอกสาร ผู้วิจัยได้จำแนกข้อเสนอแนะเชิงนโยบายที่สำคัญออกเป็น 6 ประเด็นหลัก โดยจัดหมวดหมู่เป็น 2 ระดับ ดังนี้

1. ระดับนโยบายและหลักสูตร (Policy and Curriculum Level)

1.1 การปรับปรุงหลักสูตรให้บูรณาการการวิจัยเชิงปฏิบัติการ สถาบันอุดมศึกษาควรปรับโครงสร้างหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ โดยกำหนดให้รายวิชาการวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นวิชาแกนที่เชื่อมโยงกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างชัดเจน เพื่อให้ นักศึกษาครูสามารถนำกระบวนการวิจัยไปใช้แก้ปัญหาในชั้นเรียนจริงได้อย่างเป็นระบบ

1.2 การพัฒนาระบบรับรองทักษะ Coaching สำหรับครูพี่เลี้ยง ครูสภาและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ควรจัดให้มีระบบรับรองสมรรถนะการชี้แนะ (Coaching Certification) สำหรับครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนเครือข่าย โดยใช้โมเดล GROW Model หรือแนวทางที่ได้รับการยอมรับในระดับสากล เพื่อให้การนิเทศมีคุณภาพและมาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ

1.3 การปรับเปลี่ยนระบบการนิเทศสู่การนิเทศแบบพัฒนาศักยภาพ (Developmental Supervision) สถาบันผลิตครูควรยกเลิกหรือลดการนิเทศแบบประเมินเพื่อตัดสิน (Evaluative Supervision) และหันมาใช้การนิเทศแบบพัฒนาศักยภาพที่เน้นการตั้งคำถาม การสะท้อนคิด และการร่วมวางแผนพัฒนาการสอนกับนักศึกษาครูอย่างต่อเนื่อง

2. ระดับปฏิบัติการและสถานศึกษา (Operational and School Level)

2.1 การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ร่วมกับโรงเรียนเครือข่าย มหาวิทยาลัย และโรงเรียนเครือข่ายควรจัดตั้งคณะทำงานร่วม (Joint Working Group) เพื่อออกแบบและดำเนินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแบบบูรณาการ โดยมีการประชุม PLC อย่างน้อยเดือนละ 1 ครั้ง เพื่อติดตามความก้าวหน้าและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น

2.2 การจัดสรรงบประมาณและเวลาอย่างเพียงพอ สถาบันอุดมศึกษาควรจัดสรรงบประมาณสนับสนุนการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนของนักศึกษาครู รวมถึงปรับลดภาระงานธุรการและจัดสรรเวลาให้เพียงพอสำหรับการทำวงจรวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างน้อย 2-3 วงจรตลอดระยะเวลาการฝึกสอน

2.3 การกำหนดมาตรฐานเครื่องมือสะท้อนคิดที่เป็นเอกภาพ สถาบันผลิตครูควรพัฒนาและใช้เครื่องมือสะท้อนคิดมาตรฐานเดียวกัน (เช่น Gibbs' Reflective Cycle, Post-lesson Reflection Log) เพื่อให้สามารถประเมินและเปรียบเทียบพัฒนาการของนักศึกษาครูได้อย่างเป็นระบบและน่าเชื่อถือ

ข้อเสนอแนะเพื่อการทบทวนครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาวิจัยเรื่องการสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพอื่น ๆ

2. ควรศึกษาวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในบริบทของสถาบันผลิตครูกลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏ ซึ่งเป็นสถาบันที่มีบทบาท

สำคัญในการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่นและมีบริบทเฉพาะที่แตกต่างจากมหาวิทยาลัยอื่น ๆ การศึกษาในบริบทนี้จะช่วยให้ได้แนวทางปฏิบัติที่เหมาะสมกับสภาพจริงของโรงเรียนในชุมชนและพื้นที่ห่างไกลมากขึ้น

บรรณานุกรม

- ชาธิณี ตีรวิญญู. (2561). รูปแบบการนิเทศแบบพัฒนาศักยภาพสำหรับนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู. วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 46(2), 78-95.
- ทิตินา แคมมณี. (2560). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 21). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คุรุสภา. (2562). มาตรฐานวิชาชีพครู. สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- ประวิต เอรารวรรณ์. (2563). การผลิตและพัฒนาครู: ทิศทางและยุทธศาสตร์. สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และพเยาว์ ยินดีสุข. (2560). การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน: หลักการและแนวปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2561). การพัฒนาวิชาชีพครูในยุคปฏิรูปการศึกษา. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2562). การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 19). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Whitmore, J. (2009). *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership* (4th ed.). Nicholas Brealey Publishing.
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546-553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>