



ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล



สิ่งพิมพ์ สกศ.อันดับที่ 21/2560
ISBN 978-616-395-885-3

ระบบและรูปแบบ การพัฒนาครูที่เหมาะสมกับ สังคมไทยและความเป็นสากล



สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
กระทรวงศึกษาธิการ

ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับ
สังคมไทยและความเป็นสากล



สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
กระทรวงศึกษาธิการ

371.12 สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
ส691ร ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทย
และความเป็นสากล/กรุงเทพฯ : 2560.
176 หน้า
ISBN 978-616-395-885-3
1. ครู-การผลิต 2. ครู-การพัฒนา 3. ชื่อเรื่อง

ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล

สิ่งพิมพ์ สกศ. อันดับที่ 21/2560

พิมพ์ครั้งที่ 1 กันยายน 2560

จำนวน 1,000 เล่ม

ผู้จัดพิมพ์เผยแพร่ กลุ่มพัฒนานโยบายด้านการเรียนรู้
สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ
99/20 ถนนสุขุขทัย เขตดุสิต กรุงเทพฯ 10300
โทรศัพท์ 0-2668-7974 หรือ 0-2668-7123 ต่อ 2516
โทรสาร 0-2243-1129
Web site: <http://www.onec.go.th>

พิมพ์ที่ บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด
90/6 ซอยจรัญสนิทวงศ์ 34/1
ถนนจรัญสนิทวงศ์ แขวงอรุณอมรินทร์
เขตบางกอกน้อย กรุงเทพฯ 10700
โทรศัพท์ 0-2424-3249 0-2424-3252
โทรสาร 0-2424-3249 0-2424-3252

คำนำ

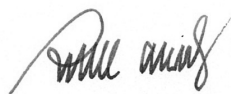
“ครู” คือ บุคคลากรวิชาชีพซึ่งทำหน้าที่หลักด้านการเรียนการสอนและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน มีบทบาทสำคัญในกระบวนการจัดการศึกษาทุกระดับ เพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต ให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

สภาพปัจจุบัน วิชาชีพครูประสบปัญหาทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ ขณะเดียวกันวิกฤตศรัทธาต่อวิชาชีพครูยังส่งผลกระทบต่อคุณภาพของผู้เรียนที่เข้าศึกษาในสถาบันผลิตครู รวมถึงขวัญและกำลังใจของผู้ที่อยู่ในสายวิชาชีพครู ซึ่งมีสาเหตุหลายประการ อาทิ ระบบการผลิตครูขาดความต่อเนื่องและไม่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นในการใช้ครู ขาดเอกภาพในเชิงนโยบายและมาตรฐานของสถาบันผลิตครูที่ยังมีความเหลื่อมล้ำกัน เนื่องมาจากสถาบันผลิตครูขาดแคลนครูอาจารย์ที่เชี่ยวชาญด้านการผลิตครู ขาดหน่วยงานรับผิดชอบในการดูแลกำกับ ติดตาม และวางระบบการผลิตครูในภาพรวม ขาดฐานข้อมูลการผลิตและพัฒนาครู ทำให้การผลิตครูในบางสาขาเกินความต้องการ และขาดแคลนในสาขาวิชาที่จำเป็น การพัฒนาครูส่วนใหญ่ถูกกำหนดแนวทางและวิธีการจากส่วนกลาง ซึ่งไม่ตรงกับความต้องการที่แท้จริงของครูผู้ปฏิบัติการสอน สภาพดังกล่าวก่อให้เกิดวิกฤติของระบบการผลิตครู การพัฒนาครู การใช้ครู และการบริหารงานบุคคลของครู ที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการศึกษาที่ลดต่ำลง

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ในฐานะหน่วยงานที่รับผิดชอบด้านนโยบายการศึกษา ได้เล็งเห็นถึงปัญหาดังกล่าว จึงได้จัดทำ (ร่าง) ยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู พ.ศ. ๒๕๕๘ – ๒๕๗๒ และได้ผ่านความเห็นชอบจากที่ประชุมสภาการศึกษา เมื่อวันที่ ๒๒ มิถุนายน ๒๕๕๘ ต่อมาในปี ๒๕๕๙ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ได้แต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ โดยมี ศาสตราจารย์ ดร.พทุทธิ ศิริบรรณพิทักษ์ เป็นประธานกรรมการ มีกิจกรรมสำคัญ คือ การจัดทำแผนปฏิบัติการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ พ.ศ. ๒๕๖๐ – ๒๕๖๔ และการศึกษาองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู ซึ่งสำนักงานฯ ได้มอบหมายให้มหาวิทยาลัยนครพนม โดย รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แยมกสิกร และคณะ ดำเนินการศึกษาจนได้เอกสารชุดองค์ความรู้ จำนวน ๔ เล่ม คือ ๑) ระบบและรูปแบบการผลิตครูและระบบวิจัยของสถาบัน

ผลิตครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล ๒) ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล ๓) ระบบการใช้ครูและการบริหารงานบุคคลของครูที่เหมาะสมกับสังคมไทย และ ๔) ข้อเสนอเชิงนโยบายและกลไกการขับเคลื่อนการผลิตครู การพัฒนาครู และการบริหารงานบุคคลของครู โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิและคณะกรรมการฯ ร่วมกันพิจารณาให้ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะ และได้มีการปรับปรุงเพื่อให้เนื้อหา มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

สำหรับเอกสารเรื่องระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล เป็นการศึกษามรรณนะครูและมาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมไทย ระบบการติดตามผลการพัฒนาครูในรอบ ๑๐ ปี (ปี ๒๕๕๐ – ๒๕๕๙) และระบบที่เหมาะสมในอนาคต ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก ๑๐ ปีข้างหน้า (๒๕๖๐ – ๒๕๖๙) ทั้งสายสามัญและสายอาชีพ แนวทางการกระจายอำนาจในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาระดับพื้นที่การศึกษา แนวทางการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในท้องถิ่น ระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครู และกระบวนการที่จำเป็นต่อการพัฒนาครู คาดหวังว่าเอกสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์สำหรับผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับครู ทั้งในฐานะผู้ปฏิบัติและผู้ทำหน้าที่วางแผนและกำหนดนโยบายด้านการผลิตและพัฒนาครู สำนักงานฯ ขอขอบคุณคณะนักวิจัยและผู้เกี่ยวข้องที่มีส่วนในการดำเนินการให้เอกสารฉบับนี้สำเร็จลุล่วง จนได้เผยแพร่ต่อสาธารณชนในวงกว้าง



(นายกมล รอดคล้าย)

เลขาธิการสภาการศึกษา

สารบัญ

	หน้า
คำนำ	
สารบัญ	
บทสรุปสำหรับผู้บริหาร (Executive Summary)	ก
สมรรถนะครูและมาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลง ของสังคมไทย	1
โดย...ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทร์ชลี มาพุทธ	
ระบบการติดตามผลการพัฒนาครูในรอบ 10 ปี (ปี 2550 - 2559) และระบบที่เหมาะสมในอนาคต	29
โดย...ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นาวาตรี ดร.พงศ์เทพ จิระโร	
ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครู ในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560-2569) ทั้งสายสามัญ-สายอาชีพ	61
โดย...ธำนิษฐ์ ชลจิตต์ และ ดร.ปราณี หนูขาว	
แนวทางการกระจายอำนาจการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ระดับพื้นที่การศึกษา	91
โดย...ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์	
แนวทางการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ในท้องถิ่น	103
โดย...ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์	
ระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครู	111
โดย...ดร.ชวลิต โพธิ์นคร	
กระบวนการที่จำเป็นต่อการพัฒนาครู	137
โดย...รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แยมกสิกร	

บทสรุปสำหรับผู้บริหาร (Executive Summary)

รายงานผลการศึกษาชุด “การผลิตและพัฒนาครูที่เหมาะสมกับบริบทสังคมไทยและความเป็นสากล” เป็นการศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารและข้อมูลจากการสัมภาษณ์ สอบถามบุคคล และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนาครูทั้งในและต่างประเทศ นำเสนอเป็นองค์ความรู้ที่ใช้สนับสนุนการขับเคลื่อนนโยบายการผลิตและพัฒนาครู ประกอบด้วยสาระสำคัญดังนี้

1. องค์ความรู้สนับสนุนด้านระบบและรูปแบบการผลิตครู
2. องค์ความรู้สนับสนุนด้านระบบและรูปแบบการพัฒนาครู
3. องค์ความรู้สนับสนุนด้านระบบการใช้ครู และการบริหารงานบุคคลของครู
4. ข้อเสนอเชิงนโยบายและกลไกการขับเคลื่อนการผลิตครู การพัฒนาครู และการบริหารงานบุคคลของครู

องค์ความรู้ดังกล่าว สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยและความเป็นสากล สำหรับเอกสารฉบับนี้ เป็นเอกสารเล่มที่ 2 “ระบบและรูปแบบการพัฒนาครู ที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล” เป็นการนำเสนอในประเด็น “องค์ความรู้ด้านระบบและรูปแบบการพัฒนาครู” ซึ่งประกอบด้วยสาระสำคัญดังนี้

1. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมไทย

รายงานผลการวิจัย เรื่อง สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทย มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อศึกษาสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา (2) เพื่อศึกษาปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการตามสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา (3) เพื่อศึกษาสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยที่ควรจะเป็น และ (4) เพื่อนำเสนอข้อเสนอเชิงนโยบายต่อ

การนำเสนอสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูสู่การปฏิบัติ วิธีดำเนินการวิจัย ได้แก่ การวิเคราะห์เอกสาร วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยปรากฏดังนี้

1. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา ได้กำหนดเกี่ยวกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) และมาตรฐานวิชาชีพครู ประกอบด้วยมาตรฐาน 3 ด้าน คือ มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตน

2. ปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ตาม TQF (หลักสูตร 5 ปี) ได้แก่ (2.1) สถาบันอุดมศึกษาที่มีความพร้อมน้อยก็เกิดปัญหาการขาดแคลนอาจารย์ที่มีความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู อย่างเพียงพอ ปัญหาการนิเทศการเรียนการสอนของนิสิต (2.2) สถาบันอุดมศึกษาส่วนใหญ่ เปิดสอนวิชาเอกเดียว ส่งผลให้บัณฑิตก็ไม่สามารถสอนวิชาอื่นได้ ส่งผลให้เกิดปัญหาในการมอบหมายภาระงาน และส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา (2.3) การผลิตครูของไทยในปัจจุบันใช้เวลาเรียน 5 ปี ในขณะที่ประเทศต่างๆ ที่จัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพ ใช้เวลาเรียน 4 ปี (2.4) การผลิตครูยังไม่มีคุณภาพเพียงพอ (2.5) คณาจารย์ที่ทำหน้าที่นิเทศการเรียนการสอนนักศึกษาฝึกสอนส่วนหนึ่งยังไม่มีความรู้ และทักษะในการนิเทศ หรือยังขาดประสบการณ์ (2.6) การผลิตครูมีปัญหาทางด้านปริมาณในการผลิตบัณฑิตครู (2.7) มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพไม่สอดคล้องกับสังคมปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก (2.8) คณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์มักจะเปิดสอนนิสิต/นักศึกษาครูไปก่อนที่จะคุรุสภาจะรับรอง และบางแห่งคุรุสภาไม่ให้การรับรองเนื่องจากขาดความพร้อม นักศึกษาที่เข้าเรียนไปแล้วประสบปัญหาได้รับใบประกอบวิชาชีพครูล่าช้า

3. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยที่ควรจะเป็น ได้แก่ ควรจะรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ควรใช้รูปแบบการผลิตครูแบบใหม่ ควรเป็นการยกระดับการผลิตครูในศตวรรษที่ 21 และเน้นการผลิตครูโดยเน้นการพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครู

4. ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อการนำเสนอสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูสู่การปฏิบัติ ได้แก่ (4.1) กำหนดสมรรถนะของครูและใช้สมรรถนะของครูเป็นเกณฑ์ในการผลิตครู (4.2) ควรเปลี่ยนเป็นหลักสูตรผลิตครูระดับปริญญาตรี 4 ปี (4.3) ควรใช้การผลิตครูระบบปิดผสมผสานกับระบบเปิด โดยให้คงระบบการรับแบบเปิดไว้ และเริ่มรับแบบระบบปิดในบางสาขาวิชา

2. ระบบการติดตามผลการพัฒนาครูในรอบ 10 ปี (ปี 2550 - 2559) และระบบที่เหมาะสมในอนาคต

การประเมินโครงการพัฒนาครูที่ผ่านมาพบว่ามีจุดแข็งคือมีการประเมินติดตามอย่างเป็นระบบ และดำเนินการในเชิงวิจัยประเมินผล หรือการทำงานประจำให้เป็นงานวิจัย (R to R) ซึ่งหมายถึงในการทำโครงการทุกครั้งก็ต้องมีการประเมินทุกครั้งให้เป็นงานประจำ เป็นการดำเนินการเชิงพื้นที่ ทำความร่วมมือระหว่างเขตพื้นที่ กับมหาวิทยาลัยในพื้นที่ มีการดำเนินการเต็มรูปแบบ (Complete Needs Assessment) ส่วนจุดด้อยของการประเมินโครงการพัฒนาครูที่ผ่านมา คือการขาดความต่อเนื่อง ขาดการประเมินผลลัพธ์ (outcome) และไม่มีการติดตามประเมินผลกระทบ (Impact) ทำให้ขาดสารสนเทศในการปรับปรุงและพัฒนาโครงการพัฒนาครู ระบบติดตามและประเมินผลการพัฒนาครูในอนาคตควรจำแนกการติดตามประเมินผลการพัฒนาครูออกเป็นระดับชาติโดยกระทรวงศึกษาธิการแบ่งออกเป็น 5 กลุ่มได้แก่ สพฐ. กทม. สอศ. การศึกษาเอกชน การปกครองส่วนท้องถิ่น และการศึกษาเฉพาะทางอื่น ๆ ในพื้นที่ ส่วนในระดับพื้นที่ควรกระจายการประเมินติดตามผลลงสู่การศึกษาจังหวัดให้มีหน่วยประเมินภายในระดับจังหวัดดำเนินการโดย คณะกรรมการประเมินและคณะผู้นิเทศของการศึกษาจังหวัด ทำให้ได้ผลประเมินระดับจังหวัดเป็นประจำปี นำไปสู่การสรุปเป็นภาพรวมในระดับชาติโดยครอบคลุม กรอบการประเมินประกอบด้วย การประเมินผลผลิต (Output) ผลลัพธ์ (Outcome) ผลกระทบ (Impact) ความคงทนยั่งยืน (Sustainable) สมรรถนะหลัก (Core Competency) สมรรถนะทั่วไป (Generic Competency) และสมรรถนะเฉพาะตำแหน่ง (Functional Competency)

3. ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครู ในอีก 10 ปี ข้างหน้า (ปี 2560-2569) ทั้งสายสามัญ – สายอาชีพ

การคัดเลือกครูเพื่อบรรจุเข้ารับราชการทั้งสายสามัญและสายอาชีพ ต้องคัดเลือกบุคคลที่เหมาะสมกับงาน เลือกคนที่เก่งที่สุด และมีความเป็นครู มีความสามารถด้านต่าง ๆ ซึ่งโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น (พ.ศ. 2559-2572) เป็นโครงการที่กระทรวงศึกษาธิการ ดำเนินการคัดเลือกคนดี คนเก่งมาเป็นครู จะช่วยแก้ปัญหาการขาดแคลนครูได้ เนื่องจากที่ผ่านมาข้าราชการครูย้ายกลับภูมิลำเนาของตนเอง โครงการนี้จึงเป็นโครงการที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (พ.ศ. 2560-2569) ทั้งสายสามัญ – สายอาชีพ

ข้อเสนอเชิงนโยบายของระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหา การขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 –2569) ทั้งสายสามัญ – สายอาชีพ จาก การศึกษาระบบการคัดเลือก บรรจุครู ในปัจจุบันนี้มีวิธีการที่เหมาะสมและสามารถ แก้ปัญหาการขาดแคลนครูในทุกฝ่ายที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาควรดำเนินการ ดังนี้

1. ปรับเปลี่ยนระบบการรับนักศึกษาครู เพื่อให้ได้คนดี คนเก่ง มีใจรักการเป็นครู เข้าสู่วิชาชีพครู โดยกำหนดแนวทางการคัดเลือกนักเรียนดี เก่ง และศรัทธาในวิชาชีพครูเข้า เป็นนักศึกษาครู กำหนดเกณฑ์ และวิธีการคัดเลือกครูตามความเหมาะสมของพื้นที่ และ สภาพความต้องการใช้ครู ในสาขาและประเภทที่ต้องการ กำหนดคุณสมบัติของผู้เข้าเรียน “ครู” ควรเป็นผู้เรียนที่มีผลการเรียนอยู่ในกลุ่มคะแนนสูง ร้อยละ 50 ของผู้สำเร็จการศึกษา ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กำหนดวิธีการ หรือกระบวนการคัดเลือกนักศึกษาครู โดยใช้ ระบบกลาง โดยผู้ใช้ครู (กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานอื่นที่ใช้ครู) รับผิดชอบการเลือก นักศึกษาในพื้นที่ แล้วส่งต่อให้สถาบันผลิตครูที่ได้รับการคัดเลือก ดำเนินการผลิตในแต่ละ สาขาวิชาที่ได้รับมอบหมาย หน่วยงานผู้ใช้ครูจัดทำแนวปฏิบัติเป็นคู่มือสำหรับประเมิน ผู้เรียนที่มีแวວความเป็นครูในช่วงการเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-6) เพื่อ คัดเลือกคนดี เก่ง และมีแวວความเป็นครูเข้าสู่อาชีพครู

2. การวางระบบการจัดสรรทุนสำหรับนักศึกษาครู โดยจัดสรรทุนผูกพันกับ สถาบันการศึกษาในท้องถิ่น (จังหวัด) ตั้งแต่เริ่มเรียนโดยคัดเลือกนักเรียนในท้องถิ่นรับทุน ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในท้องถิ่น ยกเลิกวิธีการสอบบรรจุเมื่อเรียนจบแล้วให้บรรจุ ทำงานในท้องถิ่นของตน โดยสถานศึกษาเป็นผู้คัดเลือกบัณฑิตครูเข้าเป็นครูประจำการ จัดสรรทุนการศึกษาให้นักศึกษาในโครงการผลิตครูในช่วงของระยะเวลาที่ศึกษาใน สถานศึกษา

3. จัดให้มีการวางระบบการบรรจุแต่งตั้งครูประจำการให้สอดคล้องกับ ความ ต้องการ ตามภาระงานของสถานศึกษาอย่างแท้จริง

4. จัดให้มีการวางระบบการฝึกปฏิบัติงานของครูผู้ช่วย เพื่อให้ได้ครูที่มีคุณภาพ ผ่านการทดลองงานที่เข้มข้น มีใจรัก และศรัทธาต่อวิชาชีพครู

5. วางระบบการปฏิบัติงานของครู และผู้บริหารสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผลต่อคุณภาพผู้เรียน

6. เร่งปรับระบบโครงสร้างการบริหารงานบุคคลของครูทั้งระบบให้เหมาะสมกับ เป็นผู้ประกอบวิชาชีพชั้นสูง

7. ควรปรับระบบและยุทธวิธีที่จะส่งเสริมเศรษฐกิจของประเทศ ด้วยการสร้างระบบอาชีพและเทคโนโลยีการศึกษาให้สัมพันธ์กับอุตสาหกรรมในประเทศ เพื่อส่งเสริมการฝึกปฏิบัติจริงให้นักเรียนที่จะออกไปประกอบอาชีพ

8. ควรสร้างความเข้าใจให้กับนักเรียนว่า การเรียนอาชีพและเทคโนโลยีนี้เป็นแนวทางสู่อาชีพ มิใช่เป็นแนวทางให้เด็กเรียนอ่อนเข้าเรียน ต้องเร่งสร้างภาพลักษณ์ที่ดีในการเข้าเรียนสายอาชีพศึกษา

4. แนวทางการกระจายอำนาจในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาระดับพื้นที่การศึกษา

หัวใจสำคัญของการกระจายอำนาจควรอยู่ที่ “การแบ่งความรับผิดชอบ” ของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เพื่อร่วมกันจัดการการศึกษาให้ตอบสนองความต้องการของประเทศ ซึ่งขณะนี้แต่ละจังหวัดรับผิดชอบการบริหารจัดการศึกษาทุกประเภทในจังหวัด และยังเชื่อมโยงกับสถาบันอุดมศึกษาในภูมิภาคโดยมีอธิการบดีหรือตัวแทนสถาบันอุดมศึกษาเข้าไปเป็นกรรมการในคณะกรรมการศึกษาธิการจังหวัด เพื่อให้การกระจายอำนาจในการพัฒนาครูในแต่ละจังหวัดมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

แนวทางการกระจายอำนาจที่สำคัญคือ ควรมีกฎหมายกำหนดให้สถาบันอุดมศึกษารับผิดชอบต่อผลิตและพัฒนาครูในจังหวัดหรือกลุ่มจังหวัด ในส่วนของการผลิตควรกำหนดให้สถาบันผลิตและคณะกรรมการศึกษาธิการจังหวัดร่วมกันจัดทำแผนผลิตและพัฒนาครูในพื้นที่ที่รับผิดชอบ รวมทั้งการเชื่อมโยงกับโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น ในส่วนของการพัฒนาครูควรมีกฎหมายกำหนดระยะเวลาของการพัฒนาไว้อย่างชัดเจน ซึ่งการกระจายอำนาจในการพัฒนาครูในระดับพื้นที่การศึกษานั้น ต้องมีความชัดเจนในบทบาทหน้าที่และหน่วยงานที่รับผิดชอบอย่างเป็นระบบ โดยให้ความสำคัญในเรื่องหลักสูตรและการเรียนการสอน ระบบการศึกษาและระบบโรงเรียน และมาตรฐานคุณวุฒิ เพื่อให้การกระจายอำนาจมีความสอดคล้อง เป็นเอกภาพ แต่มีความเป็นอิสระในการดำเนินงานของหน่วยงาน

5. แนวทางการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในท้องถิ่น

การพัฒนาครูในประเทศไทยยังไม่เน้นการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ ยกเว้นการศึกษาทางเลือกหรือการศึกษาตามอัธยาศัยที่ดำเนินการโดยหน่วยงานเอกชนหรือองค์พัฒนาเอกชน (NGOs) อุปสรรคสำคัญที่ทำให้หน่วยงานต่าง ๆ ไม่สามารถพัฒนาครู

แบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ได้ คือไม่สามารถกำหนดเป้าหมายการพัฒนาในระยะยาวที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูได้ แต่ไปเน้นการให้ความรู้หรืออบรมครูเพื่อให้ครูไปพัฒนาต่อด้วยตนเอง ดังนั้น การพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ควรเน้นการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องระหว่างสถาบันผลิตกับโรงเรียน โดยมีหน่วยงานอื่นเข้ามาช่วยสนับสนุน วางระบบให้สถาบันผลิตแบ่งความรับผิดชอบโรงเรียนที่จะพัฒนาในระยะยาว ส่วนสถาบันผลิตที่ยังไม่มีความเข้มแข็งก็ให้รวมอยู่ในเครือข่ายสถาบันผลิต เพื่อพัฒนาความเข้มแข็งของสถาบันผลิตไปพร้อมกับการพัฒนาโรงเรียน ที่สำคัญคือการสร้างความยั่งยืนของการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่โดยการให้สถาบันผลิตรับผิดชอบทั้งการผลิตและการพัฒนา โดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมเพื่อตอบสนองการปฏิรูปการศึกษาของประเทศโดย และให้หน่วยงานอื่น ๆ เป็นหน่วยงานสนับสนุนกระบวนการพัฒนา

6. ระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครู

การศึกษาองค์ความรู้เกี่ยวกับระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครูครั้งนี้ ได้ทำการศึกษาจากเอกสาร เว็บไซต์ ข้อมูลจากการศึกษาดูงาน สัมภาษณ์ เสนวนากลุ่มย่อย และการใช้แบบสอบถามจากผู้บริหารการศึกษา ศิษยานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูทั้งภาครัฐและเอกชน จำนวน 110 คน ได้ข้อค้นพบดังนี้

ในปัจจุบันการพัฒนาครูในประเทศไทยมี 2 ประเภทคือ พัฒนาก่อนปฏิบัติหน้าที่/ลงตำแหน่ง (Pre-service training) เป็นการพัฒนาตามข้อกำหนดตามพระราชบัญญัติข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 ได้แก่ การพัฒนาครูผู้ช่วย การพัฒนาก่อนปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ศิษยานิเทศก์ใหม่และการให้มีและเลื่อนวิทยฐานะ ของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา (โรงเรียนกีฬา) และกระทรวงวัฒนธรรม (วิทยาลัยนาฏศิลป์) ตามหลักสูตรที่ผ่านความเห็นชอบจาก ก.ค.ศ. (คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา) ซึ่งได้มอบหมายให้ ส.ค.บ.ศ.(สถาบันพัฒนาข้าราชการครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา) ร่วมกับต้นสังกัดดำเนินการพัฒนา และในส่วนของพัฒนาข้าราชการและพนักงานครูส่วนท้องถิ่น จะดำเนินการตามหลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติที่ ก.อ. (คณะกรรมการมาตรฐานการบริหารงานบุคคลส่วนท้องถิ่น) ซึ่งสาระ และแนวปฏิบัติส่วนใหญ่คล้ายกับแนวปฏิบัติที่ ก.ค.ศ. กำหนด

ส่วนการพัฒนาในระหว่างปฏิบัติงาน (In –service training) เป็นการพัฒนาภายใต้ นโยบาย หรือจุดเน้นของส่วนราชการ หน่วยงาน หรือสถานศึกษาต้นสังกัด หน่วยพัฒนา ได้แก่ ส่วนราชการ หน่วยงาน หรือสถานศึกษาต้นสังกัดเอง หรือ สถาบันอุดมศึกษา หน่วยงาน องค์กรภาครัฐ/ เอกชน ประชาสังคมต่างๆ

ปัญหาสำคัญของการพัฒนาก็คือ ผู้ที่ได้รับการพัฒนาไม่สามารถนำองค์ความรู้ ทักษะที่ได้จากการพัฒนาไปใช้ในการพัฒนาตนเอง พัฒนางานและพัฒนาคุณภาพผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมาจากสาเหตุใหญ่ๆก็คือ หลักสูตรการพัฒนาไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เข้ารับการพัฒนา ช่วงระยะเวลาการพัฒนาไม่เหมาะสม หน่วยพัฒนาและรูปแบบการพัฒนาไม่มีประสิทธิภาพ ไม่มีการติดตาม ประเมินผลหลังการพัฒนา และที่สำคัญอย่างยิ่งก็คือการดึงครูออกจากห้องเรียน ดึงผู้บริหารออกจากโรงเรียน และบุคลากร ออกจากงานประจำ

ข้อเสนอเชิงนโยบาย

เพื่อให้การพัฒนาครูมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผลเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ควรมีการจัดระบบมาตรฐานกลางในการพัฒนาหน่วยพัฒนา ซึ่งประกอบด้วยระบบ เชิงโครงสร้างองค์กร และมาตรฐานกลางสำหรับควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล หน่วยพัฒนาให้มีคุณภาพเพียงพอที่จะดำเนินการพัฒนาครูให้บรรลุวัตถุประสงค์ของ การพัฒนาระบบเชิงโครงสร้างการพัฒนาครู

จากแบบสำรวจความพึงพอใจต่อบทบาทการพัฒนาพบว่ามากกว่าร้อยละ 50 พึงพอใจกับการพัฒนาของสถานศึกษา ส่วนราชการ หน่วยงานต้นสังกัด แสดงถึงแนวโน้ม ความต้องการที่จะให้สถานศึกษาเป็นฐานการพัฒนา (School Based Training) หรือ ส่วนราชการต้นสังกัดดำเนินการแบบเบ็ดเสร็จ ระบบเชิงโครงสร้างองค์การพัฒนาโดยอาจ แบ่งเป็น 2 ระยะคือ

ระยะแรกอาจใช้องค์กรที่ดำเนินการพัฒนาที่มีอยู่เดิม ได้แก่ คุรุสภา, ก.ค.ศ., ส.ค.บ.ศ. และ สสวท.จัดทำหลักสูตรตามภารกิจที่รับผิดชอบ พร้อมควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล รับรอง หน่วยพัฒนาตามกรอบมาตรฐานกลางของหน่วยพัฒนา หน่วยพัฒนา อาจเป็นส่วนราชการ หรือสถานศึกษาต้นสังกัดของครู หรือสถาบันอุดมศึกษา หรือหน่วยงาน ภาครัฐ/เอกชนทั้งในและต่างประเทศ หรือ ส.ค.บ.ศ. หรือ สสวท. ทั้งนี้หน่วยพัฒนา ทุกหน่วยจะต้องได้รับการประเมินความพร้อมจากองค์กรที่รับผิดชอบตามวัตถุประสงค์ของ การพัฒนา ตามเงื่อนไข ตามกรอบระบบมาตรฐานกลาง และได้รับการรับรองจากองค์กร ที่รับผิดชอบก่อนดำเนินการพัฒนา

ให้กระทรวงศึกษาธิการดำเนินการประเมินระบบภายใน 3- 5 ปี หากพบว่ายังไม่มีประสิทธิภาพควรเลือกระบบในระยะต่อไป ดังนี้

ระยะที่ 2 หากพบว่าระบบที่ดำเนินการในระยะแรกไม่ประสบความสำเร็จให้กระทรวงศึกษาธิการ คัดเลือกระบบจาก 3 รูปแบบ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 จัดตั้งองค์กรอิสระในกำกับของรัฐเพื่อควบคุมหน่วยงานพัฒนาทุกหน่วยตามมาตรฐานกลางก่อนที่จะดำเนินการพัฒนาครูในสถานศึกษากลุ่มเป้าหมาย

รูปแบบที่ 2 จัดตั้งองค์กรอิสระในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการเพื่อควบคุมหน่วยงานพัฒนาทุกหน่วยตามมาตรฐานกลางก่อนที่จะดำเนินการพัฒนาครูในสถานศึกษากลุ่มเป้าหมาย

รูปแบบที่ 3 จัดตั้งองค์กรอิสระภายใต้กำกับของกระทรวงศึกษาธิการ โดยการควบคุมองค์กรในกำกับที่มีอยู่เดิมเข้าไว้ด้วยกัน ได้แก่ ศรศ. สกสค. สสวท. และแปรรสภาพ สคบศ. ก.ค.ศ. ให้เป็นองค์กรในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการโดยใช้คณะผู้บริหารชุดเดียวกัน

ระบบมาตรฐานกลางหน่วยพัฒนา ควรมี 3 มาตรฐานดังนี้

มาตรฐานด้านความพร้อม ได้แก่ สภาพแวดล้อม อาคารสถานที่ สื่อ เอกสาร แหล่งเรียนรู้ แหล่งสืบค้น สิ่งอำนวยความสะดวก คณะบริหารโครงการ คณะกรรมการวิชาการ คณะกรรมการวัดและประเมินผล คณะวิทยากรหลัก และวิทยากรผู้ช่วย แผนและหลักสูตรการพัฒนา

มาตรฐานด้านการจัดการเรียนรู้และบริการ ได้แก่ กระบวนการจัดการก่อนการพัฒนา กระบวนการจัดการเรียนรู้ และให้บริการ

มาตรฐานด้านการแสดงผลสำเร็จของการพัฒนา ได้แก่ ความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒน การพัฒนาตนเองของผู้ผ่านการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การดูแลช่วยเหลือผู้ไม่ผ่านการพัฒนา การนำความรู้จากการพัฒนาไปใช้พัฒนางาน

ครุณับว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาของชาติ หากครูไร้ซึ่งความรู้ ความสามารถ ทั้งเชิงวิชาการและทักษะการจัดการเรียนรู้ คุณภาพการศึกษาก็คงย่ำอยู่กับที่หรือถดถอยไปจากเดิม แม้ว่าครูส่วนใหญ่จะจบการศึกษาในสาขาวิชาทางด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และมีผู้ได้รับใบประกอบวิชาชีพครุณับล้านคน มีครูที่ได้รับวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ และเชี่ยวชาญหลายแสนคน แต่เมื่อพิจารณาผลในเชิงคุณภาพการศึกษาในภาพรวมก็คงยังอยู่ในระดับที่ยังไม่น่าพึงพอใจ แสดงให้เห็นว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นกับครูดังกล่าวยังไม่เพียงพอที่จะส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาในปัจจุบัน จึงเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่รัฐและกระทรวงศึกษาธิการตลอดจนส่วนราชการและผู้ที่เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนต้องดำเนินการ

อย่างเร่งด่วนที่จะต้องยกระดับคุณภาพครูให้มีความรู้ ความสามารถและทักษะที่เพียงพอที่จะแก้วิกฤติทางการศึกษาดังกล่าวได้ กระบวนการพัฒนาครูจึงมีความสำคัญที่จะต้องดำเนินการอย่างเร่งด่วนแม้ว่าปัจจุบันได้มีการดำเนินการพัฒนาครูอยู่แล้ว แต่ก็ยังมีความหลากหลาย ไม่เข้มแข็ง ขาดประสิทธิภาพ ถึงเวลาแล้วที่จะต้องปฏิรูประบบพัฒนาครู โดยการกำหนดระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยพัฒนาครู เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง และสามารถแก้ปัญหาเชิงคุณภาพมิให้เกิดอย่างเรื้อรังต่อไป

7. กระบวนทัศน์ที่จำเป็นต่อการพัฒนาครู

การที่จะพัฒนาหรือการจะยกระดับการผลิตและการพัฒนาครูเพื่อให้อยู่ก้าวหน้า สิ่งที่เป็นปัจจัยสำคัญพื้นฐาน คือ ความเชื่อพื้นฐานหรือกระบวนทัศน์ (paradigm) ซึ่งกระบวนทัศน์ที่สำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาและผลิตครู ประกอบด้วย กระบวนทัศน์การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ระบบสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง พัฒนาให้โรงเรียนเป็นหน่วยพัฒนาตนเอง (Self-development unit) ด้วยการสร้างชุมชน นักปฏิบัติ (Community of practice) การพัฒนาครูต้องเปิดโอกาสให้ครูได้มีโอกาสเลือกประเด็นที่ตนเองมีความต้องการจำเป็นตามบริบทของแต่ละคน การพัฒนาครูจะต้องเปลี่ยนจากการฝึกอบรม (Training mode) เป็นการทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน (Learning mode) การพัฒนาครู จะต้องเน้นและปรับเปลี่ยนเป็นการพัฒนาที่เน้นที่การประเมินผลการแสดงออกจริง ของครู (Performance based assessment) มาตรฐานวิชาชีพครูควรจะต้องมีความหลากหลายและครอบคลุมกิจกรรมของวิชาชีพ กระบวนทัศน์ที่จำเป็นสำหรับการผลิตครู เพิ่มเติมจากกระบวนทัศน์สำหรับการพัฒนาครู ประกอบด้วย การลงมือปฏิบัติการในสถานการณ์จริง เป็นหนทางแห่งการเรียนรู้ที่มีความหมาย การประเมินที่สอดคล้องกับสมรรถนะศตวรรษที่ 21 และการวิจัยเพื่อการครูศึกษาไทย



สมรรถนะครูและมาตรฐานวิชาชีพครู
ที่สอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลง
ของสังคมไทย

สมรรถนะครูและมาตรฐานวิชาชีพครู ที่สอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทร์ชลี มาพุดท *

บทนำ

“ครู” เป็นบุคคลที่สำคัญอย่างยิ่งต่อภารกิจในการพัฒนาเยาวชนของชาติ โดยครูนอกจากจะต้องมีจิตวิญญาณของความเป็นครูแล้ว ครูยังต้องเป็นผู้ทรงความรู้ในเนื้อหาที่ต้องถ่ายทอดสู่ผู้เรียน และครูยังต้องจัดการเรียนการสอนได้อย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ และโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ครูจะต้องพัฒนาศิษย์ให้มีทักษะการเรียนรู้ด้วย นโยบายรัฐบาลได้ให้ความสำคัญกับการปฏิรูปครู โดยยกฐานะให้เป็นวิชาชีพชั้นสูง เนื่องจาก “ครู” เป็นฟันเฟืองหลักในการขับเคลื่อนนโยบายด้านการศึกษาของประเทศ และนับเป็นผู้มีบทบาทในการสนับสนุน ส่งเสริม และพัฒนา รวมถึงการให้การศึกษามีคุณภาพแก่ผู้เรียน สอนให้ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์ รู้จักคิดเป็น แก้ปัญหาเป็น เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคม การพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อให้ได้ครูที่เป็นบุคลากรวิชาชีพจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง โดยจะต้องเริ่มต้นตั้งแต่การปรับปรุงระบบการผลิตครูเพื่อให้การผลิตครูสอดคล้องกับสภาพความต้องการความจำเป็นทั้งทางด้านปริมาณและคุณภาพโดยการพัฒนาหลักสูตรการผลิตครูรุ่นใหม่ให้เข้มข้นในศาสตร์ที่สอนและหลากหลายในวิธีการสอน เพื่อให้ได้ครูที่มีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผลต่อนักเรียนสังคม และประเทศชาติสืบไป (พระครูวิทิศานาทร, 2555)

อย่างไรก็ตาม จากผลการสำรวจ เรื่อง “ภาพสะท้อนครูไทยในสายตาศิษย์” ของศูนย์วิจัยกรุงเทพโพลล์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ ได้ชี้ให้เห็นว่า สิ่งที่ศิษย์เห็นว่าครูในปัจจุบันควรปรับปรุงแก้ไขมากที่สุดอันดับแรก คือ เรื่องเทคนิคการสอน จากผลสำรวจดังกล่าว ได้สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาที่ทำให้เด็กในปัจจุบันต้องเรียนเสริมนอกเวลากันอย่างหนักหน่วง การเรียนในระบบเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอแล้วในปัจจุบัน หรือครูผู้สอนทำหน้าที่ได้ไม่ดีพอ

* คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

คำถามต่างๆ เหล่านี้ อาจทำให้ต้องมีการทบทวนในเรื่องเทคนิควิธีการสอน และการถ่ายทอดวิชาความรู้ของครู (ผู้จัดการรายวัน, 2558)

นอกจากนี้ ดิเรก พรสีมา (2554) ได้กล่าวไว้ว่า ปัญหาเกี่ยวกับวิชาชีพครูแบ่งได้ออกเป็น 3 กลุ่มใหญ่ได้แก่ (1) ปัญหาเกี่ยวกับกระบวนการผลิต เช่น ปัญหาอันเนื่องมาจากตัวป้อนเข้าของกระบวนการผลิตครู กระบวนการเรียนการสอนนักศึกษาครู การกำหนดคุณลักษณะของบัณฑิตครู และการควบคุมให้บัณฑิตที่สำเร็จการศึกษามีคุณลักษณะตามที่กำหนด เป็นต้น (2) ปัญหาเกี่ยวกับกระบวนการใช้ครู เช่น ปัญหาเกี่ยวกับการส่งเสริมสนับสนุนด้านงบประมาณ การบำรุงขวัญกำลังใจครูดี การติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน การมีส่วนร่วมของชุมชนในการใช้ครู เป็นต้น (3) ปัญหาเกี่ยวกับการบริหารจัดการเพื่อให้การผลิตและการใช้ครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ปัญหาความด้อยประสิทธิภาพของผู้บริหาร การขาดระบบการตรวจสอบและประเมินผู้บริหาร การไม่มีส่วนร่วมในการบริหารงานของท้องถิ่น การขาดแคลนทรัพยากรเพื่อการบริหาร รวมทั้งการขาดสถาบันพัฒนาผู้บริหารระดับมืออาชีพ เป็นต้น

เพื่อที่จะแก้ไขปัญหาดังกล่าวเกี่ยวกับวิชาชีพครูดังกล่าว ในปี พ.ศ. 2554 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) โดยได้กำหนดสมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) ซึ่งประกอบด้วย (1) การกำหนดเป็นวิชาเอกเดี่ยวและวิชาเอกคู่ โดยวิชาเอกเดี่ยวสามารถสอนได้ตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และวิชาเอกคู่ สอนได้ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (2) ชื่อปริญญาและวิชาเอก (3) ลักษณะของสาขาครุศาสตร์ /ศึกษาศาสตร์ เป็นศาสตร์เกี่ยวกับศิลปะและจิตวิทยาการสอนหรือการจัดการเรียนรู้ การผลิตครูใหม่หรือการเตรียมครู และบุคลากรทางการศึกษาก่อนประจำการ (4) คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ 6 ประการ (5) มาตรฐานผลการเรียนรู้ 6 ด้าน ได้แก่ (5.1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม (5.2) ด้านความรู้ (5.3) ด้านทักษะทางปัญญา (5.4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ (5.5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และ (5.6) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ (6) องค์กรวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง คือ ครูสภา (7) โครงสร้างของหลักสูตร ประกอบด้วยหมวดวิชาศึกษาทั่วไป ไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต หมวดวิชาเฉพาะด้านไม่น้อยกว่า 124 หน่วยกิต (วิชาชีพครู ไม่น้อยกว่า 46 หน่วยกิต ซึ่งรวมการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่ 1 12 หน่วยกิตด้วย และวิชาเอกไม่น้อยกว่า 78 หน่วยกิต) และหมวดวิชาเลือกเสรี ไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต โดยตลอดหลักสูตรมีจำนวน

หน่วยกิตไม่น้อยกว่า 160 หน่วยกิต (8) ผลการเรียนรู้สำคัญของแต่ละหมวดวิชา ได้แก่ ผลการเรียนรู้หมวดวิชาศึกษาทั่วไป 5 ด้าน ผลการเรียนรู้หมวดวิชาเฉพาะด้าน (วิชาชีพครู) 6 ด้าน ผลการเรียนรู้หมวดวิชาเฉพาะด้าน (วิชาเอก) 6 ด้าน (9) กลยุทธ์การสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผลการเรียนรู้ 6 ด้าน (10) การทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ (11) คุณสมบัติผู้เข้าศึกษาและการเทียบโอนผลการเรียนรู้ (12) คณาจารย์และบุคลากรสนับสนุนการเรียนการสอน (13) ทรัพยากรการเรียนการสอนและการจัดการ (14) แนวทางการพัฒนาคณาจารย์ (15) การประกันคุณภาพหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน (16) การนำมาตรฐานคุณวุฒิสาขาสู่การปฏิบัติ และ(17) การเผยแพร่หลักสูตรที่มีคุณภาพและมาตรฐานตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิฯ

คุรุสภา (2556) ได้ประกาศคณะกรรมการคุรุสภา เรื่องสาระความรู้ สมรรถนะและประสบการณ์วิชาชีพครู พ.ศ.2556 โดยระบุไว้อย่างชัดเจนว่าผู้ประกอบวิชาชีพครูจะต้องมีสาระความรู้และสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพครูตามมาตรฐาน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ประกอบด้วยมาตรฐานความรู้ 11 มาตรฐาน ได้แก่ (1) ความเป็นครู (2) ปรัชญาการศึกษา (3) ภาษาและวัฒนธรรม (4) จิตวิทยาสำหรับครู (5) หลักสูตร (6) การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน (7) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (8) นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา (9) การวัดและการประเมินผล การเรียนรู้ (10) การประกันคุณภาพการศึกษา และ(11) คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ และมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ ประกอบด้วย การฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน และการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ กลุ่มที่ 2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน 12 มาตรฐาน และกลุ่มที่ 3 มาตรฐานการปฏิบัติตน (จรรยาบรรณของวิชาชีพ)

จากการกำหนดระบบการผลิตครูโดยกระทรวงศึกษาธิการและคุรุสภาที่ได้ดำเนินการมาตั้งแต่ พ.ศ. 2556 ดังกล่าวข้างต้น ก่อให้เกิดความไม่แน่ใจว่าสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูดังกล่าวข้างต้นจะสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยในยุคปัจจุบันหรือไม่ เนื่องจากสังคมไทยมีลักษณะพลวัต ในบางด้านเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เช่น ด้านการผลิต ด้านเทคโนโลยี บางครั้งก้าวหน้าและบางครั้งถดถอยจนเข้าสู่ภาวะวิกฤติ กล่าวคือ ในช่วงของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564) ประเทศไทยจะยังคงประสบภาวะแวดล้อมและบริบทของการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่อาจก่อให้เกิดความเสี่ยงทั้งจากภายในและภายนอกประเทศ อาทิ กระแสการเปิดเศรษฐกิจเสรี ความท้าทายของเทคโนโลยีใหม่ๆ การเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุ การเกิดภัยธรรมชาติที่รุนแรง ประกอบกับสภาวะการณด้านต่างๆ ทั้งเศรษฐกิจ สังคม ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม

ของประเทศในปัจจุบันที่ยังคงประสบปัญหาในหลายด้าน เช่น ปัญหาผลิตภาพการผลิต ความสามารถในการแข่งขัน คุณภาพการศึกษา ความเหลื่อมล้ำทางสังคม เป็นต้น การจัดการกับปัญหาและความท้าทายที่จะตามมา คือ การสร้างคุณภาพการศึกษาที่สามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงและผลิตพลเมืองที่เข้มแข็ง ที่จะช่วยแก้ไขวิกฤติความขัดแย้ง และพัฒนาประเทศที่ตอบสนองต่อความต้องการของประชาชนคนส่วนใหญ่ได้ ตามเจตนารมณ์ของการปฏิรูปการศึกษาปัจจุบันที่ต้องทำให้เกิดขึ้นจริง (พจนา วลัย, 2016) ระบบการผลิตครูเพื่อที่จะผลิตครูที่มีคุณภาพเพื่อไปพัฒนาผู้เรียนที่เข้มแข็งและสามารถเผชิญหน้ากับการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยในอนาคตควรจะเป็นอย่างไร ข้อค้นพบจากการวิจัยครั้งนี้จะเป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพครูในอนาคตต่อไป คณะผู้วิจัยจึงมีความประสงค์ที่จะดำเนินการวิจัยด้วยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา
2. เพื่อศึกษาปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการตามสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา
3. เพื่อศึกษาสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยที่ควรจะเป็น
4. เพื่อนำเสนอข้อเสนอเชิงนโยบายต่อการนำสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูสู่การปฏิบัติ

คำถามของการวิจัย

คำถามของการวิจัย เรื่อง สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทย มีดังนี้

1. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภาเป็นอย่างไร
2. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูมีปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการอย่างไร
3. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยควรเป็นอย่างไร

4. ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อการนำสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูสู่การปฏิบัติควรเป็นอย่างไร

สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา

คณะผู้วิจัยขออธิบายสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภาแยกเป็น 2 เรื่อง ได้แก่ (1) มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) และ (2) สารความรู้ สมรรถนะและประสบการณ์วิชาชีพของผู้ประกอบวิชาชีพครูของคุรุสภา ดังรายละเอียด คือ

มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ตาม TQF (หลักสูตร 5 ปี)

กระทรวงศึกษาธิการ(2554) ได้ประกาศเกี่ยวกับมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) โดยประกาศไว้ดังนี้ (1) การจัดการศึกษาหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ต้องมีมาตรฐานไม่ต่ำกว่ามาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) (2) การจัดทำหลักสูตรหรือปรับปรุงหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ต้องมุ่งให้เกิดมาตรฐานผลการเรียนรู้ของบัณฑิต โดยมีหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และองค์ประกอบอื่นๆ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ที่แนบท้ายประกาศ และ (3) สถาบันอุดมศึกษาใดจัดการศึกษาในหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) อยู่ในวันที่ประกาศฉบับนี้ใช้บังคับ ต้องปรับปรุงหลักสูตรให้เป็นไปตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ภายในปีการศึกษา 2555

สำหรับรายละเอียดแนบได้ประกาศในข้อ 2 ได้แก่ สมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) ขึ้นประกอบด้วย (1) การกำหนดเป็นวิชาเอกเดี่ยว และวิชาเอกคู่ โดยวิชาเอกเดี่ยวสามารถสอนได้ตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และวิชาเอกคู่ สอนได้ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (2) ชื่อปริญญาและวิชาเอก (3) ลักษณะของสาขาครุศาสตร์ /ศึกษาศาสตร์ เป็นศาสตร์เกี่ยวกับศิลปะและจิตวิทยาการสอนหรือการจัดการเรียนรู้ การผลิตครูใหม่หรือการเตรียมครู และบุคลากรทางการศึกษาก่อนประจำการ (4) คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ 6 ประการ (5) มาตรฐานผลการเรียนรู้ 6 ด้าน ได้แก่

(5.1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม (5.2) ด้านความรู้ (5.3) ด้านทักษะทางปัญญา (5.4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ (5.5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และ(5.6) ด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ (6) องค์กรวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง คือ ครูสภา (7) โครงสร้างของหลักสูตร ประกอบด้วยหมวดวิชาศึกษาทั่วไป ไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต หมวดวิชาเฉพาะด้าน ไม่น้อยกว่า 124 หน่วยกิต (วิชาชีพครู ไม่น้อยกว่า 46 หน่วยกิต ซึ่งรวมการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ 12 หน่วยกิตด้วย และวิชาเอก ไม่น้อยกว่า 78 หน่วยกิต) และหมวดวิชาเลือกเสรี ไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต โดยตลอดหลักสูตรมีจำนวนหน่วยกิต ไม่น้อยกว่า 160 หน่วยกิต (8) ผลการเรียนรู้สำคัญของแต่ละหมวดวิชา ได้แก่ ผลการเรียนรู้หมวดวิชาศึกษาทั่วไป 5 ด้าน ผลการเรียนรู้หมวดวิชาเฉพาะด้าน (วิชาชีพครู) 6 ด้าน ผลการเรียนรู้หมวดวิชาเฉพาะด้าน (วิชาเอก) 6 ด้าน (9) กลยุทธ์การสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผลการเรียนรู้ 6 ด้าน (10) การทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ (11) คุณสมบัติผู้เข้าศึกษาและการเทียบโอนผลการเรียนรู้ (12) คณาจารย์และบุคลากรสนับสนุนการเรียนการสอน (13) ทรัพยากรการเรียนการสอน และการจัดการ (14) แนวทางการพัฒนาคณาจารย์ (15) การประกันคุณภาพหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน (16) การนำมาตรฐานคุณวุฒิสาขาสู่การปฏิบัติ และ (17) การเผยแพร่หลักสูตรที่มีคุณภาพและมาตรฐานตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิฯ

จุดเด่นของมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ ตาม TQF (หลักสูตร 5 ปี) ได้แก่

1. การจัดการศึกษาหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ของทุกมหาวิทยาลัยจะมีมาตรฐานเดียวกันทั้งประเทศไทย โดยจะมีลักษณะไม่ต่ำกว่ามาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) การจัดทำหลักสูตรหรือปรับปรุงหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ก็มุ่งให้เกิดมาตรฐานผลเรียนรู้ของบัณฑิต โดยมีหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน และองค์ประกอบอื่นๆ ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) และ สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการศึกษาในหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ต้องปรับปรุงหลักสูตรให้เป็นไปตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ภายในปีการศึกษา 2555 ดังนั้น ภายในปีการศึกษา 2555 การจัดการศึกษาหลักสูตรระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ไม่ว่าจะจัดที่จังหวัดใดในประเทศไทย ก็จะมีมาตรฐานเดียวกันทั้งหมด

2. มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ตาม TQF (หลักสูตร 5 ปี) กำหนดให้นิสิต/นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาเป็นเวลา 1 ปีการศึกษา ส่งผลให้นิสิต/นักศึกษาฝึกปฏิบัติงานในฐานะครูได้ครบถ้วนตั้งแต่เริ่มเปิดเรียน การจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้กลางภาค กิจกรรมเสริมประสบการณ์นักเรียนในสถานศึกษา และการวัดและประเมินผลปลายภาค วิธีการดำเนินการให้นิสิต/นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาของสถาบันอุดมศึกษาแต่ละแห่งแตกต่างกัน บางสถาบันจัดให้นิสิต/นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาเพียงแห่งเดียวต่อเนื่องกันตลอดปีการศึกษา บางสถาบันก็จัดให้นิสิต/นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาเรียนละสถานศึกษา เช่น อาจจัดให้นิสิต/นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาแรกในโรงเรียนประถมศึกษา และภาคเรียนที่สองในโรงเรียนมัธยมศึกษา เป็นต้น การฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาช่วยให้นิสิต/นักศึกษามีประสบการณ์วิชาชีพเพิ่มมากขึ้นอย่างชัดเจน รวมทั้งการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะที่สถานศึกษาช่วยปลูกฝังจิตวิญญาณครูให้แก่ นิสิต/นักศึกษาครูที่ตีความ เช่น นิสิต/นักศึกษาฝึกสอนคนหนึ่งได้เขียนเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับการฝึกสอนไว้ว่า การลงไปฝึกสอนทั้งสองภาคการศึกษา ทำให้ดิฉันได้เรียนรู้ ได้เข้าใจในบริบท เข้าใจในองค์ประกอบต่างๆ ของคำว่า “ครู” ที่ในห้องเรียนที่มหาวิทยาลัยไม่มี ทุกครั้งที่ทำหน้าที่สอน ครูก็สอนอย่างเต็มความสามารถ หลังจากการสอนครูก็ต้องเป็นแบบอย่าง เป็นตัวอย่างให้นักเรียนเช่นกัน คนบางคนอาจมองครูเป็นดังเรือจ้าง มองครูเป็นดังผู้สอน ผู้ให้ความรู้ แต่สำหรับดิฉัน หลังจากการได้ลงไปสัมผัส หลังจากได้ลงไปสอนจริงๆ ครูเป็นมากกว่านั้น ครูต้องเป็นแบบอย่าง เป็นดังพ่อแม่ คนที่สองของนักเรียน ต้องกล้าเสียสละ และรักในอาชีพของตน ฉันภูมิใจมากที่ได้เลือกเรียน และเลือกที่จะประกอบอาชีพที่นับว่ามีคุณค่า และสามารถสร้างและพัฒนาคนได้ นั่นคือ “ครู” (มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา, 2557)

3. มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ตาม TQF (หลักสูตร 5 ปี) กำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับการบริหารจัดการหลักสูตรไว้อย่างละเอียดทุกขั้นตอน ได้แก่ คุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ 6 ประการ มาตรฐานผลการเรียนรู้ โครงสร้างของหลักสูตร ผลการเรียนรู้สำคัญของแต่ละหมวดวิชา กลยุทธ์การสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ของผลการเรียนรู้ การทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ คุณสมบัติผู้เข้าศึกษาและการเทียบโอนผลการเรียนรู้ คณาจารย์และบุคลากรสนับสนุนการเรียนการสอน ทรัพยากรการเรียนการสอนและการจัดการ แนวทางการพัฒนา คณาจารย์ การประกันคุณภาพหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน การนำมาตรฐานคุณวุฒิสมาสู่การปฏิบัติ และการเผยแพร่หลักสูตรที่มีคุณภาพและมาตรฐานตาม

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิฯ อาจกล่าวได้ว่า เป็นมาตรฐานคุณวุฒิที่ครอบคลุมการบริหารหลักสูตรและการเรียนการสอนทุกด้าน

มาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา

มาตรฐานวิชาชีพครู ประกอบด้วยมาตรฐาน 3 ด้าน คือ มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตน (คุรุสภา, 2556)

1. มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ

1.1 มาตรฐานความรู้ มีคุณวุฒิไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีทางการศึกษาหรือเทียบเท่า หรือคุณวุฒิอื่นที่คุรุสภารับรองโดยมีมาตรฐานความรู้ 11 มาตรฐาน ได้แก่ (1) ความเป็นครู (2) ปรัชญาการศึกษา (3) ภาษาและวัฒนธรรม (4) จิตวิทยาสำหรับครู (5) หลักสูตร (6) การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน (7) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (8) นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา (9) การวัดและการประเมินผล การเรียนรู้ (10) การประกันคุณภาพการศึกษา และ(11) คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ

1.2 มาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ ผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตรปริญญาทางการศึกษาเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 1 ปี และผ่านเกณฑ์การประเมินปฏิบัติการสอนตามหลักเกณฑ์ วิธีการ และเงื่อนไขที่คณะกรรมการคุรุสภากำหนด ดังต่อไปนี้

1.2.1 การฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน

1.2.2 การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ

2. มาตรฐานการปฏิบัติงาน ประกอบด้วยมาตรฐานการปฏิบัติงาน 12 มาตรฐาน ได้แก่

- 2.1 ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ
- 2.2 ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน
- 2.3 มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนได้เต็มตามศักยภาพ
- 2.4 พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง
- 2.5 พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ
- 2.6 จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน
- 2.7 รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ
- 2.8 ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน
- 2.9 ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์

- 2.10 ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์
- 2.11 แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา
- 2.12 สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

3. มาตรฐานการปฏิบัติตน (จรรยาบรรณของวิชาชีพ)

- 3.1 จรรยาบรรณต่อตนเอง
- 3.2 จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ
- 3.3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ
- 3.4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ
- 3.5 จรรยาบรรณต่อสังคม

จุดเด่นของมาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา มีดังนี้

1. คุรุสภาได้มีการกำหนดมาตรฐานวิชาชีพครูไว้ 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ กลุ่มที่ 2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ กลุ่มที่ 3 มาตรฐานการปฏิบัติตน (จรรยาบรรณของวิชาชีพ) สำหรับผู้ที่เริ่มเข้าสู่วิชาชีพครู และสำหรับครูที่ปฏิบัติงานที่โรงเรียน มาตรฐานดังกล่าวมีความชัดเจน สามารถนำไปปฏิบัติได้

1.1 สำหรับมาตรฐานกลุ่มที่ 1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพเป็นมาตรฐานที่เหมาะสมสำหรับนิสิต/นักศึกษาที่จะเริ่มเรียนเพื่อเข้าสู่วิชาชีพครู ประกอบด้วย มาตรฐานความรู้ 11 มาตรฐาน ได้แก่ (1) ความเป็นครู (2) ปรัชญาการศึกษา (3) ภาษาและวัฒนธรรม (4) จิตวิทยาสำหรับครู (5) หลักสูตร (6) การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน (7) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (8) นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา (9) การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ (10) การประกันคุณภาพการศึกษา และ (11) คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ และแต่ละมาตรฐาน คุรุสภาก็ได้กำหนดสาระความรู้และสมรรถนะ ตัวอย่าง เช่น มาตรฐานความเป็นครู คุรุสภาก็ได้กำหนดสาระความรู้ไว้ ได้แก่ สภาพงานครู คุณลักษณะ และมาตรฐานวิชาชีพครู การปลูกฝังจิตวิญญาณความเป็นครู ฯลฯ และได้กำหนดสมรรถนะไว้ด้วย ได้แก่ รอบรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอนและกลยุทธ์การสอน ฯลฯ พร้อมทั้งได้กำหนดเกี่ยวกับมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ ที่ประกอบด้วย การฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน และการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในสาขาวิชาเฉพาะ โดยระบุรายละเอียดสาระการฝึกทักษะ และสมรรถนะไว้ครบถ้วน และให้ความสำคัญกับคุณธรรมจริยธรรมและจรรยาบรรณในระดับสูง ดังที่ โชติ แยมแสง (2557) ได้จัดทำรายงานผลการวิจัย เรื่อง สาระความรู้และสมรรถนะตามมาตรฐานความรู้ผู้ประกอบวิชาชีพครูของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัย

ธุรกิจบัณฑิตย์ พบว่า มาตรฐานความรู้ผู้ประกอบวิชาชีพครูทั้ง 11 ด้าน มีระดับสาระความรู้ โดยภาพรวมในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายมาตรฐานพบว่า คุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณอยู่ในลำดับสูงสุด และระดับสมรรถนะโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายมาตรฐาน พบว่า คุณธรรมจริยธรรมและจรรยาบรรณอยู่ในลำดับสูงสุด

1.2 สำหรับมาตรฐานกลุ่มที่ 2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน เป็นมาตรฐานที่เหมาะสมกับครูที่ปฏิบัติงานที่โรงเรียน โดยมีการเน้นทั้งทางด้านความรู้ ทักษะ และจรรยาบรรณ ของวิชาชีพครูอย่างชัดเจน รำไพ บุญเรืองขาว (2559) ได้ทำการวิจัย เรื่อง มาตรฐานวิชาชีพ ด้านการปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีมาตรฐานคุณภาพด้านผลที่เกิดกับนักเรียนแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างการวิจัยได้แก่ กลุ่มโรงเรียนที่มีมาตรฐานคุณภาพดีมาก จำนวน 16 โรงเรียน และกลุ่มโรงเรียนที่มีมาตรฐานคุณภาพที่ต้องปรับปรุง จำนวน 12 โรงเรียน ผลการวิจัย ปรากฏว่า ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของการปฏิบัติงานตามมาตรฐานการปฏิบัติงาน ของครูในโรงเรียนทั้ง 2 กลุ่มโดยรวม และรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงว่ามาตรฐานกลุ่มที่ 2 มาตรฐานการปฏิบัติงานของครูสามารถ จำแนกผลการปฏิบัติงานของครูได้ และอรณพ จินะวัฒน์ และรัตนา ดวงแก้ว, (2558) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การศึกษาสภาพการปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติงานและมาตรฐาน การปฏิบัติตนของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา พบว่า ครูจากทุกสังกัดรับรู้สภาพ การปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติงานในภาพรวมอยู่ในระดับมาก และรับรู้ปัญหา การปฏิบัติในภาพรวมอยู่ในระดับน้อย แสดงว่าครูส่วนใหญ่รับรู้ว่าคุณภาพของตนเองได้ทำหน้าที่และ รับผิดชอบด้านการเรียนการสอนโดยคำนึงผลที่จะเกิดกับผู้เรียนให้เต็มศักยภาพ อย่างไรก็ตาม พบว่าตามมาตรฐานในการพัฒนาวิชาชีพ ครูส่วนใหญ่รับรู้ว่าคุณภาพของตนเองได้ไม่ดีพอ ดีนัก เพราะว่ายังมีข้อจำกัดในเรื่องการเป็นผู้นำในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยเฉพาะในเรื่อง การพัฒนาผลงานทางวิชาการเพื่อเผยแพร่ นอกจากนี้ ถึงแม้ว่าครูส่วนใหญ่ได้รับรู้ว่า ตนเอง ได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน แต่ครูก็ยังมีปัญหาบ้างใน เรื่องการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้ สรุปความคิดรวบยอด ด้วยตนเอง และการสอนโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดค่านิยมและเกิดเป็นนิสัยถาวร

1.3 สำหรับมาตรฐาน กลุ่มที่ 3 มาตรฐานการปฏิบัติตน (จรรยาบรรณของ วิชาชีพ) เป็นมาตรฐานที่ชัดเจน สามารถวัดการปฏิบัติตนของผู้ประกอบวิชาชีพครูได้ ดังที่ อรณพ จินะวัฒน์และรัตนา ดวงแก้ว, (2558) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การศึกษาสภาพการปฏิบัติ ตามมาตรฐานการปฏิบัติงานและมาตรฐานการปฏิบัติตนของผู้ประกอบวิชาชีพทาง การศึกษา พบว่า ครูจากทุกสังกัดรับรู้สภาพการปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติตนใน ภาพรวมได้ในระดับมากที่สุด และรับรู้ปัญหาการปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติตนใน

ภาพรวมได้ในระดับน้อย แสดงว่า ครูส่วนใหญ่ได้รับรู้ว่าตนเองได้ให้ความสำคัญกับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูทุกด้าน ทั้งจรรยาบรรณต่อตนเอง จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมวิชาชีพ และจรรยาบรรณต่อสังคม ทั้งนี้เป็นที่น่าสังเกตว่า ครูส่วนใหญ่ปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณต่อสังคมได้น้อยกว่าจรรยาบรรณด้านอื่น ๆ

2. มาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภาและกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) มีความสอดคล้องกัน ดังที่ จิตติมา วรรณศรี (2552) ได้วิเคราะห์เปรียบเทียบสาระความรู้ สมรรถนะและประสบการณ์วิชาชีพของผู้ประกอบวิชาชีพครูของคุรุสภาและกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) และได้สรุปว่าคุณลักษณะครูระหว่างหน่วยงานที่กำกับดูแลการผลิตครู คือ สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาที่กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ของบัณฑิตครูกับหน่วยงานควบคุมคุณภาพของครู คือ คุรุสภา และหน่วยงานพัฒนาครู คือ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีความสอดคล้องกัน ล้วนเป็นคุณลักษณะที่ส่งเสริมให้บัณฑิตครูสามารถปฏิบัติงานในหน้าที่ได้ประสบความสำเร็จ

ปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการตามสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตาม TQF และคุรุสภา

ปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ตาม TQF (หลักสูตร 5 ปี) ได้แก่

1. สถาบันอุดมศึกษาที่ผลิตบัณฑิตระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ในแต่ละพื้นที่ของประเทศไทยมีศักยภาพไม่เท่าเทียมกัน เมื่อต้องจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนให้เป็นไปตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ในลักษณะเดียวกัน สถาบันอุดมศึกษาที่มีความพร้อมมากก็สามารถดำเนินการตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดได้ แต่สถาบันอุดมศึกษาที่มีความพร้อมน้อยก็ต้องพยายามที่จะจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนให้เป็นไปตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) ด้วยความยุ่งยาก และเกิดปัญหาในทางปฏิบัติมาก ได้แก่ ปัญหาการขาดแคลนอาจารย์ที่มีความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างเพียงพอ ปัญหาการนิเทศการเรียนการสอนของนิสิต ฯลฯ สิ่งเหล่านี้ย่อมส่งผลกระทบต่อคุณภาพของนักศึกษาครู ดังที่ สายชล เทียนงาม และบุญเรียง ขจรศิลป์ (2556) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะครูที่พึงประสงค์

ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในมหาวิทยาลัยราชภัฏ: การวิเคราะห์ผลการโครงสร้างพระดุษฎี พบว่า (1) ตัวแปรคุณภาพของอาจารย์นิเทศก์และตัวแปรคุณภาพของครูพี่เลี้ยงมีอิทธิพลทางตรงค่อนข้างสูงต่อตัวแปรลักษณะครูที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (2) ตัวแปรการรับรู้ความสามารถในการสอนของตนส่งผลต่อลักษณะครูที่พึงประสงค์ (3) อาจารย์นิเทศก์ที่มีประสบการณ์การนิเทศสูงจะส่งผลทำให้ลักษณะครูที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูลดลง และ (4) ระดับชั้นที่สอนและจำนวนครั้งในการนิเทศไม่มีอิทธิพลต่อลักษณะครูที่พึงประสงค์

2. สมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) ได้มีการกำหนดเป็นวิชาเอกเดี่ยว และวิชาเอกคู่ โดยวิชาเอกเดี่ยวสามารถสอนได้ตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และวิชาเอกคู่ สอนได้ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น แต่ในทางปฏิบัติปรากฏว่าสถาบันอุดมศึกษาส่วนใหญ่เปิดสอนวิชาเอกเดี่ยว มีสถาบันอุดมศึกษาไม่กี่แห่งที่เปิดสอนวิชาเอกคู่ ส่งผลให้บัณฑิตส่วนใหญ่สำเร็จการศึกษาวิชาเอกเดี่ยว เมื่อบัณฑิตสอบบรรจุแต่งตั้งไปเป็นครูสอนนักเรียนที่โรงเรียน บัณฑิตก็มักจะต้องการสอนนักเรียนตามวิชาเอกที่สำเร็จการศึกษา และอ้างว่าไม่สามารถสอนวิชาอื่นได้ ส่งผลให้เกิดปัญหาในการมอบหมายภาระงาน และส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา ปัญหาการขาดแคลนครูทั้งปริมาณและคุณภาพที่เกิดขึ้นส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากการบรรจุครูใหม่ไม่เพียงพอกับความต้องการ กล่าวคือ ขาดครูที่บรรจุบางสาขาวิชาหรือลักษณะไม่ตรงกับความต้องการของโรงเรียน ทำให้เกิดปัญหาครูต้องสอนในวิชาที่ไม่ตรงสาขาวิชาที่จบการศึกษามา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2556) รชกานต์ เคนชมภู (2556) ได้ทำการวิจัย เรื่อง ผลกระทบจากครูผู้สอนสอนไม่ตรงสาขาวิชาเอกต่อผลการทดสอบการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กรณีศึกษา โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จังหวัดชัยภูมิ พบว่า ตัวแปรครูผู้สอนไม่ตรงสาขาวิชาเอกมีผลกระทบ 2 วิชาที่ชัดเจน คือ วิชาคณิตศาสตร์ และวิชาวิทยาศาสตร์ กล่าวคือ หากครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์จบสาขาวิชาคณิตศาสตร์โดยตรงจะส่งผลให้คะแนนการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐานสูงกว่าโรงเรียนที่ครูผู้สอนมิได้จบสาขาวิชาคณิตศาสตร์โดยตรงร้อยละ 9.403 และในวิชาวิทยาศาสตร์เมื่อครูผู้สอนจบสาขาวิชาวิทยาศาสตร์โดยตรงจะส่งผลให้คะแนนการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐานสูงกว่าโรงเรียนที่ครูผู้สอนมิได้จบสาขาวิชาวิทยาศาสตร์โดยตรงร้อยละ 4.644

3. สมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) กำหนดให้นิสิต/นักศึกษาใช้เวลาเรียน 5 ปี ในขณะที่ประเทศต่างๆ ที่จัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพ เช่น สิงคโปร์ ออสเตรเลีย ฯลฯ ใช้เวลาเรียน 4 ปี และการที่คณะกรรมการการอุดมศึกษากำหนดให้สถานศึกษาที่ผลิตครูทุกแห่งต้องใช้มาตรฐานเดียวกัน โดยไม่มีการยืดหยุ่น มีความไม่เหมาะสมเนื่องจากสถาบันแต่ละแห่งมีลักษณะเฉพาะแตกต่างกัน ชนิตา รักษ์พลเมืองและคณะ (2557) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพและปัญหาการผลิต การใช้ และการพัฒนาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับความต้องการในอนาคต ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า “ผู้ทรงคุณวุฒิส่วนหนึ่งเห็นว่าหลักสูตร 4 ปี ก็อาจผลิตบัณฑิตที่พึงประสงค์ได้ ขึ้นอยู่กับการจัดแนวทางการให้ความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ในต่างประเทศที่ประสบความสำเร็จในการผลิตครูที่มีคุณภาพก็ไม่ได้เปิดหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ 5 ปี เช่น ประเทศฟินแลนด์ให้นิสิต/นักศึกษาศึกษาระดับปริญญาตรีเพียง 4 ปี ต่อด้วยปริญญาโทอีก 2 ปี แต่การจัดกระบวนการเรียนการสอนเน้นการวิจัยและพัฒนาทักษะความเป็นครู ในด้านมาตรฐานวิชาชีพมีข้อเสนอให้ทบวงกรอบมาตรฐานคุณวุฒิครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ (มคอ.) หลักสูตรปริญญาตรี 5 ปี ที่ประกาศใช้เมื่อ พ.ศ. 2554 ให้มีความยืดหยุ่น ไม่ควรใช้เกณฑ์มาตรฐานในระดับสาขาวิชาแบบเดียวกันทุกสถาบัน เนื่องจากแต่ละแห่งจะมีลักษณะเฉพาะ แต่ยังคงใช้กรอบมาตรฐาน มคอ. 1 เพื่อรักษาคุณภาพมาตรฐานไว้”

4. การผลิตครูตามสมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) ยังไม่มีคุณภาพเพียงพอ ชนิตา รักษ์พลเมืองและคณะ (2557) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพและปัญหาการผลิต การใช้ และการพัฒนาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับความต้องการในอนาคต พบว่าแม้สถาบันผลิตครูจะมีการปรับหลักสูตรเป็น 5 ปีตามกรอบมาตรฐานของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาแล้ว แต่ผู้เข้าประชุมกลุ่มยังไม่พอใจกับทักษะการสอน และการพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครู และได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า “ที่ประชุมเห็นว่าบัณฑิตครูส่วนหนึ่งยังขาดคุณภาพ ขาดความรู้ลึกซึ้งในรายวิชาที่สอน อีกทั้งยังมีประเด็นการผลิตที่หลักสูตรในสถาบันอุดมศึกษาไม่สอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทำให้ผู้สำเร็จการศึกษามีปัญหาในการสอน แต่ประเด็นสำคัญที่ต้องรีบแก้ไขเป็นพิเศษ คือ การสร้างจิตวิญญาณของความเป็นครู”

5. การผลิตครูตามสมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) มีปัญหาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ สถาบันผลิตครูมีความจำเป็นต้องพัฒนาความรู้ และทักษะการนิเทศของคณาจารย์ในสถาบันผลิตครู และครูในโรงเรียนซึ่งเป็นสถานที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เนื่องจาก

คณาจารย์ที่ทำหน้าที่นี้เทศการเรียนการสอนของนิสิต/นักศึกษาฝึกสอนส่วนหนึ่งยังไม่มีความรู้ และทักษะในการนิเทศ หรือยังขาดประสบการณ์ ชนิตา รักษ์พลเมืองและคณะ (2557) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพและปัญหาการผลิต การใช้ และการพัฒนาครู การศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับความต้องการในอนาคต ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า “ส่วนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ยังมีความจำเป็นต้องพัฒนาความรู้ และทักษะการนิเทศของคณาจารย์ในสถาบันผลิตครู และครูในโรงเรียนซึ่งเป็นสถานที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เนื่องจากคณาจารย์ที่ทำหน้าที่นี้เทศการศึกษาส่วนหนึ่งยังไม่มีความรู้และทักษะในการนิเทศ หรือยังขาดประสบการณ์” การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นกลไกที่สำคัญยิ่งในการพัฒนานิสิต/นักศึกษาครู ดังที่ หทัยทิพย์ สีสวน (2014) ได้ทำการวิจัย เรื่องความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพกับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูโดยมีความเชื่อในความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า คุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูโดยผ่านตัวแปรความเชื่อในความสามารถ นอกจากนี้ สายชล เทียนงามและบุญเรียง ขจรศิลป์ (2556) ได้ทำการวิจัย เรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะครูที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในมหาวิทยาลัยราชภัฏ: การวิเคราะห์สมการโครงสร้างพหุระดับ พบว่า ตัวแปรคุณภาพของอาจารย์นิเทศก์ และตัวแปรคุณภาพของครูพี่เลี้ยงมีอิทธิพลค่อนข้างสูงต่อตัวแปรลักษณะครูที่พึงประสงค์ ดังนั้น ปัญหาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องได้รับการแก้ไขโดยด่วน

6. การผลิตครูตามสมรรถนะและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่กำหนดตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) มีปัญหาทางด้านปริมาณแต่ขาดคุณภาพของการผลิตบัณฑิตครู เนื่องจากสถาบันผลิตครูผลิตบัณฑิตเกินความต้องการเกือบสองเท่าตัว กล่าวคือ มีความต้องการครูทดแทนครูประจำการที่เกษียณอายุราชการเฉลี่ยปีละ 20,000 คน แต่สถาบันผลิตครูผลิตบัณฑิตปีละประมาณ 50,000 คน และมีข้อสังเกตว่าจำนวนนักศึกษาใหม่ระดับปริญญาตรีเพิ่มขึ้นประมาณสองเท่าตั้งแต่ปีการศึกษา 2553 – 2556 ซึ่งอาจจะส่งผลต่อคุณภาพของบัณฑิตครูและการมีงานทำของผู้สำเร็จการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาวิทยาลัยของรัฐ มหาวิทยาลัยไม่จำกัดรับ มหาวิทยาลัยนอกสังกัดกระทรวงศึกษาธิการรับนักศึกษาใหม่เพิ่มขึ้นสองถึงสามเท่า โดยเฉพาะมหาวิทยาลัยเอกชนมีแนวโน้มรับนักศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว ขณะที่มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลซึ่งทำหน้าที่ผลิตครูอาชีวศึกษาโดยตรงมีจำนวนรับนักศึกษาใหม่ไม่มากนัก และมีจำนวนค่อนข้างคงที่ (ชนิตา รักษ์พลเมืองและคณะ, 2557) ผลที่เกิดขึ้นก็คือ ในช่วงปี พ.ศ. 2556 – 2560 ประเทศไทยจะมีผู้สำเร็จ

การศึกษาในสาขาการศึกษาปฐมวัย พลศึกษา ภาษาอังกฤษ สังคมศึกษา และคณิตศาสตร์ จำนวนมาก แต่จะขาดแคลนครูอาชีวศึกษา และการผลิตในเชิงปริมาณส่งผลอย่างยิ่งต่อการขาดคุณภาพ ดังที่ ประโยชน์ คุปต์กาญจนากุลและณัฐฉิ สุวรรณทิพย์ (2552) กล่าวว่า ปัญหาการผลิตครู นอกจากจะ “เกิน” ในเชิงปริมาณแล้ว ยัง “ขาด” ในเชิงคุณภาพอีกด้วย เห็นได้ชัดจากการเน้นทฤษฎีมากกว่าปฏิบัติ ไม่เชื่อมโยงกับสภาพจริงในโรงเรียน ใช้วิธีการสอนแบบธรรมดา และขาดการเตรียมความพร้อมให้ครูไปทำงานในชนบท และสุรศักดิ์ ปาเฮ (2553) กล่าวว่า ในแต่ละปีบัณฑิตครูที่จบใหม่จะมีการตกงานเบื้องต้นปีละเกือบหนึ่งหมื่นคน สถานการณ์เช่นนี้เป็นส่วนหนึ่งที่ส่งผลถึงภาพพจน์และความนิยมในการเข้าเรียนในสาขาวิชานี้ ไม่ดึงดูดให้นักเรียนที่เรียนเก่งและมีโอกาสได้เลือกสาขาได้มากให้ตัดสินใจเข้ามาเรียนครู ดังนั้น ปัญหาบัณฑิตครูที่มีแต่ปริมาณและขาดคุณภาพจึงเป็นปัญหาใหญ่ที่จะต้องแก้ไขต่อไป

ปัญหาอุปสรรคในการดำเนินการตามมาตรฐานวิชาชีพของคุรุสภา มีดังนี้

1. คุรุสภาได้กำหนดมาตรฐานกลุ่มที่ 1 คือ มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพเป็นมาตรฐานที่เหมาะสมสำหรับนิสิต/นักศึกษาที่จะเริ่มเรียนเพื่อเข้าสู่วิชาชีพครู ประกอบด้วยมาตรฐานความรู้ 11 มาตรฐาน ได้แก่ (1) ความเป็นครู (2) ปรัชญาการศึกษา (3) ภาษาและวัฒนธรรม (4) จิตวิทยาสำหรับครู (5) หลักสูตร (6) การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน (7) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (8) นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา (9) การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ (10) การประกันคุณภาพการศึกษา และ (11) คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ ซึ่งมาตรฐานความรู้เหล่านี้ยังไม่สอดคล้องกับสังคมปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก

2. ขั้นตอนการรับรองปริญญา และประกาศนียบัตรทางการศึกษาของคุรุสภา มีปัญหาในการปฏิบัติ กล่าวคือ หลังจากที่สภามหาวิทยาลัยอนุมัติหลักสูตรแล้ว คณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์จะต้องส่งหลักสูตรดังกล่าวไปให้คุรุสภารับรอง และส่งหลักสูตรไปให้สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษารับทราบ แต่ระหว่างเวลาที่รอให้คุรุสภามาตรวจสอบหลักสูตรเพื่อให้การรับรอง คณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ก็มักจะเปิดสอนนิสิต/นักศึกษาครูไปก่อนที่คุรุสภาจะรับรอง โดยมักอ้างว่าเป็นสาขาที่ขาดแคลน (ชัยยศ อิ่มสุวรรณ์, 2560)

สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยที่ควรจะเป็น

สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยที่ควรจะเป็น มีดังนี้

1. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูควรจะรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน ดังที่ กมลชนก ภาควุมิ (2556) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน พบว่า (ข้อ 1) สมรรถนะและรูปแบบสมรรถนะสำหรับครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามสภาพปัจจุบันกำหนดโดยหน่วยงานทางการศึกษา 4 หน่วยงานได้แก่ (1) ครูสภา (2) สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา (3) สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา และ (4) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งสามารถสังเคราะห์สมรรถนะของครูที่กำหนดในสภาพปัจจุบันได้ 13 สมรรถนะ ได้แก่ (1) ด้านการพัฒนาหลักสูตร (2) ด้านการจัดการเรียนรู้ (3) ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน (4) ด้านการใช้ภาษาและการสื่อสาร (5) ด้านการพัฒนาคุณลักษณะผู้เรียน (6) ด้านการใช้สื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศ (7) ด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา (8) ด้านการวิจัยทางการศึกษา (9) ด้านภาวะผู้นำครู (10) ด้านการทำงานเป็นทีม (11) ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ (12) ด้านจิตวิทยาสำหรับครู และ (13) ด้านคุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณครู โดยมีตัวชี้วัดของสมรรถนะทั้ง 13 สมรรถนะ จำนวน 64 ตัวชี้วัด (ข้อ 2) สมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนประกอบด้วยสมรรถนะ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระในรายวิชาที่สอนและเนื้อหาสาระวิชาที่เกี่ยวข้อง ความรู้เกี่ยวกับประเทศไทย ในด้านต่างๆ ความรู้เกี่ยวกับอาเซียน และความรู้เกี่ยวกับต่างประเทศนอกกลุ่มอาเซียน ด้านทักษะ ได้แก่ ทักษะการใช้ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาอาเซียน และทักษะที่มีอยู่เดิม 13 สมรรถนะ และด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล ได้แก่ คุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณครู จิตวิทยาสำหรับครู ความเป็นพลเมืองไทย และความเป็นพลเมืองอาเซียน จะเห็นได้ว่ามาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภายังไม่สอดคล้องกับสภาพสังคมในปัจจุบันที่ก้าวสู่ประชาคมอาเซียน

2. สมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูควรใช้รูปแบบการผลิตครูแบบใหม่ ที่เรียกว่ารูปแบบ SMART TEACHER

दारुंग चरराआ (2558) กล่าวว่า คนไทยและสังคมไทยในอนาคตจะต้องสามารถก้าวไปสู่ “สังคมแห่งปัญญาและการเรียนรู้” อันเป็นสังคมที่คนต้องมีลักษณะ “มองกว้าง คิดไกล ใฝ่รู้” ต้องมีการศึกษาแบบใหม่ที่จะสามารถเสริมสร้างคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ดังกล่าวได้ ทั้งนี้ “เพื่อให้ประเทศมีศักยภาพในการแข่งขัน และยืนหยัดอยู่ได้อย่างมั่นคงและมีศักดิ์ศรีในสังคมโลกบนฐานแห่งความเป็นไทย” ในการสร้างคนไทยแบบใหม่ รวมทั้งต้องพัฒนาตนเองให้เป็นครูแบบใหม่ด้วยในเวลาเดียวกัน และพัฒนารูปแบบการผลิตครูแบบใหม่ โดยมีวัตถุประสงค์ของการผลิตครูแบบใหม่

1. เพื่อให้ได้ครูที่สามารถตอบสนองระบบการศึกษายุคใหม่ซึ่งมีลักษณะสำคัญได้แก่ การเรียนประสมประสานไปกับการทำงานมากขึ้น (Work study) การเรียนกับการเล่นจะแยกกันไม่ออก (Edutainment) และวิธีการเรียนรู้ของคนเปลี่ยนไปโดยคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีจะเข้ามามีบทบาทมากขึ้น ทำให้การศึกษายุคใหม่ไม่จำกัดด้วยเวลาและสถานที่

2. เพื่อให้ได้ครูที่มีความสามารถใช้กระบวนการจัดการศึกษายุคใหม่ เสริมสร้างความเข้มแข็ง มั่นคงและความก้าวหน้าให้กับชุมชนและท้องถิ่น

3. เพื่อให้สามารถสร้างครูที่มุ่งเน้นความสามารถที่หลากหลาย เพื่อตอบสนองต่อผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ จึงทำให้ครูยุคใหม่ต้องมีความเป็นสหวิทยาการมากขึ้น จำเป็นต้องการคนหลากหลายอาชีพ และความสามารถ มารวมเป็นทีมงานในการผลิตครูแนวใหม่ โดยครูยุคใหม่ต้องรู้วิทยาการด้านคอมพิวเตอร์ ภาษา อังกฤษ และด้านเทคโนโลยีมากขึ้นตลอดจนสามารถแนะนำวิธีการเรียนรู้ได้ ชี้แนะแหล่งข้อมูลได้ ครูยุคใหม่จะสอนน้อย แต่จะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนมากขึ้น พ่อแม่ ผู้ปกครอง พระสงฆ์ สื่อมวลชน ประชาชนชาวบ้าน และสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมก็สามารถจัดเป็นครูยุคใหม่ได้

4. เพื่อให้ได้ครูที่สามารถนำเอาแหล่งวิทยาการต่าง ๆ ที่มีอยู่ในท้องถิ่นที่เป็นบุคคล องค์กรสถาบัน และระบบต่างๆ มากำหนดเป็นเครือข่ายการเรียนรู้ และการพัฒนาผู้เรียนได้

5. เพื่อให้ได้ครูที่มีความรู้ความสามารถทักษะ ตลอดจนคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู และความต้องการของท้องถิ่น

เพื่อให้ได้ครูที่ตอบสนองต่อปณิธาน และเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการผลิตครูแบบใหม่ ซึ่งบัณฑิตครูที่มีลักษณะเฉพาะ 3 ด้าน ดังนี้คือ

1. ด้านภาพลักษณ์ ได้แก่ ความเป็นครูเก่งและความเป็นครูดี โดยความเป็นครูเก่งนั้น จะต้องเก่งทั้งด้านการทำงาน ด้านความมุ่งมั่นพัฒนาและด้านความรู้ ส่วนด้านความเป็นครูดี ต้องมีความดีงามในด้านคุณธรรม และจริยธรรมด้านความเป็นประชาธิปไตย และด้านความรักศรัทธาในอาชีพครู

2. ด้านสมรรถนะ ได้แก่ สมรรถภาพด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านคุณลักษณะ โดยสมรรถภาพด้านความรู้ต้องมีความรู้ขั้นต้นระดับปริญญาตรี มีความรู้ความสามารถใช้ภาษาอังกฤษใช้คอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีได้ดี มีความรู้ในด้านข่าวสารสถานการณ์บ้านเมือง สังคม เศรษฐกิจการเมือง มีความรู้และเข้าใจในวัฒนธรรม วิถีประชาธิปไตย และสิ่งแวดล้อมเป็นอย่างดี ฯลฯ ส่วนสมรรถภาพทางด้านทักษะ มีทักษะและความสามารถในการชี้แนะกระตุ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีทักษะความสามารถในการปฏิบัติงานในหน้าที่ครู มีทักษะในการคิดสร้างสรรค์ และสื่อสารกับบุคคลอื่น ฯลฯ สำหรับสมรรถภาพด้านคุณลักษณะครูยุคใหม่จะต้องมีสุขภาพสมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี มีค่านิยมและคุณธรรมที่เป็นแบบอย่างแก่ผู้อื่น มีความรับผิดชอบ มีจิตใจเป็นประชาธิปไตย มีความรักศรัทธาในอาชีพครู ฯลฯ

3. ด้านเทคโนโลยี ได้แก่ ครูแบบใหม่ที่ผ่านกระบวนการใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมทุกขั้นตอน ตั้งแต่การใช้เทคโนโลยีต่าง ๆ ในกระบวนการสรรหาค้นหาคนเข้าเรียนครู กระบวนการผลิตครู และกระบวนการประกันคุณภาพครู มีรายละเอียดดังนี้

กระบวนการสรรหาค้นหาคนเข้าเรียนครู : ใช้เทคโนโลยีการสร้างแรงจูงใจด้วยการให้ทุนการจัดสวัสดิการและการประกันการมีงานทำ ใช้ทฤษฎีการมีส่วนร่วมในการสรรหาของชุมชน โรงเรียนใช้เครื่องมือวัดความสนใจในอาชีพครู

กระบวนการผลิตครู : ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เรียนอย่างมีความสุข ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์ ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยกระบวนการสัมผัส และสัมพันธ์เชื่อมโยงและทฤษฎีการเรียนรู้ที่สมดุลระหว่างความรู้ ความดี ความงาม โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ วัดและประเมินผลตามสภาพที่เป็นจริงด้วยชิ้นงานของผู้เรียน เรียนรู้และฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากโรงเรียนและครูแม่แบบที่เป็นตัวอย่าง ฯลฯ

กระบวนการประกันคุณภาพของบัณฑิตครู : ใช้เทคโนโลยีและตัวชี้วัดในการตรวจสอบคุณภาพของบัณฑิต ด้วยองค์กรทั้งภายในและภายนอกสถาบัน และเปิดโอกาสให้ชุมชน ท้องถิ่นเข้ามามีส่วนตรวจสอบคุณภาพ

อาจกล่าวได้ว่าเป้าหมายในการผลิตครูแบบใหม่เพื่อให้ได้บัณฑิตครูที่มีคุณลักษณะเฉพาะ 3 ด้าน ดังที่กล่าวมาแล้วนั้น คุณลักษณะข้อที่ 1 ซึ่งเป็นคุณลักษณะด้านภาพลักษณ์ และคุณลักษณะข้อที่ 2 ซึ่งเป็นคุณลักษณะด้านสมรรถนะ ล้วนเป็นเป้าหมายสำหรับบัณฑิตครูแต่ละคน ส่วนคุณลักษณะข้อที่ 3 คือคุณลักษณะด้านการใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมในกระบวนการการผลิตครู ดังนั้นหัวใจสำคัญที่จะต้องดำเนินการต่อไปคือจะวางแผนการใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมในการผลิตบัณฑิตครูแบบใหม่ ซึ่งหมายถึงการศึกษาหาแนวทางระบบหรือรูปแบบในการผลิตครูแบบใหม่ที่เหมาะสมสอดคล้อง ประหยัด และให้ผลลัพธ์ที่พึงพอใจแก่ทุกฝ่ายอย่างสูงส่งนั่นเอง

คำว่า SMART ประกอบด้วย

S มาจากคำว่า **Skill**: ทักษะ ครูรุ่นใหม่จะต้องมีทักษะที่จำเป็นในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ทักษะวิชาชีพครู (Teacher Professional Skill) ทักษะการถ่ายโอน (Transferable Skill) ทักษะทางด้านภาษา (Verbal Skill) ทักษะด้านปริมาณ (Quantitative Skill) ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์ (Critical Thinking Skill)

M มาจากคำว่า **Management**: การบริหารจัดการ ครูรุ่นใหม่จะต้องสามารถเป็นผู้จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยสามารถใช้ทรัพยากรอื่น ๆ หรือวิทยาการอื่น ๆ มาช่วยในการเรียนรู้ของผู้เรียน หรือสร้างเครือข่ายสำหรับผู้สอนโดยจัดให้ประชาชนมีส่วนร่วมในระบบการศึกษาในลักษณะ All for education ได้

A มาจากคำว่า **Attitude**: เจตคติ ครูรุ่นใหม่ต้องมีจิตสำนึกของความเป็นครู นอกเหนือจากการสอนผู้เรียนในโรงเรียนแล้ว จะต้องประยุกต์การเรียนการสอนให้กับชุมชน ด้วยช่องทางอื่น ๆ เป็นลักษณะ Education for all

R มาจากคำว่า **Resource**: แหล่งทรัพยากร ครูรุ่นใหม่ต้องมีแนวคิดที่ว่าผู้เรียนทุกคนสามารถสร้างความรู้ขึ้นเองได้ ตัวครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator) ดังนั้นครูยังต้องสามารถจัดสิ่งแวดล้อม ให้ผู้เรียนพร้อมที่จะเรียนรู้และครูต้องสามารถชี้แนะแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน หรือครูสามารถเป็นวัสดุการเรียนรู้ประเภทบุคคลให้แก่ผู้เรียนได้

T มาจากคำว่า **Technology**: เทคโนโลยี ครูรุ่นใหม่จะต้องเป็นนักเทคโนโลยี มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการศึกษาและการสืบค้นได้อย่างดี สามารถใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และยังสามารถผสมผสานการใช้เทคโนโลยีขั้นต่ำ และขั้นสูงในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม

ในการผลิตครูแบบ SMART TEACHER นั้น สถาบันผลิตครูควรระดมสรรพกำลังร่วมมือกัน ทั้งในฝ่ายผู้ผลิตครู ฝ่ายผู้ใช้ครู และฝ่ายสนับสนุนและพัฒนาครู สถาบันผลิตครูควรจะต้องเร่งสร้าง และพัฒนาเครือข่ายทั้งที่เป็นบุคคลองค์กร สถาบัน ระบบ และสภาพธรรมชาติให้เอื้อและเป็นเครื่องมือสำคัญในการผลิตครูรุ่นใหม่ให้มีความเข้มแข็งทางวิชาการ และเชี่ยวชาญทางวิชาชีพเพื่อรองรับการปฏิรูปการศึกษา การพัฒนาคนและเพื่อการพัฒนาสังคมไทยให้เข้มแข็ง อันจะส่งผลให้ประเทศไทยมีศักยภาพในการแข่งขัน และยืนหยัดอยู่ได้อย่างมั่นคงและมีศักดิ์ศรีในสังคมโลกบนฐานแห่งความเป็นไทยตลอดไป

แนวทางการยกระดับการผลิตครูในศตวรรษที่ 21

พินสุตา ศิริรังษศรี (2557) ได้เสนอแนะแนวทางในการยกระดับครูในศตวรรษที่ 21 โดยได้กล่าวถึงคุณลักษณะครูที่มีคุณภาพไว้ว่าประกอบด้วย (1) เป็นผู้ที่มีจิตวิญญาณของความเป็นครูและเป็นผู้ให้ (2) มีความรู้ ความสามารถและทักษะการจัดการเรียนรู้ (3) มีทักษะการสื่อสาร (4) อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (5) ตื่นรู้ ทันสมัย ทันเหตุการณ์ (6) ตามทันเทคโนโลยีและข่าวสาร (7) สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ของผู้เรียน (8) ใฝ่คว้าและแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่อง (9) เป็นแบบอย่างทางคุณธรรมจริยธรรมและศีลธรรม (10) รู้และเข้าใจในอัตลักษณ์ความเป็นชนชาติไทยที่หลากหลาย (11) ภาคภูมิใจในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก (12) ยอมรับและเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (13) มีความพร้อมและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกและประชาคมอาเซียน และได้เสนอแนะยุทธศาสตร์การผลิตครูให้ได้มาตรฐานเพื่อรองรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ไว้ 2 มาตรการ ดังนี้

มาตรการที่ 1 ปฏิรูปการครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ให้ทันสมัยกับวิทยาการการเรียนรู้ ประกอบด้วยแนวทางดังนี้

- 1.1 พัฒนาหลักสูตรที่สอดคล้องกับการเรียนรู้แบบใหม่ในศตวรรษที่ 21
- 1.2 พลิก/พัฒนารูปแบบและวิธีการสอนของครูให้เป็นผู้จัดกระบวนการเรียนรู้
- 1.3 จัดระบบการฝึกสอนและการนิเทศให้มีประสิทธิภาพ
- 1.4 สร้างงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับวิวัฒนาการทางความรู้และเทคโนโลยี
- 1.5 พัฒนาคณาจารย์ให้มีความก้าวหน้าทางวิชาการและการสร้างองค์ความรู้ใหม่

มาตรการที่ 2 ลดการผลิตครูเชิงปริมาณและผลิตครูสาขาขาดแคลนให้สอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษา

2.1 วางแผน ลด และดำเนินการตามแผนการผลิตครูที่สอดคล้องกับความต้องการที่แท้จริงของสถานศึกษาทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพโดยเฉพาะสาขาขาดแคลนอย่างมีประสิทธิภาพ

4. แนวทางการผลิตครูโดยเน้นการพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครู

ธรรมนันท์กา แจ่มสว่าง (2554) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ประสบการณ์ของการเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู : การศึกษาเชิงปรากฏการณ์วิทยา โดยผู้วิจัยได้ศึกษาข้าราชการครูในสายสอนที่ได้รางวัลในโครงการตามรอยเกียรติยศครูผู้มีอุดมการณ์และจิตวิญญาณครูของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 3 คน ผลการวิจัยพบว่า (1) โครงสร้างประสบการณ์ของการเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู แบ่งออกได้เป็น 3 ช่วง ได้แก่ ช่วงการเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู ช่วงพัฒนาสู่การเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู และช่วงการคงอยู่ของการเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู (2) มूलเหตุที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสู่การเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู เรียกว่า เป็นส่วนเสริมสร้างการพัฒนาสู่การเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู ประกอบด้วย (2.1) การมีตัวแบบจิตวิญญาณ (2.2) แรงจูงใจในการเข้าสู่อาชีพครู (2.3) การมีประสบการณ์ในการเผชิญและพบเห็นสภาพชีวิตที่ยากลำบาก (2.4) ความผูกพันระหว่างครูกับศิษย์ และ (2.5) คุณลักษณะพื้นฐานทางจิตวิทยา ได้แก่ การศรัทธาต่อบุคคลผู้ทรงคุณค่าของแผ่นดิน การเข้าถึงเข้าใจตนเอง การเข้าใจผู้อื่น และการเข้าถึงคุณค่าทางจิตใจมากกว่าวัตถุ

ผลจากการวิจัยเรื่องนี้ช่วยให้ทราบว่าหากจะพัฒนานิสิต/นักศึกษาครูให้มีจิตวิญญาณความเป็นครู ก็จะต้องจัดสภาพการณ์ให้นิสิต/นักศึกษาได้มีประสบการณ์เกี่ยวกับ (1) การมีตัวแบบจิตวิญญาณ (2) แรงจูงใจในการเข้าสู่อาชีพครู (3) การมีประสบการณ์ในการเผชิญและพบเห็นสภาพชีวิตที่ยากลำบาก (4) ความผูกพันระหว่างครูกับศิษย์ และ (5) คุณลักษณะพื้นฐานทางจิตวิทยา ได้แก่ การศรัทธาต่อบุคคลผู้ทรงคุณค่าของแผ่นดิน การเข้าถึงเข้าใจตนเอง การเข้าใจผู้อื่น และการเข้าถึงคุณค่าทางจิตใจมากกว่าวัตถุ ผลจากการเรียนรู้จากสภาพการณดังกล่าวอาจสามารถพัฒนานิสิต/นักศึกษาครูให้มีจิตวิญญาณความเป็นครูได้

ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อการนำสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูสู่การปฏิบัติ

จากการศึกษาเอกสารและรายงานการวิจัยดังกล่าวข้างต้น คณะผู้วิจัยใคร่ขอเสนอแนะข้อเสนอเชิงนโยบายต่อการนำสมรรถนะครูและเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูสู่การปฏิบัติ ดังนี้

1. หน่วยงานทางการศึกษา 5 หน่วยงานได้แก่ (1) ครุสภา (2) สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา (3) สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (4) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ (5) สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา จะต้องร่วมกันกำหนดสมรรถนะของครูและใช้สมรรถนะของครูเป็นเกณฑ์ในการผลิตครู การใช้ครู และการพัฒนาครู ตลอดจนสถาบันผลิตครูจะต้องจัดทำหลักสูตรการผลิตครูโดยยึดสมรรถนะของครูเป็นหลัก ไม่ควรมียึดตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาเป็นหลัก เพราะอาจจะส่งผลให้โครงสร้างหลักสูตรการผลิตครูมีจำนวนรายวิชาที่ไม่สอดคล้องกับสมรรถนะของครูอย่างแท้จริง นิสิต/นักศึกษาครูอาจไม่จำเป็นต้องเรียนกลุ่มวิชาศึกษาทั่วไปก็ได้ โดยสามารถเรียนรายวิชาที่สอดคล้องกับสมรรถนะของครูทดแทน

2. มาตรฐานวิชาชีพครูทางด้านมาตรฐานความรู้ 11 มาตรฐานของครุสภา ได้แก่ (1) ความเป็นครู (2) ปรัชญาการศึกษา (3) ภาษาและวัฒนธรรม (4) จิตวิทยาสำหรับครู (5) หลักสูตร (6) การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน (7) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (8) นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษา (9) การวัดและการประเมินผล การเรียนรู้ (10) การประกันคุณภาพการศึกษา และ (11) คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ ไม่สอดคล้องกับสังคมไทยในปัจจุบัน อาจจะต้องเพิ่มมาตรฐานความรู้ที่สอดคล้องกับคุณลักษณะของครูในศตวรรษที่ 21

3. หลักสูตรการผลิตครูระดับปริญญาตรีที่เป็นหลักสูตร 5 ปี ควรเปลี่ยนเป็นหลักสูตรผลิตครูระดับปริญญาตรี 4 ปี โดยกำหนดให้เรียนรายวิชาตามสาขาวิชาเอกเฉพาะในปีที่หนึ่งเท่านั้น สำหรับปีที่สองและปีที่สามให้เรียนรายวิชาชีพครูและต้องไปฝึกปฏิบัติที่สถานศึกษา และสำหรับปีที่สี่จะต้องไปสอนที่สถานศึกษาเป็นเวลา 1 ปีการศึกษา เช่นเดิม โดยในระหว่างที่เรียนรายวิชาชีพครูในชั้นปีที่สองและสาม สถาบันผลิตครูจะต้องจัดกิจกรรมบังคับ คือ การพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครูให้แก่ นิสิต โดยจะต้องจัดสภาพการณ์ให้นิสิต/นักศึกษาได้มีประสบการณ์เกี่ยวกับ (1) การมีตัวแบบจิตวิญญาณ (2) แรงจูงใจในการเข้าสู่อาชีพครู (3) การมีประสบการณ์ในการเผชิญและพบเห็นสภาพชีวิตที่ยากลำบาก (4) ความผูกพันระหว่างครูกับศิษย์ และ (5) คุณลักษณะพื้นฐานทางจิตวิทยา ได้แก่ การศรัทธาต่อ

บุคคลผู้ทรงคุณค่าของแผ่นดิน การเข้าถึงเข้าใจตนเอง การเข้าใจผู้อื่น และการเข้าถึงคุณค่าทางจิตใจมากกว่าวัตถุ เพื่อพัฒนาจิตวิญญาณความเป็นครูให้แก่นิสิต

4. กระทรวงศึกษาธิการจะต้องจัดให้มีการควบคุมคุณภาพการผลิตครู โดยการใช้ระบบการรับรองวิทยฐานะของสถาบันผลิตครู การรับรองคุณวุฒิ และการออกไปประกอบวิชาชีพครู และควรใช้การผลิตครูระบบปิดผสมผสานกับระบบเปิด โดยให้คงระบบการรับแบบเปิดไว้ และเริ่มรับแบบระบบปิดในบางสาขาวิชา ทั้งนี้ จะต้องคัดคนเก่งระดับหัวกะทิมาเป็นครูโดยกำหนดกลุ่มที่มีผลการเรียนสูงสุดเข้าเรียนและเข้าเป็นครู โดยจัดผลประโยชน์ตอบแทนให้เหมาะสมเพื่อดึงดูดคนเก่งให้มาเป็นครู และจะต้องมีระบบการพัฒนาครูที่ดีเพื่อรักษาคคนเก่งให้เป็นครูตลอดไป

ครูเป็นบุคคลสำคัญที่สุดต่อการพัฒนาสังคมและการศึกษาของชาติ เพราะครูเป็นผู้ที่ทำหน้าที่ในการพัฒนาบุคคลในสังคมให้มีความรู้ความสามารถและนำความรู้ที่ได้รับไปพัฒนาชาติบ้านเมืองต่อไป การวางแผนการผลิตครูเพื่อให้ได้ครูที่มีจิตวิญญาณความเป็นครู มีความรู้ในเนื้อหาวิชาและวิธีสอน และสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้แก่แก่นักเรียนได้เป็นสิ่งสำคัญที่ผู้เกี่ยวข้องจะต้องร่วมมือกันทำให้สำเร็จ เพื่อความเจริญก้าวหน้าอย่างยั่งยืน

บรรณานุกรม

- กมลชนก ภาคภูมิ. (2556). *การพัฒนารูปแบบสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิต บัณฑิต. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี)*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.
- คณะกรรมการคุรุสภา. (2556). *ประกาศคณะกรรมการคุรุสภา เรื่อง สาระความรู้สมรรถนะและประสบการณ์วิชาชีพของผู้ประกอบวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษา และศึกษานิเทศก์ ตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ.2556*. กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- จิตติมา วรณศรี. (2552). “คุณภาพการศึกษากับสมรรถนะของครูที่พึงประสงค์”. *บทความวิชาการ*. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ปีที่ 32 ฉบับที่ 1 มกราคม – มีนาคม 2552 : 1–5.

- ชนิตา รักษ์พลเมือง และคณะ. (2557). “การศึกษาสภาพและปัญหาการผลิต การใช้ และการพัฒนาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกับความต้องการในอนาคต” รายงานโครงการวิจัยฉบับสมบูรณ์. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- โชติ แยมแสง. (2558). รายงานผลการวิจัย เรื่อง สารความรู้และสมรรถนะตามมาตรฐานความรู้ผู้ประกอบการวิชาชีพครูของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต. กรุงเทพฯ : วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ทวีศักดิ์ จินตานุรักษ์ และคณะ. (2555). มาตรฐานวิชาชีพครูการศึกษาขั้นพื้นฐาน วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 (มกราคม 2555 – มิถุนายน 2555).
- ธรรมนันท์กา แจ้งสว่าง. (2554). “ประสบการณ์ของการเป็นครูผู้มีจิตวิญญาณความเป็นครู : การศึกษาเชิงปรากฏการณ์วิทยา” ปริญญานิพนธ์วิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผู้จัดการรายวัน. (2558). ปัญหาครูไทย.. (เมื่อไหร่) ใครจะสะสาง?.
- พจนา วลัย. (2016). การศึกษาไทยกับการรับมือการเปลี่ยนแปลงทางสังคม : การสร้างประชาธิปไตยในห้องเรียน. พระครูวิทิศศาสนาพร. (2555). การพัฒนาวิชาชีพครู.
- พิณสุดา สิริธรรังศรี. (2557). การยกระดับคุณภาพ “ครูไทยในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน.
- มณีภรณ์ ทฤษณาวดี. (2554). รายงานผลการวิจัย เรื่อง ทักษะคติดของนิสิตที่มีต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน. กรุงเทพฯ : โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน.
- ราไฟ บุญเรืองขาว. (2559). “มาตรฐานวิชาชีพครูด้านการปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีมาตรฐานคุณภาพด้านผลที่เกิดกับนักเรียนแตกต่างกัน”. บทความวิจัย. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี ปีที่ 10 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2559 : 125 – 132.
- ศิริดา ทองเชื้อ และนฤมล ศรารพันธ์. (2557). ปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนิสิตฝึกสอนสาขาคหกรรมศาสตรศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

- สายชล เทียนงาม และบุญเรียง ขจรศิลป์. (2556). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะครูที่พึงประสงค์ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในมหาวิทยาลัยราชภัฏ: การวิเคราะห์สมการโครงสร้างพหุระดับ*. วารสารศิลปการศึกษาศาสตรวิจัย. ปีที่ 5 ฉบับที่ 1 (มกราคม – มิถุนายน 2556).
- สุรศักดิ์ ปาเฮ. (2553). “การพัฒนาวิชาชีพครูสู่ยุคปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” เอกสารประกอบการประชุมสัมมนาทางวิชาการ เรื่อง การพัฒนาครูทั้งระบบตามยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาทศวรรษที่สอง (พ.ศ.2552 – 2561) ของครูและบุคลากรทางการศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาแพร่เขต 2 วันที่ 28 – 29 ธันวาคม พ.ศ.2553 ณ โรงแรมนครแพร่ทาวเวอร์ อ.เมืองฯ จ.แพร่.
- หทัยทิพย์ สีส่วน และอวยพร เรืองตระกูล. (2557). *ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพกับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูโดยมีความเชื่อในความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน*. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา OJED, Vol.9, No.2, 2014, pp. 335 – 349.
- อรรณพ จินะวัฒน์ และรัตนา ดวงแก้ว. (2558). *การศึกษาสภาพการปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติงานและมาตรฐานการปฏิบัติตนของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา*. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ปีที่ 8 ฉบับที่ 2 (ก.ค. – ธ.ค. 2558) : 41 – 56.



ระบบการติดตามผลการพัฒนาครูในรอบ 10 ปี
(ปี 2550 - 2559)
และระบบที่เหมาะสมในอนาคต

ระบบการติดตามผลการพัฒนาครูในรอบ 10 ปี (ปี 2550 - 2559) และระบบที่เหมาะสมในอนาคต

ผศ. นาวาตรี.ดร. พงศ์เทพ จิระโร *

การติดตามผลการพัฒนาครูในรอบ 10 ปี ที่ผ่านมา

ประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่เห็นความสำคัญทางการศึกษาตัวบ่งชี้ที่วัดได้ง่ายๆ ตัวหนึ่งคืองบประมาณด้านการศึกษา ซึ่งเป็นสัดส่วนมากที่สุดของประเทศมาอย่างต่อเนื่อง งบประมาณส่วนหนึ่งเป็นไปเพื่อโครงการผลิตครู โครงการเตรียมความพร้อมให้ครู และเป็นงบประมาณเพื่อการพัฒนาครู จึงควรมีระบบประเมินติดตามผลโครงการที่สะท้อนกระบวนการและผลการดำเนินงานเพื่อให้มี ข้อมูล สารสนเทศ และองค์ความรู้ ในการป้อนกลับสู่เจ้าของโครงการ ผู้ดำเนินโครงการ และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทุกภาคส่วน และในที่สุดประชาชนเจ้าของภาษีควรมีส่วนรับทราบผลการดำเนินโครงการเหล่านั้น ในระยะเวลา 10 ปี ที่ผ่านมามีโครงการพัฒนาครูเป็นจำนวนมาก ขนาดของโครงการมีตั้งแต่โครงการเล็กๆ ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับจังหวัด ระดับ สพฐ. สอศ. สกอ. ไปจนถึงระดับกระทรวงศึกษาธิการ และระดับชาติ สำหรับในระดับสถานศึกษา ทุกสถานศึกษาของประเทศไทยจำเป็นต้องมีโครงการพัฒนาครูซึ่งเป็นบุคลากรหลักของสถานศึกษาโดยวัตถุประสงค์หลัก เพื่อให้ครูได้รับความรู้และประสบการณ์ที่ทันต่อเหตุการณ์ ทันยุคสมัยอย่างต่อเนื่อง โดยมีวัตถุประสงค์แฝงที่สำคัญคือ เพื่อให้เป็นไปตามตัวชี้วัดที่สำคัญ (KPI) คุณภาพการศึกษาตัวหนึ่งที่ระบุไว้ในทุกระดับ ทั้ง สพฐ. สอศ. และ สกอ. ว่าด้วยการพัฒนาครู อาจารย์

ลักษณะโครงการที่พบโดยภาพรวมหากจำแนกตามการพัฒนาที่ครอบคลุม OLE อันได้แก่ กลุ่มแรก Objective เป็นการพัฒนาครูเรื่องการจัดการเรียนการสอน แผนการจัดการเรียนการสอน วัตถุประสงค์การสอนระดับต่าง ๆ กลุ่มที่สอง Learning เป็นการพัฒนา

* คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ครูเกี่ยวกับวิธีสอน เทคนิคการสอน เช่น การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student center) การใช้เทคโนโลยีการสอน ฯลฯ และ กลุ่มที่สาม Evaluation เป็นการพัฒนาครูเกี่ยวกับกระบวนการวัดและประเมินผลการศึกษา เช่น การพัฒนาเครื่องมือวัด การประเมินตามสภาพจริง (Authentic assessment) ฯลฯ หากจำแนกตามขนาดหรือระดับของโครงการ ระดับแรกคือโครงการระดับโรงเรียน เช่น โครงการพัฒนาการเรียนการสอนเน้นการอ่าน คณิตวิเคราะห์ เขียนของโรงเรียนต่าง ๆ ระดับต่อมาเป็นโครงการระดับเขตพื้นที่ เช่น โครงการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูในเขตพื้นที่ต่าง ๆ ระดับที่สามเป็นโครงการระดับจังหวัด ได้แก่ โครงการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำของจังหวัดต่าง ๆ ระดับที่สี่เป็นโครงการระดับ สพฐ. เช่น โครงการโทรทัศน์ครู เป็นต้น และโครงการระดับใหญ่มากเป็นโครงการระดับกระทรวง ได้แก่ โครงการคูปองการศึกษา เป็นต้น การดำเนินโครงการต่างๆ บางโครงการมีการติดตาม ประเมินผลบ้าง ขาดการติดตามบ้าง แล้วแต่บริบททำให้บางครั้งบางโครงการ ไม่มีข้อมูล สารสนเทศ ที่จะนำไปสู่ข้อสรุปว่าดีหรือไม่ดี บรรลุวัตถุประสงค์ หรือไม่ สมควรจะดำเนินโครงการนั้นต่อไปหรือไม่

จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัย รายงานผลงานประเมินโครงการพัฒนาครูในรอบ 10 ปีที่ผ่านมา (2550-2559) พบว่า ในช่วงระยะเวลาดังกล่าวมีโครงการพัฒนาครูจำนวนมาก โดยผู้จัดทำโครงการมีทั้งหน่วยงานภาครัฐและสถาบันทางการศึกษาเอกชน โดยเฉพาะหน่วยงานภาครัฐเป็นการดำเนินงานโดยหน่วยงานต้นสังกัด หลายๆระดับ ในบทความนี้ ผู้เขียนได้จำแนกโครงการออกเป็นกลุ่มตามระดับประกอบด้วย โครงการระดับโรงเรียน โครงการระดับเขตพื้นที่ โครงการระดับจังหวัด โครงการระดับ สพฐ. และโครงการระดับกระทรวงศึกษาธิการ สำหรับโครงการใหญ่ ๆ ในช่วงระยะเวลาดังกล่าวการพัฒนาครูโดยใช้สื่อโทรทัศน์ ได้แก่ โครงการโทรทัศน์ครู (Teacher TV) ปีงบประมาณ 2553-2555, โครงการฝึกอบรมและปฐมนิเทศก่อนการเข้าสู่วิชาชีพครู พ.ศ.2557 โครงการพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสาระและทักษะภาษา (อังกฤษ) ของครูด้วยกระบวนการศึกษาบทเรียน ผ่านระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ (E-CLIP) การพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ปีการศึกษา 2556 โครงการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาตามโครงการยกระดับคุณภาพทั้งระบบ 2553 โครงการประชุมวิชาการนานาชาติ EDUCA ในที่นี้เป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์วิธีการกำกับติดตามและประเมินผล ตลอดจนจุดเด่น และจุดด้อยของการประเมินโครงการพัฒนาครูต่างๆ ที่เป็นโครงการขนาดใหญ่ ๆ พอสังเขป ดังนี้

ตารางที่ 1 วิเคราะห์การประเมินโครงการพัฒนาครู (ตัวอย่าง) ในรอบ 10 ปี

ชื่อโครงการ	ปี พ.ศ.	เจ้าของโครงการ	วิธีการกำกับติดตามและประเมินผล	จุดเด่น	จุดด้อย
โครงการโทรทัศน์ครู (Teacher TV)	2553-2556	สกอ.	- มีการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของโครงการ - มีหน่วยงานกำกับติดตามภายนอกโดยทีมจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	ระบบกำกับติดตามประเมินผลดำเนินการอย่างเป็นระบบ ในเชิงวิจัยประเมินผล	หลังจากโครงการปิดตัวแล้วขาดการติดตาม
โครงการฝึกอบรมและประชุมพิเศษก่อนการเข้าสู่วิชาชีพครู	2557	สกอ.	ดำเนินการในเชิงพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเริ่มต้นแต่การประเมินความต้องการจำเป็นทำหลักสูตรอบรม มีการประเมินระหว่างอบรม และประเมินสรุปรวม	มีการดำเนินการประเมินแบบครอบคลุมก่อน ระหว่าง และหลัง และการป้อนกลับทันที	ขาดการติดตามประเมินผล
โครงการพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสาระและทักษะภาษา (อังกฤษ) ของครูด้วยกระบวนการศึกษาค้นคว้าผ่านระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ (E-CLIP)	2557-2558	สพฐ.	ดำเนินการประเมินครอบคลุมอิงวัดประสิทธิภาพโครงการในเชิงวิจัยประเมินโครงการ	มีองค์การสมาคม EIS ร่วมสนับสนุนความเป็นเครือข่าย	ขาดความยั่งยืน ไม่ต่อเนื่อง หลังสิ้นสุดโครงการไม่มีการขยายผล

ตารางที่ 1 วิเคราะห์การประเมินโครงการพัฒนาครู (ตัวอย่าง) ในรอบ 10 ปี (ต่อ)

ชื่อโครงการ	ปี พ.ศ.	เจ้าของโครงการ	วิธีการกำกับติดตามและประเมินผล	จุดเด่น	จุดด้อย
การพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)	2556	สพฐ.	ดำเนินการในเชิงพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเริ่มต้นแต่การประเมินความต้องการจำเป็น ทำหลักสูตรอบรม มีการประเมินระหว่างอบรม และประเมินสรุปรวม	เป็นโครงการที่ตอบสนองการใช้ IT ของครูสอดคล้องกับคนไทยยุค 4.0	กลุ่มเป้าหมายใหญ่ขาดความพร้อมเรื่อง IT และระบบ Internet
โครงการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาตามโมเดลโครงการระดับคุณภาพทั้งระบบ	2553	สพฐ.	มีการประเมินโดยผู้ดำเนินโครงการหลังดำเนินการ	-	ขาดการประเมินติดตามผล
โครงการประชุมวิชาการนานาชาติ EDUCA	2552-2559	เอกชน	การประเมินดำเนินการโดยคณะกรรมการโครงการปัจจุบันใช้เอกชนประเมิน output หลังเลิกงาน	มีการดำเนินการพัฒนาครูโดยภาคเอกชนร่วมมือกับภาครัฐ	ขาดการประเมินติดตามผล
โครงการนำร่องคู่มือพัฒนาครูตามกลุ่มสาระการเรียนรู้	2558-2559	สพฐ.	มีการประเมินโดยผู้ดำเนินโครงการหลังดำเนินการ	แนวคิดหลักการเน้นอิสระในการพัฒนาความต้องการของรายบุคคล	การดำเนินการยังต้องดำเนินการได้เขตพื้นที่การศึกษาการประเมินไม่ถึง outcome & Impact

ตารางที่ 1 วิเคราะห์การประเมินโครงการพัฒนาครู (ตัวอย่าง) ในรอบ 10 ปี (ต่อ)

ชื่อโครงการ	ปี พ.ศ.	เจ้าของโครงการ	วิธีการกำกับติดตามและประเมินผล	จุดเด่น	จุดด้อย
โครงการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำ	2558-2559	สสค, จังหวัดชลบุรี	มีการศึกษานำร่องและวิจัยประเมินนำร่อง นำผล การประเมินมาปรับปรุงและพัฒนา รูปแบบการนิเทศติดตาม โดยใช้เทคนิคถ่ายทอด การประเมินลงตามเขตพื้นที่	มีการวิจัยประเมินนำร่อง นำผลการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนา รูปแบบโดยใช้เทคนิค ถ่ายทอดการประเมินลงตาม เขตพื้นที่	ยังมีการถ่ายทอดเทคนิค การประเมินได้ไม่ทั่วถึง บุคลากรในเขตพื้นที่ขาดทักษะ ทางการประเมินผล
โครงการพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ Student Center	2557-2558	จังหวัดชลบุรี, มหาวิทยาลัยบูรพา	มีการดำเนินการเต็มรูปแบบ (Complete Needs Assessment) เริ่มด้วยประเมิน ความต้องการจำเป็น การพัฒนา หลักสูตร จัดการอบรม และ การประเมินติดตามผล	เป็นการดำเนินการเชิงพื้นที่ ที่ความร่วมมือระหว่างเขตพื้นที่ กับมหาวิทยาลัยในพื้นที่	ไม่มีการประเมิน ติดตามผล ในส่วน Impact และ ความยั่งยืน คงทน และ ความพร้อมบุคลากร ของสถาบันในพื้นที่ ยังไม่สมบูรณ์
โครงการวิจัยเพื่อพัฒนาระบบ การติดตามและพัฒนาระบบ (coaching)	2556-2557	สพฐ.ร่วมกับ สนง.กองทุน สสนับสนุน การวิจัยและ มหาวิทยาลัยทั่วประเทศ	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output โดยผู้จัดอบรม	-	ไม่มีความชัดเจนในการ กล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทน ของผลงาน

ตารางที่ 1 วิเคราะห์การประเมินโครงการพัฒนาครู (ตัวอย่าง) ในรอบ 10 ปี (ต่อ)

ชื่อโครงการ	ปี พ.ศ.	เจ้าของโครงการ	วิธีการกำกับติดตามและประเมินผล	จุดเด่น	จุดด้อย
โครงการอบรมเชิงปฏิบัติการหลักสูตรการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีด้วยภาษาอังกฤษ และคอมพิวเตอร์ผ่านจอ	2556-2558	สพฐ.ร่วมกับกลุ่มโรงเรียนเครือข่าย EIS	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output โดยผู้จัดอบรม	-	ไม่มีความชัดเจนในการกล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน
โครงการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์คอมพิวเตอร์ และวิชาอื่นๆ ด้วยอังกฤษแบบบูรณาการสู่ประชาคมอาเซียน	2556-2557	สพฐ.ร่วมกับกลุ่มโรงเรียนเครือข่าย EIS	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output โดยผู้จัดอบรม	-	ไม่มีความชัดเจนในการกล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน
โครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง (coaching and Mentoring)	2556-2557	สพฐ.ร่วมกับมหาวิทยาลัยทุกภูมิภาค	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output โดยผู้จัดอบรม	-	ไม่มีความชัดเจนในการกล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน
โครงการพัฒนาครูและบุคลากรทางศึกษาด้านการวัดผลด้านบรรณรักษ์และด้านวิชาการในโรงเรียนขนาดเล็ก	2556-2558	สพฐ.	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output โดยผู้จัดอบรม	-	ไม่มีความชัดเจนในการกล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน

ตารางที่ 1 วิเคราะห์การประเมินโครงการพัฒนาครู (ตัวอย่าง) ในรอบ 10 ปี (ต่อ)

ชื่อโครงการ	ปี พ.ศ.	เจ้าของโครงการ	วิธีการกำกับติดตามและประเมินผล	จุดเด่น	จุดด้อย
โครงการปฏิบัติการการเรียนรู้ผู้เรียน	2558	สพฐ.	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output	-	ไม่มีความชัดเจนในการกล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน
โครงการพัฒนาครูด้วยระบบ e-Training (UTQ Online)	2558	สพฐ.	มีการประเมินความพึงพอใจ IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output โดยผู้จัดอบรม	-	ไม่มีความชัดเจนในการกล่าวถึง Outcome Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน
โครงการประเมินผล การพัฒนาครูทั้งระบบ	ปีงบประมาณ 2553 ถึง 2555	สพฐ. โดย สมศ. และ มสธ.	เป็นการดำเนินการโดยส่วนกลาง คือ สพฐ. ร่วมกับ สมศ. ในปีงบประมาณ 53 และในปี 54 และ 55 สพฐ. ร่วมกับ มสธ. เน้นกรอบการประเมิน IPO ในลักษณะภาพรวม Input Process Output	เป็นการดำเนินการร่วมแบบร่วมมือระหว่างหน่วยงาน เจ้าของโครงการกับสถาบันด้านการประเมินคุณภาพ และสถาบันการศึกษา	เป็นการประเมินจากส่วนกลาง มี กล่าวถึง Outcome Impact ไม่มากเท่าที่ควรไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน

ผลการวิเคราะห์วิธีติดตามประเมินโครงการ จุดเด่นของการประเมินและจุดอ่อนของการประเมิน ทั้งข้อมูลจากการสัมภาษณ์ การประชุมกลุ่มย่อย และจากการศึกษาเอกสารตามตารางพบว่า ในการดำเนินโครงการทุกโครงการมีกระบวนการประเมินโครงการตาม TOR และส่งมอบผลงานที่เป็นผลผลิต (Output) ที่ประกอบด้วยผลการประเมินโครงการที่ประเมินครอบคลุม ปัจจัยนำเข้า กระบวนการดำเนินงานและผลผลิตโครงการในลักษณะภาพรวม Input Process Output (IPO) จากข้อมูลการสัมภาษณ์ได้มีการกล่าวถึงกระบวนการประเมินผลว่าก่อนปี งบประมาณ 2553 การดำเนินโครงการเป็นการดำเนินการในระดับเขตพื้นที่ ในส่วนของการประเมินติดตามผลจึงมีผลการประเมินโครงการที่ประเมินความพึงพอใจต่อ IPO หลังดำเนินโครงการเป็นหลัก ไม่มีผลการประเมินในส่วน Outcome และ Impact ไม่กล่าวถึงความยั่งยืนคงทนของผลงาน หรืออาจจะมียุ่บบ้างก็เป็นเพียงบางส่วน ในส่วนของข้อเสนอแนะโครงการ แต่อย่างไรก็ตาม หน่วยงานเจ้าของโครงการหลักคือ สพฐ. ได้มีการประเมินติดตามโครงการต่างๆทั้งระบบในปีงบประมาณ 2553 โดย สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และในปีงบประมาณ 2554-2555 โดยมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (มสธ.) ซึ่งกรอบการประเมินประกอบด้วย Input Process Output เช่นกัน และจากการดำเนินการโดยส่วนกลางจึงขาดรายละเอียดในส่วน Outcome และ Impact และขาด Information ในส่วนของความยั่งยืนคงทนของผลงาน แต่ละโครงการ

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์และการประชุมกลุ่มย่อย ผู้เกี่ยวข้องประกอบด้วย ครูศึกษานิเทศก์ คณะผู้ประเมินโครงการ ผู้บริหารโครงการ ได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการติดตามประเมินผลจากการพัฒนาครู พบว่าวิธีการพัฒนาที่ครูได้รับส่วนใหญ่ ได้แก่ การอบรมสัมมนา ทั้งในสถานศึกษา นอกสถานศึกษา มีวิธีการอื่นอยู่บ้าง เช่น ทางโทรศัพท์ Internet แต่ส่วนใหญ่ไม่ได้ดูทางสื่อมากนัก สำหรับการติดตามประเมินผลมีอยู่บ้างแต่ไม่ทุกโครงการ ข้อมูลจากศึกษานิเทศก์ พบว่า การติดตามประเมินผลเท่าที่ทราบ ได้แก่ การแต่งตั้งคณะกรรมการนิเทศ เพื่อติดตามการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูว่ามีการนำความรู้ที่ได้จากการอบรมแต่ละครั้งไปใช้มากน้อยเพียงใด การติดตามโดยใช้ระบบกลุ่มโรงเรียนเป็นฐาน การเข้าร่วมกิจกรรมทุกอย่างกับทางโรงเรียนสร้างความตระหนักถึงความรับผิดชอบตามหน้าที่ การใช้ระบบ TEPE ในการพัฒนาครู TEPE online โรงเรียนมีการดำเนินการให้ความรู้ในเรื่องต่าง ๆ แก่ครูในโรงเรียน อบรมสัมมนา คุปองการศึกษา

จุดแข็งของการประเมินโครงการพัฒนาครูที่ผ่านมา

จากตารางพบว่า การประเมินโครงการพัฒนาครูที่ผ่านมาที่พบว่าเป็นจุดแข็งส่วนใหญ่เป็นการประเมินติดตามอย่างเป็นระบบ และดำเนินการในเชิงวิจัยประเมินผล หรือการทำงานประจำให้เป็นงานวิจัย (R to R) ซึ่งหมายถึงในการทำโครงการทุกครั้งก็ต้องมีการประเมินทุกครั้งให้เป็นงานประจำเป็นการดำเนินการเชิงพื้นที่ ความร่วมมือระหว่างเขตพื้นที่ กับมหาวิทยาลัยในพื้นที่ มีการดำเนินการเต็มรูปแบบ (Complete Needs Assessment) จากการสัมภาษณ์ ศึกษานิเทศก์ ผู้ที่เกี่ยวข้องกับโครงการในการพัฒนาครู ได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับจุดแข็ง ของการติดตามผลจากการที่ครูได้รับการอบรม สัมมนา เช่น ในระดับโรงเรียนผู้บริหารและครูให้ความสำคัญกับนโยบายในการพัฒนาครู มีการนิเทศติดตามเพิ่มความรู้ ให้กับครูผู้สอน ในระดับเขตพื้นที่ มีการติดตามนิเทศการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู ในระดับที่สูงขึ้นไปมีการให้สถาบันอุดมศึกษาติดตามผลการดำเนินงานของโครงการพัฒนาครูและรายงานไปยังต้นสังกัด มีงบประมาณเพียงพอในการติดตาม

จุดด้อยของการประเมินโครงการพัฒนาครูที่ผ่านมา

จุดด้อยเกี่ยวกับการติดตามประเมินผลโครงการพัฒนาครูจากตารางพบว่า มีข้อมูลที่สอดคล้องกันก็คือการขาดความต่อเนื่อง หลังเสร็จสิ้นโครงการมีการประเมินผลผลิต (Output) แต่ขาดการประเมินผลลัพธ์ (Outcome) และไม่มีการติดตามประเมินผลกระทบ (Impact) โดยเฉพาะโครงการที่ทำเฉพาะครั้ง ทำให้ขาดสารสนเทศในการปรับปรุงและพัฒนาโครงการพัฒนาครูดังกล่าว จากการสัมภาษณ์ศึกษานิเทศก์ ผู้ที่เกี่ยวข้องกับโครงการในการพัฒนาครูถึงจุดอ่อนในการติดตามผลการพัฒนาครู ได้ให้ข้อคิดเห็นว่า การติดตามผลการดำเนินงานของแต่ละโครงการไม่ได้มีการติดตามอย่างจริงจังในบางโครงการ หรือบางครั้งมีข้อมูลว่ามีการติดตามประเมินผลโครงการ แต่การติดตามแต่ละครั้งของผู้รับผิดชอบประเมินโครงการขาดการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ชัดเจน เช่น ไม่ได้เก็บข้อมูลจากครูที่เข้าอบรมว่าได้นำความรู้ไปใช้มากน้อยเพียงใด ยิ่งไปกว่านั้น บางโครงการพัฒนา ไม่สอดคล้องกับความต้องการของครู เป็นการดำเนินโครงการตามความต้องการของผู้รับผิดชอบโครงการ ซึ่งผู้รับผิดชอบในระดับสูงขึ้นไปไม่ได้ทราบข้อมูลเหล่านี้ที่แท้จริง และในเมื่อครูไม่มีความต้องการในการพัฒนาเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ครูจึงคิดว่า การเปลี่ยนแปลง หรือการพัฒนาในแต่ละครั้ง เป็นการสร้างภาระให้กับครู ทำให้ครูมีภาระงานมากขึ้น ตัวอย่างของคำพูดของผู้ให้สัมภาษณ์ที่เห็นตรงกันหลาย ท่าน โดยกล่าวว่า “ครูรู้สึกกดดัน เหมือนถูกลังการ/สั่งให้ปฏิบัติ ทำให้ครูไม่สามารถออกแบบการทำงานได้ตามศักยภาพเพิ่มภาระงานครู ทำให้อยู่ใน

ห้องเรียนเพื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนน้อยลง” โดยศึกษานิเทศก์เอง ก็ให้เห็นว่า “ขาดแคลนคณะทำงาน ขาดการประเมินผลหลังการประชุมสัมมนา ผู้นิเทศมีภาระงานมาก ไม่สามารถนิเทศตามปฏิทินที่กำหนดได้ขาดการนิเทศ (นิเทศ = ช่วยเหลือ แนะนำ พาทำ นำทาง) ให้กับผู้ปฏิบัติ”

การกำหนดประเด็นในการประเมินติดตามผลการพัฒนาครูที่เหมาะสมในอนาคต

จากผลการศึกษาถึงการประเมินติดตามผลโครงการพัฒนาครูในระยะ 10 ปีที่ผ่านมา ผลการวิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อยของระบบการติดตามผลการพัฒนาครู พบว่าโดยรวมยังขาดระบบที่ชัดเจน การประเมินผลสัมฤทธิ์สำคัญของโครงการ เช่น การประเมินสมรรถนะของครู พัฒนาการทักษะอื่นๆ ที่โครงการต้องการให้เกิดขึ้น ขาดการประเมินถึงผลลัพธ์จากการนำผลการพัฒนาครูไปใช้ (Outcome) ขาดการประเมินถึงผลกระทบ (Impact) ตลอดจนขาดการประเมินความคงทนและความยั่งยืน (Durability & Sustainability) ของนวัตกรรมที่โครงการนำมาใช้ในการพัฒนาครู ในอนาคตจึงควรมีระบบติดตามผลการพัฒนาครูในประเด็นดังกล่าวให้มีความครอบคลุมประเด็นที่สะท้อนคุณภาพครูได้อย่างชัดเจน โดยในเบื้องต้นควรได้ทำความเข้าใจกับแนวคิด หลักการในการประเมินโครงการพอสังเขป ดังนี้

การกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน

วัตถุประสงค์ในการประเมิน (Evaluation Objective) เป็นการพิจารณาถึงจุดมุ่งหมายหลักของการประเมิน (Evaluation Goal) ก่อนว่ามีจุดมุ่งหมายเพื่อปรับปรุงโครงการหรือเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินหรือยุติโครงการ จุดมุ่งหมายในการประเมินจะบอกถึงเจตจำนงของผู้ประเมินในการนำผลจากการประเมินไปใช้ว่าต้องการใช้ผลการประเมินเพื่อการติดตาม กำกับงาน ปรับปรุงการดำเนินงาน ขยายผลการดำเนินงาน ใช้เป็นข้อมูลในการวางแผนงานต่อไป หรือมีจุดมุ่งหมายใช้ในการตัดสินใจยุติโครงการ ลักษณะจุดมุ่งหมายยังเกี่ยวข้องกับระยะเวลาในการประเมิน หากเป็นการติดตามกำกับงาน หรือปรับปรุงการดำเนินงานจะสามารถจัดอยู่ในรูปแบบการประเมินความก้าวหน้าของโครงการ (Formative Evaluation) แต่ถ้าเป็นการขยายผลการดำเนินงาน หรือใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจยุติหรือการดำเนินโครงการต่อไป จะจัดเป็นการประเมินสรุปผลการดำเนินงาน (Summative Evaluation)

ผู้ประเมินสามารถกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินได้โดยจากการพิจารณาวัตถุประสงค์ของโครงการ (Project Objective) หรือความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน หรือแบบจำลองการประเมิน (Model) หรือใช้ทุกแบบผสมผสานกัน โดยประเด็นที่กำหนด

ขึ้นจะต้องมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการประเมิน และสอดคล้องกับรายละเอียดในการดำเนินโครงการ

อย่างไรก็ตามการกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินให้เป็นวัตถุประสงค์ที่ดีควรมีลักษณะ 5 ประการเช่นเดียวกับการกำหนดวัตถุประสงค์โครงการตามหลัก SMART ที่ สมคิด พรหมจ้อย (2552:26) ได้กำหนดไว้ ประกอบด้วย

S = Specific (มีความชัดเจนและเฉพาะเจาะจง)

M = Measurable (สามารถวัดและประเมินผลได้)

A = Attainable (ระบุสิ่งที่ต้องการชัดเจน)

R = Reasonable (สมเหตุสมผลมีความเป็นไปได้)

T = Time (มีขอบเขตเวลาแน่นอน)

แนวปฏิบัติในการกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินโครงการ

การเขียนวัตถุประสงค์ในการประเมินโครงการโดยทั่วไปพบได้ 3 แนวทาง ได้แก่ การยึดโมเดลการประเมินที่พบได้โดยทั่วไป เป็นการประเมินตาม CIPP Model หรือหากเป็นการประเมินการฝึกอบรมที่พบมากเป็นการประเมินตามโมเดลของเคิร์ก แพตทริก (Kirkpatrick) การยึดความต้องการใช้สารสนเทศของผู้ใช้ผลประเมิน ได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์การประเมินเพื่อปรับปรุงโครงการในระหว่างที่ดำเนินการโครงการ หรือเพื่อพัฒนาโครงการกับการกำหนดวัตถุประสงค์เพื่อการตัดสินใจในการดำเนินโครงการ หลังเสร็จสิ้นโครงการ การประเมินโดยยึดวัตถุประสงค์ของโครงการเป็นการประเมินที่เน้นความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของโครงการ สอดคล้องกับเป้าหมายโครงการ ครอบคลุมคุณลักษณะของโครงการ การเขียนวัตถุประสงค์ได้ชัดเจนจะกำหนดตัวบ่งชี้ได้ชัดเจน ผลการประเมินก็จะชัดเจน การเขียนวัตถุประสงค์การประเมิน (Evaluation Objective) เป็นการกำหนดว่าจะประเมินครอบคลุมอะไรบ้าง โดยทั่วไปจะต้องมีการวิเคราะห์โครงการนั้นๆ ก่อนว่ามีวัตถุประสงค์ของโครงการอย่างไร มีรายละเอียดอื่น ๆ เช่น ที่มาของโครงการ วัตถุประสงค์ของโครงการ เป้าหมาย กิจกรรมของโครงการ เป็นต้น จากนั้นจึงกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมิน โดยทั่วไปนิยมกำหนดตามแบบจำลองหรือโมเดลการประเมิน (Evaluation Model) ของนักวิชาการ นักคิดด้านการประเมิน การเขียนวัตถุประสงค์ในการประเมินโครงการจะใช้กรอบการประเมินตามโมเดลใดโมเดลหนึ่งตามนักคิดนักประเมินที่มีอยู่ก่อนแล้วก็ได้ อาจกำหนดโดยบูรณาการโมเดลมากกว่าหนึ่งโมเดลก็ได้ หรืออาจกำหนดขึ้นใหม่ตามความเหมาะสมของบริบทของโครงการนั้น ๆ ก็ได้ ที่พบได้ทั่วไป เช่น CIPP Model เป็นทฤษฎีของนักประเมิน Stufflebeam (1973) เป็นกรอบ

การประเมินที่มีความนิยมนั้นมาก คือการประเมินครอบคลุมบริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลงาน (Product) ยังมีนักประเมินอีกหลายท่านที่เป็นเจ้าของทฤษฎีการประเมิน ได้แก่ Tyler (1942) ประเมินเน้นวัตถุประสงค์ Scriven (1967) เน้นประเมินความก้าวหน้าและผลสรุป (Formative-Summative) ส่วน Cronbach (1989) ประเมินกระบวนการ ความสามารถทั่วไป เจตคติ และการประเมินติดตามผล สำหรับในการประเมินอื่น ๆ อาจพบ Model การประเมินของ Kirkpatrick (1978) ระบุการประเมิน 4 ด้าน (RLBR) คือ ประเมินปฏิกิริยา (Reaction) การเรียนการสอน (Learning) พฤติกรรม (Behavior) และผลลัพธ์ที่เกิดกับองค์กร (Result) โมเดลการประเมินของ Patton (1978) เน้น Utilization-Focused Evaluation แยกลูกค้าวิธีเก็บข้อมูล หมวดหมู่ของสารสนเทศ การประเมินของ Hammond (Worthen & Sanders, 1973) ประกอบด้วยกรอบการประเมิน Behavioral, Instruction, Institutional โมเดลการประเมินของ Stake (1976) ประกอบด้วยการประเมิน Antecedents, Transaction, Outcomes โมเดลของ Welch (1974) ครอบคลุม Gathering, Processing, Reporting สำหรับโมเดลของ Alkin (1969) ประเมิน System Assessment, Program planning, Implementation Evaluation, Progress Evaluation, Outcome Evaluation และนักประเมิน Einer (1975) กำหนดกรอบการประเมินครอบคลุม Descriptive aspect, Interpretive, Evaluative aspect หรือแนวคิดการประเมิน โดยใช้ทฤษฎีนำ (Theory-driven evaluation) ของ Chen (2005) เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม ผู้ประเมินอาจผสมผสานมากกว่า 1 โมเดลก็ได้ หรือ อาจกำหนดขึ้นใหม่ตามความเหมาะสมของโครงการที่จะประเมินก็ได้ การใช้ตัวโครงการที่จะประเมินเป็นหลักในการประเมิน (Project Base Evaluation) ไม่ได้ยึดติดโมเดลใด โมเดลหนึ่งดีกว่าที่ต้องฝืนใช้โมเดลที่ดูดีแต่ไม่สอดคล้องกับธรรมชาติของโครงการที่จะประเมิน การกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินจะนำไปสู่การกำหนดตัวบ่งชี้ในการประเมินต่อไป

การกำหนดประเด็นหรือตัวบ่งชี้ (Indicator) ในการประเมิน

การกำหนดตัวบ่งชี้ต้องพยายามให้เป็นสิ่งที่มีความชัดเจนเป็นตัวบ่งชี้ที่สามารถวัด (Measure) ได้ชัดเจน สำหรับโครงการที่มีการกำหนดวัตถุประสงค์โครงการชัดเจน มีการกำหนดเป้าหมายชัดเจน การกำหนดตัวบ่งชี้ก็อาจได้จากการวิเคราะห์โครงการที่จะประเมินจะทำให้ทราบว่าในวัตถุประสงค์ของโครงการหรือในเป้าหมายของโครงการประกอบด้วยตัวบ่งชี้ใดบ้าง ทั้งนี้เนื่องจากโดยทั่วๆไปการเขียนไปเป้าหมายของโครงการที่มีความชัดเจนจะประกอบด้วยตัวบ่งชี้และเกณฑ์อยู่แล้ว การกำหนดตัวบ่งชี้จึงควรมี

ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของโครงการ สอดคล้องกับเป้าหมายของโครงการโดยทั่วไป ตัวบ่งชี้ที่ดีควรมีลักษณะที่มีความชัดเจน สามารถวัดได้ ตัวบ่งชี้ที่ดีเป็นตัวบ่งชี้ที่จะทำให้ผลการประเมินมีประโยชน์นำไปสู่การตัดสินใจของผู้ใช้ผลประเมินในการปรับปรุงพัฒนาโครงการ หรือเป็นทางเลือกในการตัดสินใจดำเนินโครงการต่อหรือยุติโครงการเป็นสิ่งที่มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ มีความเป็นรูปธรรม มีความถูกต้องตามทฤษฎี มีความน่าเชื่อถือที่มีความเหมาะสม ยุติธรรมไม่ลำเอียงเข้ากับผู้ถูกประเมินกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง มีความตรงในการทำหน้าที่สะท้อนคุณภาพของโครงการ กล่าวคือเป็นสิ่งที่มีความครอบคลุมและสามารถสะท้อนคุณภาพโครงการได้ดี นำไปสู่การปรับปรุงพัฒนาโครงการได้ตรงประเด็นทันเวลา หรือนำไปสู่การตัดสินใจที่ถูกต้องมีประสิทธิภาพ

แนวปฏิบัติในการกำหนดตัวบ่งชี้ของการประเมิน

การกำหนดตัวบ่งชี้ในการประเมิน เป็นการระบุสิ่งที่ต้องการประเมินให้ครอบคลุมวัตถุประสงค์ที่ประเมิน ตัวบ่งชี้ที่ชัดเจนสะดวกและชัดเจนในการวัดควรเขียนเป็นรูปธรรมเป็นนาม (Noun) โดยแต่ละวัตถุประสงค์ในการประเมินอาจมีเพียงตัวบ่งชี้เดียวหรือมากกว่าหนึ่งตัวบ่งชี้ก็ได้ แต่ควรเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญ และควรเป็นที่ยอมรับจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

ประเภทของตัวบ่งชี้(Type of Indicator)

ตัวบ่งชี้อาจแบ่งประเภทออกได้หลายประเภทตามวิธีแบ่ง ดังนี้

1. การแบ่งตามระดับการวัด (Scale of measurement) โดยทั่วไปตัวบ่งชี้แต่ละตัวจะมีระดับการวัดใดระดับการวัดหนึ่ง (Scale of Measurement) ได้แก่ ตัวบ่งชี้ที่มีระดับการวัด นามบัญญัติ (Nominal scale) เรียงอันดับ (Ordinal scale) อันตรภาค (Interval scale) สัดส่วน (Ratio scale)
2. การแบ่งตามลักษณะของข้อมูล ซึ่งแบ่งออกเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ ตัวบ่งชี้เชิงปริมาณ (Quantitative Indicator) และตัวบ่งชี้เชิงคุณภาพ (Qualitative Indicator)
3. แบ่งตามเชิงระบบ ได้แก่ ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) ผลการดำเนินงาน (Product)
4. แบ่งตามช่วงเวลาที่ยานโครงการ เช่น ตัวบ่งชี้ ระหว่างดำเนินโครงการและตัวบ่งชี้หลังดำเนินโครงการ
5. แบ่งตามที่มาตามกรอบการประเมิน เช่น การประเมินตามวัตถุประสงค์โครงการ หรือตามกรอบการประเมินของนักทฤษฎีด้านการประเมินเป็นโมเดลการประเมินโมเดลใดโมเดลหนึ่งหรือผสมผสานมากกว่า 1 โมเดล

6. แบ่งตามกลุ่มเป้าหมาย เช่น แบ่งตามกลุ่มผู้ถูกประเมิน ได้แก่ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับผู้เรียน ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับครู ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับผู้บริหาร

จากที่กล่าวมาเป็นเพียงส่วนหนึ่งในการแบ่งประเภทของตัวบ่งชี้ ซึ่งอาจมีวิธีการแบ่งประเภทโดยใช้เงื่อนไขอื่นๆ นอกเหนือจากที่กล่าวมา แต่อย่างไรก็ตาม การกำหนดตัวบ่งชี้ในการประเมินโครงการควรเป็นตัวบ่งชี้ที่ดีมีประสิทธิภาพในการบอกถึงคุณภาพโครงการ ตัวบ่งชี้เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงประสิทธิผลและประสิทธิภาพของสิ่งที่ประเมิน การเขียนตัวบ่งชี้ควรเขียนให้ชัดเจนเป็นค่านาม สามารถวัดได้อยู่ในระดับการวัดใดระดับการวัดหนึ่ง ดังนั้นก่อนลงมือประเมินควรวิเคราะห์ให้ได้ว่าวัตถุประสงค์การประเมินแต่ละวัตถุประสงค์ มีตัวบ่งชี้ใดบ้างที่จะสะท้อนถึงประสิทธิผลและประสิทธิภาพของโครงการ ซึ่งแต่ละวัตถุประสงค์ในการประเมินอาจประกอบด้วยตัวบ่งชี้เดียว สองตัวบ่งชี้ หรือหลายตัวบ่งชี้ ก็ได้ในที่นี้จะกล่าวถึงตัวอย่างการประเมินโดยกำหนดตัวบ่งชี้ตามกรอบการประเมินของ Stufflebeam (1973) คือ CIPP model และ Tyler (1942) ประเมินเน้นวัตถุประสงค์ ซึ่งเป็นที่รู้จักกันมากเนื่องจากการนำมาใช้กันจำนวนมาก

สำหรับ CIPP Model นั้นโดยแนวคิดของ Stufflebeam (1973) คือการประเมินที่ครอบคลุม บริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลงาน (Product) สำหรับการนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้กับโครงการที่ยังไม่เริ่มทำ โดยเริ่มประเมินบริบท (Context) ก่อน ในส่วนนี้ตัวบ่งชี้ที่จะใช้ประเมินบริบท ได้แก่ ความต้องการจำเป็น (Needs) ความเหมาะสมเป็นไปได้ (Appropriately) และความสอดคล้อง (Congruence) ของโครงการกับสภาพแวดล้อมในขณะที่จะดำเนินโครงการ ทำให้กำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการได้ครอบคลุมยิ่งขึ้นเหมาะสมและเป็นไปได้ยิ่งขึ้น ต่อมาการประเมินปัจจัยนำเข้า (Input) เป็นการประเมินความพร้อมของปัจจัยนำเข้า ซึ่งแล้วแต่ว่าโครงการนั้นเป็นโครงการประเภทใดซึ่งการประเมินในส่วนนี้ตัวบ่งชี้จะอาจนำมาจากกระบวนการบริหารอันประกอบด้วยความพร้อมของ คน (Man) เงิน (Money) วัสดุอุปกรณ์ (Material) และการจัดการ (Management) ประเด็นต่อมาหลังจากดำเนินโครงการมาได้ระยะหนึ่งก็จะทำการประเมินกระบวนการ (Process) ซึ่งการกำหนดตัวบ่งชี้ส่วนนี้ก็ต้องครอบคลุมตามลักษณะของโครงการว่าดำเนินการอะไรบ้าง มีกิจกรรมอะไรบ้าง หรืออาจประเมินตัวบ่งชี้ในเชิงบริหารตามกระบวนการที่ประกอบด้วยตัวบ่งชี้เกี่ยวกับการวางแผน (Plan) การดำเนินการ หรือกิจกรรม (Do) การตรวจสอบประเมินผล (Check) การนำผลประเมินมาปรับปรุงพัฒนา (Act) ก็ได้ ในส่วนของการประเมินผลงาน (Product) การกำหนดตัวบ่งชี้ควรครอบคลุมตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้มากำหนดตัวบ่งชี้ในส่วนของผลผลิต (Output) ประโยชน์ที่คาดว่าจะ

จะได้รับมากำหนดตัวบ่งชี้ในส่วนของผลลัพธ์ (Outcome) และตัวบ่งชี้เกี่ยวกับผลกระทบ (Impact) คือสิ่งที่ไม่คาดคิดมาก่อนทั้งทางบวกและทางลบ ที่ไม่กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์และประโยชน์ที่ได้รับแต่พบได้หลังดำเนินโครงการไประยะหนึ่ง

สำหรับโมเดลการประเมินอีกรูปแบบหนึ่งที่พบได้บ่อยเช่นกันแต่ไม่ค่อยได้รับการกล่าวถึงเจ้าของแนวคิดดังกล่าวคือโมเดลการประเมินโดย Tyler (1942) เป็นโมเดลประเมินเน้นวัตถุประสงค์ ที่รู้จักกันถึงการประเมินแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์นั่นเอง คือการประเมินที่กำหนดตัวบ่งชี้มาจากวัตถุประสงค์ของโครงการเป็นหลัก การประเมินเน้นตอบคำถามว่าบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือไม่เพียงใด การใช้โมเดลการประเมินมากำหนดตัวบ่งชี้ถือว่าเป็นการเตรียมการประเมินให้มีประสิทธิภาพและมีประโยชน์ต่อผู้ใช้ผลประโยชน์สูงสุด

การกำหนดตัวบ่งชี้อาจใช้โมเดลการประเมินโมเดลใด โมเดลหนึ่งหรือบูรณาการจากหลาย ๆ โมเดลหรือจะกำหนดโดยผู้ประเมินหรือทีมประเมินเป็นผู้กำหนดโมเดลขึ้นเองที่สอดคล้องกับธรรมชาติของโครงการนั้น ๆ หรือตามความต้องการของเจ้าของโครงการหรือเจ้าของทุนก็ได้ ในการกำหนดตัวบ่งชี้ให้ได้รับการยอมรับทั้งผู้ประเมินและผู้รับการประเมิน และผู้ใช้ผลประโยชน์ สำหรับตัวบ่งชี้เชิงคุณภาพอาจต้องใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ ใช้ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นที่ยอมรับ หรือใช้กระบวนการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้เสียสำหรับตัวบ่งชี้ในเชิงปริมาณอาจใช้เทคนิคทางสถิติเข้ามากำหนดก็ได้อีกเช่นกัน

กล่าวโดยสรุปผลจากการศึกษาเอกสาร การเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์และการประชุมกลุ่มย่อย เจ้าของโครงการ ผู้นิเทศโครงการ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผู้เกี่ยวข้องกับการประเมินโครงการ พบว่าประเด็นที่จำเป็นจะต้องมีการประเมินติดตามผลที่จะต้องกำหนดมาเป็นวัตถุประสงค์ และ/หรือ ตัวบ่งชี้ในการติดตามประเมินผลเพื่อให้ผลประเมินโครงการสะท้อนผลการพัฒนาครู เพิ่มเติมจากการประเมินปัจจัย (Input) และกระบวนการ (Process) การประเมินผลผลิต (Output) ที่ดำเนินการมาก่อนแล้วในอนาคตจึงควรเพิ่มเติมการติดตามประเมินผลการพัฒนาครูที่ครอบคลุม ผลลัพธ์ (Outcome) ผลกระทบ (Impact) ความคงทนยั่งยืน (Durability & Sustainable) สมรรถนะหลัก (Core Competency) สมรรถนะทั่วไป (Generic Competency) และสมรรถนะเฉพาะตำแหน่ง (Functional Competency) การกำหนดวัตถุประสงค์การประเมินที่ชัดเจนนำไปสู่การกำหนดตัวบ่งชี้คุณภาพโครงการที่ครอบคลุม จะทำให้การประเมินติดตามผลได้สารสนเทศที่ครอบคลุมก่อประโยชน์สูงสุดในการปรับและพัฒนาโครงการในอนาคตต่อไป

ระบบการติดตามผลการพัฒนาครูที่เหมาะสมในอนาคต

ในการติดตามผลโครงการพัฒนาครูในอนาคต ควรมีระบบติดตามที่ชัดเจน และเพื่อการนำเสนอระบบติดตามประเมินผล ควรทำความเข้าใจแนวคิด หลักการการวัดและประเมินเบื้องต้นเสียก่อน ดังนี้

การประเมิน (Evaluation) หมายถึงกระบวนการนำผลการวัด (Measurement) มาเทียบกับเกณฑ์ (Criterion) เพื่อนำไปใช้ในการกำหนดระดับหรือตัดสินใจ (Judgment) นำมาเขียนสรุปในรูปสมการให้สะดวกในการจำและเข้าใจ ดังนี้

$$\text{Evaluation} = \text{Measurement} + \text{Criterion}$$

จากสมการหลักของการประเมินที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการทำความเข้าใจความหมายของการประเมินให้ได้ดีนั้นจึงควรทำความเข้าใจกับส่วนประกอบของการประเมินเสียก่อน ได้แก่ การวัด(Measurement) กับเกณฑ์ (Criterion)

คำว่า การประเมินหรือการประเมินผล (Evaluation) ในภาษาอังกฤษมีคำอื่นที่นำมาใช้เป็นการประเมินเช่นกันแต่ใช้ในต่างวาระกัน ได้แก่ คำว่า Assessment พบจำนวนมากที่ใช้แทนกันได้ แต่โดยทั่วไป Assessment นิยมใช้สำหรับการประเมินที่เน้นกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล ตัวบ่งชี้ในระดับการวัดนามบัญญัติ (Nominal scale) หรือระดับการวัดเรียงอันดับ (Ordinal scale) หรือที่มีกระบวนการวัดมีความซับซ้อน เช่น การประเมินความสามารถที่แท้จริง (Authentic Assessment) ที่ใช้กับระดับการวัดอันตรภาค (Interval scale) ก็มีพบอยู่บ้าง ได้แก่ การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) นอกจากนั้นยังพบ คำว่า Appraisal ใช้สำหรับการประเมินการปฏิบัติงาน (Performance Appraisal)

จากที่กล่าวมาผู้เขียนจึงสรุปได้ว่าการประเมินโครงการ (Project Evaluation) หมายถึง กระบวนการกำหนดตัวบ่งชี้คุณภาพโครงการ การวัดตัวบ่งชี้คุณภาพโครงการที่กำหนดไว้ และการนำเกณฑ์ (Criterion) มาเทียบกับผลการวัด ทำให้ได้ผลการประเมินที่อาจเป็นการจัดระดับหรือผลการประเมินที่นำไปสู่การตัดสิน (Judgment) ต่อไป

นักวิชาการเป็นจำนวนมากทั้งของไทยและต่างประเทศได้กล่าวถึงความหมายของการประเมิน โครงการไว้ผู้เขียนขอเสนอพอสังเขป ดังนี้

นิตา ชูโต (2538) สรุปไว้ว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กิจกรรมที่เก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ความหมายข้อเท็จจริง เกี่ยวกับความต้องการ การหาแนวทาง วิธีการปรับปรุง วิธีการจัดการเกี่ยวกับโครงการ และหาผลที่แน่ใจว่าเกิดจากโครงการ เพื่อเป็นการเพิ่มคุณภาพและประสิทธิภาพของโครงการให้ดียิ่งขึ้น

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการที่ก่อให้เกิด สารสนเทศในการปรับปรุงโครงการ และสารสนเทศในการตัดสินใจตัดสินผลสัมฤทธิ์ของโครงการ

เยาวดี รามชัยกุล วิบูลย์ศรี (2546) การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบเพื่อสรุปผลว่าโครงการนั้น ๆ ได้บรรลุวัตถุประสงค์/เป้าหมาย และมีประสิทธิภาพเพียงใด

รัตน์ บัวสนธ์ (2540) ได้ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง กระบวนการรวบรวมเกี่ยวกับโครงการ เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาเทียบเกณฑ์แล้วตัดสินใจให้คุณค่าต่อข้อมูลหรือโครงการดังกล่าว

สมคิด พรหมจ้อย (2542) ได้ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่าหมายถึง กระบวนการที่ทำให้เกิดสารสนเทศในการปรับปรุงโครงการและสารสนเทศในการตัดสินใจตัดสินสัมฤทธิ์ผลของโครงการ

สุวิมล ติรภานันต์ (2543) ได้ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่าหมายถึง กระบวนการที่เกิดขึ้นในทุกขั้นตอนของการดำเนินงานเพื่อให้ได้สารสนเทศที่สามารถใช้ในการพิจารณาดำเนินงาน ซึ่งจะทำให้การดำเนินงานเป็นไปได้อย่างทันท่วงที

ประชุม รอดประเสริฐ (2547) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง กระบวนการในการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลของการดำเนินโครงการ และพิจารณาบ่งชี้ให้ ทราบถึงจุดเด่นหรือจุดด้อยของโครงการนั้นอย่างมีระบบ แล้วตัดสินใจว่าจะปรับปรุงแก้ไขโครงการนั้นเพื่อดำเนินงานต่อไปหรือจะยุติการดำเนินงานโครงการนั้น

นักวิชาการต่างประเทศ

ครอนบาค (Cronbach, 1963) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึงการรวบรวมข้อมูล และใช้ข้อมูลนั้นเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับโครงการ

ซักแมน (Suchman, 1967) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง การใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์หรือการใช้เทคนิคการวิจัยทางสังคมศาสตร์ เพื่อหาข้อมูลที่เป็นจริงและเชื่อถือได้เกี่ยวกับโครงการเพื่อการตัดสินใจว่าโครงการดังกล่าวดีหรือไม่ดีอย่างไร หรือเป็นการค้นหว่าผลของกิจกรรมที่วางไว้ในโครงการประสบความสำเร็จตรงตามวัตถุประสงค์หรือความมุ่งหมายของโครงการหรือไม่

สคริฟเวน (Scriven, 1967) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง การตรวจสอบ หรือการสอบวัดอย่างเป็นระบบของสิ่งที่เกิดขึ้นอันเนื่องมาจากโครงการ เพื่อที่จะรวบรวมสิ่งที่ได้ จากการตรวจสอบนี้ไปปรับปรุงโครงการ

ไทเลอร์ (Tyler, 1969) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง การเปรียบเทียบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้จริงหลังจากที่ได้จัดการเรียนการสอนกับ วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งได้กำหนดขึ้นไว้ก่อนที่จะจัดการเรียนการสอนนั้น

อัลคิน (Alkin, 1969) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง เป็น กระบวนการกำหนดขอบเขตการตัดสินใจการเลือกข้อมูลที่เหมาะสม การเก็บรวบรวมข้อมูล ตลอดจนการเขียนรายงานสรุปผลเพื่อให้ผู้มีอำนาจในการตัดสินใจใช้เป็นแนวทางในการเลือกวิธีการ

โพรวัส (provas, 1971) ให้ความหมายของการประเมินโครงการว่า หมายถึง การกำหนดเกณฑ์มาตรฐานและการหาช่องว่างระหว่างภาวะที่เป็นจริงกับเกณฑ์มาตรฐาน ที่กำหนดเพื่อใช้ภาวะดังกล่าวเป็นตัวชี้หรือระบุข้อบกพร่องของกิจกรรมหรือโครงการใด ๆ

สแต็ก (Stake, 1976) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง การบรรยายสิ่งที่มี ประเมินอย่างสมบูรณ์ โดยจะต้องบรรยายความสัมพันธ์และความสอดคล้องของสิ่งที่ คาดหวัง สิ่งที่เกิดขึ้นจริงและมาตรฐานให้ครอบคลุม เพื่อจะได้ตอบสนองความต้องการ สารสนเทศให้ตรงกับความต้องการของผู้ ที่ใช้ผลการประเมินหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับโครงการ หลาย ๆ ฝ่าย

วอร์เทนและแซนเดอร์ (Worthen & Sanders, 1987) ได้ให้ความหมายของ การประเมินโครงการว่า หมายถึง เป็นการพิจารณาคุณค่าของสิ่งหนึ่งๆ ประกอบด้วย การจัดหาสารสนเทศเพื่อตัดสินคุณค่าของแผนงาน ผลผลิตกระบวนการ การบรรลุ วัตถุประสงค์ หรือการพิจารณาศักยภาพของทางเลือกต่างๆ ที่ใช้ในการดำเนินงานเพื่อให้ บรรลุวัตถุประสงค์

สตัฟเฟิลบีม และซิงค์ฟิลด์ (Stufflebeam & Shinkfield, 1990 :159) กล่าวว่า การประเมินโครงการเป็นกระบวนการบรรยาย เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเป้าหมาย การวางแผนการดำเนินการและผลกระทบ เพื่อนำไปเป็นแนวทางในการตัดสินใจ เพื่อสร้าง ความน่าเชื่อถือ และเพื่อส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ของโครงการ

ฟรีแมน (Freeman, 1982) กล่าวถึงความหมายของการประเมินผลโครงการแบบ รวบยอดว่า เป็นการพิจารณาว่า ปัจจัยนำเข้าของโครงการ ได้รับการดำเนินการตามแผนที่ วางไว้หรือไม่ และ เพื่อกำหนดว่าโครงการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือขยายผลไปใน ทิศทางใด สอดคล้องกับความตั้งใจหรือไม่

ประเภทของการประเมินโครงการ

ประเภทของการประเมินจำแนกตามระยะเวลาที่ประเมินโครงการตามระยะเวลาเป็นการนำช่วงเวลามากำหนดประเภทของการประเมินโครงการชุดของช่วงเวลาที่นำมากำหนดประเภทที่พบได้โดยทั่วไป ได้แก่

- 1) การจำแนกออกเป็น 2 ช่วงเวลา ที่พบได้มากที่สุด ได้แก่ การแบ่งออกเป็น การประเมินระหว่างดำเนินโครงการ (Formative Evaluation) และการประเมินเมื่อเสร็จสิ้นโครงการ (Summative Evaluation)
- 2) จำแนกออกเป็น 3 ช่วงเวลา ได้แก่ การประเมินก่อนการดำเนินโครงการ (Preparing Evaluation) การประเมินระหว่างดำเนินโครงการ (Formative Evaluation) และการประเมินสรุปโครงการ (Summative Evaluation)
- 3) จำแนกออกเป็น 4 ช่วงเวลา ได้แก่ การประเมินก่อนการดำเนินโครงการ (Preparing Evaluation) การประเมินระหว่างดำเนินโครงการ (Formative Evaluation) และการประเมินเมื่อเสร็จโครงการ (Summative Evaluation) และการประเมินติดตามผล (Follow-up Evaluation)

ในที่นี้จะขยายความการประเมินใน 4 ช่วงเวลาพอเป็นสังเขปอีกครั้งหนึ่งเนื่องจากการแบ่งช่วงเวลาที่มีความครอบคลุม การแบ่งแบบ 2 ช่วง และ 3 ช่วงอยู่แล้ว ดังนี้

1) การประเมินก่อนเริ่มโครงการ (Preparing Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานโครงการ เพื่อศึกษาถึงความพร้อมของบุคคลและทรัพยากรที่เกี่ยวข้อง ประสิทธิภาพของปัจจัยนำเข้า ความเหมาะสมของกระบวนการที่คาดว่าจะนำมาใช้ในการบริหารจัดการโครงการ ความสมเหตุสมผลของการวางแผนดำเนินโครงการ รวมทั้งความเป็นไปได้ของโครงการ นอกจากนั้นยังมีจุดมุ่งหมายเพื่อตัดสินใจเลือกโครงการที่เหมาะสม จุดมุ่งหมายจะวิเคราะห์ข้อมูลก่อนดำเนินโครงการ เช่น การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) และศึกษาหาความเป็นไปได้ (Feasibility) คือพิจารณาสภาพความพร้อมในการดำเนินโครงการ สารสนเทศที่ได้จะนำไปใช้ในการวางแผนการดำเนินงานของโครงการรวมถึงวางแผนการประเมินขั้นต่อไป

2) การประเมินในระหว่างดำเนินโครงการ (Formative Evaluation) เป็นการประเมินการดำเนินงานในด้านต่าง ๆ เมื่อนำโครงการที่วางแผนไว้ไปปฏิบัติ เพื่อตรวจสอบการดำเนินงานตามแผน ความก้าวหน้า ปัญหาอุปสรรค นำไปแก้ไขปรับปรุงให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นการประเมินเพื่อทำให้ทราบปัญหาอุปสรรคแต่ละช่วง และนำผลการประเมินมาปรับปรุงโครงการ

3) การประเมินเมื่อเสร็จโครงการหรือการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อตอบคำถามว่าโครงการประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์หรือไม่ เป็นการประเมินแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์ ตัวบ่งชี้ที่ใช้ประเมินจะมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยให้ความสนใจในผลการดำเนินโครงการ (Product) ที่เป็นผลผลิต (Output) เช่น ความรู้ของผู้เข้าอบรม จำนวนผู้สำเร็จ ระดับความพึงพอใจของผู้เข้าอบรม เป็นต้น เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับผู้รับผิดชอบโครงการว่าโครงการบรรลุตามแผนหรือไม่ สมควรจะทำโครงการนั้นต่อไปหรือไม่ อย่างไร

4) การประเมินติดตามผล (Follow-up Evaluation) เป็นการประเมินโครงการในช่วงที่โครงการดำเนินการสิ้นสุดไปแล้วระยะหนึ่ง เป็นการประเมินผลการดำเนินโครงการ (Product Evaluation) ในส่วนของผลที่เกิดขึ้นจากโครงการที่เป็นผลลัพธ์ (Outcome Evaluation) ได้แก่ สิ่งที่เป็นผลที่เกิดจากผลผลิตของโครงการ โดยทั่วไปการประเมินผลลัพธ์จะสอดคล้องกับประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับของโครงการ อีกส่วนหนึ่งเป็นการประเมินผลกระทบ (Impact Evaluation) ในส่วนนี้เป็นการประเมินสิ่งที่เป็นผลมาจากโครงการ โดยที่ไม่คาดคิดมาก่อนไม่ปรากฏในวัตถุประสงค์และในประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ ซึ่งมีทั้งผลกระทบทางบวกที่เป็นสิ่งที่พึงประสงค์และ ผลกระทบในทางลบหรือสิ่งที่ไม่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นจากโครงการ

หลักการในการวางแผนการประเมินโครงการ

ในการประเมินโครงการแต่ละครั้งต้องมีการวางแผนการประเมินโครงการ ซึ่งเป็นการกำหนด กรอบการประเมินให้ชัดเจนว่าในการประเมินครั้งนั้น ๆ ต้องการประเมินอะไร มีตัวบ่งชี้ที่สะท้อนคุณภาพของโครงการประกอบด้วยตัวบ่งชี้ใด มีวิธีการวัดอย่างไรใช้เครื่องมือใด เก็บข้อมูลจากแหล่งใด มีค่าสถิติใดบ้างที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์ และในการประเมินโครงการครั้งนั้นใช้เกณฑ์ใด

การกำหนดกรอบการประเมิน (Evaluation Framework)

การกำหนดกรอบการประเมิน (Evaluation Framework) เป็นการเริ่มต้นในการวางแผนการประเมินให้ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมินและแบบจำลองการประเมิน (Evaluation Model) โดยควรกำหนดเป็นตาราง 6 มิติ ให้มีความครอบคลุมการประเมินในแต่ละครั้ง (พงศเทพ จิระโร, 2552) ประกอบด้วย

- 1) วัตถุประสงค์การประเมิน (Evaluation Objective)
- 2) ตัวบ่งชี้ (Indicator)

- 3) วิธีการวัดและเครื่องมือ (Methodology and Tool)
- 4) แหล่งข้อมูล (Source of data)
- 5) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ (Analysis Statistic)
- 6) เกณฑ์ (Criteria)

ในกรณีที่มีการประเมินครั้งนั้น ๆ เป็นการวิจัยเชิงประเมิน (Evaluation Research) หรือการทำการประเมินโดยใช้กระบวนการวิจัย กรอบดังกล่าวควรกำหนดไว้ในส่วนวิธีดำเนินการวิจัย ซึ่งต้องสอดคล้องกับวิธีดำเนินการวิจัย สอดคล้องกับการออกแบบสุ่ม (Sampling Design) การออกแบบวัด (Measurement Design) และการออกแบบวิเคราะห์ (Analysis Design) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) การกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมิน

การกำหนดวัตถุประสงค์การประเมิน (Evaluation Objective) เป็นการกำหนดว่าจะประเมินครอบคลุมอะไรบ้างตามโมเดลการประเมินของนักวิชาการ นักคิดด้านการประเมิน ที่พบได้ทั่วไปเช่น CIPP Mode ของ Stufflebeam (1973), Tyler (1942), Scriven (1967), Cronbach (1989), Kirkpatrick (1978), Patton (1978), Worthen & Sanders (1973), Stake (1976), Welch (1974), Alkin (1969) และ Einer (1975)

2) การกำหนดตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้ (Indicator) เป็นสิ่งที่จะบอกถึงประสิทธิผลและประสิทธิภาพของสิ่งที่จะประเมิน ก่อนลงมือประเมินควรวิเคราะห์ให้ได้ว่าวัตถุประสงค์การประเมินแต่ละวัตถุประสงค์ มีตัวบ่งชี้ใดบ้างที่จะสะท้อนถึงประสิทธิผลและประสิทธิภาพของโครงการ ซึ่งแต่ละวัตถุประสงค์ในการประเมินอาจประกอบด้วย ตัวบ่งชี้เดียว สองตัวบ่งชี้ หรือหลายตัวบ่งชี้ก็ได้

3) การกำหนดวิธีการ และเครื่องมือวัดตัวบ่งชี้

วิธีการและเครื่องมือ (Methodology and Tool for indicator measurement) หลังจากกำหนดกรอบได้แล้วการปฏิบัติขั้นต่อไปผู้ประเมินต้องกำหนดตัวบ่งชี้ตามกรอบเมื่อกำหนดตัวบ่งชี้ได้ เรื่องที่สำคัญต่อมาซึ่งเป็นเรื่องสำคัญที่จะทำให้การประเมินมีคุณภาพ คือ กำหนดวิธีวัดและออกแบบว่าจะวัดอย่างไร

4) การกำหนดแหล่งข้อมูล

การกำหนดแหล่งข้อมูล (Source of data) การวัดตัวบ่งชี้ หรือในเชิงวิจัยคือการวัดตัวแปร หรือการเก็บข้อมูลวิจัย ที่จะต้องได้จากแหล่งที่เหมาะสม การกำหนดแหล่งข้อมูลต้องสอดคล้องกับการออกแบบการสุ่ม (Sampling Design) นั้นเอง ซึ่งก็ต้องกล่าวถึงประชากรและกลุ่มตัวอย่างอยู่ในส่วนของวิธีดำเนินการวิจัย

5) การกำหนดสถิติวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล (Statistic for data analysis) การกำหนดเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูลหรือการออกแบบการวิเคราะห์ข้อมูล (Analysis Design) เป็นการบอกถึงสถิติที่ใช้ ซึ่งต้องสอดคล้องกับระดับการวัด (Scale of measurement) แต่ละตัวบ่งชี้ ในขณะที่เดียวกันสถิติที่ใช้ต้องมีความสอดคล้องกับเกณฑ์ที่จะนำมาใช้ในการประเมินต่อไป

6) การกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมิน

เกณฑ์การประเมิน (Criteria) เกณฑ์ที่นำมาใช้ในการประเมินซึ่งมีทั้งเกณฑ์ภายในและเกณฑ์จากภายนอก หรือที่ทราบ ๆ กันโดยทั่วไป คือการประเมินแบบอิงกลุ่มหรืออิงเกณฑ์ ซึ่งโดยทั่วไปประกอบด้วยเกณฑ์พิจารณา กับเกณฑ์ที่ใช้ตัดสินผล ซึ่งก็ต้องสอดคล้องกับระดับการวัด (Scale of measurement) สอดคล้องกับสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ โดยทั่วไปเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินประกอบด้วยเกณฑ์ในการพิจารณาเพื่อกำหนดระดับ (Grading) กับเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสิน (Judgment)

เกี่ยวกับการวางแผนในการประเมินมีผู้กล่าวถึงอยู่บ้าง แต่ที่พบมาก ๆ เป็นการวางแผนดำเนินโครงการและขั้นตอนการประเมินมากกว่า สำหรับการวางแผนการประเมินโดยตรงพบว่า เยาวดี รางชัยกุล วิบูลย์ศรี (2552, หน้า 177-179) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการวางแผนประเมินโครงการไว้ดังนี้

ขั้นตอนการวางแผนประเมินโครงการ

ในการวางแผนเพื่อการประเมินโครงการนั้น มีขั้นตอนที่สำคัญ 6 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1) การจำแนกผู้เกี่ยวข้องกับโครงการ ซึ่งอาจจำแนกเป็นกลุ่มบุคลากรของโครงการ กลุ่มผู้สนับสนุนโครงการ และกลุ่มผู้รับบริการจากโครงการ ทั้งนี้เพื่อนักประเมินจะได้ศึกษาถึงภูมิหลังของกลุ่มบุคคลดังกล่าวเพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นของการประเมิน

2) การเตรียมการเบื้องต้นเพื่อการประเมินโครงการ ซึ่งเป็นขั้นของการรวบรวมข้อมูลที่จำเป็นก่อนการตัดสินใจที่จะมีการประเมินโครงการนั้น ๆ ในขั้นนี้ นักประเมิน

จะต้องทราบข้อมูลล่วงหน้าว่าใครเป็นผู้ต้องการการประเมิน ต้องการการประเมินประเภทใด เหตุผลที่ต้องการการประเมินคืออะไร จะประเมินเมื่อใด และความพร้อมด้านอื่น ๆ ที่เอื้ออำนวยต่อการประเมินโครงการเป็นอย่างไร

3) การตัดสินใจว่าควรจะมีการประเมินโครงการหรือไม่ โดยพิจารณาจากสถานการณ์และสภาพการณ์ทั่ว ๆ ไปอย่างรอบคอบ

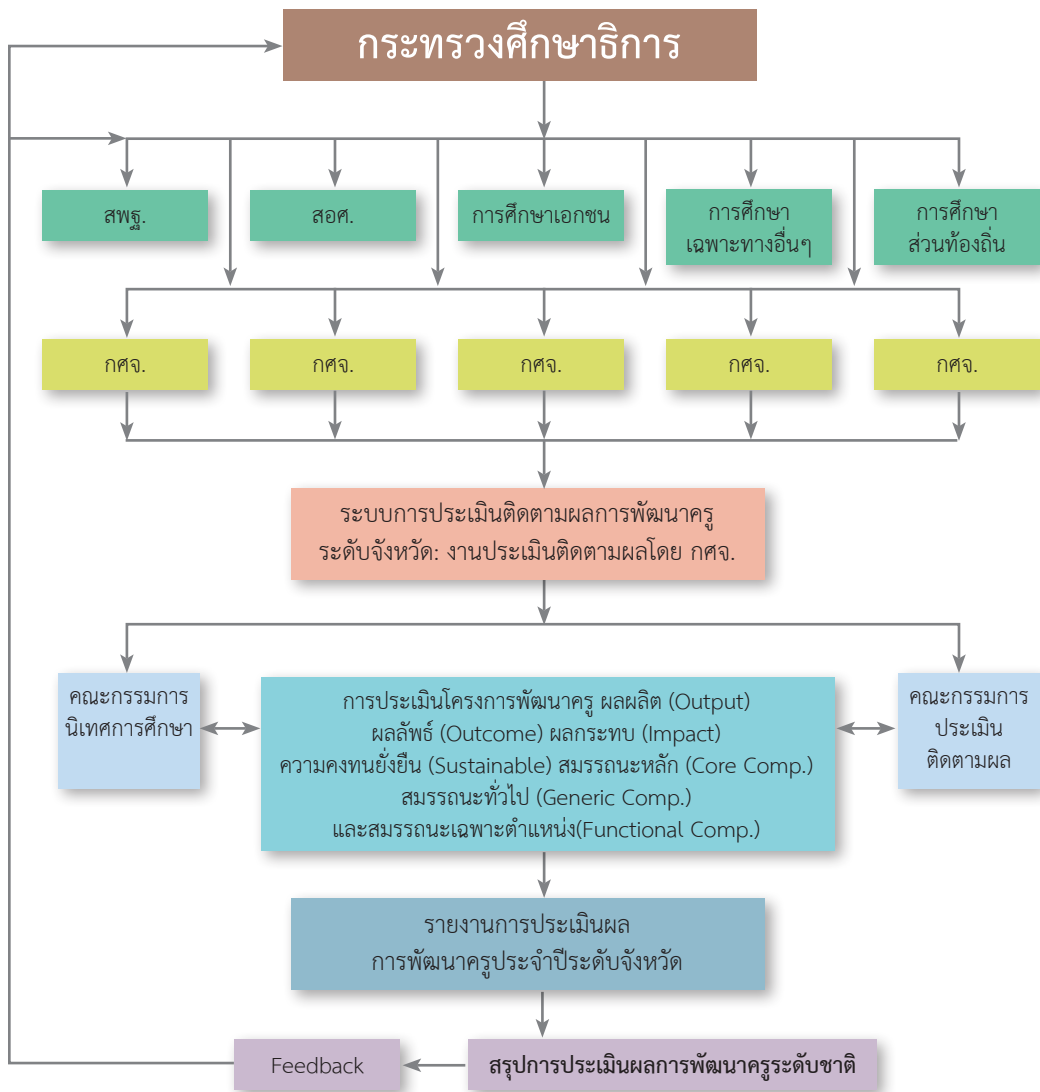
4) การเสาะแสวงหาและทบทวนความรู้ รวมทั้งประสบการณ์เชิงวิชาการที่เกี่ยวข้องกับโครงการ โดยการค้นคว้าจากแหล่งต่าง ๆ ที่มีอยู่ เช่น จากเอกสารการประเมิน และผลงานวิจัยในส่วนที่เกี่ยวกับการประเมิน เป็นต้น

5) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสมมาใช้ โดยคำนึงถึงประชากรหรือกลุ่มตัวอย่าง เป้าหมายของโครงการ วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล เป็นปัจจัยสำคัญ

6) การนำเสนอโครงร่างของการประเมินโครงการ ซึ่งเป็นขั้นสุดท้ายในกระบวนการวางแผนเพื่อการประเมิน ในขั้นนี้ นักประเมินจะต้องเตรียมวางรูปแบบของโครงร่างการประเมินให้สอดคล้องกับเป้าหมายและประเภทของการประเมินที่กำหนดไว้

จากแนวคิดหลักการที่กล่าวมาประกอบกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลข้างต้นสรุปเป็นแผนภูมิ ดังนี้

แผนภูมิระบบติดตามประเมินผลการพัฒนาครูในภาพรวมระดับชาติ



สรุประบบการติดตามผลการพัฒนาครูที่เหมาะสมในอนาคต

จากแผนภูมิระบบติดตามและประเมินผลการพัฒนาครู จำแนกการติดตามประเมินผล การพัฒนาครูออกเป็นระดับชาติโดยกระทรวงศึกษาธิการแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม ได้แก่ สพฐ. และสอศ. การศึกษาเอกชน การปกครองส่วนท้องถิ่น และการศึกษาเฉพาะทางอื่น ๆ ในพื้นที่ โดยกระจายการประเมินติดตามผลลงสู่การศึกษาจังหวัดที่มีหน่วยประเมินภายใน ระดับจังหวัดที่ดำเนินการโดย คณะกรรมการประเมินและ คณะผู้นิเทศของ กศจ. ทำให้ ได้ผลประเมินระดับจังหวัดเป็นประจำปี นำไปสู่การสรุปเป็นภาพรวมในระดับชาติ

การประเมินโครงการพัฒนาครูในระดับจังหวัดเป็นการประเมินรายปี ครอบคลุม กรอบการประเมินประกอบด้วยประเด็นประเมินได้แก่ ผลผลิต (Output) ผลลัพธ์ (Outcome) ผลกระทบ (Impact) ความคงทนยั่งยืน (Sustainable) สมรรถนะหลัก (Core Comp.) สมรรถนะทั่วไป (Generic Comp.) และสมรรถนะเฉพาะตำแหน่ง (Functional Comp.)

การประเมินผลผลิต (Output) เป็นการประเมินที่มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ของโครงการ เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับผู้รับผิดชอบโครงการว่าโครงการบรรลุตามแผนหรือไม่ สมควรจะทำโครงการนั้นต่อไปหรือไม่ อย่างไร เช่น ความรู้ของผู้เข้าอบรม จำนวน ผู้สำเร็จ ระดับความพึงพอใจของผู้เข้าอบรม เป็นต้น

การประเมินผลลัพธ์ (Outcome) เป็นการประเมินที่มีตัวบ่งชี้ที่มีความสอดคล้อง กับประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับของโครงการ ได้แก่ สิ่งที่เป็นผลที่เกิดจากผลผลิตของโครงการ เช่น การให้ความรู้แก่ครูเรื่องการวิจัย ผลลัพธ์ของโครงการ (Outcome) คือการที่ครูได้นำ ความรู้ที่ได้รับไปทำวิจัยพัฒนาการเรียนการสอน

การประเมินผลกระทบ (Impact) ในส่วนนี้เป็นการประเมินสิ่งที่เป็นผลมาจาก โครงการโดยที่ไม่คาดคิดมาก่อนไม่ปรากฏในวัตถุประสงค์และในประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ ซึ่งมีทั้งผล กระทบทางบวกที่เป็นสิ่งที่พึงประสงค์และ ผลกระทบในทางลบหรือสิ่งที่ไม่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นจากโครงการ

การประเมินความคงทนยั่งยืน (Sustainable) ในการประเมินติดตามผลการพัฒนา ครูควรมีการประเมินความคงทนยั่งยืน (Sustainable) ของผลการพัฒนา หรือความยั่งยืน ของนวัตกรรมที่ได้จากการฝึกอบรมนำไปประยุกต์ใช้ว่ายังมีการดำเนินการอยู่อย่างต่อเนื่อง หรือไม่ อันจะนำไปสู่ข้อเสนอแนะในการส่งเสริม สนับสนุน ให้เกิดมูลค่าเพิ่มจากการพัฒนา หรือจากการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง

การประเมินสมรรถนะหลักของครู (Core Competence) กลุ่มตัวบ่งชี้สำคัญ ได้แก่ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Motivation) การมีจิตบริการ (Service Mind) การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (Self-Development) และความสามารถในการทำงานเป็นทีม (Teamwork)

การประเมินสมรรถนะทั่วไปของครู (Generic Competence) การรู้ภาษา (Reading Literacy) การรู้ด้านตัวเลข-คณิตศาสตร์ (Mathematic Literacy) การรู้เชิงเหตุผล-วิทยาศาสตร์ (Scientific Literacy) ทักษะทางเทคโนโลยี (Technological skills) และความสามารถการวิจัย (Research ability)

การประเมินสมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competence) ได้แก่ สมรรถนะด้านการสอน (Pedagogy) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ ตามกลุ่มสาระหรือเนื้อหาสาระที่รับมอบหมายให้สอน รวมถึงความสามารถในการพัฒนาผู้เรียน (Student Development) และการบริหารจัดการชั้นเรียน (Classroom management)

กลไกการติดตามประเมินผลการพัฒนาครูที่สำคัญประกอบด้วย คณะกรรมการนิเทศการศึกษาและคณะกรรมการประเมินติดตามผล ซึ่งต้องมีความรู้ความสามารถทางด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา การประเมินโครงการ ซึ่งบุคลากรที่เป็นคณะทำงานอาจได้จากการฝึกอบรมเพิ่มเติมให้กับศึกษานิเทศก์ที่มีอยู่เดิม หรือการเปิดรับบุคลากรด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาโดยตรง เป็นหน่วยงานย่อยในระดับการศึกษาจังหวัด (กศจ.) ที่ดำเนินการด้านการประเมินติดตามผลการพัฒนาครูโดยเฉพาะของเขตพื้นที่ระดับจังหวัด

ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อการพัฒนาระบบการติดตามประเมินผลการพัฒนาครู

1. การปรับระบบบริหารการประเมินโครงการพัฒนาครูที่ดำเนินการโดยส่วนกลางโดยตรงให้เป็นการบริหารการประเมินโดยการกระจายลงสู่ระดับจังหวัดให้เป็นส่วนงานหนึ่งของการศึกษาจังหวัด (กศจ.) และเน้นการบูรณาการเข้ากับงานปกติของการศึกษาจังหวัด เพื่อเป็นการแก้ปัญหาการดำเนินการที่ไม่ครอบคลุมและไม่สามารถลงในรายละเอียดได้ อีกทั้งจะเป็นลดการใช้งบประมาณและปัจจัยสิ้นเปลืองอื่น ๆ จำนวนมาก

2. กระบวนการประเมินโครงการพัฒนาครูควรครอบคลุมห้วงเวลา ก่อนดำเนินโครงการ ระหว่างดำเนินโครงการ หลังดำเนินโครงการ และการติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง โดยก่อนดำเนินโครงการ ระหว่างดำเนินโครงการ และเมื่อเสร็จสิ้นโครงการ เป็นการดำเนินการ

โดยคณะทำงานของโครงการเอง ส่วนการติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เป็นงานปกติของการศึกษาจังหวัด

3. กระบวนการประเมินโครงการพัฒนาครูควรครอบคลุมเนื้อหา การประเมินปัจจัย (Input) กระบวนการ (Process) การประเมินผลผลิต (Output) การติดตามประเมินผลการพัฒนาครูที่ ครอบคลุม ผลลัพธ์ (Outcome) ผลกระทบ (Impact) ความคงทนยั่งยืน (Durability & Sustainable) โดยวัตถุประสงค์การประเมินที่สำคัญควรประกอบด้วย การประเมิน สมรรถนะหลัก (Core Competency) สมรรถนะทั่วไป (Generic Competency) สมรรถนะเฉพาะตำแหน่ง (Functional Competency) ของครู

4. กระบวนการประเมินโครงการพัฒนาครูควรครอบคลุม (360 degree appraisal) ได้แก่ ผู้มีส่วนร่วมโครงการ ครูผู้รับการพัฒนา เพื่อนร่วมงานของครู เจ้าของโครงการ ผู้บังคับบัญชาของครู ผู้แทนโครงการ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผู้เกี่ยวข้องกับโครงการ ผู้ประเมินโครงการ นอกจากนั้นในบางโครงการ การจัดอบรมพัฒนาในบางสมรรถนะจำเป็นต้องรับการประเมินหลายแหล่ง (Multi-Sources Assessment) โดยครอบคลุมถึงข้อมูลจากนักเรียนและผู้ปกครอง และประชาชนทั่วไป

5. การบริหารการประเมินโครงการพัฒนาครูควรเน้นการดำเนินการพัฒนาที่สอดคล้องกับความต้องการของครูด้วยกระบวนการประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) ในเบื้องต้น ในส่วนของการประเมินก่อนการดำเนินโครงการ และในส่วนของการประเมินระหว่างดำเนินโครงการเน้นการนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาโครงการให้เกิดประโยชน์สูงสุด สำหรับการประเมินหลังเสร็จสิ้นการอบรมให้มีผลการประเมินที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ส่วนการติดตามประเมินผลควรเน้น ผลลัพธ์ (Outcome) ที่เกิดตามมาจากประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับของโครงการ ส่วนผลกระทบ (Impact) เป็นสิ่งที่เกิดตามมาหลังดำเนินโครงการที่ไม่ได้กำหนดไว้และไม่คาดมาก่อน และในที่สุดควรเน้นความคงทนยั่งยืน (Durability & Sustainable) ของผลสัมฤทธิ์ของการพัฒนาที่เกิดขึ้นกับครูในแต่ละโครงการ

บรรณานุกรม

- เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี. (2551). *การประเมินโครงการแนวคิดและแนวปฏิบัติ*. พิมพ์ครั้งที่ 6 กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2544). *รวมบทความทางการประเมินโครงการ*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตา ชูโต. (2538). *การประเมินโครงการ*. พิมพ์ครั้งที่ 4 . กรุงเทพฯ: เนติกุลการพิมพ์.
- ประชุม รอดประเสริฐ. (2547). *การบริหารโครงการ*. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์เนติกุลการพิมพ์.
- รัตน์ บัณฑิต. (2540). *การประเมินโครงการ การวิจัยเชิงประเมิน*. กรุงเทพฯ : คอมแพคปรีน.
- รัตน์ บัณฑิต. (2550). *ทิศทางและอาณาบริเวณการประเมิน*. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมคิด พรหมจ้อย. (2542). *การเขียนโครงการวิจัย หลักการและแนวทางปฏิบัติ*. นนทบุรี.
- สุวิมล ติรกันันท์. (2545). *การประเมินโครงการ*. พิมพ์ครั้งที่ 4 กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- พงศ์เทพ จิระโร. (2552). *การประเมินโครงการ*. พิมพ์ครั้งที่ 2 ชลบุรี: บัณฑิตเอกสาร.
- เสถียร ศรีบุญเรือง. (2542). *การวางแผนและประเมินโครงการ*. คณะเศรษฐศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2541). *การประเมินผลโครงการ : หลักการและการประยุกต์*. สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ กรุงเทพมหานคร : เลียงเชียง.
- ทวีป ศิริศรีสมบัติ. (2544). *การวางแผนพัฒนาและประเมินโครงการ*. กรุงเทพมหานคร : กองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สมบัติ อารังธัญวงศ์. (2545). *การบริหารโครงการ*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์สมาธรรม.
- Cronbach, L.J. (1963). *Course Improvement Through Evaluation*. Teachers College Record.
- Provus,M.M. (1971). *Discrepancy Evaluation for Educational Program Improvement and Assessment*. Berkeley, California: Mc Cutchat Publishing Corporation.

- Scriven, M.S. (1967). *The Methodology of Evaluation. In Perspectives of Curriculum Evaluation (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1.* Chicago: Rand McNally.
- Stake, R.E. (1976). *The Countenance of Educational Evaluation.* Teachers CollegeRecord.
- Stufflebeam D.L. and Shinkfied A.J. (1990). *Systematic Evaluation.* Boston / Dordrecht Lancaster : Kluwer – Nighoff Publishing.
- Tyler, R.W. (Ed). (1969). *Education evaluation: New roles, New means.* Chicago: University of Chicago Press.
- Worthen, B.R. and Sanders, J.R. (1973). *Educational Evaluation: Theory and Practice.* Ohio: Charles and Joanes.



ระบบการคัดเลือก บรรดาครู ที่เหมาะสม
เพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครู
ในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560-2569)
ทั้งสายสามัญ-สายอาชีพ

ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหา การขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560-2569) ทั้งสายสามัญ-สายอาชีพ

ธานินนทร์ ชลจิตต์*

ดร.ปราณี หนูขาว**

บทนำ

นับจากอดีตถึงปัจจุบัน สังคมไทยยังคงให้ความสำคัญต่อ “ครู” ว่าเป็นบุคคลที่จะส่งเสริมและสรรค์สร้างการเรียนรู้ของผู้เรียนให้มีคุณภาพ และเมื่อสถานการณ์การเรียนรู้เปลี่ยนแปลงไป ทั้งที่เป็นการเรียนรู้ในระบบ นอกกระบบ และตามอัธยาศัย ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ที่จำเป็นต้องได้รับการส่งเสริม พัฒนา และยกย่อง เพื่อร่วมกันปกป้องและเสริมสร้างการเรียนรู้ของเด็ก หรือผู้เรียนให้เป็นผู้ที่มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และค่านิยมอันดีงาม รวมทั้งมีคุณธรรมจริยธรรม เป็นคนดีของชุมชน สังคม และประเทศชาติ (วรากรณ์ สามโกเศศและคณะ, 2553) สำหรับครูในสถานศึกษาหรือครูในระบบปัจจุบัน เป็นครูกลุ่มหลักที่ยังคงมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้และคุณภาพของผู้เรียน จากข้อมูลของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (สกศ.) ที่ได้รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับจำนวนข้าราชการครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ที่จะเกษียณอายุราชการในอีก 15 ปีข้างหน้า (พ.ศ. 2556 - 2570) พบว่า จะมีข้าราชการครูเกษียณทั้งหมด 288,233 ราย โดยปีที่มีครูเกษียณจำนวนสูงสุด คือ ปี พ.ศ. 2562 จำนวน 28,246 คน ส่วนสาขาที่มีความต้องการมากที่สุดตั้งแต่ปี พ.ศ. 2557 - 2562 มีจำนวน 5 สาขา ได้แก่ คณิตศาสตร์ 14,399 ราย ภาษาอังกฤษ 13,852 ราย ภาษาไทย 11,454 ราย สังคมศึกษา 7,487 ราย วิทยาศาสตร์ 7,462 ราย ขณะที่สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) มีความต้องการ

* ธานินนทร์ ชลจิตต์* ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 2

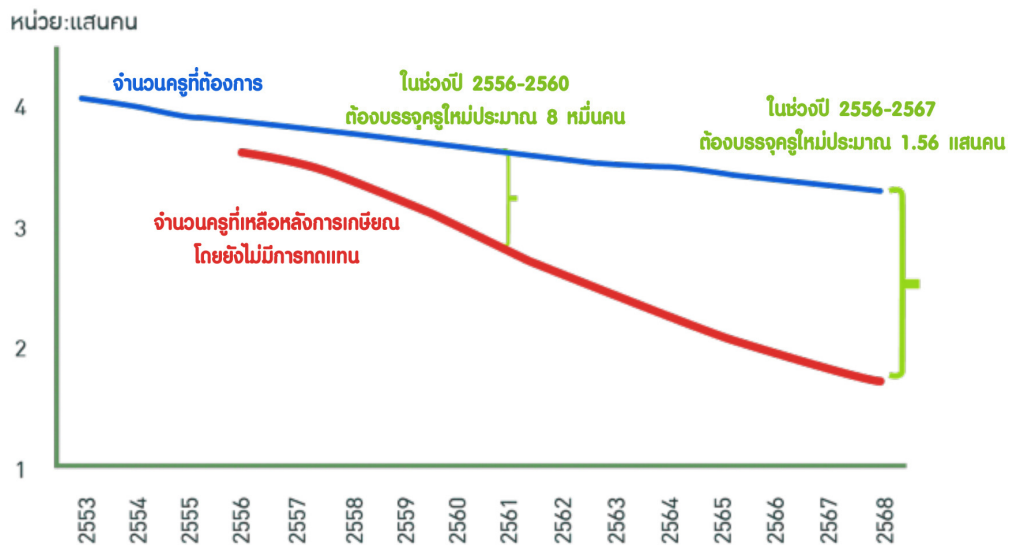
** ดร.ปราณี หนูขาว ผู้อำนวยการโรงเรียนวัดแก้วคิลาราม วิทยฐานะผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ

ครูสาขาภาษาอังกฤษมากที่สุด รองลงมา คือ เครื่องกล การจัดการทั่วไป คอมพิวเตอร์ คณิตศาสตร์ ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม ปัญหาก็คือ ข้อมูลของผู้เกษียณแต่ละปี ไม่ใช่ตัวเลขความต้องการครูแต่ละปีหรือแต่ละสาขา จำเป็นต้องมีการสำรวจตัวเลขครูที่ต้องการอย่างละเอียดเพื่อการผลิตที่ถูกต้อง (ชุมชนคนรักการศึกษา, 2558)

ในส่วนของสายอาชีพนั้น ปัญหาขาดแคลนครูเริ่มขึ้นเมื่อปี 2539 ที่มีนโยบายขยายให้เปิดอาชีวศึกษาอำเภอ หรือวิทยาลัยการอาชีพ ซึ่งรัฐอนุมัติอาคารและครุภัณฑ์แต่ไม่จัดสรรอัตราบรรจุครูมาด้วย ทำให้ต้องเกลี้ยครูจากวิทยาลัยอื่น จึงเกิดปัญหาขาดแคลนสะสมมาจนถึงทุกวันนี้ อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันวิทยาลัยการอาชีพมีทั้งสิ้น 90 แห่ง หากไม่มีครูจ้างสอน สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) ต้องลดจำนวนรับนักเรียน นักศึกษาลงครึ่งหนึ่ง แต่ก็เป็นไปได้ เนื่องจากประเทศยังต้องการแรงงาน ทักษะที่สูงมาก ทำให้สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) ต้องเสนอของบประมาณ เพื่อจ้างลูกจ้างชั่วคราว ประมาณ 18,000 อัตราส่วนในระยะยาวจะเสนอขอกรอบอัตรากำลังพนักงานราชการ 14,564 คน แบ่งเป็น พนักงานราชการครู 10,000 คน พนักงานราชการสายสนับสนุนการสอน 4,564 คน ให้กับทุกวิทยาลัย และจะขออัตรากำลังข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา 1,409 อัตรา ให้สถาบันการอาชีวศึกษาด้วยทั้งนี้ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) ได้คำนวณสัดส่วนครูต่อผู้เรียนที่เหมาะสมตามเกณฑ์ไว้แล้ว พบว่าจะต้องมีครูทั้งหมด 15,973 คน ซึ่งในปีงบประมาณ 2558 เป็นปีแรกที่สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) ได้งบประมาณสำหรับครูจ้างสอน 370 คน และครูธุรการอีกจำนวนหนึ่ง แต่หากได้รับเพิ่มเติมก็จะวางแผนแก้ไขปัญหาดูระยะยาวได้นอกจากนี้ การเสนอขออนุมัติในหลักการจากคณะรัฐมนตรี (ครม.) เพื่อยกระดับมาตรฐานอาชีวศึกษาไทย สร้างความเข้มแข็งอาชีวศึกษาอาเซียน โดยตั้งเป็นให้ไทยเป็นฮับอาชีวศึกษาอาเซียน มีแผนดำเนินการระยะ 5 ปี (พ.ศ.2558-2562) โดยมีเป้าหมายสำคัญคือสนองนโยบายความต้องการกำลังคนของประเทศด้านอาชีวศึกษา และการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ทั้งนี้ การดำเนินงานจะมี 2 ส่วน คือ การสร้างความเข้มแข็งให้กับอาชีวศึกษาไทยเพื่อความเป็นผู้นำ และดำเนินการเพื่อให้อาชีวศึกษาไทยเป็นฮับของอาชีวศึกษาอาเซียน (ชัยพฤกษ์ เสรีรักษ์, 2559)

การขาดแคลนครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จะเกษียณอายุราชการ ในช่วงปี 2556 - 2567 ครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวนไม่น้อยกว่า 1.9 แสนคน หรือครึ่งหนึ่งของครูทั้งหมดจะเกษียณอายุราชการ โรงเรียนจะต้องคัดเลือกครูใหม่ประมาณ 1.56 แสนคน ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 47

ของจำนวนครูทั้งหมดในปี 2568 เพื่อให้เพียงพอกับจำนวนนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ซึ่งคาดการณ์ว่าจะลดลงเป็น 6.2 ล้านคน (ศุภณัฐ ศศิวิวัฒน์, 2559) ดังแสดงในภาพข้างล่างนี้



ภาพที่ 1 ข้อมูลการเกษียณปี ปี 2561 - 2567

ที่มา: ศุภณัฐ ศศิวิวัฒน์ (2559) คำนวณโดยใช้ข้อมูลการเกษียณปี 2556 - 2560 จากกลุ่มสารสนเทศสำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

ดังนั้น การคัดเลือกบรรจุครูเข้ารับราชการทั้งสายสามัญและสายอาชีพ จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับสภาพปัจจุบันและเพื่อรองรับอนาคต เพราะ “ครู” ยังคงเป็นผู้ที่มีความหมายและปัจจัยสำคัญมากที่สุดในห้องเรียน และเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อคุณภาพการศึกษา

ระบบการคัดเลือก บรรจุครูในปัจจุบันเป็นอย่างไร ทั้งสายสามัญและสายอาชีพ

ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ในปัจจุบันในสายสามัญ

การคัดเลือกครูหรือบรรจุครูเข้ารับราชการนั้น เป็นการบริหารงานบุคคลให้เป็นไปตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ ที่ให้มีการจัดสอบที่เป็นมาตรฐานเดียวกันทุกส่วนราชการ รวมทั้งเพื่อให้สถานศึกษามีอัตรากำลังข้าราชการครูเพียงพอต่อความต้องการและทันกำหนดการเปิดภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2559) ตามหนังสือที่ ศธ 0206.6/ว 7 ลงวันที่ 22 กรกฎาคม 2559 และที่ ศธ 0206.6/ว 8 ลงวันที่ 8 สิงหาคม 2559 ได้กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการสอบแข่งขันเพื่อบรรจุและแต่งตั้งบุคคลเข้ารับราชการเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยให้คณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) หรือ อ.ก.ค.ศ.สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษเป็นผู้ดำเนินการสอบแข่งขัน ทั้งนี้ อาจมอบหมายให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หรือสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด หรือสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษแล้วแต่กรณี ตั้งกรรมการและเจ้าหน้าที่รับผิดชอบการสอบแข่งขันได้ตามความจำเป็นและเหมาะสม และให้ยกเลิกการให้รวมกลุ่มกันในพื้นที่การตรวจราชการของกระทรวงศึกษาธิการดำเนินการให้อุดมศึกษาที่เห็นสมควรเป็นผู้ดำเนินการเกี่ยวกับการออกข้อสอบตามหลักสูตรที่กำหนด ผู้มีสิทธิ์สมัครสอบแข่งขันต้องมีคุณสมบัติทั่วไปตามมาตรา 30 และต้องมีคุณสมบัติเฉพาะสำหรับตำแหน่ง ตามมาตรฐานตำแหน่งครบถ้วนในวันที่สมัคร สำหรับผู้เข้าแข่งขันซึ่งเป็นข้าราชการหรือพนักงานส่วนท้องถิ่นต้องมีหนังสืออนุญาตจากผู้บังคับบัญชาซึ่งมีอำนาจสั่งบรรจุ และแต่งตั้งให้สมัครสอบแข่งขัน และยินยอมให้ย้ายหรือโอนโดยไม่มีเงื่อนไขสอบแข่งขันได้ การสอบแข่งขันให้สมัครได้เพียงแห่งเดียว หากปรากฏว่าผู้สมัครสอบแข่งขันสมัครเกินกว่าหนึ่งแห่งจะตัดสิทธิ์การสอบแข่งขันทั้งหมด

หลักสูตรการสอบแข่งขัน แบ่งเป็นภาค ก ความรอบรู้ ความสามารถทั่วไป และความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคุณธรรมจริยธรรมและอุดมการณ์ของความเป็นครู มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา และมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (150 คะแนน) ภาค ข ความรู้ความสามารถที่ใช้เฉพาะตำแหน่ง (150 คะแนน) และภาค ค ความเหมาะสมกับตำแหน่งและวิชาชีพ (50 คะแนน) การสอบแข่งขัน ผู้ดำเนินการสอบแข่งขัน ประกาศรายชื่อผู้มีสิทธิ์สอบแข่งขัน วัน เวลา และสถานที่สอบตลอดจนกำหนดระเบียบว่าด้วยการปฏิบัติของผู้เข้าสอบและระเบียบอื่น ๆ เกี่ยวกับ การสอบแข่งขัน ณ สถานที่ทำการของผู้ดำเนินการสอบแข่งขันทางอินเทอร์เน็ตหรือทางสื่ออื่น ผู้ดำเนินการสอบประกาศรายชื่อผู้สอบแข่งขันได้เฉพาะผู้ที่

ได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละหกสิบ โดยให้เรียงลำดับผู้ที่ได้คะแนนรวมจากมากไปหาน้อย แยกตามกลุ่มวิชาหรือทางหรือสาขาวิชาเอก

กรณีผู้สอบแข่งขันได้ ได้คะแนนรวมเท่ากันให้ผู้ที่ได้คะแนนภาค ข มากกว่าเป็นผู้ที่อยู่ในระดับที่ดีกว่า หากยังได้คะแนนภาค ข เท่ากันอีก ให้ผู้ที่อยู่คะแนนภาค ก มากกว่าอยู่ในลำดับที่ดีกว่า หากยังได้คะแนนภาค ก เท่ากันอีก ให้ผู้ที่ได้รับเลขประจำตัวสอบก่อนเป็นผู้ที่อยู่ในลำดับที่ดีกว่า การเรียกตัวบรรจุและแต่งตั้งครั้งแรกให้ใช้ประกาศขึ้นบัญชีผู้สอบแข่งขันได้เป็นการเรียกตัวผู้มีสิทธิ์ได้รับการบรรจุและแต่งตั้งตามลำดับที่ที่ประกาศผลการสอบแข่งขันไว้ การเรียกตัวในครั้งต่อ ๆ ไป ให้ผู้ดำเนินการสอบแข่งขันทำหนังสือเรียกตัวผู้สอบแข่งขันได้โดยตรงเป็นรายบุคคลก่อนวันรายงานตัวไม่น้อยกว่าสิบวัน นับตั้งแต่วันประทับตราลงทะเบียนของไปรษณีย์ต้นทาง ผู้สอบแข่งขันจะถูกยกเลิกการขึ้นบัญชีเมื่อผู้นั้นมีกรณีใดกรณีหนึ่ง ดังนี้ 1) ได้รับการบรรจุแต่งตั้งไปแล้ว 2) ขอสละสิทธิ์การบรรจุแต่งตั้ง 3) ไม่มารายงานตัวเพื่อรับการบรรจุแต่งตั้งตามกำหนด 4) ไม่อาจรับการบรรจุและแต่งตั้งตามวันที่กำหนดได้

อีกกรณีหนึ่ง กระทรวงศึกษาธิการ (2559) ได้ประกาศโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น (พ.ศ. 2559 - 2572) ซึ่งโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่นนี้ คล้ายกับโครงการคุรุทายาท แต่รายละเอียดชัดเจนกว่า ซึ่งโดยหลักการแล้ว จะรับนักเรียนที่จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เข้าศึกษาต่อในมหาวิทยาลัยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา โดยเมื่อสำเร็จการศึกษาแล้วจะได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสังกัด 3 หน่วยงาน คือ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา และสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย แต่เนื่องจากถ้าวัยเด็กที่จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในปีการศึกษา 2559 จะต้องรอไปอีก 5 ปี ถึงจะได้บรรจุเป็นข้าราชการครูที่มีคุณสมบัติครบตามเกณฑ์ ซึ่งทางกระทรวงศึกษาธิการมีความจำเป็นต้องใช้ครูอย่างเร่งด่วนและทันการ ดังนั้น ปี 2559 ถือเป็นรุ่นพิเศษที่กระทรวงศึกษาธิการจะเปิดโอกาสให้ผู้ที่มีคุณวุฒิวิชาชีพครู และผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาอื่นที่คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) รับรอง และอยากเป็นครู ให้สมัครเข้าร่วมโครงการได้ด้วยเป็นรุ่นแรก ทั้งนี้ ผู้ที่จะเข้ามาสมัครโครงการนี้จะต้องไม่เป็นข้าราชการครูฯ แต่ถ้าเป็นครูอัตราจ้าง พนักงานข้าราชการ หรือครูสอนโรงเรียนเอกชน สามารถเข้าร่วมโครงการได้ ตามเงื่อนไขที่กำหนด

รุ่นแรกนี่ถือเป็นรุ่นพิเศษ คือ รับสมัครผู้ที่จบปริญญาตรีแล้ว ซึ่งจะจบมารุ่นใดก็ได้ แต่พอในปีถัดไป (2560) จะเป็นนักศึกษาปี 5 ที่เรียนอยู่ และไล่ลงมาเรื่อย ๆ จนถึงกลุ่ม

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งจะเป็นการเริ่มกติกาก่อนที่จะออกมาชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งจะทำให้เด็กที่เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ตั้งใจเรียนเพื่อมาเป็นครู และจะเริ่มบรรจุเป็นข้าราชการครูตามโครงการนี้ กับผู้ที่สอบผ่านให้ได้ภายในวันที่ 24 ตุลาคม 2559 เพื่อให้ได้เตรียมความพร้อมก่อนเปิดภาคเรียน 1 สัปดาห์

ผู้สมัครเข้าร่วมโครงการทุกคน สามารถระบุเลือกบรรจุเข้ารับราชการในตำแหน่ง “ครูผู้ช่วย” ได้ 3 อันดับ โดยเลือกให้ตรงกับภูมิภาคหรือจังหวัดของตนเอง ทั้งระดับประถมศึกษา คือ เลือกบรรจุในเขตพื้นที่การศึกษาที่มีอยู่ 225 เขตทั่วประเทศ และมัธยมศึกษาจังหวัดนั้น ๆ ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือในวิทยาลัย/สถานศึกษาสังกัด สอศ.หรือสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัด สำหรับการบรรจุข้าราชการครูตามโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น ในปี 2559 นี้ จะบรรจุในตำแหน่ง “ครูผู้ช่วย” รวมจำนวน 4,079 คน แบ่งเป็นสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3,845 คน สังกัดสำนักงานการอาชีวศึกษา (สอศ.) จำนวน 224 คน และสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 10 คน โดยผู้ที่สมัครเข้าโครงการในปีแรกนี้จะเป็นผู้ที่สำเร็จการศึกษาแล้ว โดยแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ประกอบด้วย

กลุ่มที่ 1 นิสิตนักศึกษาสาขาครู หลักสูตรปริญญาตรี 5 ปี ที่กำลังศึกษาในการศึกษา 2558 โดยต้องมีผลการเรียนเฉลี่ยสะสมตามข้อบังคับของสถาบันอุดมศึกษาตั้งแต่ภาคเรียนที่ 1 ของชั้นปีที่ 1 จนถึงภาคเรียนที่ 1 ของชั้นปีที่ 5 ในภาพรวมทุกวิชา วิชาเอก และวิชาชีพครู ไม่ต่ำกว่า 3.00

กลุ่มที่ 2 ผู้สำเร็จการศึกษาหลักสูตรการผลิตครู 5 ปี ที่มีผลการเรียนเฉลี่ยสะสมตลอดหลักสูตรในภาพรวมทุกวิชา วิชาเอก และวิชาชีพครู ไม่ต่ำกว่า 3.00

กลุ่มที่ 3 ผู้สำเร็จการศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู มีผลการเรียนเฉลี่ยสะสมตลอดหลักสูตรระดับปริญญาตรีในภาพรวมทุกวิชา วิชาเอก และวิชาชีพครู ไม่ต่ำกว่า 3.00

กลุ่มที่ 4 ผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาอื่น ที่ ก.ค.ศ.รับรอง มีผลการเรียนเฉลี่ยสะสมตลอดหลักสูตรระดับปริญญาตรีในภาพรวมทุกวิชา วิชาเอก ไม่ต่ำกว่า 3.00

ผู้ที่มีคุณสมบัติครบถ้วนทั้ง 4 กลุ่ม จะต้องเข้าสอบคัดเลือกใน 3 วิชา คือ ภาษาไทย, ภาษาอังกฤษ และการคิดวิเคราะห์ หรือมีวิทยานิพนธ์ ครบทั้ง 3 วิชา โดยต้องได้คะแนนในแต่ละวิชาไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 50 และได้คะแนนรวมของ 3 วิชา ไม่ต่ำกว่าร้อยละหกสิบ จึงจะสอบผ่าน แล้วนำคะแนนมาพิจารณาคัดเลือกเรียงลำดับสถานที่บรรจุที่เลือกไว้ และ

บรรจุเข้ารับราชการครูต่อไป(อาภรณ์ แก่นวงศ์, 2559) ส่วนการสอบนั้น จะมอบหมายให้ คณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) เป็นคนดำเนินการ ซึ่งอาจจะให้มหาวิทยาลัยเป็นผู้ ออกข้อสอบ แต่ กศจ. โดยผู้สมัครสอบ สามารถสมัครได้ทีเดียว

ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ในปัจจุบันในสายอาชีพ

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยอาศัยอำนาจมาตรา 50 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 และที่แก้ไขเพิ่มเติม ประกอบกับเกณฑ์และวิธีการ ก.ค.ศ. กำหนด ตามนัยหนังสือสำนักงาน ก.ค.ศ. สรุปลี้ได้ดังนี้

1. คุณสมบัติทั่วไปและคุณสมบัติเฉพาะสำหรับตำแหน่งของผู้มีสิทธิ์สมัครเข้ารับ การคัดเลือก ผู้สมัครต้องมีคุณสมบัติตามมาตรา 30 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 ดังนี้ มีสัญชาติไทย มีอายุไม่ต่ำกว่า 18 ปีบริบูรณ์ เป็นผู้เลื่อมใส ในระบอบการปกครองประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย ไม่เป็นผู้ดำรงตำแหน่งทางการเมือง สมาชิกสภาท้องถิ่น หรือผู้บริหารท้องถิ่น ไม่เป็นคนไร้ความสามารถหรือจิตฟั่นเฟือน ไม่สมประกอบ ไม่เป็นผู้อยู่ระหว่างการถูกสั่งพักราชการ ไม่เป็นผู้บกพร่องในศีลธรรมอันดีสำหรับการเป็น ผู้ประกอบวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา ไม่เป็นกรรมการบริหารพรรคการเมือง ไม่เป็นบุคคลล้มละลาย ไม่เป็นผู้เคยต้องโทษจำคุก โดยคำพิพากษาที่สุดให้จำคุก ไม่เป็น พระภิกษุสงฆ์ สามเณร นักพรตหรือนักบวช เป็นผู้ที่มีคุณสมบัติสำหรับตำแหน่ง

2. การตรวจสอบและรับรองคุณสมบัติของผู้สมัคร ผู้สมัครสอบจะต้องรับผิดชอบ ในการตรวจสอบ และรับรองตนเองว่าเป็นผู้มีคุณสมบัติทั่วไป และคุณสมบัติเฉพาะสำหรับ ตำแหน่งที่สมัครสอบตรงตามที่ประกาศรับสมัครทั้งนี้หากมีการตรวจสอบเอกสาร หรือคุณสมบัติ ของผู้สมัครภายหลังปรากฏว่า ผู้สมัครมีคุณสมบัติไม่ตรงหรือมีลักษณะต้องห้ามตาม ประกาศรับสมัครจะถือว่า ผู้สมัครเป็นผู้ขาดคุณสมบัติในการสอบครั้งนี้ และไม่มีสิทธิ์ได้รับ การบรรจุแต่งตั้ง และหากผู้สมัครจงใจรอกข้อความอันเป็นเท็จ อาจมีความผิดฐานแจ้งความ อันเป็นเท็จต่อเจ้าพนักงานตามประมวลกฎหมายอาญามาตรา 137 ผู้สมัครสอบคัดเลือก จะต้องแจ้งสถานที่ที่สามารถติดต่อได้ทางจดหมายลงทะเบียนในเขตจ่ายของไปรษณีย์ไว้ใน ใบสมัคร และในกรณีแจ้งสถานที่อยู่ไม่ชัดเจนทำให้ไม่สามารถติดต่อได้ ผู้สอบคัดเลือก จะเรียกร้องสิทธิ์ใด ๆ ไม่ได้ ผู้สมัครมีสิทธิ์สมัครสอบคัดเลือกได้เพียง 1 กลุ่มวิชาเท่านั้น

3. หลักสูตรและวิธีการคัดเลือก ภาค ก ความรอบรู้และความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับความประพฤติ และการปฏิบัติของวิชาชีพครู (คะแนนเต็ม 100 คะแนน) โดยวิธี สอบข้อเขียนแบบปรนัย ภาค ข ความรู้ความสามารถที่ใช้เฉพาะตำแหน่ง (คะแนนเต็ม

100 คะแนน) โดยวิธีสอบข้อเขียนแบบปรนัย ภาค ค ความเหมาะสมกับตำแหน่งและวิชาชีพ (คะแนนเต็ม 100 คะแนน) โดยประเมินโดยวิธีการสัมภาษณ์ สังเกต ตรวจสอบเอกสาร หรือวิธีอื่นที่เหมาะสม

4. เกณฑ์การตัดสิน ผู้ผ่านการคัดเลือกต้องได้คะแนนแต่ละภาคไม่ต่ำกว่าร้อยละ 60 กรณีคะแนนรวม ภาค ก ภาค ข และภาค ค เท่ากันให้ผู้สอบที่ได้คะแนน ภาค ข มากกว่าเป็นผู้อยู่ลำดับที่ดีกว่า หากยังได้คะแนนภาค ข เท่ากันอีกให้ผู้สอบที่ได้คะแนนภาค ก มากกว่าเป็นผู้อยู่ลำดับที่ดีกว่า หากยังได้คะแนน ภาค ก เท่ากันอีกให้จับฉลาก

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) ได้จัดสอบแข่งขันภาค ก และภาค ข เพื่อบรรจุและแต่งตั้งบุคคลเข้ารับราชการ เป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาดำแหน่งครูผู้ช่วยอาชีวศึกษาเขตทั่วไป และเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ ไปเมื่อวันที่ 7 กุมภาพันธ์ 2559 โดยมีผู้เข้าสอบภาค ก และภาค ข ทั้งสิ้น 17,322 คน พบว่า เขตทั่วไปมีผู้ที่สอบผ่านเกณฑ์ได้คะแนนไม่น้อยกว่าร้อยละ 60 จำนวน 6,531 คน ใน 60 กลุ่มวิชา คิดเป็นร้อยละ 37.83 ของผู้เข้าสอบ 17,263 คน และมีสองกลุ่มวิชาที่มีผู้สอบไม่ผ่าน ได้แก่ เทคโนโลยีปีโตรเลียม และธุรกิจสถานพยาบาล นอกจากนี้ ยังมีกลุ่มวิชาที่ไม่มีผู้เข้าสอบเลย คือ กลุ่มอุตสาหกรรมเครื่องหนัง ส่วนเขตพัฒนาพิเศษ ฯ มีผู้ผ่านเกณฑ์ไม่น้อยกว่า ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน ในสอบกลุ่มวิชาจากผู้เข้าสอบ 59 คน คิดเป็น ร้อยละ 10.17 โดยมีสองกลุ่มวิชาที่ไม่มีผู้เข้าสอบ คือ ช่างไฟฟ้ากำลัง และศิลปะการดนตรี สำหรับกลุ่มวิชาที่ไม่มีผู้เข้าสอบ และกลุ่มวิชาที่ไม่มีผู้สอบผ่าน รวมกับกลุ่มวิชาที่ไม่มีผู้สมัครอีกสองกลุ่ม คือ กลุ่มช่างต่อเรือ และช่างอากาศยาน ซึ่งสอศ.จะเปิดรับสมัครสอบแข่งขันอีกครั้ง โดยจะเสนอคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (อ.ก.ค.ศ.) สอศ. เพื่อพิจารณาอนุมัติให้จัดสอบ และกำหนดวันรับสมัครสอบต่อไป โดยจะขึ้นบัญชีไว้เป็นเวลา 2 ปี ซึ่งคาดว่าจะสามารถบรรจุแต่งตั้งในตำแหน่งครูผู้ช่วย สังกัด สอศ. ได้รอบแรก 203 คน และจะทยอยบรรจุในครั้งต่อไปอีกประมาณ 600 กว่าคน เนื่องจากการสอบครูผู้ช่วยครั้งนี้ สอศ. เป็นผู้ออกข้อสอบเอง โดยมีการเก็บตัวคณะกรรมการออกข้อสอบ ทำข้อสอบ พิมพ์ข้อสอบ และส่งเข้าสนามสอบเอง เพื่อให้เกิดความโปร่งใส ป้องกันปัญหาข้อสอบรั่ว ขณะเดียวหลังจากสอบเสร็จ สอศ.ได้จัดให้มีคณะกรรมการตรวจทานข้อสอบอีกรอบ และพบว่า มีข้อสอบที่มีคำถาม หรือคำตอบไม่ชัดเจนและมีข้อสอบที่ไม่มีข้อเฉลยที่ถูกต้อง ดังนั้น เพื่อให้การสอบ และประกาศผลเป็นไปอย่างยุติธรรม สอศ.จึงตัดข้อที่มีความผิดพลาดทั้ง และคำนวณคะแนนเฉพาะข้อที่มีข้อเฉลยและคำตอบถูกต้องชัดเจนเท่านั้น เชื่อว่าจะไม่มีการฟ้องร้องเกิดขึ้น เพราะได้แก้ไขข้อผิดพลาดทั้งหมดแล้ว

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ได้ประกาศรายชื่อผู้มีสิทธิ์เข้ารับการสอบคัดเลือกภาคความเหมาะสมกับตำแหน่งและวิชาชีพ ภาค (ค) เมื่อวันที่ 1 มิถุนายน 2559 ซึ่งมีจำนวนครูที่มีสิทธิ์เข้ารับการสอบจำนวนทั้งสิ้น 2,250 ราย แยกเป็นเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ จำนวน 31 ราย และเขตทั่วไป จำนวน 2,219 ราย การสอบภาค (ค) คือ การพิจารณาประวัติการทำงานผลงาน และการสัมภาษณ์ ซึ่งการสอบครั้งนี้ได้ใช้อาคารศูนย์การประชุมและฝึกอบรมวิชาชีพวิทยาลัยการอาชีวศึกษาปทุมธานีเป็นสนามสอบ มีคณะกรรมการทั้งหมด 75 ชุด ชุดละ 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการสถานศึกษา รองผู้อำนวยการสถานศึกษา และครูอาวุโสที่มีความชำนาญการในแต่ละสาขา โดยแบ่งการสอบออกเป็น 2 รอบได้แก่ รอบเช้า และรอบบ่าย สำหรับรอบเช้าเริ่มตั้งแต่วันที่ 9.00 น. และรอบบ่ายเริ่มตั้งแต่วันที่ 13.00 น. ผู้เข้ารับการสัมภาษณ์ และรับการประเมินประวัติ และผลงานในรอบเช้ามีจำนวนทั้งสิ้น 1,115 คน รอบบ่าย จำนวน 1,135 คน กลุ่มวิชาที่มีผู้สอบคัดเลือกมากที่สุด ได้แก่ กลุ่มวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ และเทคโนโลยีสารสนเทศ ช่างกลโรงงาน และเทคนิคการผลิตช่างอิเล็กทรอนิกส์ และเทคโนโลยีโทรคมนาคม การบัญชีและภาษาอังกฤษ

สรุปได้ว่า ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ในปัจจุบันทั้งสายสามัญและสายอาชีวศึกษานั้น รัฐบาลได้ดำเนินการด้วยวิธีการที่เหมาะสม รัดกุม และสอดคล้องกับมาตรฐานตำแหน่ง และพยายามดำเนินการให้ทันต่อภาวะการเปลี่ยนแปลง ทั้งนี้เพื่อให้ได้ครูดี ครูเก่ง มีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนและเพื่อพัฒนาประเทศให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 และแก้ปัญหาการขาดแคลนครู

ปัญหา ข้อขัดข้อง ตลอดจนผลกระทบที่เกิดขึ้นจากระบบการคัดเลือกบรรจุครูในปัจจุบัน

สภาพและปัญหาการขาดแคลนครู

สภาวะการขาดแคลนครูที่เกิดขึ้นในประเทศเป็นปัญหาทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ ในเชิงปริมาณ พบว่า ส่วนใหญ่ขาดแคลนทั้งครูและผู้บริหารโรงเรียน โรงเรียนที่ขาดแคลนครูส่วนมากเป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนขนาดเล็ก และโรงเรียนที่ตั้งในเขตชนบท สาขาวิชา ที่ขาดครูมากที่สุด ได้แก่ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ (ภาษาที่สอง) ในเชิงคุณภาพ พบว่า เกือบทุกประเภทจ้างครูที่มีวุฒิไม่ตรงวิชาที่สอน หรือครูที่มีวุฒิการศึกษาต่ำ หรือต่ำกว่าเกณฑ์ รวมทั้งประสบปัญหาการที่ครู ขาดศรัทธาวิชาชีพ ขาดความเข้าใจหวัดฉวนธรรม ด้อยประสบการณ์ในการทำงาน ขาดความรู้ด้านเทคโนโลยี

และความรู้เนื้อหาวิชาที่ทันสมัย ปัญหาที่เกิดขึ้นนี้ส่วนหนึ่งเป็นผลจากการบรรจุครูใหม่ไม่เพียงพอกับความต้องการ (Growth Demand) กล่าวคือ ขาดครูที่จะบรรจุใหม่บางสาขาวิชาหรือมีลักษณะไม่ตรงกับความต้องการอันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างหรือความหลากหลายทางเชื้อชาติ วัฒนธรรมและภูมิประเทศ กับขาดแคลนครูทดแทนอัตราเกษียณ ลาออก หรือโอนย้าย (replacement demand) (ชนิตา รักษ์พลเมืองและคณะ, 2558) ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2556) ที่พบว่า ปัญหาการขาดแคลนครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นปัญหาทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ส่วนใหญ่จะเกิดปัญหากับโรงเรียนขนาดเล็กและโรงเรียนในชนบท ปัญหาส่วนหนึ่งมีผลมาจากการบรรจุครูใหม่ไม่เพียงพอกับความต้องการของโรงเรียน ทำให้เกิดปัญหาครูต้องสอนในวิชาที่ไม่ตรงสาขาวิชาที่จบการศึกษามา ทำให้มีความอ่อนแอในเนื้อหาสาระ ส่งผลให้คุณภาพผู้เรียนไม่บรรลุตามเป้าหมาย ซึ่งถ้าเปรียบเทียบกับโรงเรียนเอกชน พบว่า โรงเรียนเอกชนมีการจัดสรรครูได้ตรงตามวิชาเอกมากกว่าเพราะโรงเรียนเอกชนมีระบบการคัดเลือกครูเองโดยให้ความสำคัญกับเรื่องการบรรจุครูผู้สอนตรงตามวุฒิที่จบมาและมุ่งเน้นคุณภาพผู้เรียนเป็นหลัก

ปัญหาการขาดแคลนครูมีสาเหตุหลัก ดังนี้

1. การผลิตและการบรรจุครูไม่สัมพันธ์กัน เนื่องจากปัญหาปัจจุบัน คือ สถาบันที่ผลิตครูได้ผลิตครูออกมาเป็นจำนวนมากในแต่ละปี แต่ครูที่ผลิตออกมานั้น ในบางสาขาที่ไม่ขาดแคลนนั่นผลิตมามากเกินความต้องการ ส่วนสาขาที่ขาดแคลนจริง ๆ เช่น สาขาทางด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และด้านภาษา กลับผลิตได้น้อย ไม่เพียงพอต่อความต้องการเมื่อมีการบรรจุเข้าทำงาน กลับไม่ได้เข้าสอนตามสาขาวิชาที่เรียนมา ซึ่งทำให้เกิดปัญหาการผลิตและการบรรจุไม่สัมพันธ์กัน

2. นโยบายของรัฐบาลในการจำกัดกำลังคนหรือการคืนอัตรากำลังทดแทนเกษียณอายุ ทำให้ไม่สามารถบรรจุครูได้ตามที่ต้องการ

3. โรงเรียนมีครูที่ไม่ครบอัตราและครูที่ไม่ตรงวุฒิปฏิบัติการสอน เช่น วิชาเคมี ชีววิทยา ฟิสิกส์ คณิตศาสตร์ ซึ่งการเรียนในสาขาวิชาวิทยาศาสตร์เรียนยาก ไม่ค่อยมีคนเรียน เมื่อเข้ามาเรียนก็จบออกไปน้อย ตัวอย่างเช่น มหาวิทยาลัยบูรพา มีนิสิตที่จบในสาขานี้ น้อยมาก จึงทำให้ครูไม่เพียงพอต่อนักเรียน จึงทำให้ต้องหาอาจารย์ในสาขาวิชาอื่น ๆ ที่ไม่ตรงวุฒิการศึกษามาสอน สาเหตุดังกล่าวสามารถเชื่อมโยงไปถึงคุณภาพของผู้เรียน เนื่องจากผู้สอนไม่มีความรู้และความถนัดพอในวิชาที่จะสอนทำให้ผู้เรียนไม่ได้รับความรู้ตามมาตรฐาน เพราะผู้สอนไม่ได้สอนตามสาขาที่เรียนมา

4. ปัญหาวิกฤติศรัทธาวิชาชีพครูและภาพลักษณ์ของอาชีพครูซึ่งมีค่าตอบแทนน้อย มีสวัสดิการไม่เพียงพอ ทำให้ครูขาดขวัญกำลังใจ

ด้วยสาเหตุดังกล่าว จึงส่งผลทำให้เกิดการจัดสรรทรัพยากรครูอย่างไม่มีประสิทธิภาพ โรงเรียนขนาดใหญ่ในเขตเมืองมีจำนวนครูในปริมาณที่มากเกินไปจนเกินกว่าความจำเป็น ในขณะที่โรงเรียนขนาดเล็กในเขตชนบทกับประสบปัญหาการขาดแคลนครู โดยโรงเรียนขนาดเล็กเหล่านั้นประสบปัญหาจากการมีครูผู้สอนไม่ครบชั้นเรียน และส่งผลทำให้มีการสอนรวมชั้นเรียน เช่น ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 3 เรียนรวมชั้นเดียวกันแล้วกำหนดหลักสูตรใหม่ หรือเรียนด้วยระบบทางไกลผ่านดาวเทียม หรือไม่ก็วิ่งสลับสอนเด็กให้ครบทุกชั้น ครูมีการสอนนอกเหนือจากสาขาที่ตนเอง มีความชำนาญ ในขณะที่บางแห่งก็ใช้วิธีระดมเงินจากผู้ปกครองหรือผู้บริจาคเพื่อเอาเงินที่ได้ มาจ้างครูเพิ่มให้ครบชั้นเรียน เป็นต้น

ปัญหาระบบการบริหารงานบุคคลของครู

ในช่วงระยะเวลาที่ผ่านมา การบริหารงานบุคคลประสบปัญหามากมาย แม้จะมีกฎหมายกำหนดให้มีองค์กรกลางบริหารงานบุคคลของข้าราชการครู โดยให้ครูและบุคลากรทางการศึกษา ทั้งของหน่วยงานทางการศึกษาในระดับสถานศึกษาของรัฐ และระดับเขตพื้นที่การศึกษา เป็นข้าราชการในสังกัดองค์กรกลางบริหารงานบุคคลของข้าราชการครู โดยยึดหลักการกระจายอำนาจการบริหารงานบุคคลสู่เขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา แต่ในระยะเวลาที่ผ่านมา 10 ปี การศึกษาของไทยยังอยู่ห่างไกลในเรื่องระบบการกระจายอำนาจที่ยังไม่มีความชัดเจน การบริหารงานบุคคล ส่วนใหญ่ยังคงถูกรวบไว้ที่หน่วยงานส่วนกลาง ระบบกองทุนส่งเสริมครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษายังไม่มีการจัดตั้งขึ้น ส่งผลให้เกิดปัญหาที่ตามมาหลายประการ ปัญหาระบบ การบริหารงานบุคคล มีประเด็นสำคัญ คือ

1. การกำหนดอัตรากำลัง มาตรฐานกำหนดตำแหน่งครูและบุคลากรทางการศึกษา ยังขาดความชัดเจน ทำให้การจัดสรรอัตราตำแหน่งครู และบุคลากรทางการศึกษาในบางพื้นที่ ไม่เพียงพอ การคืนอัตราครูที่ว่างมีความล่าช้า หน่วยงานที่รับผิดชอบการบริหารงานบุคคล ขาดข้อมูลครูเกษียณอายุในแต่ละสาขาในแต่ละปี ขาดข้อมูลความต้องการครูในอนาคต ทำให้ การวางแผนกำหนดอัตรากำลังมีปัญหา

2. การสอบบรรจุคัดเลือกเข้ารับราชการครูที่ผ่านมามักประสบปัญหาหลายด้าน ได้แก่ เครื่องมือ (ข้อสอบ) ขาดคุณภาพและมาตรฐาน วิธีการสอบคัดเลือกมีการปรับเปลี่ยนตลอดเวลา โดยเปลี่ยนผู้ออกข้อสอบทุกครั้ง ทำให้ขาดการพัฒนาแนวทางที่ต่อเนื่อง ทำให้ขาดมาตรฐาน การคัดคนเข้าสู่ระบบ ผู้รับผิดชอบดำเนินการสอบมีการเปลี่ยนแปลงทุกครั้ง

และที่สำคัญ มีการทุจริต โกงการสอบทุกขั้นตอน และส่วนใหญ่ไม่สามารถลงโทษผู้กระทำความผิดได้

3. การทดลองปฏิบัติราชการ 2 ปี ของครูที่เริ่มเข้าสู่วิชาชีพ ขาดมาตรฐานในการดำเนินงานครูที่เข้าสู่วิชาชีพบางส่วน ขาดระบบพี่เลี้ยง ผู้ชี้แนะที่ดี และที่ผ่านมาครูทุกคนจะผ่านการประเมินร้อยละ 100 แทบจะไม่พบผลการประเมิน “ไม่ผ่าน” ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ว่า การประเมินผลการทดลองปฏิบัติราชการยังไร้ประสิทธิภาพ

4. การพัฒนาครูประจำการยังไม่เชื่อมโยงคุณภาพนักเรียนและวิทยฐานะที่ได้รับ ครูที่มีวิทยฐานะสูงไม่สามารถรับประกันในเรื่องคุณภาพผู้เรียนที่อยู่ในความรับผิดชอบได้

5. ระบบบัญชีเงินเดือน/ค่าจ้าง มีความเหลื่อมล้ำระหว่างข้าราชการครู และพนักงานราชการ ครูอัตราจ้าง ฯลฯ ทำให้ขาดขวัญกำลังใจและขาดความเป็นธรรม

6. ระบบการเสริมสร้างขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน ระบบปัจจุบันไม่ส่งเสริมการทำงานที่ให้เกิดประสิทธิภาพการทำงานเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะการนำผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (O-NET) ที่วัดบางพฤติกรรมมาตัดสินชี้ขาดในการเลื่อน ย้าย แต่งตั้ง ทำให้ครูผู้บริหารสถานศึกษา เกิดความเครียด

7. ระบบวิทยฐานะ หลักเกณฑ์และวิธีการประเมินเพื่อให้มีวิทยฐานะยังไม่เหมาะสมกับภาระหน้าที่ และมักมีข้ออ้างการจ้างทำผลงานทางวิชาการเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ วิธีการนำรางวัลที่ครูหรือนักเรียนได้รับในระดับต่าง ๆ มาขอเลื่อนวิทยฐานะของครู ส่งผลกระทบต่อภารกิจห้องเรียน และครูที่ทิ้งนักเรียนส่วนใหญ่ไปทำงานเพื่อไล่ล่ารางวัล และนำมาขอเลื่อนวิทยฐานะ และวิทยฐานะที่ครูได้รับไม่สะท้อนคุณภาพไปยังผู้เรียน

8. ระบบการย้าย/โอน/เลื่อน/แต่งตั้งครู ยังคงมีระบบอุปถัมภ์ หรือพวกพ้องในการให้ผลประโยชน์ เรียกรับสินบน เรียกรับเงินจากครู ระบบการแต่งตั้งโยกย้ายไม่มีความโปร่งใส ไม่บริสุทธิ์ยุติธรรม และขาดธรรมาภิบาล

9. การเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารทุกระดับ (ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา) ใช้ระบบการทดสอบด้วยข้อสอบแบบเลือกตอบ วัดเพียงความรู้ ความจำ ทำให้ได้ผู้บริหารที่ขาดประสบการณ์ และขาดภาวะผู้นำ โดยเฉพาะการเป็นผู้นำทางวิชาการ ผู้บริหารที่ผ่านการสอบ ขาดการตกผลึกประสบการณ์ด้านการศึกษา เมื่อมาทำหน้าที่บริหารการศึกษาจึงขาดวุฒิภาวะและทักษะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานในทุกด้าน

10. ข้าราชการครูถูกบังคับบัญชาโดยข้าราชการอื่น (ข้าราชการพลเรือน) ตำแหน่งการบังคับบัญชาข้าราชการครูสูงสุดเป็นได้เพียงผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาเท่านั้น ส่วนผู้บริหารที่เป็นผู้บังคับบัญชาสูงสุดของข้าราชการครู เป็นข้าราชการพลเรือน บางท่านขาดประสบการณ์ด้านการศึกษา ไม่เข้าใจสภาพการณ์ทางการศึกษาเชิงพื้นที่

ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 –2569) ทั้งสายสามัญ – สายอาชีพ ควรจะเป็นอย่างไร จึงจะทำให้ปัญหาหมดไปหรือเบาบางลง

ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 –2569) สายสามัญ

ระบบการคัดเลือกครูที่มีปัญหาหลัก คือ โรงเรียนไม่มีบทบาทในการคัดเลือกครูโดยตรง ทำให้ได้ครูไม่ตรงตามความต้องการของโรงเรียน ในปัจจุบันคณะกรรมการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) เป็นผู้คัดเลือกครูและจัดสอบตามหลักเกณฑ์ของคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) โดยมีทั้งการสอบข้อเขียนและการสอบสัมภาษณ์ ผู้ที่สมัครที่สอบผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 และผ่านการสอบสัมภาษณ์จะได้ขึ้นบัญชีผู้สอบผ่าน โดยผู้สอบได้อันดับดีกว่าจะได้เลือกโรงเรียนก่อน จะเห็นได้ว่า กว่าโรงเรียนจะได้รับรู้ข้อมูลด้านลักษณะและความสามารถของครูที่ผ่านการคัดเลือกก็ต่อเมื่อครูได้รับการบรรจุเข้าสู่โรงเรียนแล้ว ดังนั้น กระบวนการคัดเลือกครูที่เหมาะสมอีกวิธีการหนึ่ง คือ เพิ่มบทบาทของโรงเรียนในการคัดเลือกครู โดยให้ครูเป็นผู้สมัครงานกับโรงเรียน โดยยื่นคะแนนสอบให้โรงเรียน ทั้งนี้ โรงเรียนจะพิจารณาคะแนนสอบควบคู่กับการทดสอบอื่น ๆ ในระดับโรงเรียน เช่น การสอบสัมภาษณ์ การสอบสอนกับนักเรียนจริง เป็นต้น

ดาร์พงษ์ รัตนสุวรรณ (2559) รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ เป็นประธานแถลงข่าวการรับสมัครผู้ร่วมโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น (พ.ศ. 2559 - 2572) เมื่อวันที่ 4 กรกฎาคม 2559 ว่า ตามมติคณะรัฐมนตรี (ครม.) เมื่อวันที่ 29 มีนาคม พ.ศ.2559 ได้เห็นชอบให้กระทรวงศึกษาธิการ ดำเนินการคัดเลือกคนดี คนเก่งมาเป็นครู รวมจำนวน 4,079 คน โครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่นนี้ คล้ายกับโครงการครูทายาท แต่รายละเอียดชัดเจนกว่า มั่นใจว่าจะช่วยแก้ปัญหาขาดครูได้ เนื่องจากที่ผ่านมาข้าราชการครูย้ายกลับภูมิลำเนาของตัวเองกันบ่อย โครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่นนี้ เมื่อเทียบผลผลิตที่จะได้รับใน 10 ปีข้างหน้า ที่วางเป้าไว้ว่า กระทรวงศึกษาธิการ จะได้ครูที่เข้าโครงการรวม 48,374 คน ใช้งบประมาณ 3,842 ล้านบาท หากเทียบลงทุนต่อคนไม่เกิน 8 หมื่นบาท ที่จ่ายน้อย เพราะรัฐไม่ได้จ่ายค่าเล่าเรียนให้ เงินที่ใช้จะเป็นเรื่องการจัดสอบ การติดตามผลเมื่อเป็นครูแล้วเป็นอย่างไร และการให้ทุนการศึกษาเฉพาะรายที่มีเงื่อนไขอยู่

กัจจกร ตติยกวี (2559) ได้เสนอแนวทางการคัดเลือกครูเพื่อบรรจุเข้ารับการพอสรูปได้ว่า เรื่องของการบริหารบุคคล ต้องมองให้ไกล จึงจะพบปัญหาและวิธีแก้ไข ซึ่งเรื่องของการบรรจุครูนั้น มีความเห็นว่าต้องคัดเลือกบุคคลที่เหมาะสมกับงาน องค์กรจึงจะเจริญ

ก้าวหน้า กระทรวงศึกษาธิการต้องทำระบบครูเลือกโรงเรียน โรงเรียนเลือกครูด้วยความเหมาะสมให้ได้ แต่ต้องค่อย ๆ ปรับวิธีการ เนื่องจากมีผลกระทบในวงกว้าง เช่น การสอบบรรจุครูผู้ช่วย โดยเสนอว่าให้มีการสอบความรู้ทั่วไป มีการสอบสัมภาษณ์ โดยอาจจะไม่ได้คัดเลือกคนที่เก่งที่สุด แต่จะพิจารณาคนที่มีความเป็นครู มีความสามารถด้านต่าง ๆ เพื่อหาคนที่เหมาะสมกับงานที่สุด ซึ่งต่อไปในอนาคตเราจะใช้รูปแบบโรงเรียนคุณธรรมในทุกโรงเรียน เนื่องจากเราไม่ได้ต้องการคนเก่งทุกหย่อมหญ้า แต่เราต้องการคนดี ในด้านการบรรจุรับราชการครู พบว่า แต่ละปีมีตำแหน่งครูผู้ช่วยว่างอยู่ประมาณ 10,000 ตำแหน่ง มีการผลิตครูปีละประมาณ 60,000 คน รวมถึงครูที่ตกค้างแต่ละปีอีกกว่าสองแสนคนที่จะต้องช่วยกันคิดแก้ปัญหานี้ให้ได้ ซึ่งคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ อาจจะต้องพิจารณาปรับเปลี่ยนบทบาท เช่น ลดการผลิตครูลง เปลี่ยนจากการสร้างครูเป็นการพัฒนาคุณภาพครู เป็นต้น และได้ฝากถึงครู อาจารย์ทุกท่านว่า ท่านเลือกโรงเรียนให้ลูกหลานของท่านอย่างไร ให้นำมาเป็นโจทย์ เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนทำงานกันเป็นเครือข่าย ให้มีคุณภาพที่หลากหลายด้านให้เกิดประสิทธิภาพต่อไป

จากจำนวนอัตราเกษียณอายุราชการของแต่ละหน่วยงาน ปี 2559 – 2568 เพื่อบรรจุนักศึกษาทุนโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น จำแนกตามรายสาขาวิชา ดังนี้

ตารางที่ 1 จำนวนอัตราเกษียณอายุราชการของแต่ละหน่วยงาน ปี 2559 – 2568 เพื่อบรรณนักศึกษายุทธศาสตร์/โครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น จำแนกตามรายสาขาวิชา (ต่อ)

สาขาวิชา	หน่วยงาน	2559	2560	2561	2562	2563	2564	2565	2566	2567	2568	รวม
รัฐศาสตร์/นิติศาสตร์	รวม	8		6	6	4	2	5	2	2	2	37
	สอศ.	8		6	6	4	2	5	2	2	2	37
พลศึกษา	รวม	152	191	216	238	233	230	198	176	153	117	1904
	สพฐ.	145	190	208	227	226	227	195	172	151	116	1857
	สอศ.	7	1	8	11	7	3	3	4	2	1	47
สุขศึกษา	รวม	81	111	125	135	141	131	117	108	98	82	1129
	สพฐ.	81	111	125	135	141	131	117	108	98	82	1129
อนุบาล/ปฐมวัย	รวม	135	152	144	180	170	164	149	103	77	53	1327
	สพฐ.	135	146	136	173	163	155	139	103	77	53	1280
	กทม.		6	8	7	7	9	10				47
การประถมศึกษา	รวม	238	375	410	472	505	491	429	327	228	169	3644
	สพฐ.	238	364	397	462	492	477	414	327	228	169	3568
	กทม.		11	13	10	13	14					76
การศึกษาพิเศษ	รวม	38	38	40	43	40	42	40	38	39	38	396
	สพฐ.	38	38	40	43	40	42	40	38	39	38	396

ตารางที่ 1 จำนวนอัตราเกษียณอายุราชการของแต่ละหน่วยงาน ปี 2559 – 2568 เพื่อบรรจุนักศึกษาทุนโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น จำแนกตามรายสาขาวิชา (ต่อ)

สาขาวิชา	หน่วยงาน	2559	2560	2561	2562	2563	2564	2565	2566	2567	2568	รวม
คณิตศาสตร์	รวม	506	648	693	722	724	674	572	527	427	374	5867
	สพฐ.	495	635	667	697	702	651	557	521	423	370	5718
	สอศ.	495	635	667	697	702	651	557	521	423	370	5718
	กพม.		11	18	16	12	15	12				84
วิทยาศาสตร์ทั่วไป	รวม	354	421	454	474	483	462	409	377	326	279	4039
	สพฐ.	346	401	436	459	468	444	394	372	324	275	3919
	สอศ.	8	10	11	6	8	8	5	5	2	4	67
	กพม.		10	7	9	7	10	10				53
ฟิสิกส์	รวม	97	116	122	126	116	108	94	91	85	72	1027
	สพฐ.	94	111	119	120	111	105	93	90	85	71	999
	สอศ.	3	3	1	3	1	1		1		1	14
	กพม.		2	2	3	4	2	1				14

นอกจากนี้ คณะกรรมการนิติบัญญัติแห่งชาติอเมริกา (NCSL) (2559) ได้ศึกษาและพบว่าประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูงนั้น มีผลมาจากครูเก่ง ดี มีความรอบรู้ ประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูง ตั้งความมุ่งมั่นว่า เด็กทุกคนจะได้เรียนรู้กับครูดี เก่ง มีคุณภาพ ประเทศเหล่านี้จึงให้ความสำคัญกับทุกขั้นตอนของวิชาชีพครู ดังนี้ 1) การคัดเลือกครู บางประเทศคัดเลือกครูจากนักเรียนชั้นมัธยมที่เก่ง 2) โปรแกรมการฝึกหัดครู และการรับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครูมีมาตรฐานสูง และสอบคัดเลือกเข้าเป็นครูมีการแข่งขันสูง 3) มีระบบพัฒนาครูประจำการตลอดชีวิตแห่งการเป็นครู เมื่อเข้าเป็นครูใหม่จะต้องมีครูพี่เลี้ยง และครูจะทำการวิจัยรวมถึงปรับปรุงการสอนตลอดเวลา 4) ในประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูง มีระบบความก้าวหน้าในอาชีพครู โรงเรียนสร้างบทบาทความเชี่ยวชาญด้านต่าง ๆ ในวิชาชีพครู เช่น ผู้เชี่ยวชาญวิชาต่าง ๆ เป็นครูพี่เลี้ยง และอื่นๆ ทำให้ครูสามารถอยู่ในวิชาชีพครูได้นานอย่างมีวิทยฐานะสูง 5) บรรยากาศการทำงานในโรงเรียนเป็นบรรยากาศที่ดี อบอุ่น ประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูง มีระบบการทำงานในโรงเรียนที่สร้างบรรยากาศแห่งกัลยาณมิตร คือ ครูทำงานร่วมกันเป็นทีมในการเตรียมการสอน การศึกษาสังเกต ช่วยเหลือนักเรียน ครูร่วมกันทำแผนการสอน และประเมินผลโดยทางโรงเรียนจัดเวลาให้ครูมีเวลามาประชุมทำงานร่วมกัน ศึกษาสังเกตการสอนในชั้นเรียนซึ่งกันและกัน บรรยากาศเช่นนี้ไม่มีในโรงเรียนอเมริกา 6) ผู้นำโรงเรียนมีคุณภาพสูง ประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูงมีระบบการคัดเลือกผู้บริหารโรงเรียนสูงมาก เช่น ต้องมีประสบการณ์ในโรงเรียนหลายแห่ง มีความรู้ด้านหลักสูตร การสอนการบริหารโรงเรียน 7) ระบบค่าตอบแทนสูง ประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูงจะมีระบบค่าตอบแทน หรือเงินเดือนระดับเดียวกันกับวิศวกร นักบัญชี ฯลฯ เพราะหลายประเทศยกย่องครูเป็นผู้สร้างชาติ (Nation Builders) บางประเทศให้เงินเดือนตามความสามารถพิเศษ เช่น ผู้บริหารผู้เชี่ยวชาญการสอนวิชาครูพี่เลี้ยง (Mentor) ฯลฯ

ประเทศฟินแลนด์ เป็นอีกประเทศหนึ่งที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูง จุดเด่นของการศึกษาในฟินแลนด์ คือ มีครูชั้นเยี่ยม การสอบเข้าเรียนครูของฟินแลนด์มีการแข่งขันสูงมาก แต่ละปี มหาวิทยาลัยจะเปิดสอบคัดเลือก และรับเพียง 10% ของผู้สมัครทั้งหมด นักการศึกษาหลายคนมีความเห็นว่า ที่ฟินแลนด์มีความสำเร็จก้าวหน้าทางการศึกษา เพราะฟินแลนด์ลงทุนอย่างมาก และเชื่อมั่นว่าการศึกษาที่จะสำเร็จก้าวหน้าขึ้นอยู่กับการศึกษา (Teacher Education) หลักสูตรฝึกหัดครูเป็นหลักสูตร 5 ปี ระดับปริญญาโท สามปีแรกเป็นหลักสูตรระดับปริญญาตรี สองปีหลังเป็นหลักสูตรฝึกหัดครู นักเรียนครูที่สอบคัดเลือกได้จะเรียนฟรี ทั้งยังได้เงินเดือนด้วย การเรียนฝึกหัดครูจะเน้นภาคปฏิบัติ (Clinical Experience) ในโรงเรียนและการวิจัย นักเรียนครูเรียนวิชาโทสองวิชา ระบบโรงเรียนใน

ฟินแลนด์จะให้ครูทุกคนประชุมหารือเพื่อพัฒนาการสอนสัปดาห์ละครั้งวันบ่าย โรงเรียนในฟินแลนด์มีหลักสูตรแกนกลาง แต่ไม่มีการทดสอบระดับชาติ (National Test) มีการสอบระดับชาติตอนปลายระดับมัธยมศึกษา ซึ่งการทดสอบนี้มุ่งหมายให้นักเรียนรู้ว่าควรจะต้องมีความรู้ในเรื่องใดบ้าง มิได้วัดคุณภาพของโรงเรียน ครูมีอิสระที่จะดำเนินการสอนและจัดกิจกรรมกับนักเรียน ซึ่งนักการศึกษาฟินแลนด์กล่าวว่า เป็นระบบที่บูรณาการทั้งแบบดึงเข้าสู่ศูนย์กลาง และแบบกระจายอำนาจจากส่วนกลาง ทำให้ครูกล้าทดลอง และพัฒนาวิธีการสอนใหม่ ๆ ตลอดเวลา ฟินแลนด์มีระบบ “ผู้ตรวจการศึกษา” (School Inspectorate) ซึ่งจะมาเยี่ยมโรงเรียนโดยสม่ำเสมอและให้คำแนะนำ

ประเทศแคนาดาเพิ่งมาเป็นประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูง ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2000 มณฑลออนตาริโอ เป็นมณฑลที่ใหญ่เป็นที่สองของประเทศแคนาดา มณฑลออนตาริโอ มีขนาดใหญ่เท่ากับประเทศฝรั่งเศสและประเทศสเปนรวมกัน มณฑลออนตาริโอ จัดการศึกษาให้แก่ 40 เปอร์เซนต์ของประชากรทั้งประเทศ มณฑลออนตาริโอ มีนักเรียน 5 ล้านคน 5,000 โรงเรียน โรงเรียนเป็นโรงเรียนขนาดกลาง นักเรียนโรงเรียนละประมาณ 415 คน นักเรียน 22 คนต่อห้องเรียน นักเรียนในมณฑลออนตาริโอจะมีหลายเผ่าพันธุ์และเชื้อชาติคิดเฉลี่ย 1 ใน 4 ของนักเรียนเกิดนอกประเทศแคนาดา แต่ออนตาริโอถือเป็นจุดเด่น และพยายามให้นักเรียนเคารพ และมีจิตกว้างขวางในการนับถือความแตกต่างทางประวัติศาสตร์ และวัฒนธรรมของเผ่าพันธุ์เชื้อชาติที่แตกต่างกัน จุดเด่นของการศึกษาในประเทศแคนาดา คือ ความสามารถในการเรียนการสอนโรงเรียนในทุกเขตการศึกษาจะมีครูพี่เลี้ยง โค้ชทางการศึกษาที่ไปช่วยเหลือครูใหม่ ครูใหญ่ใหม่โรงเรียนใดที่มีปัญหาเขตการศึกษาจะส่งครูพี่เลี้ยง (Mentor) และโค้ดไปช่วยเหลือ ทางเขตการศึกษาจะสำรวจเป็นระยะ ๆ ว่าโรงเรียนใดมีแนวโน้มมีปัญหานักเรียนอาจจะไม่จบมัธยมปลาย หรือปัญหาเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางเขตการศึกษาจะส่งครูชำนาญพิเศษไปช่วยเหลือ ดังนั้น สถิตินักเรียนจบมัธยมปลายจึงขึ้นจาก 68 เปอร์เซนต์เป็น 82 เปอร์เซนต์ เขตการศึกษาของออนตาริโอ ส่งเสริมให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน โรงเรียนทุกโรงเรียน ส่งเสริมการพัฒนาสุขภาพอนามัยของนักเรียน จัดกิจกรรมพลศึกษา ออกกำลังกายให้นักเรียนวันละ 20 นาทีทุกวัน และมีโปรแกรมแนะแนวเด็กให้มีพฤติกรรมทางบวก และสามารถคิดแก้ปัญหาชีวิตได้เหมาะสม มณฑลออนตาริโอ เปิดอนุบาลเต็มวันให้เด็กอายุ 4 – 5 ปี เพื่อสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ที่ดีในการเข้าศึกษาต่อชั้นประถมปีที่หนึ่ง เมื่อเด็กขึ้นเกรด 7 (มัธยมศึกษาปีที่ 1) ทางโรงเรียนจะให้เด็กเริ่มคิดถึงอาชีพและการเตรียมตัวสำหรับวิชาชีพเหล่านั้น แต่ละมณฑลพัฒนาหลักสูตรของมณฑลของตน วิทยาลัยครูออนตาริโอ ควบคุมหลักสูตรการฝึกหัดครูและการอนุญาตให้ประกอบวิชาชีพครู ผู้ที่จะเป็นครูต้องได้

ปริญญาตรี (หลักสูตร 3 ปี) ในวิชาเฉพาะและเรียนหลักสูตรฝึกหัดครูอีก 1 ปี จึงจะได้รับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครู อนาคตาโร มีวัฒนธรรมพิเศษ คือ ส่งเสริมให้ครู กล้าคิด กล้าทำ และมีความคิดสร้างสรรค์ได้ในการสอน และส่งเสริมให้ครูทำงานร่วมกันเป็นทีม

สิงคโปร์เป็นประเทศใหม่ และโชคดีที่ได้พัฒนาระบบการศึกษาจากศูนย์มาเป็นเวลา 50 ปี สิงคโปร์แยกตัวจากสหราชอาณาจักรอังกฤษเมื่อปี ค.ศ.1963 โดยรวมกับประเทศมาเลเซีย แต่ปี ค.ศ. 1965 สิงคโปร์แยกตัวเองออกจากประเทศมาเลเซีย และตั้งประเทศเล็ก ๆ ของตนเอง ผู้นำที่บุกเบิกประเทศสิงคโปร์มีความเชื่อว่า มนุษย์เป็นทรัพยากรที่มีค่า และการศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยให้สิงคโปร์อยู่รอดได้ทั้งด้านการเมือง และด้านเศรษฐกิจ ผู้ที่ได้ไปเยี่ยมสิงคโปร์จะรู้สึกประทับใจในความสะอาดและสวนต้นไม้ที่สวยงาม ซึ่งสะท้อนถึงอุดมการณ์และยุทธวิธีของผู้นำประเทศ ที่ต้องการให้ชาวสิงคโปร์มีความสุข จุดสำคัญของความสำเร็จและความก้าวหน้า ทางการศึกษาของสิงคโปร์ คือ นักการศึกษาของสิงคโปร์มีความสามารถสูง อาชีพครูในสิงคโปร์ เป็นอาชีพที่ได้รับการยอมรับนับถือระดับเดียวกับแพทย์และนักกฎหมาย สถาบันฝึกหัดครูของสิงคโปร์ มีแห่งเดียว คือ “สถาบันการศึกษาแห่งชาติ” (The National Institute of Education (NIE)) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของมหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงด้านการวิจัย สถาบันการศึกษาแห่งชาติ หรือ NIE ทำงานใกล้ชิดกับกระทรวงศึกษาธิการของสิงคโปร์ เพราะฉะนั้น นโยบายการศึกษาจึงสัมพันธ์สอดคล้องกัน การคัดเลือกนักเรียนเข้ามาเป็นครูมีเกณฑ์มาตรฐานสูง สถาบันการศึกษาแห่งชาติ (NIE) จะตั้งกรรมการคัดเลือกนักเรียนมัธยมปลาย โดยอาจารย์ใหญ่โรงเรียนมัธยมก็เป็นกรรมการคัดเลือกด้วยสถาบันการศึกษาแห่งชาติ (NIE) จะรับนักเรียนมัธยมที่มีผลการเรียนอยู่ในระดับ 30% ต้นพร้อมทั้งมีคุณลักษณะที่เหมาะสมอื่น ๆ เข้ามาเป็นครู นักเรียนครูได้รับทุนเรียนจนจบ ทั้งยังได้รับเงินเดือนสำหรับค่ากินอยู่ เมื่อครูใหม่เข้าทำงานโรงเรียนต้องจัดครูพี่เลี้ยง (Mentor) ดูแล แนะนำตลอดจนการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นทีม นอกจากนี้รัฐบาลยังอนุมัติให้ครูพัฒนาวิชาชีพปีละ 100 ชั่วโมง ซึ่งอาจจะไปศึกษาต่อต่างประเทศ หรือทำวิจัยที่โรงเรียน นอกจากนี้ โรงเรียนในสิงคโปร์มีวัฒนธรรมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC: Professional Learning Community) ที่ทำให้ครูทำวิจัยร่วมกันพัฒนาการสอนด้วยกัน และสังเกตการเรียนรู้ของนักเรียนด้วยกัน ครูทุกคนจะต้องได้รับการประเมินทักษะ 16 ด้าน เช่น การช่วยเหลือวิชาการให้นักเรียน การพัฒนานิสัยของนักเรียน การทำงานกับผู้ปกครอง และชุมชน การช่วยเหลือทำงานร่วมมือกับครูอื่น ๆ และการช่วยงานพัฒนาโรงเรียน ฯลฯ ครูที่ทำการสอนเกิน 3 ปีขึ้นไป จะได้รับการประเมินและการฝึกฝนว่า จะเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านใด เช่น เชี่ยวชาญการสอนวิชาเฉพาะ 1 - 2 วิชา หรือเชี่ยวชาญด้านพัฒนาหลักสูตร หรือเชี่ยวชาญด้านวิจัย หรือเชี่ยวชาญด้านบริหารและจัดการ โรงเรียนในสิงคโปร์

เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ มีครูมาก แต่บรรยากาศ หรือวัฒนธรรมของโรงเรียนทำให้โรงเรียนมีบรรยากาศที่ดี เพราะครูมีวิธีการทำงานเป็นทีม สังเกตการสอนนักเรียนซึ่งกันและกัน ทำแผนการสอนร่วมกัน และครูใหญ่ก็เคยเป็นครูมาก่อนจึงทำให้การจัดการและการสอนเป็นไปด้วยดี

ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 –2569) สายอาชีพ

การคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 – 2569) สายอาชีพนั้น จากการศึกษาประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูง เริ่มใช้ยุทธวิธีที่จะส่งเสริมเศรษฐกิจของประเทศ และยกระดับมาตรฐานความเป็นอยู่ของประชาชนด้วยอาชีพใหม่ ๆ เช่น สิงคโปร์ และสวิตเซอร์แลนด์ สร้างระบบอาชีวะและเทคโนโลยีการศึกษาให้สัมพันธ์กับอุตสาหกรรมในประเทศ สิงคโปร์ใช้โรงเรียนเป็นฐาน แต่สวิตเซอร์แลนด์ใช้โรงงานอุตสาหกรรมเป็นฐาน และในประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูงเหล่านี้ ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจว่าการเรียนอาชีวะและเทคโนโลยีนี้เป็นแนวทางสู่อาชีพ มิใช่แนวทางเลือกของนักเรียนที่อ่อนทางวิชาการ โรงเรียนอาชีวะและเทคโนโลยีศึกษาในประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาสูงเหล่านี้ ได้รับการพัฒนาส่งเสริมให้มีประสิทธิภาพ และสัมพันธ์กับบริษัทโรงงานที่นักเรียนจะออกไปมีอาชีพ โรงเรียนอาชีวะและเทคโนโลยีการศึกษา มีวิธีสอนที่เป็นการปฏิบัติจริง อุปกรณ์เครื่องมือครบครัน และการเรียนด้านนี้ไม่ “ตัน” เพราะถ้าทำงานในอาชีพนาน ก็มีโอกาสเรียนต่อระดับอุดมศึกษา (มหาวิทยาลัย) เพื่อฝึกระดับผู้จัดการผู้บริหาร ในประเทศอเมริกา โปรแกรมอาชีวะและเทคโนโลยีศึกษา (CTE) เคยประสบความสำเร็จเป็นที่นิยมแต่เริ่มลดความนิยมลงระยะสี่สิบปีที่ผ่านมา

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) เตรียมเสนอร่างหลักเกณฑ์และวิธีคัดเลือกบุคคลเพื่อบรรจุและแต่งตั้งเข้ารับราชการ เป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย กรณีที่มีความจำเป็นหรือมีเหตุพิเศษ ว 16 ให้คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) พิจารณา เพื่อต้องการหาช่องทางผลักดัน และเลื่อนสถานะครูจ้างชั่วคราวรายเดือน และพนักงานราชการที่มีผลงานโดดเด่นให้ได้เป็นข้าราชการ ซึ่งที่ผ่านมาพบว่า มีกลุ่มครูที่ช่วยผลักดัน และอยู่เบื้องหลังนักศึกษาให้ประดิษฐ์คิดค้นนวัตกรรมใหม่ ๆ จนชนะในเวทีแข่งขันตั้งแต่ระดับสถานศึกษา จังหวัด ภูมิภาค ไปจนถึงระดับชาติ มีรางวัลการันตีคุณภาพของผลงานอย่างมากมาย มีสถานศึกษาจำนวนหนึ่งที่ผลงานของเด็กได้รับรางวัลต่อเนื่องมาหลายปี แต่ครูผู้ควบคุม

ส่วนหนึ่งยังมีสถานะเป็นเพียงครูจ้างชั่วคราวรายเดือน และพนักงานราชการจึงต้องหาแนวทางมาสนับสนุนให้ครูกลุ่มนี้มีโอกาสเป็นข้าราชการครู หากหลักเกณฑ์ดังกล่าวผ่านการพิจารณา ก็เชื่อว่าจะสร้างขวัญกำลังใจได้อย่างมาก ส่วนการบรรจุนั้นในเบื้องต้นจะเน้นพื้นที่ ขาดแคลนครู แต่หากสังกัดปัจจุบันของครูทั้ง 6 คน ยังขาดแคลนอยู่ก็สามารถบรรจุที่เดิมได้” (ชัยพฤกษ์ เสรีรักษ์, 2559)

นอกจากนี้โครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่นของกระทรวงศึกษาธิการเพื่อบรรจุและแต่งตั้งเป็นข้าราชการในตำแหน่ง “ครูผู้ช่วย” ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานการอาชีวศึกษา (สอช.) เป็นโครงการที่สามารถแก้ปัญหาการขาดแคลนครู ซึ่งเรื้อรังมาหลายปี เพราะสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) ไม่ได้รับการจัดสรรอัตราบรรจุครูอย่างเพียงพอ ทำให้ต้องแก้ปัญหาด้วยการรับครูจ้างสอนแทน ซึ่งขณะนี้ สอศ. มีข้าราชการครู 14,486 คน เป็นลูกจ้างที่วิทยาลัยจ้างเพื่อทำหน้าที่สอน 7,781 คน เป็นบุคลากรสายสนับสนุน 5,677 คน และเป็นลูกจ้างที่วิทยาลัยจ้างเพื่อทำหน้าที่สายสนับสนุนประมาณ 10,000 คน โดยบางวิทยาลัยมีข้าราชการครูแค่ 9 คน แต่มีครูจ้างสอนกว่า 10 คน อีกทั้งครูจ้างสอนเหล่านี้ก็มีสถานภาพที่ไม่มั่นคง ไม่มีสวัสดิการ และไม่และไม่ได้รับการขึ้นเงินเดือน

การคัดเลือกครูที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 – 2569) นั้น อีกวิธีการหนึ่งคือ การคัดเลือกผู้ที่ไม่จบสายครูและไม่มีใบประกอบวิชาชีพครู แต่เป็นครูเพราะใจรัก มีความเชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้น ๆ มาเป็นครูสอน ซึ่งบุคคลเหล่านี้ส่วนมากเป็นครูที่อยู่ในพื้นที่ หรืออยู่ในถิ่นทุรกันดาร ครูอาสา ซึ่งทางผู้อำนวยการโรงเรียนสามารถจ้างบุคคลเหล่านี้ มาเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนได้แต่ต้องไม่ขัดกับพระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 มาตรา 46 กำหนดห้ามมิให้ผู้ใดแสดงด้วยวิธีใด ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจว่าตนมีสิทธิ หรือพร้อมจะประกอบวิชาชีพโดยไม่ได้รับใบอนุญาตจากคุรุสภา และห้ามมิให้สถานศึกษารับผู้ที่ไม่ได้รับใบอนุญาตเข้าประกอบวิชาชีพควบคุมในสถานศึกษา เว้นแต่จะได้รับอนุญาตจากคุรุสภา เนื่องจากเหตุผลและความจำเป็นของสถานศึกษาในการพัฒนาการศึกษา ซึ่งต้องใช้บุคคลเข้าประกอบวิชาชีพ เพื่อจัดการเรียนการสอนด้วยเหตุที่ไม่สามารถสรรหาผู้ที่มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพเข้ามาดำเนินการสอนได้ คณะกรรมการคุรุสภาในการประชุมครั้งที่ 1/2557 เมื่อวันที่ 30 มกราคม 2557 และครั้งที่ 2/2557 วันที่ 20 กุมภาพันธ์ 2557 มีมติอนุญาตให้บุคคลเข้าประกอบวิชาชีพครู โดยไม่มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพได้ตามหลักเกณฑ์และเงื่อนไขการอนุญาต ดังนี้

1. คุณสมบัติการพิจารณาอนุญาต ผู้ที่จะขอเข้าประกอบวิชาชีพครู โดยไม่มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ ต้องมีคุณสมบัติ ดังนี้ 1) มีอายุไม่ต่ำกว่า 20 ปี 2) มีคุณวุฒิตามข้อใดข้อหนึ่ง ดังต่อไปนี้ คือ (1) มีคุณวุฒิไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีทางการศึกษา หรือเทียบเท่า (2) มีคุณวุฒิไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีที่ ก.ค.ศ.รับรอง ซึ่งกำหนดเป็นคุณสมบัติเฉพาะสำหรับการบรรจุแต่งตั้งข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาดำรงครูและเป็นวุฒิปริญญาในสาขาที่สอดคล้องกับระดับชั้นที่เข้าสอน ตามที่คุรุสภากำหนดยกเว้นโรงเรียนในพระราชดำริโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน โรงเรียนโครงการพิเศษต่าง ๆ ที่ได้รับการอนุมัติจากหน่วยงานต้นสังกัด และมีคะแนนเฉลี่ย 2.5 ขึ้นไป โรงเรียนถิ่นทุรกันดาร หรือโรงเรียนเสี่ยงภัย ตามประกาศของทางราชการ และจัดให้มีการอบรมในเรื่องการเรียนรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอนเบื้องต้นด้วย 3) ต้องไม่มีลักษณะต้องห้ามตามที่กำหนดไว้ในมาตรา 44 แห่งพระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546

2. เงื่อนไขการอนุญาต ได้แก่ 1) สถานศึกษาชี้แจงเหตุผลความจำเป็นหรือความขาดแคลน ต้องรับบุคคลเข้าประกอบวิชาชีพครู 2) สถานศึกษาจะต้องแนบประกาศการรับสมัครและการสรรหาคัดเลือกบุคคลเข้าประกอบวิชาชีพครู 3) สถานศึกษาจะต้องแนบคำสั่งของคณะกรรมการของสถานศึกษา ในการคัดเลือกบุคคลเข้าประกอบวิชาชีพครู 4) สถานศึกษาต้องขออนุญาตเป็นการเฉพาะราย ผ่านต้นสังกัด โดยจะต้องปฏิบัติตามเงื่อนไขในสถานศึกษาภายใต้เงื่อนไขที่กำหนดไว้ในหนังสืออนุญาตเท่านั้น ภายใต้การควบคุมของผู้บริหารสถานศึกษา 5) ระยะเวลาการอนุญาตครั้งละไม่เกิน 2 ปี และต้องพัฒนาตนเองให้มีคุณสมบัติตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548 เพื่อขอรับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครูต่อไป และ 6) หากผู้ได้รับอนุญาตให้ประกอบวิชาชีพครูโดยไม่มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ ผ่าฝืนจรรยาบรรณของวิชาชีพ หรือปฏิบัติการสอนผิดเงื่อนไข หรือไม่สามารถพัฒนาตนเอง ตามหลักเกณฑ์ เงื่อนไขการอนุญาตการอนุญาตดังกล่าวเป็นอันสิ้นสุด

มติคณะกรรมการคุรุสภาครั้งที่ 8/2557 วันที่ 2 มิถุนายน 2557 และครั้งที่ 12/2557 วันที่ 21 สิงหาคม 2557 อนุญาตให้ผู้ประกอบวิชาชีพครู โดยไม่มีใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ ขออนุญาตฯ ครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 ได้อีกไม่เกิน 2 ปี แต่จะต้องพัฒนาตนเองให้มีคุณสมบัติในการขอรับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครู

ทั้งนี้ คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) ได้กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการเตรียมความพร้อมและพัฒนาอย่างเข้ม ตามพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 สำหรับผู้ได้รับการแต่งตั้งให้ดำรง

ตำแหน่งครูผู้ช่วย บรรลุตามความมุ่งหมายในการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และบุคลิกลักษณะ ในการปฏิบัติวิชาชีพ ทั้งการปฏิบัติงานและการปฏิบัติตนที่เหมาะสมกับวิชาชีพครู ด้วยการพัฒนาอย่างเข้มเป็นเวลา 2 ปี นับแต่วันเข้ารับราชการ ซึ่งมอบหมายให้ผู้อำนวยการ สถานศึกษาแจ้งให้ครูผู้ช่วยทราบถึงภาระงาน มาตรฐานคุณภาพงาน มาตรฐานวิชาชีพ จรรยาบรรณวิชาชีพ เกณฑ์การประเมินผลงาน ระเบียบแบบแผน หลักเกณฑ์และวิธีการ ปฏิบัติราชการ บทบาทหน้าที่ของข้าราชการในฐานะเป็นพลเมืองที่ดีและหลักเกณฑ์วิธีการ เตรียมความพร้อมอย่างเข้ม ซึ่งการประเมินเป็นระยะ ๆ ทุกสามเดือนตามแบบที่ ก.ค.ศ. กำหนดและในการประเมินแต่ละครั้งให้ประธานกรรมการแจ้งผลการประเมินให้ครูผู้ช่วย ทราบและรายงานผู้มีอำนาจตามมาตรา 53 ทราบ เมื่อครบเวลาสองปีให้สรุปผลการประเมิน การเตรียมความพร้อมอย่างเข้ม เสนอต่อผู้มีอำนาจตามมาตรา 53 เพื่อพิจารณาต่อไป ซึ่งวิธีการ คือให้ผู้อำนวยการสถานศึกษา แต่งตั้งคณะกรรมการเตรียมความพร้อมและพัฒนาอย่างเข้ม จำนวนสามคน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการสถานศึกษา หรือรองผู้อำนวยการสถานศึกษา เป็นประธานกรรมการ ผู้ทรงคุณวุฒิในคณะกรรมการสถานศึกษาจำนวนหนึ่งคนเป็น กรรมการ และข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาซึ่งดำรงตำแหน่งครูที่ผู้อำนวยการ สถานศึกษาแต่งตั้งให้ทำหน้าที่เป็นผู้ควบคุมดูแลการเตรียมความพร้อมและพัฒนาอย่างเข้ม เป็นกรรมการและเลขานุการ ทั้งนี้คณะกรรมการมีหน้าที่เตรียมความพร้อมและพัฒนา อย่างเข้ม ให้คำปรึกษา แนะนำ รวมทั้งประเมินผลการเตรียมความพร้อมและพัฒนาอย่างเข้ม โดยยึดหลักการมีส่วนร่วมและการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนาให้บรรลุตามความมุ่งหมาย

สรุปได้ว่า ระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหาการขาดแคลนครู ในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 – 2569) ทั้งสายสามัญและสายอาชีพนั้น ในส่วนของกระทรวง ศึกษาธิการ มอบหมายให้คณะกรรมการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) เป็นผู้คัดเลือกครูและจัด สอบตามหลักเกณฑ์ของคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) โดยมีทั้งการสอบข้อเขียนและการสอบสัมภาษณ์ และให้โรงเรียนมีบทบาทในการคัดเลือกครู โดยตรงโดยการสอบถามความต้องการวิชาที่โรงเรียนขาดแคลน และการคัดเลือกบุคคล เพื่อบรรจุและแต่งตั้งเข้ารับราชการ เป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่ง ครูผู้ช่วย กรณีที่มีความจำเป็นหรือมีเหตุพิเศษ ว 16 ก็มีความจำเป็นอย่างยิ่งทั้งนี้เป็นการสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของลูกจ้างหรือพนักงานราชการที่มีใจรักในอาชีพครู

ข้อเสนอเชิงนโยบายของระบบการคัดเลือก บรรจุครู ที่เหมาะสมเพื่อแก้ปัญหา การขาดแคลนครูในอีก 10 ปีข้างหน้า (2560 –2569) ทั้งสายสามัญ – สายอาชีพ

ข้อเสนอเพื่อการปฏิรูปกระบวนการคัดเลือกครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและตอบสนองความต้องการของโรงเรียนได้ ควรปฏิรูปกระบวนการ ดังนี้

1. ปรับเปลี่ยนระบบการรับนักศึกษาครู เพื่อให้ได้คนดี คนเก่ง มีใจรักการเป็นครู เข้าสู่วิชาชีพครู โดยกำหนดแนวทางการคัดเลือกนักเรียนดี เก่ง และศรัทธาในวิชาชีพครูเข้าเป็นนักศึกษาครู กำหนดเกณฑ์ และวิธีการคัดเลือกครูตามความเหมาะสมของพื้นที่ และสภาพความต้องการใช้ครูในสาขา และประเภทที่ต้องการ กำหนดคุณสมบัติของผู้เข้าเรียน “ครู” ควรเป็นผู้เรียนที่มีผลการเรียนอยู่ในกลุ่มคะแนนสูง ร้อยละ 50 ของผู้สำเร็จการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กำหนดวิธีการ หรือกระบวนการคัดเลือกนักศึกษาครู โดยใช้ระบบกลาง โดยผู้ใช้ครู (กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานอื่นที่ใช้ครู) รับผิดชอบการเลือกนักศึกษาในพื้นที่ แล้วส่งต่อให้สถาบันผลิตครูที่ได้รับการคัดเลือก ดำเนินการผลิตในแต่ละสาขาวิชาที่ได้รับมอบหมาย หน่วยงานผู้ใช้ครูจัดทำแนวปฏิบัติเป็นคู่มือสำหรับประเมินผู้เรียนที่มีแวວความเป็นครูในช่วงการเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-6) เพื่อคัดเลือกคนดี เก่ง และมีแวວความเป็นครูเข้าสู่อาชีพครู และควรมีระบบการประกาศคะแนนสอบ และผลการได้รับคัดเลือกเป็นครู เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนในคณะศึกษาศาสตร์ การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนในคณะศึกษาศาสตร์ ซึ่งจะส่งผลต่อการยกระดับคุณภาพของผู้สมัครสอบครูในอนาคต

2. การวางระบบการจัดสรรทุนสำหรับนักศึกษาครู โดยจัดสรรทุนผูกพันกับสถาบันการศึกษาในท้องถิ่น (จังหวัด) ตั้งแต่เริ่มเรียนโดยคัดเลือกนักเรียนในท้องถิ่นรับทุนฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในท้องถิ่น ยกเลิกวิธีการสอบบรรจุเมื่อเรียนจบแล้วให้บรรจุทำงานในท้องถิ่นของตน โดยสถานศึกษาเป็นผู้คัดเลือกบัณฑิตครูเข้าเป็นครูประจำการจัดสรรทุนการศึกษาให้นักศึกษาในโครงการผลิตครูในช่วงของระยะเวลาที่ศึกษาในสถานศึกษา

3. ควรเพิ่มมาตรฐานการคัดเลือกครูโดยจัดทำบัญชีบรรจุครูระดับประเทศแทนระดับเขต หรือระดับจังหวัดโดยกำหนดเกณฑ์การสอบผ่าน และจัดลำดับคะแนนสอบของผู้สมัครทั่วประเทศ และให้คณะศึกษาศาสตร์ที่ได้รับการยอมรับเข้ามาร่วมสร้างคลังข้อสอบที่มีคุณภาพ

4. เพิ่มบทบาทของโรงเรียนในการคัดเลือกครู โดยให้ครูเป็นผู้สมัครงานกับโรงเรียน โดยยื่นคะแนนสอบให้โรงเรียน ทั้งนี้ โรงเรียนจะพิจารณาคะแนนสอบควบคู่กับการทดสอบอื่น ๆ ในระดับโรงเรียน เช่น การสอบสัมภาษณ์ การสอบสอนกับนักเรียนจริง เป็นต้น

5. ควรเปิดโอกาสให้ผู้ที่ไม่ใช่ประกอบวิชาชีพครูเข้าสอบคัดเลือกได้ โดยเฉพาะในสาขาขาดแคลนและในพื้นที่ทุรกันดาร

6. ควรมีการปรับระบบแรงจูงใจสำหรับครูในสาขาขาดแคลนหรือครูในพื้นที่ขาดแคลน เช่น การกำหนดเงินเดือนสูงเป็นพิเศษสำหรับครูวิทยาศาสตร์ หรือครูในพื้นที่ทุรกันดารหรือพื้นที่เสี่ยงภัย เป็นต้น

7. จัดให้มีการวางระบบการบรรจุแต่งตั้งครูประจำการให้สอดคล้องกับความต้องการ ตามภาระงานของสถานศึกษาอย่างแท้จริง และจัดให้มีการวางระบบการฝึกปฏิบัติงานของครูผู้ช่วย เพื่อให้ได้ครูที่มีคุณภาพ ผ่านการทดลองงานที่เข้มข้น มีใจรัก และศรัทธาต่อวิชาชีพครู

8. วางระบบการปฏิบัติงานของครู และผู้บริหารสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ เกิดประสิทธิผลต่อคุณภาพผู้เรียน

9. เร่งปรับระบบโครงสร้างการบริหารงานบุคคลของครูทั้งระบบให้เหมาะสมกับเป็นผู้ประกอบวิชาชีพชั้นสูง

10. ควรปรับระบบและยุทธวิธีที่จะส่งเสริมเศรษฐกิจของประเทศ ด้วยการสร้างระบบอาชีวะและเทคโนโลยีการศึกษาให้สัมพันธ์กับอุตสาหกรรมในประเทศ เพื่อส่งเสริมการฝึกปฏิบัติจริงให้นักเรียนที่จะออกไปเป็นมืออาชีพ

11. การสร้างภาพลักษณ์ของอาชีวศึกษาให้กับนักเรียนว่า การเรียนอาชีวะและเทคโนโลยีนี้เป็นแนวทางสู่อาชีพ มิใช่เป็นแนวทางให้เด็กอ่อนเข้าเรียน

บรรณานุกรม

- กฤษพงษ์ กิริติกร. (2557). “การยกระดับคุณภาพครู” ใน *การประชุมคณะกรรมการปฏิรูป
ระบบผลิตและพัฒนาครู ครั้งที่ 2/2557* วันที่ 24 มกราคม 2557.
- กัจจกร ตติยภว. (2559). “*ครึ่งทางรัฐบาล : มองปฏิรูปการศึกษาไปข้างหน้า*” โครงการเสนา
ทางวิชาการ เมื่อวันพฤหัสบดีที่ 19 พฤษภาคม 2559 ณ ห้องประชุมพูนทรัพย์
นพวงศ์ ณ อโยธยา, คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณะกรรมการนิติบัญญัติแห่งชาติ. (2559). *เรื่องเร่งด่วน ห้ามช้า พรุ่งนี้ก็สายเสียแล้ว
(No Time to Lose) การปฏิรูประบบการศึกษาของอเมริกาให้ขึ้นถึงระดับ
มาตรฐานโลกทุกรัฐ*. (แปลจาก *How To Build a World Class Education
System State by State*) โดยอารี สันทวิ. (2559, สิงหาคม). National
Conference of State Legislatures).
- ชนิตา รัชพลเมือง และคณะ. (2558). *รายงานการวิจัยเอกสารเรื่องสภาวะการขาดแคลน
ครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ออนไลน์.
- ชัยพฤกษ์ เสรีรักษ์. (2559). ที่มา : เติลนิวิสัยวันที่ 2 มิถุนายน 2559 เวลา 16.19 น.
- ดาร์พงษ์ รัตนสุวรรณ. (2559, 4 กรกฎาคม). *โครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น
(พ.ศ. 2559 - 2572)*.
- ดิเรก พรสีมา. (2554). *แนวทางการพัฒนาวิชาชีพครู*. (เอกสารอัดสำเนา).
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์และคณะ. (2555). “สมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาครูในสังคม
ที่เปลี่ยนแปลง.” ใน *โพธิ์ชัย สันติรัตน์*. (บรรณาธิการ). *เพื่อความเป็นเลิศของ
การครุศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ชุมชนคนรักการศึกษา. 15 ปีข้างหน้า (พ.ศ.2556 - 2570) จะมีข้าราชการครูเกษียณ
ทั้งหมด 288,233 ราย, *มติชนสุดสัปดาห์* (25 ธันวาคม 2558).
- วรารณ สามโกเศศ และคณะ. (2553). *ข้อเสนอระบบการศึกษาทางเลือกที่เหมาะสมกับ
สภาวะคนไทย*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- ศุภณัฐ ศศิวิวัฒน์. (2559). 3 ข้อเสนอปฏิรูปคุณภาพครูและการสอนในช่วงการเกษียณ
อายุราชการของครูชานใหญ่ 10 ปี ข้างหน้า. ออนไลน์.

สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย (ทีดีอาร์ไอ).(2559). ข้อเสนอว่าด้วยการปฏิรูประบบการศึกษาไทยออนไลน์.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2556). จำนวนครูเกษียณ ปี 2556 - 2560. (เอกสารอัดสำเนา).

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2558, 24 กรกฎาคม). เรื่อง หลักเกณฑ์และวิธีการสอบแข่งขันเพื่อบรรจุและแต่งตั้งบุคคลเข้ารับราชการเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. หนังสือเวียนที่ ศธ 0206.6/ว 14.

_____. (2559, 22 กรกฎาคม). เรื่อง การแก้ไขหลักเกณฑ์และวิธีการสอบแข่งขันเพื่อบรรจุและแต่งตั้งบุคคลเข้ารับราชการเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. หนังสือเวียนที่ ศธ 0206.6/ว 7.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). สภาวะการขาดแคลนครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาและข้อเสนอแนวทางแก้ไข. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา. รายงานการพิจารณาศึกษาเรื่อง แนวทางการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองของคณะกรรมการการวุฒิสภา. กรุงเทพฯ : สำนักการพิมพ์สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา.



แนวทางการกระจายอำนาจการพัฒนาคู
และบุคลากรทางการศึกษา
ระดับพื้นที่การศึกษา

แนวทางการกระจายอำนาจการพัฒนาครูและบุคลากร ทางการศึกษาระดับพื้นที่การศึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์*

แนวคิดเรื่องการกระจายอำนาจทางการศึกษาที่ใช้ในภาษาไทยอาจจะมีแนวโน้มเอียงไปให้ความสำคัญกับเรื่องการใช้อำนาจ ซึ่งทำให้เกิดความเปี่ยงเบนในการปฏิบัติ หัวใจสำคัญของการกระจายอำนาจควรจะอยู่ที่ “การแบ่งความรับผิดชอบ” ของหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อร่วมกันจัดการการศึกษาให้ตอบสนองความต้องการของประเทศ ตัวอย่างเช่น การกระจายอำนาจทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาครูควรจะให้หน่วยงานใดรับผิดชอบบ้าง กรณีของประเทศญี่ปุ่นมีพัฒนาการอย่างยาวนานมากกว่า 50 ปี เพื่อแบ่งความรับผิดชอบการพัฒนาครูระหว่างรัฐบาลกลางและรัฐบาลท้องถิ่น (Tokunaga, 2016)

สภาพบริบท นโยบายการพัฒนาครูในระดับพื้นที่การศึกษา

สภาพบริบทการพัฒนาครูในปัจจุบันยังควบคุมจากส่วนกลาง การจัดแบ่งเขตพื้นที่การศึกษาเป็นแต่เพียงการกระจายอำนาจเรื่องการบริหารงานบุคคลเกี่ยวกับการบรรจุ แต่งตั้ง และโยกย้ายครูในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษา อย่างไรก็ตาม การพัฒนาครูที่บริหารจัดการโดยส่วนกลางไม่ได้มีกฎหมายกำหนดช่วงระยะเวลาของการพัฒนา เป็นการพัฒนาปีต่อปีทำให้ขาดความต่อเนื่อง โครงการพัฒนาครูบางส่วนดำเนินการโดยจ้างที่ปรึกษาจากสถาบันผลิต ทำให้การพัฒนาครูขาดทิศทางที่ชัดเจนและขาดความต่อเนื่อง และอีกบางส่วนรับผิดชอบโดยเขตพื้นที่การศึกษา

* คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ผู้อำนวยการศูนย์วิจัยคณิตศาสตร์ศึกษา รักษาการผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนา วิชาชีพครูสำหรับอาเซียน มหาวิทยาลัยขอนแก่น และนายกสมาคมคณิตศาสตร์ศึกษาแห่งประเทศไทย

สภาพปัญหาในการกระจายอำนาจและการจัดการศึกษาในภูมิภาค

จากการกระจายอำนาจการพัฒนาครูไปยังเขตพื้นที่การศึกษาโดยแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาสามารถกำหนดแผนการพัฒนาและแนวทางการพัฒนาในเขตพื้นที่การศึกษาของตนได้ การบริหารงานบุคคลของเขตพื้นที่การศึกษาในรูปของ อนุกรรมการคณะกรรมการครูและบุคลากรทางการศึกษาเขตพื้นที่ขาดความเชื่อมโยงกับการดำเนินงานของจังหวัดและอำเภอ ทำให้การจัดการศึกษาในภูมิภาคมีความแปลกแยกกับการจัดการศึกษาในลักษณะอื่นที่ดำเนินการโดยจังหวัดและอำเภอ เช่น การจัดการศึกษาเกี่ยวกับการแพทย์ การสาธารณสุข โรงเรียนกีฬา เป็นต้น และบางส่วน เขตพื้นที่การศึกษารับนโยบายตรงมาจากส่วนกลางแต่ต้องมาดำเนินการภาคปฏิบัติเองในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษา ทำให้ขาดเอกภาพในการพัฒนาครูเพื่อตอบสนองต่อทิศทางการพัฒนาประเทศ

ข้อเสนอแนวทางการบริหารจัดการศึกษาในภูมิภาคสู่การกระจายอำนาจในการพัฒนาครูในระดับพื้นที่การศึกษา

จากการที่ได้มีคำสั่ง หัวหน้าคณะรักษาความสงบแห่งชาติ (คสช.) ที่ 11/2559 เรื่องการบริหารราชการของกระทรวงศึกษาธิการ (ศธ.) ให้โอนเรื่องการบริหารงานบุคคลไปดำเนินการโดยคณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) ทำให้การบริหารจัดการศึกษาในภูมิภาคและการบริหารราชการแผ่นดินในส่วนภูมิภาคมีความสอดคล้องกัน คือ แต่ละจังหวัดรับผิดชอบการบริหารจัดการศึกษาทุกประเภทในจังหวัดและยังเชื่อมโยงกับสถาบันอุดมศึกษาในภูมิภาคโดยอธิการบดีหรือตัวแทนสถาบันอุดมศึกษาเข้าไปเป็นกรรมการในคณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัด เพื่อให้การกระจายอำนาจในการพัฒนาครูในแต่ละจังหวัดมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ควรมีกฎหมายกำหนดให้สถาบันอุดมศึกษารับผิดชอบการผลิตและพัฒนาครูในจังหวัดหรือกลุ่มจังหวัด โดยในส่วนของการผลิตควรกำหนดให้สถาบันผลิตและคณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัดร่วมกันจัดทำแผนผลิตและพัฒนาครูในพื้นที่ที่รับผิดชอบ รวมทั้งการเชื่อมโยงกับโครงการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น ในส่วนของการพัฒนาครูควรมีกฎหมายกำหนดระยะเวลาของการพัฒนาไว้อย่างชัดเจน เช่น การพัฒนาครูใหม่ การพัฒนาครูประจำการปีที่ 5 ปีที่ 10 ปีที่ 20 หรือปีที่ 30 โดยผูกโยงกับระบบการต่อใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ เป็นต้น

การกระจายอำนาจในการพัฒนาครูในระดับพื้นที่การศึกษานั้นต้องมีความชัดเจนในบทบาทหน้าที่และหน่วยงานที่รับผิดชอบและควรเป็นระบบซึ่งมีประเด็นที่เกี่ยวข้องที่ต้อง

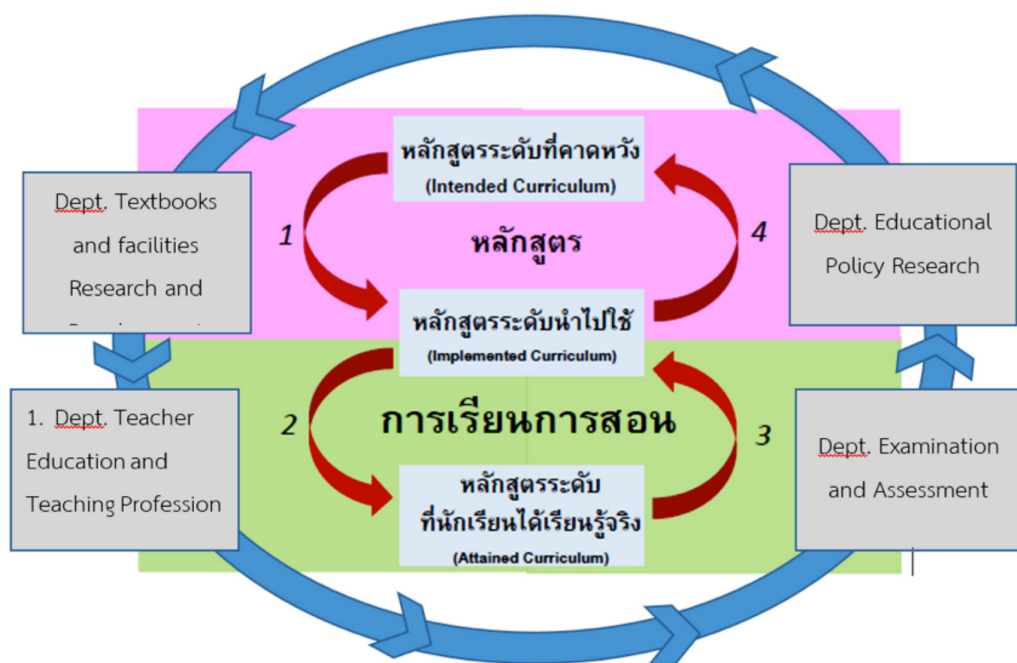
พิจารณาร่วมกันได้แก่ ประเด็นเรื่องหลักสูตรและการเรียนการสอน ประเด็นเรื่องระบบการศึกษาและระบบโรงเรียนและมาตรฐานคุณวุฒิ เพื่อให้การกระจายอำนาจมีความสอดคล้อง เป็นเอกภาพแต่มีความเป็นอิสระในการดำเนินงาน ทิศทางในประเด็นเหล่านี้จึงต้องชัดเจน เมื่อพิจารณาหลักสูตรและการเรียนการสอนแล้วอาจสามารถแสดงความเชื่อมโยงระหว่างสองส่วนนี้ได้โดยแยกพิจารณาหลักสูตรออกเป็น 3 ระดับตามแนวคิดของคิลแพทริก (Kilpatrick, 2009) ได้แก่ หลักสูตรระดับที่คาดหวัง (Intended Curriculum) หลักสูตรระดับนำไปใช้ (Implemented Curriculum) หลักสูตรระดับที่นักเรียนได้เรียนรู้จริง (Attained Curriculum) ส่วนที่เชื่อมต่อระหว่างระดับที่คาดหวังและระดับนำไปใช้นั้นสามารถพิจารณาได้ว่าเป็นส่วนที่เรามักจะเรียกกันว่าเป็นหลักสูตรตามความเข้าใจโดยทั่วไป และส่วนที่เชื่อมต่อระหว่างหลักสูตรระดับนำไปใช้และหลักสูตรระดับที่นักเรียนได้เรียนรู้จริงสามารถเรียกได้ว่าเป็นการเรียนการสอน ซึ่งสามารถแสดงให้เห็นได้ในเชิงระบบดังโมเดลในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 โมเดลเชิงระบบของ “หลักสูตร” และ “การเรียนการสอน”

อย่างไรก็ตาม เป็นที่ทราบกันดีว่าในประเทศไทย หน่วยงานหรือผู้ที่รับผิดชอบหลักสูตรในแต่ละระดับเพื่อให้เชื่อมโยงกับการเรียนการสอนจนเกิดผลในเชิงพัฒนาได้นั้นยังไม่เป็นระบบและยังขาดความชัดเจน และที่สำคัญที่สุดคือ การกำหนดทิศทางในการพัฒนานั้นยังเป็นการกำหนดโดยขาดการวิจัยรองรับ

แนวคิดในการกำหนดหน่วยงานที่รับผิดชอบเพื่อดำเนินการตามโมเดลเชิงระบบนี้ดังต่อไปนี้



1. การปฏิบัติงานควรเป็นวงจรของการปฏิบัติในระยะยาวโดยห้ามแทรกแซงจากหน่วยงานอื่น ๆ นั่นคือ หน่วยงานที่รับผิดชอบควรมีสถานะเป็นองค์กรในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ และวงจรในการปฏิบัติหนึ่งวงจรควรใช้ระยะเวลา 6 หรือ 9 ปี จึงจะสามารถประเมินผลการปฏิบัติได้ เพื่อให้สอดคล้องกับระบบการศึกษา

2. การปฏิบัติตามโมเดลเชิงระบบนี้ควรมีรายละเอียดดังนี้

หมายเลข 1 เป็นการวิจัยและพัฒนาหนังสือเรียน คู่มือครูและสื่อการเรียนการสอนเพื่อใช้ในระดับชาติ และการใช้ ICT และ Facilities การวิจัยเรื่องตัวชี้วัดเพื่อให้หมายเลข 3 นำไปประเมินได้ (Educational Research)

หมายเลข 2 เป็นการวิจัยเกี่ยวกับการนำหนังสือเรียนไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน การวิจัยเกี่ยวกับครุศึกษา (teacher education) ทั้งในแง่ของ teacher preparation program, beginner teacher, teaching profession, School as Learning Community, PLC การนำหนังสือเรียนไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน

หมายเลข 3 เป็นการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียน (รับผิดชอบทั้ง National Examination และ International Examination และ Assessment เพื่อดูว่าได้ตามหลักสูตรในระดับที่คาดหวังหรือไม่)

หมายเลข 4 เป็นการทำ Educational Policy Research เพื่อทำหน้าที่วิเคราะห์ สังเคราะห์จากการวิจัยจากหมายเลข 1 2 3 และประเด็นอื่น ๆ และเพื่อสนับสนุนการกำหนดนโยบายหรือการทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย แผนกนี้จึงมีภารกิจสองส่วน ส่วนแรกคือการวิเคราะห์ สังเคราะห์จากงานวิจัยแผนกต่าง ๆ และอีกส่วนคือการวิจัยทางการศึกษาที่นอกเหนือจากพันธกิจต่าง ๆ ในหมายเลข 1 2 3

นอกเหนือจากระบบหลักสูตรและการเรียนการสอนที่ต้องพัฒนาอย่างเป็นระบบดังกล่าวแล้ว การจัดระบบการศึกษาและระบบโรงเรียนใหม่เพื่อให้สอดคล้องกับระบบผลิตครูและการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนเพื่อให้สอดคล้องกับโมเดลเชิงระบบก็เป็นประเด็นที่ต้องพิจารณาดังรายละเอียดต่อไปนี้

ระบบโรงเรียนทั้งของประเทศญี่ปุ่น เกาหลีใต้ เยอรมัน และสิงคโปร์ ต่างก็แยกการจัดการศึกษาสำหรับพลเมืองที่มีอายุประมาณ 15 ปีบริบูรณ์ หรือคนที่จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นแล้วด้วยโรงเรียนที่หลากหลาย ซึ่งโดยส่วนใหญ่แล้วก็สามารถจัดหมวดหมู่โรงเรียนได้เป็น

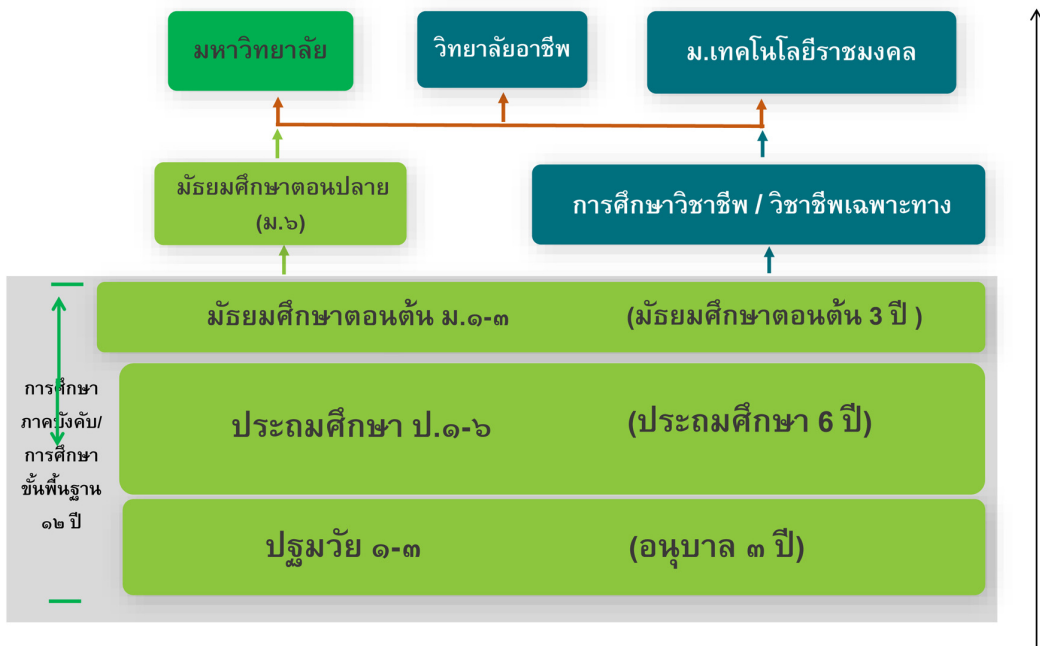
1) โรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายซึ่งอาจแบ่งได้เป็นโรงเรียนที่เตรียมความพร้อมสำหรับการเข้าศึกษาในมหาวิทยาลัยอย่างเฉพาะเจาะจง หรือโรงเรียนที่เตรียมความพร้อมทั้งสำหรับเข้าศึกษาในมหาวิทยาลัยหรือเข้าศึกษาในสถาบันวิชาชีพ

2) โรงเรียนสายอาชีพ ทั้งในญี่ปุ่น เกาหลีใต้ เยอรมัน และสิงคโปร์ โรงเรียนสายอาชีพได้รับการให้ความสำคัญในฐานะที่เป็นเส้นทางการประกอบอาชีพของพลเมือง จะเห็นได้อย่างชัดเจนว่าโรงเรียนสายอาชีพซึ่งมีอยู่อย่างแตกต่างหลากหลายนั้นถูกจัดเข้าไว้ในโครงสร้างของระบบการศึกษาและระบบโรงเรียนของทุกประเทศ

เมื่อหันกลับมาพิจารณาระบบโรงเรียนของไทยแล้วจะเห็นได้ว่า ปัจจุบันนี้การศึกษาสายอาชีพทั้งหมดไม่ได้รับการจัดสถานะไว้ในโครงสร้างของระบบโรงเรียนอย่างชัดเจน ถึงแม้ว่าประเทศไทยจะมีสถาบันอาชีวศึกษา ทั้งวิทยาลัยเทคนิค วิทยาลัยการเกษตรและ

เทคโนโลยี วิทยาลัยสารพัดช่าง และอื่น ๆ แต่ด้วยการจัดโครงสร้างระบบการศึกษาให้ การจัดหาชีวิตศึกษาอยู่ภายใต้ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในขณะที่โรงเรียนมัธยมศึกษา เกือบทั้งหมดภายในประเทศจัดการศึกษาครอบคลุมถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลายซึ่งได้รับ การนิยามไว้ว่าเป็นการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงทำให้สถาบันอาชีวศึกษาไม่ได้รับการให้ความสำคัญ หรือปรากฏในโครงสร้างระบบโรงเรียนของไทย

การจัดโครงสร้างระบบโรงเรียนใหม่ให้การจัดการศึกษาหลังจากการศึกษาภาค บังคับเป็นไปเพื่อการเตรียมพลเมืองให้รองรับการพัฒนาประเทศได้อย่างเข้มแข็งนั้น จำเป็น ต้องกำหนดการศึกษาขั้นพื้นฐานใหม่ให้ครอบคลุมตั้งแต่การศึกษาในระดับปฐมวัย ระดับ ประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษาตอนต้น นอกจากนี้ การจัดให้สถาบันอาชีวศึกษา และ สถาบันวิชาชีพอื่น ๆ อยู่ในโครงสร้างของระบบการศึกษาอย่างชัดเจน จะทำให้ระบบการศึกษา และระบบโรงเรียนของไทยเป็นไปอย่างสอดคล้องกัน เมื่อนำแนวคิดของการจัดโครงสร้าง ระบบโรงเรียนของไทยแบบใหม่มาพิจารณาสถานศึกษาทั้งหมดในประเทศไทยในปัจจุบัน สามารถแสดงข้อเสนอเชิงนโยบายเรื่องระบบการศึกษาและโรงเรียนของไทยแบบใหม่ได้ ดังแผนภาพต่อไปนี้



เพื่อให้การพัฒนาครูเป็นไปเพื่อตอบสนองเป้าหมายของการศึกษาอย่างแท้จริง จึงไม่สามารถผลิตได้ภายใต้กรอบแนวคิดเรื่องความเชี่ยวชาญของครูตามรายวิชาที่เปิดสอน ในโรงเรียนเท่านั้น แต่ควรหมายถึงการพัฒนาการเรียนรู้วิธีการที่จะบูรณาการความรู้ใน เนื้อหาที่จะสอนเข้ากับวิธีการสอนสาระนั้น ๆ อย่างเฉพาะเจาะจง ยกตัวอย่างเช่น สาระ เรื่องการบวกในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ไม่ได้หมายความว่าครูสามารถบวก ในระดับที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทำได้เท่านั้น แต่ครูต้องรู้ว่าแนวคิดในการสอนเรื่อง การบวกที่สำคัญคือการแยกจำนวน (Decomposing Number) ก่อน เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ เรื่องโครงสร้างของจำนวน ก่อนที่นักเรียนจะมาเรียนรู้ความหมายของการบวกว่ามีทั้ง ความหมายของการเพิ่มขึ้นและการมารวมกัน ดังนั้นในการสอนเรื่องการบวกสำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จึงไม่ใช่การนำสิ่งที่ครูรู้มาบอกนักเรียน แต่เป็นการสร้างสถานการณ์ เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสตระหนักถึงการใช้การแยกจำนวนและการเข้าใจสถานการณ์ว่า ควรจะเป็นการเพิ่มขึ้นหรือการรวมกัน เป็นต้น ความรู้ในลักษณะนี้เรียกว่าเป็นความรู้ในเชิง บูรณาการเนื้อหาสาระและการสอน (PCK) ซึ่งยังรวมถึงการพยายามเรียนรู้วิธีการคิดของ นักเรียน การทำความเข้าใจวิถีการเรียนรู้ (Learning Trajectory) ของผู้เรียนแต่ละคน อีกด้วย

การกระจายอำนาจโดยการพัฒนาครูในระดับพื้นที่การศึกษาจึงต้องพิจารณาทั้ง สามประเด็นนี้ การมุ่งพัฒนาครูภายใต้แนวคิดการให้ความรู้เพียงอย่างเดียวนั้นไม่สามารถ แสดงให้เห็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงระบบทั้งหมดได้หากขาดการพัฒนาในเชิงระบบของ หลักสูตรและการเรียนการสอนในระยะยาว และไม่สามารถบรรลุผลได้หากการจัดระบบ โรงเรียนและระบบการศึกษาไม่เป็นไปเพื่อส่งเสริมผู้เรียนตามความถนัดอย่างแท้จริงดังเช่น ที่ส่งเสริมให้ทุกคนเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในปัจจุบันนี้ และประเด็นที่สำคัญที่สุดคือครู หากทิศทางการพัฒนาครูไม่ได้เป็นไปเพื่อทำความเข้าใจวิธีการเรียนรู้ของนักเรียนและ ส่งเสริมวิธีการเรียนรู้ของนักเรียน การพัฒนาครูก็ย่อมเป็นไปอย่างไร้ทิศทางและยิ่งในกรณี ที่เป็นการพัฒนาโดยขาดการเชื่อมต่อกับหลักสูตรและระบบโรงเรียนและขาดการวิจัยรองรับ การกระจายอำนาจก็จะเป็นเพียงการแบ่งงบประมาณและอำนาจการตัดสินใจโดยไม่เกิดผล ในภาคปฏิบัติอย่างแท้จริง

บรรณานุกรม

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2553). *แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับปรับปรุง (พ.ศ.2552-2559)*. กรุงเทพมหานคร : พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

Center for Research on International Cooperation in Educational Development. (2006). *Japanese Educational system and Practice*. Retrieved November 10, 2015, from <http://e-archives.criced.tsukuba.ac.jp/>.

Judith, M. L. (1998). *Teacher Education and Training in Japan*. Retrieved November 10, 2015, from <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13674589800200055>.

Kultus Minister Konferenz. *Basic Structure of the Education System in the Federal Republic of Germany-Diagram*. Retrieved November 10, 2015, from http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/en-2014.pdf.

Kultus Minister Konferenz. *The Education System in the Federal Republic of Germany 2012/2013*. Retrieved November 10, 2015, from http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/teachers.pdf https://www.researchgate.net/publication/264166548_Teacher_Education_in_Singapore

Lim, K. M. (2013). *Teacher Education in Singapore*. Paper presented at the SEAMEO RIHED Regional Seminar on Teacher Education, Singapore. Retrieved November 10, 2015, from https://www.researchgate.net/publication/264166548_Teacher_Education_in_Singapore.

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2004). *The Development of Educational in Japan*. Retrieved November 10, 2015, from http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2004/japan.pdf.

- Tan, O. S. (2010). *21st Century Teacher Education: A Singapore Case*. Retrieved November 10, 2015, from http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1121703274255/1439264-1264455051293/6734290-1264455075354/Teacher_Ed_Sing_TOS1.pdf.
- National Institute of Education. (2009). *A Teacher Education Model for the 21st Century*. Retrieved November 10, 2015, from https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21_executive-summary_101109.pdf?sfvrsn=2.



แนวทางการพัฒนาครู
แบบเครือข่ายเชิงพื้นที่
โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในท้องถิ่น

แนวทางการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในท้องถิ่น

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์¹

ในช่วงที่มีความเคลื่อนไหวเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาทั่วโลกหรือปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จต่อการปฏิรูปมักจะหนีไม่พ้นเรื่องการพัฒนาครู ปัญหาหนึ่งของแนวทางการพัฒนาครูในประเทศต่าง ๆ คือ การพัฒนาแบบรวมศูนย์หรือสั่งการจากกระทรวง (top down) ไปยังพื้นที่ต่าง ๆ โดยเน้นการให้ความรู้หรือการกระจายสารสนเทศ (information dissemination: Kaur, 2011) ไปยังโรงเรียนหรือครู เพื่อให้ครูนำไปปฏิบัติในชั้นเรียนโดยมีคนไปตรวจสอบ (inspect) ว่าการนำไปปฏิบัติประสบความสำเร็จหรือไม่ ซึ่งส่วนใหญ่ในโลกนี้มักจะไม่สามารถประสบความสำเร็จ คือ ไม่สามารถพัฒนาครูเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการศึกษาได้จริง แนวทางการพัฒนาครูดังกล่าวทำให้ครูรู้สึกโดดเดี่ยว (isolated) และสิ้นหวังต่อการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง เนื่องจากการพัฒนาครูในลักษณะดังกล่าวนี้ไม่นำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพของครู

แนวทางการพัฒนาครูที่แตกต่างจากที่กล่าวมาข้างต้น คือ การเน้นให้ครูเข้าร่วมในชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (engaging in professional learning community) โดยนำปัญหามาเรียนรู้ร่วมกัน เน้นการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง หวังผลการเปลี่ยนแปลงในระยะยาวมากกว่าเน้นการเปลี่ยนแปลงในระยะสั้นโดยเน้นการสร้างเครือข่ายเชิงพื้นที่เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในพื้นที่ร่วมกัน การพัฒนาในแนวทางดังกล่าวนี้เน้นให้ผู้มีส่วนร่วมหรือส่วนได้เสีย (stakeholders) ทุกฝ่ายเข้ามาพัฒนาโรงเรียนร่วมกัน มุมมองดังกล่าวถือว่าโรงเรียนเป็นองค์กรที่มีหน้าที่ที่จะพัฒนาเด็กและเยาวชนเพื่อตอบสนองความต้องการของ

¹ คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ผู้อำนวยการศูนย์วิจัยคณิตศาสตร์ศึกษา รักษาการผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนา วิชาชีพครูสำหรับอาเซียน มหาวิทยาลัยขอนแก่น และนายกสมาคมคณิตศาสตร์ศึกษาแห่งประเทศไทย

พื้นที่หรือการพัฒนาท้องถิ่น (local development) ซึ่งแตกต่างอย่างมากจากการที่โรงเรียนเป็นเพียงแค่หน่วยงานของส่วนราชการที่ทำหน้าที่ตามที่กระทรวงสั่งการ

จะเห็นว่าประเทศไทยแม้จะมีแนวคิดในการกระจายอำนาจทางการศึกษาไปยังเขตพื้นที่การศึกษาทั่วประเทศ แต่จุดเน้นของการกระจายอำนาจดังกล่าวยังเป็นเรื่องการบริหารงานบุคคลเท่านั้น แต่การพัฒนาครูยังรวมศูนย์อยู่ที่ส่วนกลาง โดยงบประมาณและแนวทางในการพัฒนาครูทั้งหมดยังถูกกำหนดจากส่วนกลาง ทำให้ครูหรือโรงเรียนไม่จำเป็นต้องตอบสนองต่อความต้องการของพื้นที่หรือท้องถิ่น การกระจายอำนาจเฉพาะการบริหารงานบุคคลดังที่ได้กล่าวมาทำให้กระบวนการบรรจุแต่งตั้ง โยกย้ายครูในเขตพื้นที่ต่าง ๆ นำไปสู่การทุจริตและไม่ส่งผลต่อการพัฒนาครูแต่อย่างใด

การพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในท้องถิ่น มีการปฏิบัติกันกว้างขวางเพียงใด มีกรณีศึกษาที่ใดที่ประสบความสำเร็จบ้างหรือไม่

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่าแนวทางการพัฒนาครูในประเทศไทยยังไม่เน้นการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ ยกเว้นการศึกษาทางเลือกหรือการศึกษาตามอัธยาศัยที่ดำเนินการโดยหน่วยงานเอกชนหรือองค์กรพัฒนาเอกชน (NGOs) อุปสรรคสำคัญที่ทำให้หน่วยงานต่าง ๆ ไม่สามารถพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ได้คือไม่สามารถกำหนดเป้าหมายการพัฒนาในระยะยาวที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูได้ แต่ไปเน้นการให้ความรู้หรืออบรมครูเพื่อให้ครูไปพัฒนาต่อยอดด้วยตนเอง

การพัฒนาครูโดยเน้นเครือข่ายเชิงพื้นที่ที่ดำเนินการโดยคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น ที่ดำเนินการตั้งแต่ปีการศึกษา 2545 ถือเป็นกรณีศึกษาที่น่าสนใจ ซึ่งแม้ว่าปัญหาเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำหรือกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนไม่ตอบสนองต่อหลักสูตรอาจจะดูเหมือนเป็นปัญหาร่วมในระดับประเทศ แต่คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น ได้เลือกทำงานกับโรงเรียนซึ่งมีบริบทในพื้นที่ที่แตกต่างจากพื้นที่อื่น ๆ ของประเทศ ซึ่งมีความเฉพาะเจาะจงไม่ว่าจะเป็นครูในท้องถิ่น ผู้คนในท้องถิ่น หรือปัญหาความคาดหวังของผู้ปกครองที่แตกต่างจากพื้นที่อื่น ๆ ในทำนองเดียวกันคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น ที่เข้าไปทำงานในเชิงเครือข่ายก็มีบริบทที่แตกต่างจากพื้นที่อื่น ทั้งในแง่ของนักศึกษาซึ่งเป็นคนในพื้นที่ รวมทั้งคณาจารย์ที่ต่างก็ต้องการการทำงานเพื่อแก้ปัญหาในท้องถิ่น

กรณีของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่นเป็นกรณีตัวอย่างที่พยายามสร้างเครือข่ายในพื้นที่เพื่อแก้ปัญหาเรื่องการยกระดับคุณภาพชั้นเรียนเพื่อปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ของทั้งครูและนักเรียน โดยในสถาบันอุดมศึกษาได้มีการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ปริญญาโท ปริญญาเอก และคณาจารย์โดยเน้นการบูรณาการกิจกรรมทางวิชาการและทางสังคมทุกประเภท โดยใช้ Social Activity เป็นพื้นที่ในการเรียนรู้ร่วมกันในระยะยาวเพื่อจะเข้าไปทำงานร่วมกับโรงเรียน โดยในช่วงเริ่มต้นเน้นการพัฒนาบัณฑิตศึกษาแนวใหม่ ทำงานวิจัยที่นำโจทย์ปัญหามาจากพื้นที่ ซึ่งได้แก่ ปัญหากระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ครู และบุคลากรทางการศึกษา อื่น ๆ เช่น ผู้บริหารโรงเรียน ศึกษานิเทศก์และผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา เป็นต้น ในระดับปริญญาตรี เป็นการพัฒนาครูพันธุ์ใหม่ที่มีความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน การปรับหลักสูตรการผลิตครูที่เพิ่มเติมรายวิชาในลักษณะดังกล่าวจากนั้นได้เริ่มการพัฒนาในระยะยาวโดยเริ่มต้นการพัฒนาการทำงานร่วมกันระหว่างสถาบันผลิตกับโรงเรียนซึ่งถือเป็นการสร้างพื้นที่ในการพัฒนาทั้งนักศึกษาครู ครูใหม่และครูประจำการ วางแผนการพัฒนาในระยะยาว เช่น แผนการพัฒนา 10 ปี กับโรงเรียนคู่คำพิทยาสรรพ์ อำเภอคำสูง และโรงเรียนชุมชนบ้านชนบท อำเภอชนบท จังหวัดขอนแก่น เพื่อเป็นโรงเรียนนำร่องการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่

จากการพัฒนาในลักษณะดังกล่าวในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา การพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่เป็นต้นแบบของการพัฒนาในลักษณะดังกล่าวได้ แก้ไขปัญหาได้อย่างหลากหลาย มิติ ได้แก่ ทำให้ชั้นเรียนคณิตศาสตร์เป็นชั้นเรียนที่มีความหมายกับนักเรียน นักเรียนกล้าแสดงออก และร่วมเรียนรู้ไปกับครู และผลพลอยได้คือ สามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์จากโรงเรียนที่มีคะแนน NT ต่ำกว่า 20 ขึ้นมาจนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยในระดับชาติ สามารถพัฒนาครูเพื่อยกระดับคุณภาพชั้นเรียนได้จริง เป็นต้นแบบการทำงานในเชิงการขยายเครือข่ายไปในพื้นที่อื่น ๆ ของประเทศ ทั้งในภาคเหนือ ภาคใต้และภาคกลางตามลำดับ จนปัจจุบันมีโรงเรียนที่ดำเนินการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่มากกว่า 100 โรงเรียน

ปัญหา อุปสรรคของการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่มีอะไรบ้าง

ปัญหาและอุปสรรคของการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ ได้แก่ การที่โรงเรียนยังเป็นส่วนหนึ่งของราชการ ครูทุกคนเป็นข้าราชการ การทำงานยังให้ความสำคัญกับการทำงานในโครงการต่าง ๆ ที่สั่งการไปจากกระทรวง ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงนโยบายอยู่บ่อยครั้ง ทำให้ครูไม่สามารถทุ่มเททำงานในการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ได้อย่างเต็มที่ นอกจากนี้ ความเข้าใจและความรับรู้ของสังคมที่ต้องการการเปลี่ยนแปลงหรือการหวังผลระยะสั้นขัดขวางการพัฒนาในแนวทางดังกล่าวซึ่งเน้นการพัฒนาในระยะยาวอย่างยั่งยืน

แนวทางการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในท้องถิ่น ควรมีหน่วยงานใดบ้างที่เข้ามาเกี่ยวข้อง และควรมีระบบเป็นอย่างไร

การพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ที่ควรเน้นการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องระหว่างสถาบันผลิตกับโรงเรียน โดยมีหน่วยงานอื่น เช่น เขตพื้นที่การศึกษาหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น ๆ เข้ามาช่วยสนับสนุน โดยมีการวางระบบให้สถาบันผลิตแบ่งความรับผิดชอบโรงเรียนที่จะพัฒนาในระยะยาว สำหรับสถาบันผลิตที่ยังไม่มีความเข้มแข็งก็ให้รวมอยู่ในเครือข่ายสถาบันผลิตเพื่อพัฒนาความเข้มแข็งของสถาบันผลิตไปพร้อมกันกับการพัฒนาโรงเรียน

ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อประเด็นนี้ควรเป็นอย่างไร

ในการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่นั้น จะสามารถเกิดขึ้นได้และยั่งยืนได้โดยให้สถาบันผลิตรับผิดชอบทั้งการผลิตและการพัฒนาโดยใช้การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมเพื่อตอบสนองการปฏิรูปการศึกษาของประเทศ โดยมีหน่วยงานอื่นเป็นหน่วยงานสนับสนุนกระบวนการพัฒนา โดยมีขั้นตอนการดำเนินการเพื่อการพัฒนาครูแบบเครือข่ายเชิงพื้นที่ดังต่อไปนี้

1. กำหนดมหาวิทยาลัยที่มีศักยภาพที่จะผลิตครูของครูหรือคณาจารย์ในสาขาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ให้กับสถาบันผลิตทั่วประเทศ โดยอาจเรียกชื่อว่าเป็น มหาวิทยาลัยเครือข่ายระดับชาติ (National Hub University)
2. กำหนดมหาวิทยาลัยในแต่ละภูมิภาคที่มีศักยภาพในการสร้างความเข้มแข็งให้กับสถาบันผลิตรวมทั้งทำหน้าที่การพัฒนาโรงเรียนในพื้นที่โดยอาจมีการปรับปรุงเครือข่าย

สถาบันอุดมศึกษา 9 แห่ง ให้เหมาะสมกับการกิจนี้ หรือปรับเปลี่ยนศึกษาธิการภาคให้เหมาะสมกับการกิจนี้ โดยอาจเรียกชื่อมหาวิทยาลัยดังกล่าวว่า Regional Hub University

3. การกำหนดสถาบันผลิตในพื้นที่ที่มีศักยภาพรับผิดชอบโรงเรียนในการพัฒนาในระยะยาว โดยทำงานร่วมกับคณะกรรมการการศึกษาธิการจังหวัด

การแบ่งความรับผิดชอบของสถาบันผลิตทั้งในส่วนของการผลิตและพัฒนา นั้น จำเป็นจะต้องดำเนินการโดยความร่วมมือระยะยาวกับโรงเรียนในพื้นที่ ไม่ควรเป็นการอบรมเพื่อเพิ่มความรู้ให้กับครูดังเช่นที่นิยมทำกันมา แต่ควรใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถาบันผลิตกับโรงเรียนโดยดำเนินงานภายใต้การดำเนินการในสามระดับดังกล่าวข้างต้น

บรรณานุกรม

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2553). *แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับปรับปรุง (พ.ศ.2552-2559)*. กรุงเทพมหานคร : พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

Center for Research on International Cooperation in Educational Development. (2006). *Japanese Educational system and Practice*. Retrieved November 10, 2015, from <http://e-archives.criced.tsukuba.ac.jp/>.

Judith, M. L. (1998). *Teacher Education and Training in Japan*. Retrieved November 10, 2015, from <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13674589800200055>.

Kultus Minister Konferenz. *Basic Structure of the Education System in the Federal Republic of Germany-Diagram*. Retrieved November 10, 2015, from http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/en-2014.pdf.

Kultus Minister Konferenz. *The Education System in the Federal Republic of Germany 2012/2013*. Retrieved November 10, 2015, from http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/teachers.pdf https://www.researchgate.net/publication/264166548_Teacher_Education_in_Singapore

- Lim, K. M. (2013). *Teacher Education in Singapore*. Paper presented at the SEAMEO RIHED Regional Seminar on Teacher Education, Singapore. Retrieved November 10, 2015, from https://www.researchgate.net/publication/264166548_Teacher_Education_in_Singapore.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2004). *The Development of Educational in Japan*. Retrieved November 10, 2015, from http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2004/japan.pdf.
- Tan, O. S. (2010). *21st Century Teacher Education: A Singapore Case*. Retrieved November 10, 2015, from http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1121703274255/1439264-1264455051293/6734290-1264455075354/Teacher_Ed_Sing_TOS1.pdf.
- National Institute of Education. (2009). *A Teacher Education Model for the 21st Century*. Retrieved November 10, 2015, from https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21_executive-summary_101109.pdf?sfvrsn=2.



ระบบมาตรฐานกลาง
สำหรับหน่วยงานพัฒนาครู

ระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครู

ดร.ชวลิต โพธิ์นคร*

การศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครูในครั้งนี้เป็นการศึกษาจากเอกสาร เว็บไซต์ การศึกษาดูงาน การเสวนากลุ่ม และการใช้แบบสอบถามจาก ผู้บริหารการศึกษา ศึกษาพิเศษ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในสถานศึกษาของรัฐและเอกชน จำนวน 110 คน ซึ่งจะนำเสนอประเด็นตามลำดับคือ สภาพปัจจุบันและปัญหา แนวทางแก้ไขปัญหา และข้อเสนอเชิงนโยบาย ดังนี้

สภาพปัจจุบันและปัญหา

การพัฒนาทรัพยากรบุคคลถือเป็นภารกิจสำคัญขององค์กรที่จำเป็นต้องดำเนินการ หากยังต้องการให้องค์กรมีการเปลี่ยนแปลงในเชิงพัฒนาหรือคงอยู่ ทรัพยากรบุคคลที่มีศักยภาพย่อมพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จ รู้เท่าทัน และพร้อมแข่งขันในโลกแห่งปัจจุบันและอนาคต ในองค์กรทางการศึกษา ทรัพยากรครูนับว่าเป็นบุคลากรที่มีจำนวนมากที่สุดและมีความสำคัญยิ่งเนื่องจากมีความใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุดรองจากพ่อ แม่ ผู้ปกครองและครอบครัว ครูจึงน่าจะเป็นปัจจัยตรงที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนมากเป็นลำดับแรก อย่างไรก็ตามแม้ว่าครูส่วนใหญ่จบการศึกษาจากคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์แต่ก็พบว่าคุณภาพผู้เรียนก็ยังอยู่ในระดับที่ยังไม่น่าพอใจ

การพัฒนาครูที่ผ่านมาดำเนินการอย่างไม่มีระบบ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากยังไม่มีนโยบาย หรือการกำหนดบทบาทขององค์กรหรือหน่วยงานพัฒนาครูที่ชัดเจน แม้ว่ากระทรวงศึกษาธิการดำเนินการจัดตั้งสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาครูแต่ที่ผ่านมาสถาบันดังกล่าวทำหน้าที่ได้เพียงบางส่วน อาจเนื่องมาจากมีบุคลากรน้อยไม่เพียงพอต่อครูทั่วประเทศ หน้าที่หลักในการพัฒนาครูจึงอยู่ที่ส่วนราชการ หน่วยงานต้นสังกัด และสถาบันอุดมศึกษาเป็นส่วนใหญ่ซึ่งสรุปได้ดังตารางที่ 1

* สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตารางที่ 1 การพัฒนาครูของหน่วยงานพัฒนาครูตามประเภทและวัตถุประสงค์ของการพัฒนา

		หน่วยพัฒนาครู										
	ที่	วัตถุประสงค์ของการพัฒนา	ส่วนราชการต้นสังกัด	กศศ.	สคปศ.	คุรุสภา	สกสค.	สถานศึกษา	สถาบันอุดมศึกษา	องค์กรทางศาสนา	ส่วนราชการอื่น สสวท./สทศ.	ภาคเอกชน
Pre-service Training	1	ขอรับใบประกอบวิชาชีพ				☺			☺			
	2	ศักยภาพครูผู้สอนครูบรรจุใหม่						☺				
	3	ปฏิบัติหน้าที่ในตำแหน่งใหม่	☺	☺	☺							
	4	มีและเลื่อนวิทยฐานะ	☺	☺	☺				☺			
In-service Training	5	พัฒนาเสริมสร้างศักยภาพ	☺		☺	☺			☺		☺	☺
	6	ปฏิบัติงานตามโครงการ/กิจกรรมเฉพาะ	☺						☺	☺	☺	☺
	7	พัฒนาด้านคุณธรรมจริยธรรม	☺			☺				☺		☺

หน่วยพัฒนาครูที่ผ่านมามีความหลากหลายมีทั้งหน่วยงานภาครัฐและภาคเอกชน ซึ่งจะขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการพัฒนาซึ่งอาจแบ่งเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ การพัฒนาก่อนการปฏิบัติงาน (Pre-service training) และการพัฒนาในช่วงระหว่างปฏิบัติงาน (In-service Training) การพัฒนาก่อนปฏิบัติงานมีจุดเน้นเพื่อให้มีคุณสมบัติครบที่จะประกอบอาชีพครู หรือมีความพร้อมที่จะเป็นครู ซึ่งการพัฒนาประเภทนี้เป็นการพัฒนาที่มีระเบียบ กฎหมายรองรับ ได้แก่ การพัฒนาเพื่อขอมีใบประกอบวิชาชีพที่อยู่ในความรับผิดชอบของสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (คุรุสภา) ซึ่งในส่วนของงานดำเนินการพัฒนานั้นทางสำนักงานเลขาธิการคุรุสภาจะมอบหมายให้สถาบันอุดมศึกษาทั้งของรัฐและเอกชนเป็นผู้ดำเนินการพัฒนา สำหรับการการพัฒนาเพื่อเตรียมความพร้อมและสร้างทักษะก่อนการทำงานในส่วนของการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ก่อนรับราชการครูในกระทรวงศึกษาธิการ โรงเรียนกีฬา (กระทรวงการท่องเที่ยวและกีฬา) วิทยาลัยนาฏศิลป์ (กระทรวงวัฒนธรรม) ในปีแรกเมื่อได้รับการบรรจุจะต้องอยู่ในตำแหน่งครูผู้ช่วยและต้องได้รับการพัฒนาจากสถานศึกษาต้นสังกัดเป็นเวลา 2 ปี หากผ่านการพัฒนาตามเกณฑ์การประเมิน

จึงจะได้บรรจุเป็นข้าราชการครู และถ้ามีการเปลี่ยนตำแหน่งจากข้าราชการครูไปเป็นผู้บริหาร หรือศึกษานิเทศก์ หรือเพื่อมีและเลื่อนวิทยฐานะในตำแหน่งชำนาญการพิเศษหรือเชี่ยวชาญ จะต้องได้รับการพัฒนาจากหลักสูตรที่สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (ส.ค.บ.ศ.) ร่วมกับส่วนราชการต้นสังกัดยกร่าง โดยผ่านความเห็นชอบจากคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) และมอบอำนาจให้สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาดำเนินการพัฒนา กำกับ ติดตาม ประเมินผลร่วมกับส่วนราชการต้นสังกัดต่อไป

สำหรับการพัฒนาให้มีและเลื่อนวิทยฐานะของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน(สพฐ.) ซึ่งมีข้าราชการจำนวนมาก ดังนั้น สพฐ. จึงได้มอบหมายให้สถาบันอุดมศึกษาเป็นหน่วยพัฒนาดำเนินการพัฒนาแทน โดย สพฐ. ได้ร่วมกำกับ ติดตาม ประเมินผลร่วมกับ ส.ค.บ.ศ. เพื่อให้การพัฒนาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และในส่วนครูบรรจุใหม่ของโรงเรียนเอกชน โรงเรียนสาธิตในมหาวิทยาลัย โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร เมืองพัทยา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน และโรงเรียนในสังกัดสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ ขึ้นอยู่กับส่วนราชการ หน่วยงาน สถานศึกษาต้นสังกัดซึ่งใช้หน่วยพัฒนาอย่างหลากหลาย

ในส่วนของการพัฒนาศักยภาพเพื่อการปฏิบัติงาน (In-service training) ส่วนใหญ่เป็นการพัฒนาในระยะสั้นๆ (3-5 วัน) บางส่วนราชการมีหน่วยพัฒนาของตนเอง เช่น สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถาบันการพลศึกษา สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์ เป็นต้น สำหรับส่วนราชการที่ไม่มีหน่วยพัฒนาของตนเองก็อาจจะจัดพัฒนาเองโดยใช้วิทยากรภายในสังกัดหรือเชิญวิทยากรภายนอกมาให้ความรู้ หรือร่วมกับสถาบันอุดมศึกษา หน่วยงานต่างๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนทั้งภายในและต่างประเทศดำเนินการพัฒนา และพบว่าปัจจุบันส่วนราชการบางแห่งมีการจัดพัฒนาในรูปแบบใช้เทคโนโลยีและสารสนเทศ มาช่วยในการพัฒนา เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในส่วนของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาได้พัฒนาหลักสูตรที่หลากหลายเพื่อให้ครูได้เลือกเข้ารับการพัฒนาตามความสนใจ นอกจากนี้สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท) สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา สำนักงานส่งเสริมสวัสดิภาพและสวัสดิการครูและบุคลากรทางการศึกษา (สกสค) รวมถึงหน่วยงานภาครัฐที่อยู่นอกกระทรวงศึกษาธิการ องค์กรทางศาสนาและภาคเอกชนเข้ามามีการจัดดำเนินการพัฒนาครูตามวัตถุประสงค์ของหน่วยงานเป็นระยะ ๆ

จากการสำรวจความพึงพอใจของครูและบุคลากรทางการศึกษาในสังกัดต่าง ๆ จำนวน 110 คน เกี่ยวกับหน่วยพัฒนาพบว่าหน่วยพัฒนาที่ผู้เข้ารับการพัฒนามีความ

พึงพอใจมากกว่าร้อยละ 50 มี 5 หน่วยพัฒนาได้แก่ สถานศึกษาต้นสังกัด (ร้อยละ 68) ส่วนราชการต้นสังกัดระดับส่วนกลาง(ร้อยละ 67) หน่วยงานต้นสังกัดระดับภูมิภาค/จังหวัด/เขตพื้นที่การศึกษา (ร้อยละ 61) สคบศ. (สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา) (ร้อยละ 57) และ สสวท. (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี) (ร้อยละ 56) ตามลำดับนอกจากนี้ยังพบว่าหน่วยพัฒนาที่ทำให้ผู้เข้ารับการพัฒนามีความพึงพอใจต่ำกว่าร้อยละ 50 จำนวน 11 หน่วยพัฒนา ดังข้อมูลในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงร้อยละของครูและบุคลากรทางการศึกษาตามระดับความพึงพอใจต่อหน่วยพัฒนา

ที่	หน่วยพัฒนา	ร้อยละระดับความพึงพอใจ			
		พึงพอใจ	เฉย ๆ	ไม่พึงพอใจ	รวม
1	สถานศึกษาต้นสังกัด	68	23	9	100
2	ส่วนราชการต้นสังกัดระดับส่วนกลาง	67	24	9	100
3	หน่วยงานต้นสังกัดระดับภูมิภาค/จังหวัด/เขตพื้นที่การศึกษา	61	29	10	100
4	สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา	57	34	9	100
5	สสวท.	56	39	5	100
6	สถาบันอุดมศึกษาของรัฐ	48	42	10	100
7	คุรุสภา	46	41	13	100
8	หน่วยงานภาครัฐอื่น ๆ นอกสังกัด	39	52	9	100
9	วัด/สำนักปฏิบัติธรรม/มูลนิธิทางด้านจริยธรรม	37	57	6	100
10	สทศ.	36	48	16	100
11	สถาบันอุดมศึกษาของเอกชน	33	56	11	100
12	หน่วยงานภาคเอกชน	32	64	4	100
13	สมศ.	29	50	21	100
14	สกสศ.	28	52	20	100
15	สถาบันการพลศึกษา	26	63	11	100
16	วิทยาลัยนาฏศิลป์	26	65	9	100

นอกจากประเด็นความไม่พึงพอใจแล้วยังพบประเด็นปัญหาที่สำคัญเกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนาและหน่วยงานพัฒนาได้แก่

1. การขาดความเป็นเอกภาพของหน่วยพัฒนา โดยเฉพาะหน่วยพัฒนาระดับสถานศึกษาของรัฐที่พัฒนาครูผู้ช่วยเป็นระยะเวลา 2 ปี แม้ว่าจะได้รับความพึงพอใจสูงสุดแต่เนื่องจากสถานศึกษามีจำนวนมาก และมีความแตกต่างกันทำให้มีความเข้มแข็งที่ต่างกัน โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กซึ่งขาดความพร้อมหลายๆด้านโดยเฉพาะบุคลากรที่จะเป็นผู้ให้การพัฒนา ซึ่งโรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่ขาดผู้บริหารที่ถือว่าเป็นผู้มีความรู้ความสามารถ มีประสบการณ์ บางโรงเรียนมีแต่ครูผู้ช่วย หรือครูที่มีประสบการณ์น้อยทำให้การพัฒนา รวมทั้งการประเมินลดความเข้มข้นไป ในส่วนของหน่วยพัฒนาอื่นๆ ประเด็นสำคัญที่พบมากคือ ความรู้ ความสามารถและทักษะของวิทยากร ซึ่งจะต้องสร้างความเชื่อมั่น ศรัทธาให้เกิดแก่ผู้เข้ารับการพัฒนารวมถึงหลักสูตรและรูปแบบการพัฒนาที่มีความแตกต่างกัน

2. การใช้ประโยชน์จากองค์ความรู้ที่ได้จากการพัฒนา เนื่องจากการพัฒนาส่วนใหญ่ใช้รูปแบบการเผชิญหน้า (face to face) ในช่วงระยะเวลาสั้น ๆ 3-5วัน หลังจากนั้นก็ไม่ทราบว่าผู้เข้ารับการพัฒนาดำเนินองค์ความรู้ที่ได้ไปใช้พัฒนางานจริงหรือไม่อย่างไร และหากต้องการขยายผลหรือมีประเด็นปัญหาจะปรึกษาหารือกับใคร

3. ช่วงระยะเวลาการพัฒนา พบว่าหน่วยพัฒนาส่วนใหญ่ใช้เวลาในช่วงเปิดภาคเรียนและหากเกิน 2 วัน ก็จะใช้เวลาที่เป็นชั่วโมงเรียนของนักเรียน เป็นเหตุให้ครูต้องทิ้งห้องเรียนเพื่อเข้ารับการพัฒนา ทำให้กระทรวงศึกษาธิการกำหนดเป็นนโยบายไม่ให้ครูทิ้งห้องเรียนเพื่อเข้ารับการพัฒนา

4. ขาดหลักเกณฑ์หรือมาตรฐานในการคัดเลือกหน่วยพัฒนา การพัฒนาส่วนใหญ่เป็นไปตามความเห็นของส่วนราชการหรือสถานศึกษาดันสังกัดหรือพิจารณาเพียงความสมัครใจของหน่วยพัฒนาโดยอาจมีเงื่อนไขหรือหลักเกณฑ์บ้าง เช่นการคัดเลือกสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาเสริมสร้างศักยภาพครูประจำปีของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือ การคัดเลือกสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาตามหลักสูตร ป.บัณฑิต (หลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู) เพื่อขอรับใบประกอบวิชาชีพของสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา จึงทำให้พบประเด็นเกี่ยวกับประสิทธิภาพของบางหน่วยพัฒนาเป็นไปตามที่คาดหวัง

ระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครู

ปัจจุบันระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครูยังไม่ปรากฏชัดเจน ที่ผ่านมามีการพัฒนาภายใต้ระเบียบ กฎหมาย ได้แก่ การพัฒนาก่อนแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และแต่งตั้งให้มีและเลื่อนวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ และเชี่ยวชาญของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่อยู่ในความรับผิดชอบของคณะกรรมการข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาและจะเป็นผู้ควบคุมกรอบหลักสูตรการพัฒนา และมอบหมายให้สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาดำเนินการพัฒนาโดยอาจร่วมกับส่วนราชการต้นสังกัด และหากจำเป็นจะต้องมีสถาบันอุดมศึกษาหรือหน่วยงานอื่นเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนา จะต้องผ่านการพิจารณาตามกรอบเงื่อนไขที่สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากำหนด รวมทั้งมีการติดตาม ประเมินผล หน่วยงานให้ดำเนินงานอย่างมีประสิทธิภาพ สำหรับการพัฒนาของโรงเรียนสังกัดอื่นนอกกระทรวงศึกษาธิการ ส่วนใหญ่พัฒนาภายใต้การดำเนินงานที่ส่วนราชการนั้นๆเป็นผู้กำหนดและในส่วนของพัฒนา In-service Training นั้น สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาสถาบันอุดมศึกษาบางแห่ง และหน่วยงานภาครัฐและเอกชนต่างๆ จะมีหลักสูตรระยะสั้นๆให้ครูได้เลือกเข้ารับการพัฒนามตามความสนใจ และในส่วนของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานส่วนใหญ่จะดำเนินการพัฒนาเองหรือร่วมกับสถาบันอุดมศึกษา หน่วยงานภาครัฐและเอกชน ซึ่งไม่ได้มีกฎเกณฑ์ใด ๆ ในการคัดเลือก กำกับ ติดตาม เว้นแต่ในกรณีจำเป็นที่ปรึกษา หรือจ้างเหมาบริการ จะมีกรอบงาน กฎเกณฑ์ตามที่ระบุในคุณลักษณะเฉพาะและสัญญาในการว่าจ้างเป็นกรอบในการควบคุม กำกับ ติดตาม

กรณีศึกษาหน่วยพัฒนาในต่างประเทศ

จากการศึกษาจากเอกสาร การศึกษาดูงานพบว่าการพัฒนาครูในแต่ละประเทศส่วนใหญ่ดำเนินการโดยกระทรวงศึกษาธิการของรัฐ หน่วยงานการส่วนภูมิภาค และสถาบันอุดมศึกษาสรุปได้ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 หน่วยงานที่รับผิดชอบในการพัฒนาครูของแต่ละประเทศ

ประเทศ	หน่วยพัฒนาครู
มาเลเซีย	สำนักงานศูนย์วิชาการกลุ่มโรงเรียน (แหล่งข้อมูลสำนักงานศึกษาธิการอำเภอโกตาบารู รัฐกลันตัน, 2542)
อินโดนีเซีย	มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูล University of Jember และกระทรวงศึกษาธิการอินโดนีเซีย, 2555)
ญี่ปุ่น	มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูล Tokyo Gakugei University, 2534)
สิงคโปร์	สมาคมครู (แหล่งข้อมูล Singapore Teacher Union มหาวิทยาลัยนันทยาง, 2557)
นิวซีแลนด์	มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูล Auckland University, Victoria University กระทรวงศึกษาธิการนิวซีแลนด์, 2552, 2557)
เนเธอร์แลนด์	มหาวิทยาลัย ศูนย์พัฒนาของกระทรวงศึกษาธิการ (KennisnetInstituten) (แหล่งข้อมูล Fontys University , Utrecht University , KennisnetInstitute Foundation 2554- 2558)
ฟินแลนด์	มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูล Hamk University 2556, 2558)
อเมริกา	School District มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูล Riverside School District, University of California Riverside, University of Buffalo, 2555)
แคนาดา	เขตพื้นที่การศึกษา มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูล Niagara School, Toronto District School Board, 2557)
สเปน	กระทรวงศึกษาธิการ มหาวิทยาลัย (แหล่งข้อมูลกระทรวงศึกษาธิการสเปน, 2558)

การพัฒนาระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยพัฒนาครู

การมีระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครูน่าจะเป็นแนวทางที่ดีที่จะทำให้การพัฒนาครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ มีมาตรฐานเดียวกัน คำนึงงบประมาณ และน่าจะเป็นปัจจัยสำคัญหนึ่งที่จะช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษาของไทยให้สูงขึ้นเทียบเท่ามาตรฐานของอารยประเทศ แม้วาระบบมาตรฐานกลางหน่วยพัฒนาในประเทศไทยยังไม่มี แต่ในการคัดเลือกสถาบันอุดมศึกษาเพื่อทำหน้าที่พัฒนาครู ส่วนราชการส่วนใหญ่จะเลือกสถาบันอุดมศึกษาที่มีคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์เป็นหน่วยพัฒนา และประเมินความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒนาเมื่อสิ้นสุดตามระยะเวลาที่กำหนด หากเป็นการว่าจ้างเป็นที่ปรึกษาหรือจ้างเหมาบริการก็จะมีเงื่อนไขตาม TOR (Term of Reference) เป็นกรอบในการกำกับ ติดตาม ประเมินผล เป็นระยะ ๆ

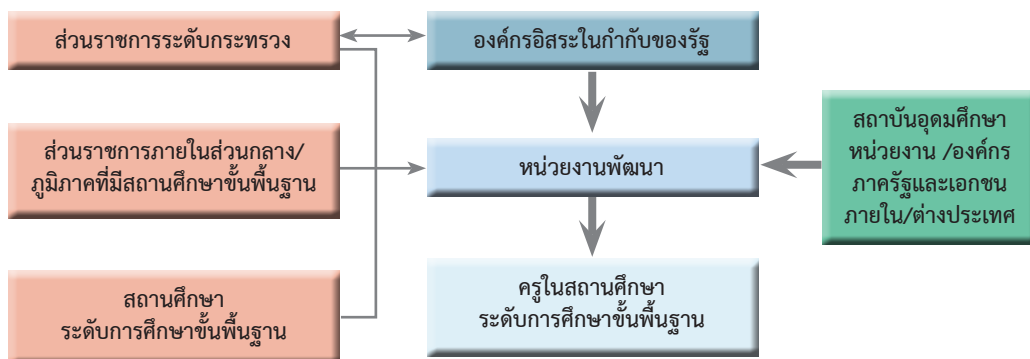
สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา ได้กำหนดหลักเกณฑ์ในการคัดเลือกสถาบันอุดมศึกษา เพื่อดำเนินการพัฒนาบุคคลที่ต้องการมีใบประกอบวิชาชีพครู (หลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู) ดังนี้ คือ ประสพการณ์ในการจัดการเรียนการสอนปริญญาทางการศึกษา ไม่น้อยกว่า 5 ปี มีอาคารสถานที่ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อเพื่อการเรียนรู้เพียงพอและเหมาะสมกับจำนวนห้องเรียนและจำนวนนักศึกษาที่ได้รับอนุมัติ มีอาจารย์ผู้สอนที่สามารถสอนเต็มเวลาตามหลักสูตร มีอาจารย์นิเทศก์ในสัดส่วน 1 : 10 และต้องเป็นอาจารย์ประจำของสถาบันและมีคุณสมบัติเป็นไปตามเกณฑ์ของคุรุสภา มีอาจารย์ประจำหลักสูตร 5 คน ซึ่งต้องอยู่ครบในการปฏิบัติงานจริง มีผลการประเมินคุณภาพในสาขาครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์/ การศึกษา ในรอบการประเมินครั้งล่าสุดจาก สมศ. ในระดับดี และเป้าหมายการรับนักศึกษา เป็นไปตามคุรุสภากำหนด

สำหรับการพัฒนาในส่วนที่สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา ต้องรับผิดชอบกำกับ ดูแล ประเมินผลจะกำหนดกรอบกว้างๆโดยยึดสถาบันอุดมศึกษาที่มี คณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์เป็นเกณฑ์เบื้องต้น จากนั้นใช้วิธีติดตาม ประเมินผลกำกับ คุณภาพ ประสิทธิภาพ โดยกำหนดเกณฑ์ได้แก่ แผนการพัฒนา กระบวนการจัดการก่อน ดำเนินการพัฒนา คณะกรรมการบริหารโครงการและคณะวิทยากร (รายชื่อและบทบาท) การปฐมนิเทศ กระบวนการพัฒนา (หลักสูตร การวัดผล บทบาทของคณะกรรมการและ วิทยากร ตารางการพัฒนา) บรรยายภาคห้องพัฒนาหลัก ห้องแบ่งกลุ่มย่อย แหล่งเรียนรู้ สื่ออุปกรณ์ที่เกี่ยวข้อง สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อเอกสารประกอบ การดำเนินการเมื่อสิ้นสุด การพัฒนา รวมทั้งการรายงานผลการพัฒนา

จากการศึกษากรณีหน่วยพัฒนาในต่างประเทศ และในประเทศ และการเสวนา โต้เถียงกับผู้รู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง เห็นว่าระบบมาตรฐานกลางหน่วยพัฒนาครูควรประกอบด้วย 2 ส่วน คือ โครงสร้างเชิงบริหาร และมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนา ซึ่งรายละเอียด จะได้นำเสนอต่อไป

โครงสร้างเชิงบริหารการพัฒนาครู

ในส่วนโครงสร้างเชิงบริหารเสนอไว้ 3 รูปแบบคือ
รูปแบบที่ 1

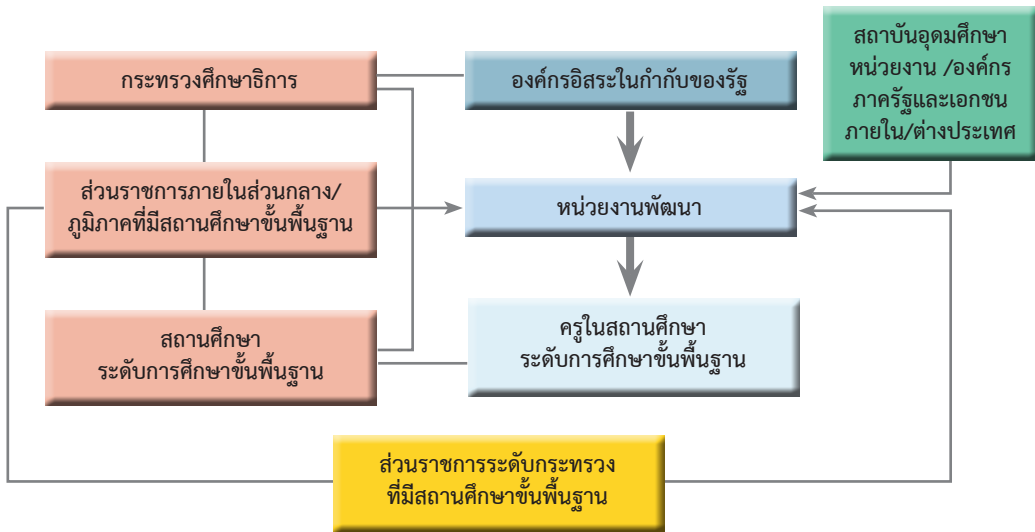


จุดเน้นของรูปแบบนี้เน้นให้มีการจัดตั้งองค์กรอิสระในกำกับของรัฐเพื่อควบคุมหน่วยงานพัฒนาทุกหน่วยตามมาตรฐานกลางก่อนที่จะดำเนินการพัฒนาครูในสถานศึกษา กลุ่มเป้าหมาย

จุดเด่น มีความเป็นกลาง การควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล และการรับรอง เป็นไปอย่างอิสระซึ่งจะทำให้หน่วยงานพัฒนาทุกหน่วยมีประสิทธิภาพตามมาตรฐานกลาง ครูทุกสังกัดได้รับการพัฒนาจากหน่วยพัฒนาที่มีประสิทธิภาพเท่าเทียมกัน

ข้อจำกัด ต้องจัดตั้งเป็นหน่วยงานใหม่ อาจมีการลงทุนด้านอาคารสถานที่ บุคลากร และสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ กรณีหน่วยงาน หรือสถานศึกษาต้องการเป็นหน่วยงาน พัฒนาจะต้องใช้เวลามากขึ้น เพราะต้องส่งเอกสาร หลักฐานให้องค์กรฯ ประเมินและรับรอง ก่อนการพัฒนา ในบางครั้งเป็นเรื่องเร่งด่วนตามนโยบายของรัฐ หรือส่วนราชการต้นสังกัด อาจทำให้ดำเนินการไม่ทันกับความต้องการของหน่วยกำหนดนโยบาย ในกรณีเช่นนี้อาจกำหนดเป็นเงื่อนไขยกเว้น หรือกำหนดแนวทางอื่น ๆ ที่ไม่ทำให้เกิดประเด็นปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา

รูปแบบที่ 2

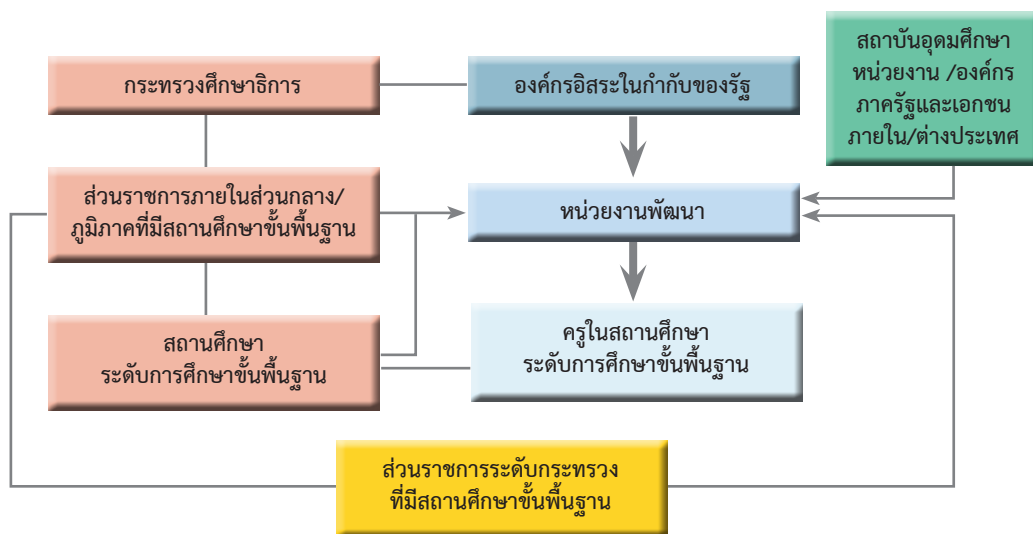


จุดเน้นของรูปแบบนี้ให้มีการจัดตั้งองค์กรอิสระในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อควบคุมหน่วยพัฒนาทุกหน่วยตามมาตรฐานกลางก่อนที่จะดำเนินการพัฒนาครูในสถานศึกษากลุ่มเป้าหมาย

จุดเด่น มีความเป็นกลาง การควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล และการรับรอง เป็นไปอย่างอิสระซึ่งจะทำให้หน่วยพัฒนาทุกหน่วยมีประสิทธิภาพตามมาตรฐานกลาง ครูทุกสังกัดได้รับการพัฒนาจากหน่วยพัฒนาที่มีประสิทธิภาพเท่าเทียมกัน

ข้อจำกัด ต้องจัดตั้งเป็นหน่วยงานใหม่อาจมีการลงทุนด้านอาคารสถานที่ บุคลากร และสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ และอาจถูกแทรกแซงเชิงนโยบายจากกระทรวงศึกษาธิการ กรณีหน่วยงาน หรือสถานศึกษาต้องการเป็นหน่วยงานพัฒนาจะต้องใช้เวลามากขึ้น เพราะต้องส่งเอกสาร หลักฐานให้องค์กรฯ ประเมินและรับรองก่อนการพัฒนา ในบางครั้งเป็นเรื่องเร่งด่วนตามนโยบายของรัฐ หรือส่วนราชการต้นสังกัด อาจทำให้ดำเนินการไม่ทันกับความต้องการของหน่วยกำหนดนโยบาย ในกรณีเช่นนี้อาจกำหนดเป็นเงื่อนไขยกเว้น หรือกำหนดแนวทางอื่น ๆ ที่ไม่ทำให้เกิดประเด็นปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา

รูปแบบที่ 3



จุดเน้นของรูปแบบนี้ให้มีการจัดตั้งองค์กรอิสระในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อควบคุมหน่วยพัฒนาทุกหน่วยตามมาตรฐานกลางก่อนที่จะดำเนินการพัฒนาครูในสถานศึกษากลุ่มเป้าหมายโดยดำเนินการได้ 2 วิธีคือ

1. ควบรวมองค์กรในกำกับที่มีอยู่เดิมเข้าไว้ด้วยกัน ได้แก่ ครูสภา สกสศ. สสวท. และแปรรสภาพ สคบศ. ก.ค.ศ. ให้เป็นองค์กรในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการโดยใช้ คณะผู้บริหารชุดเดียวกันจุดเด่น มีความเป็นกลาง การควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล และการรับรองเป็นไปอย่างอิสระซึ่งจะทำให้หน่วยพัฒนาทุกหน่วยมีประสิทธิภาพตาม มาตรฐานกลาง ครูทุกสังกัดได้รับการพัฒนาจากหน่วยพัฒนาที่มีประสิทธิภาพเท่าเทียมกัน โดยไม่ต้องจัดตั้งหน่วยงานขึ้นใหม่ใช้บุคลากรชุดเดิม

ข้อจำกัด ต้องใช้เวลาในการหล่อหลอมวัฒนธรรมองค์กรที่แตกต่างกัน ปรับระบบ ค่าตอบแทน สวัสดิการให้เท่าเทียมกัน บุคลากรใน สคบศ. และ ก.ค.ศ. ต้องแปรรสภาพจาก ข้าราชการเป็นพนักงานของรัฐ (อาจถูกต่อต้าน) และอาจถูกแทรกแซงเชิงนโยบายจาก กระทรวงศึกษาธิการ กรณีหน่วยงาน หรือสถานศึกษาต้องการเป็นหน่วยงานพัฒนาจะต้อง ใช้เวลามากขึ้น เพราะต้องส่งเอกสาร หลักฐานให้องค์กรฯ ประเมินและรับรองก่อน การพัฒนา ในบางครั้งเป็นเรื่องเร่งด่วนตามนโยบายของรัฐ หรือส่วนราชการต้นสังกัด

อาจทำให้ดำเนินการไม่ทันกับความต้องการของหน่วยกำหนดนโยบาย ในกรณีเช่นนี้อาจกำหนดเป็นเงื่อนไขขยอกเว้น หรือกำหนดแนวทางอื่นๆ ที่ไม่ทำให้เกิดประเด็นปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา

2. ให้คงองค์กรแบบเดิม แต่ต้องแบ่งแยกงานการพัฒนากันอย่างชัดเจนไม่ทับซ้อนกัน ให้ขึ้นตรงกับรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการโดยตรง และต้องกำกับติดตาม ประเมินผลการพัฒนาให้เป็นไปตามมาตรฐานกลางตามบทบาทที่รับผิดชอบ

จุดเด่น มีความเป็นกลาง การควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล และการรับรอง เป็นไปอย่างอิสระซึ่งจะทำให้หน่วยพัฒนาทุกหน่วยมีประสิทธิภาพตามมาตรฐานกลาง ครูทุกสังกัดได้รับการพัฒนาจากหน่วยพัฒนาที่มีประสิทธิภาพเท่าเทียมกัน โดยไม่ต้องจัดตั้งหน่วยงานขึ้นใหม่ใช้บุคลากรชุดเดิม

ข้อจำกัด ความร่วมมือและการประสานงานระหว่างองค์กรอาจมีปัญหาอุปสรรค และอาจถูกแทรกแซงเชิงนโยบายจากกระทรวงศึกษาธิการ กรณีหน่วยงาน หรือสถานศึกษา ต้องการเป็นหน่วยงานพัฒนาจะต้องใช้เวลามากขึ้น เพราะต้องส่งเอกสาร หลักฐานให้องค์กรฯ ประเมินและรับรองก่อนการพัฒนา ในบางครั้งเป็นเรื่องเร่งด่วนตามนโยบายของรัฐ หรือส่วนราชการต้นสังกัด อาจทำให้ดำเนินการไม่ทันกับความต้องการของหน่วยกำหนดนโยบาย ในกรณีเช่นนี้อาจกำหนดเป็นเงื่อนไขขยอกเว้น หรือกำหนดแนวทางอื่นๆ ที่ไม่ทำให้เกิดประเด็นปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา

จากการสอบถามความคิดเห็นของครูและบุคลากรทางการศึกษาเกี่ยวกับหน่วยพัฒนาพบว่าร้อยละ 55 ขึ้นไปเห็นว่าส่วนราชการต้นสังกัดควรมีบทบาทในการพัฒนาในทุกวัตถุประสงค์โดยการพัฒนาเพื่อเพิ่มพูนสมรรถนะ และศักยภาพมีความเห็นสูงสุด (ร้อยละ 69) รองลงมาได้แก่ การพัฒนาครูใหม่/ครูผู้ช่วยและการพัฒนาเมื่อเปลี่ยนตำแหน่ง (สำหรับข้าราชการครู) (ร้อยละ 68) การพัฒนาก่อนให้มีและเลื่อนวิทยฐานะ/คงสภาพวิทยฐานะ (ร้อยละ 65) การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา (ร้อยละ 58) และการให้มี/ต่อใบประกอบวิชาชีพ (ร้อยละ 55) ตามลำดับ และพบว่าครูและบุคลากรทางการศึกษา ตั้งแต่ร้อยละ 50 ขึ้นไปเห็นว่าควรมีบทบาทใน 2 วัตถุประสงค์คือ การให้มี/ต่อใบประกอบวิชาชีพ (ร้อยละ 59) และการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา (ร้อยละ 51) ตามลำดับ ส่วนหน่วยพัฒนาอื่น ๆ มีผู้ให้ความเห็นไม่ถึงร้อยละ 50 ในทุกวัตถุประสงค์การพัฒนา ดังข้อมูลในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ร้อยละผู้ให้ความเห็นต่อบทบาทการพัฒนาตามวัตถุประสงค์ของหน่วยพัฒนา

ที่	วัตถุประสงค์ ของการพัฒนา	หน่วยพัฒนาครู					
		หน่วยงาน/ หน่วยงาน ในกำกับ ศร*	ส่วนราชการ ต้นสังกัด	หน่วยงาน อิสระใน กำกับของรัฐ	สถาบัน อุดมศึกษา	สถานศึกษา ต้นสังกัด	เอกชน
1	การให้มี/ต่อ ใบประกอบวิชาชีพ	59	55	5	5	27	3
2	การพัฒนาครูใหม่/ ครูผู้ช่วย	37	68	22	12	44	4
3	การพัฒนาผู้บริหาร สถานศึกษา	51	58	21	18	22	8
4	การพัฒนาเมื่อ เปลี่ยนตำแหน่ง	42	68	27	13	19	1
5	การพัฒนาก่อนให้มี เลื่อนวิทยฐานะ/ คงสภาพวิทยฐานะ	41	65	26	13	31	1
6	การพัฒนาเพื่อ เพิ่มพูนสมรรถนะ และศักยภาพ	41	69	26	19	27	6

หมายเหตุ : ตัวเลขที่อยู่ในตารางแสดงร้อยละผู้แสดงความคิดเห็น * หน่วยพัฒนาในกระทรวงศึกษาธิการ ได้แก่ ศุภสภา สคบศ. สสวท. สกสศ.

ระบบมาตรฐานกลางสำหรับหน่วยงานพัฒนาครู

จากการเสวนากับผู้ที่เกี่ยวข้อง และผลการศึกษาเอกสาร การศึกษาดูงาน และประเด็นปัญหาที่พบดังกล่าวเห็นว่าควรมีระบบมาตรฐานกลาง ซึ่งน่าจะประกอบด้วย 3 มาตรฐานคือ มาตรฐานด้านความพร้อม มาตรฐานด้านการจัดการความรู้และให้บริการ และมาตรฐานด้านการแสดงผลสำเร็จของการพัฒนา

มาตรฐานด้านความพร้อม

เป็นมาตรฐานที่ต้องการสำรวจ ควบคุม กำกับ ความพร้อมของหน่วยพัฒนาก่อนดำเนินการพัฒนา เพื่อให้เกิดความเชื่อมั่นว่าสามารถที่จะจัดการพัฒนาได้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนาประเด็นพิจารณา ประกอบด้วย

1. สภาพแวดล้อมของหน่วยพัฒนา ได้แก่ อาคารสถานที่ เพียงพอ สะอาด ปลอดภัย
2. บุคลากรบริหารโครงการ วิทยากรที่มีความรู้ความสามารถมีประสบการณ์ จำนวนเพียงพอมีคุณลักษณะกัลยาณมิตร
3. สื่อ อุปกรณ์ แหล่งเรียนรู้ ห้องสืบค้น ระบบการสื่อสาร สิ่งอำนวยความสะดวก ที่มีประสิทธิภาพ
4. แผนการจัดการพัฒนาที่แสดงรายละเอียด ขั้นตอนการพัฒนา ระยะเวลา ชัดเจน
5. หลักสูตรถูกต้อง ครบคลุม ทันสมัยตรงกับความต้องการของผู้เข้ารับการ พัฒนา

มาตรฐานด้านการจัดการความรู้และให้บริการ

เป็นมาตรฐานที่ต้องการสำรวจ ควบคุม กำกับกระบวนการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เข้ารับการ พัฒนาให้ประสบความสำเร็จและบรรลุวัตถุประสงค์ ประเด็นพิจารณา ประกอบด้วย

1. รูปแบบกิจกรรมที่หลากหลาย เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เข้ารับการ พัฒนา เน้น Action Learning /On the Job Training สามารถนำไปใช้หรือปรับประยุกต์ใช้ได้จริง
2. กระบวนการติดตาม ประเมินผลและให้คำปรึกษา/ข้อเสนอแนะผู้เข้ารับการ พัฒนาเป็นระยะ ๆ

3. กระบวนการให้บริการปรึกษาหลังจากเสร็จสิ้นการพัฒนาโดยทีมวิทยากรที่มีความรู้ความสามารถ มีคุณลักษณะกัลยาณมิตร
4. มีการจัดแหล่งเรียนรู้สำหรับผู้ต้องการความรู้เพิ่มเติม
5. มีการจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นระยะๆ

มาตรฐานด้านการแสดงผลสำเร็จของการพัฒนา

เป็นมาตรฐานที่ต้องการดูความสำเร็จ และประสิทธิภาพของหน่วยพัฒนา ประเด็นพิจารณา ประกอบด้วย

1. ความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒนาคตามเป้าหมายที่กำหนด
2. ความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒนที่ไม่ผ่านการพัฒนาในช่วงแรกและได้รับการดูแลช่วยเหลือจากหน่วยพัฒนา
3. ความสำเร็จของผู้ผ่านการพัฒนานำความรู้จากการพัฒนาไปใช้ในการพัฒนาตนเอง หรือยกระดับคุณภาพนักเรียนหรือพัฒนานวัตกรรมหรือมีงานวิจัยเผยแพร่
4. จำนวนผู้ผ่านการพัฒนาที่เข้ารับการพัฒนาจากหน่วยงานพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

จากการนำมาตรฐานที่ยกกว้างไปสอบถามความคิดเห็นกับครูและบุคลากรทางการศึกษาพบว่า

มาตรฐานด้านความพร้อม ที่มีระดับคะแนนเฉลี่ยสูงสุด 5 ลำดับแรกคือ ประสิทธิภาพของทีมวิทยากรสื่อ เอกสาร ประกอบการพัฒนาตำแหน่งหน้าที่การงานของ ทีมวิทยากร ความเป็นกัลยาณมิตรของ ทีมวิทยากร และผู้บริหารโครงการที่มีประสิทธิภาพ ความรู้ ความสามารถ

มาตรฐานด้านการจัดการความรู้และให้บริการ พบว่า กระบวนการจัดการพัฒนา และให้บริการมีระดับคะแนนสูงสุด รองลงมาได้แก่ การดำเนินการก่อนการพัฒนา

มาตรฐานด้านการแสดงผลสำเร็จของการพัฒนา พบว่าความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒนาคตามเป้าหมายที่หน่วยพัฒนากำหนดมีระดับคะแนนเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ผู้ผ่านการพัฒนาเข้ารับการปรึกษา/พัฒนาจากหน่วยพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และผู้ที่ไม่ผ่านการพัฒนาได้รับการช่วยเหลือจนประสบความสำเร็จ ตามลำดับ รายละเอียดของข้อมูล ดังเสนอตามตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แสดงระดับเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละตามระดับความเห็นต่อ
ประเด็นพิจารณาตามมาตรฐาน

ที่	ประเด็นพิจารณา	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับความเห็น				
				5	4	3	2	1
มาตรฐานด้านความพร้อม								
1	ประสบการณ์ของทีมวิทยากร	4.16	0.78	39	33	28		
2	สื่อ เอกสาร ประกอบการพัฒนา	4.11	0.76	33	18	38	11	
3	ตำแหน่งหน้าที่การงานของทีมวิทยากร	4.11	0.83	11	56	33		
4	ความเป็นกัลยาณมิตรของทีมวิทยากร	4.11	0.83	39	39	22		
5	ผู้บริหารโครงการที่มีประสบการณ์ ความรู้ ความสามารถ	4.05	0.87	28	50	17	6	
6	คณะกรรมการวิชาการที่มีประสบการณ์ ความรู้ความสามารถ	4.05	0.87	33	44	17	6	
7	คณะวิทยากรให้คำปรึกษาหลังพัฒนา ที่มีประสบการณ์ ความรู้ความสามารถ	4	0.84	39	33	28		
8	ความรู้ความสามารถของทีมวิทยากร	3.88	0.96	33	44	22		
9	ความเพียงพอของทีมวิทยากร	3.88	0.67	33	22	44		
10	อาคาร สถานที่ สภาพแวดล้อม	3.83	0.85	28	28	44		
11	แหล่งเรียนรู้ แหล่งสืบค้น เครื่องอำนวยความสะดวก	3.83	0.92	39	17	44		
12	คณะกรรมการวัดและประเมินผล	3.83	0.78	33	44	17	6	
13	ระดับการศึกษาของทีมวิทยากร	3.77	0.64	17	56	28		
14	หลักสูตรการพัฒนา	3.72	1.07	33	11	44	11	
15	แผนการพัฒนา	3.67	1.08	33	16	50		

ตารางที่ 5 แสดงระดับเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละตามระดับความเห็นต่อประเด็นพิจารณาตามมาตรฐาน (ต่อ)

ที่	ประเด็นพิจารณา	ค่าเฉลี่ย	SD	ระดับความเห็น				
				5	4	3	2	1
มาตรฐานด้านการจัดการเรียนรู้และบริการ								
16	กระบวนการจัดการพัฒนาและให้บริการ	4.00	0.84	23	44	33		
17	การดำเนินการก่อนการพัฒนา	3.88	0.75	23	38	39		
มาตรฐานด้านการแสดงผลความสำเร็จของการพัฒนา								
18	ความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒนา	4.05	0.87	33	33	34		
19	การพัฒนาตนเองของผู้ผ่านการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	3.67	0.77	17	33	50		
20	การดูแลช่วยเหลือผู้ไม่ผ่านการพัฒนา	3.55	0.85	17	28	50	6	

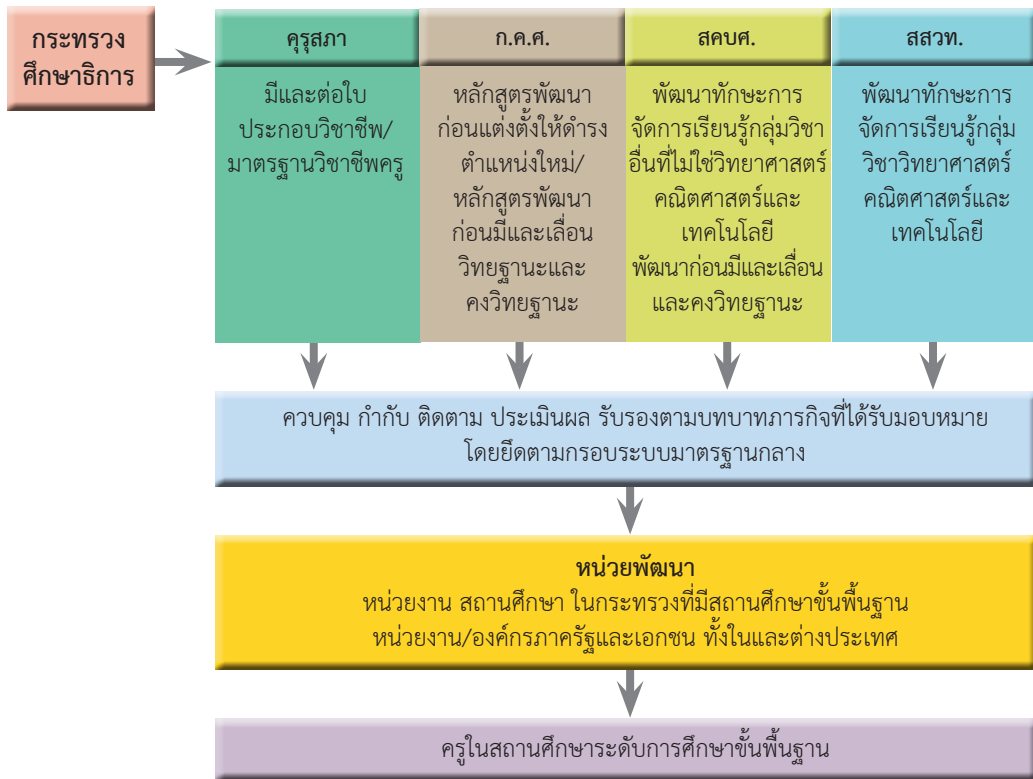
ข้อเสนอเชิงนโยบาย

เพื่อให้การพัฒนาครูมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผลเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ควรมีการจัดระบบมาตรฐานกลางในการพัฒนาหน่วยพัฒนา ซึ่งประกอบด้วยระบบเชิงโครงสร้างองค์กร และมาตรฐานกลางสำหรับควบคุม กำกับ ติดตามประเมินผลหน่วยพัฒนาให้มีคุณภาพเพียงพอที่จะดำเนินการพัฒนาครูบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว

ระบบเชิงโครงสร้างการพัฒนาครู

จากแบบสำรวจความพึงพอใจต่อบทบาทการพัฒนาพบว่ามากกว่าร้อยละ 50 พอใจกับการพัฒนาของสถานศึกษา ส่วนราชการ หน่วยงานต้นสังกัด แสดงถึงแนวโน้มความต้องการที่จะให้สถานศึกษาเป็นฐานการพัฒนา (School Based Training) หรือส่วนราชการต้นสังกัดดำเนินการแบบเบ็ดเสร็จ และถ้าหากยังดำเนินการเช่นนั้นก็ยังคงสภาพเช่นเดียวกับปัจจุบัน ดังนั้นอาจต้องผสมผสานแนวคิดที่ได้จากการศึกษาและความต้องการของครูเข้าด้วยกันจึงเห็นควรกำหนดระบบเชิงโครงสร้างองค์การพัฒนาโดยอาจแบ่งเป็น 2 ระยะคือ

ระยะที่ 1 อาจใช้องค์กรที่ดำเนินการพัฒนาที่มีอยู่เดิมแต่แบ่งหน้าที่ให้ชัดเจน ดังนี้



จุดเด่นของระบบ คือไม่ต้องตั้งหน่วยงานใหม่แต่ต้องกำหนดบทบาทของแต่ละองค์กรชัดเจน กระทรวงศึกษาธิการต้องควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล องค์กรเหล่านี้ให้ปฏิบัติงานอย่างเข้มแข็ง ตามหลักธรรมาภิบาล บุคลากรยังอยู่ในสถานะภาพเดิม

ข้อจำกัดของระบบ คือ หากกระทรวงศึกษาธิการควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล ไม่เข้มแข็ง ระบบการทำงานจะเป็นไปตามระบบปัจจุบัน โดยเฉพาะองค์กรที่บุคลากรยังอยู่ในฐานะข้าราชการ รวมทั้งการประสานงานที่ยังค่อนข้างมีอุปสรรคระหว่างองค์กร/หน่วยงาน และอาจถูกแทรกแซงจากกระทรวงศึกษาธิการ

บทบาทของแต่ละองค์กรจะต้องถูกกำหนดไว้อย่างชัดเจน และจะต้องทำหน้าที่ควบคุม กำกับ ติดตาม ประเมินผล และรับรองหน่วยพัฒนาที่มีวัตถุประสงค์การพัฒนา สอดคล้องกับภารกิจที่องค์กรรับผิดชอบ โดยยึดตามระบบมาตรฐานที่กำหนด

หน่วยพัฒนาอาจเป็นส่วนราชการ หรือสถานศึกษาต้นสังกัดของครู หรือสถาบันอุดมศึกษา หรือหน่วยงานภาครัฐ/เอกชนทั้งในและต่างประเทศ หรือ สคบศ. หรือ สสวท. หากต้องการจัดดำเนินการพัฒนาเอง ทั้งนี้หน่วยพัฒนาทุกหน่วยจะต้องได้รับการประเมินความพร้อมจากองค์กรที่รับผิดชอบตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนา ตามเงื่อนไขตามกรอบระบบมาตรฐานกลาง และได้รับการรับรองจากองค์กรที่รับผิดชอบก่อนดำเนินการพัฒนา ซึ่งระยะเวลาของการรับรองให้ขึ้นอยู่กับองค์กรที่รับผิดชอบตามวัตถุประสงค์การพัฒนานั้น ๆ เป็นผู้กำหนด ให้กระทรวงศึกษาธิการดำเนินการประเมินระบบภายใน 3- 5 ปี หากพบว่ายังไม่มีประสิทธิภาพควรเลือกระบบที่นำเสนอไว้ข้างต้นในระยะต่อไป

ระยะที่ 2 หากพบว่าระบบที่ดำเนินการในระยะแรกไม่ประสบความสำเร็จให้กระทรวงศึกษาธิการ คัดเลือกระบบที่นำเสนอไว้ 3 รูปแบบข้างต้นมาใช้ในการดำเนินงานในระยะต่อไป

ระบบมาตรฐานกลางหน่วยพัฒนา

จากการศึกษาเอกสาร การเสวนากับผู้เชี่ยวชาญ และสอบถามครูและบุคลากรทางการศึกษาระบบมาตรฐานกลางที่ควรจะนำมาใช้มีรายละเอียดดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 รายละเอียดของระบบมาตรฐานกลางที่ควรนำมาใช้

ที่	มาตรฐาน	ประเด็นพิจารณา	คำอธิบายเพิ่มเติม
1	ด้านความพร้อม	สภาพแวดล้อม อาคารสถานที่	เพียงพอ สะอาด ปลอดภัย เอื้อต่อการเรียนรู้
		สื่อ เอกสาร แหล่งเรียนรู้ แหล่งสืบค้น สิ่งอำนวยความสะดวก	เพียงพอ ทันสมัย หลากหลาย ถูกต้อง ครบคลุม
		คณะบริหารโครงการ คณะกรรมการวิชาการ คณะกรรมการวัดและประเมินผล	ความรู้ ความสามารถประสบการณ์ ความเป็นกัลยาณมิตร
		คณะวิทยากรหลัก และวิทยากรผู้ช่วย	ประสบการณ์ ความรู้ความสามารถ เพียงพอ ระดับการศึกษา ตำแหน่งหน้าที่ ความเป็นกัลยาณมิตร
		แผนการพัฒนา หลักสูตรการพัฒนา	สอดคล้อง ครบคลุมวัตถุประสงค์ชัดเจน ถูกต้องทันสมัย สอดคล้อง ครบคลุม วัตถุประสงค์
2	ด้านการจัดการ การเรียนรู้และบริการ	กระบวนการจัดการ ก่อนการพัฒนา	การประชาสัมพันธ์ ระบบรายชื่อผู้เข้ารับ การพัฒนา ประสานติดต่อผู้เข้ารับ การพัฒนาปฐมนิเทศ ให้ข้อมูลข่าวสาร อำนวยความสะดวก ให้บริการ
		กระบวนการจัดการเรียนรู้	การจัดจำนวนผู้เข้ารับการพัฒนาต่อห้อง ตามเกณฑ์ - รูปแบบกระบวนการพัฒนา - การควบคุมผู้เข้ารับการพัฒนา - การกำกับทีมวิทยากรให้ดำเนินการ ตามแผนและหลักสูตรการพัฒนา - ระบบดูแลช่วยเหลือผู้เข้ารับการพัฒนา - การประเมินผู้เข้ารับการพัฒนา ทีมวิทยากรและภาพรวมโครงการ - การปัจฉินิเทศผู้เข้ารับการพัฒนา

ตารางที่ 6 รายละเอียดของระบบมาตรฐานกลางที่ควรนำมาใช้ (ต่อ)

ที่	มาตรฐาน	ประเด็นพิจารณา	คำอธิบายเพิ่มเติม
3	มาตรฐานด้านการแสดงผลสำเร็จของการพัฒนา	ความสำเร็จของผู้เข้ารับการพัฒนา	จำนวน ร้อยละผู้สำเร็จเทียบเป้าหมาย
		การพัฒนาตนเองของผู้ผ่านการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	จำนวน ร้อยละผู้ผ่านการพัฒนาเข้ารับการปรึกษา/พัฒนาจากหน่วยพัฒนาอย่างต่อเนื่อง
		การดูแลช่วยเหลือผู้ไม่ผ่านการพัฒนา	จำนวน ร้อยละผู้ไม่ผ่านการพัฒนาได้รับการช่วยเหลือจนประสบความสำเร็จ
		*การนำความรู้จากการพัฒนาไปใช้พัฒนางาน	คุณภาพนักเรียน นวัตกรรม งานวิจัย

ครุณับว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาของชาติ หากครูไร้ซึ่งความรู้ ความสามารถ ทั้งเชิงวิชาการและทักษะการจัดการเรียนรู้ คุณภาพการศึกษาก็คงย่ำอยู่กับที่หรือถดถอยไปจากเดิม แม้ว่าครูส่วนใหญ่จะจบการศึกษาในสาขาวิชาทางด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และมีผู้ได้รับใบประกอบวิชาชีพครุณับล้านคน มีครูที่ได้รับวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ และเชี่ยวชาญหลายแสนคน แต่เมื่อพิจารณาผลในเชิงคุณภาพการศึกษาในภาพรวมก็คงยังอยู่ในระดับที่ยังไม่น่าพึงพอใจ แสดงให้เห็นว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นกับครูดังกล่าวยังไม่เพียงพอที่จะส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาในปัจจุบัน จึงเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่รัฐและกระทรวงศึกษาธิการตลอดจนส่วนราชการและผู้ที่เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนต้องดำเนินการอย่างเร่งด่วนที่จะต้องยกระดับคุณภาพครูให้มีความรู้ ความสามารถ และทักษะที่เพียงพอที่จะแก้วิกฤติทางการศึกษาดังกล่าวได้ กระบวนการพัฒนาครูจึงมีความสำคัญที่จะต้องดำเนินการอย่างเร่งด่วนแม้ว่าปัจจุบันได้มีการดำเนินการพัฒนาครูอยู่แล้ว แต่ก็ยังมีความหลากหลาย ไม่เข้มแข็ง ขาดประสิทธิภาพ

ถึงเวลาแล้วที่จะต้องปฏิรูประบบพัฒนาครูโดยการกำหนดระบบมาตรฐานสำหรับหน่วยพัฒนาครู เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง และสามารถแก้ปัญหาเชิงคุณภาพมิให้เกิดเรื้อรังต่อไป

บรรณานุกรม

- สำนักงานคณะกรรมการการกฤษฎีกา. (2542). พระราชบัญญัติกำหนดแผนและขั้นตอนการกระจายอำนาจให้แก่องค์กรปกครองท้องถิ่น พ.ศ. 2542. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : <https://docs.google.com /file/d/0B0QqZeoMeRdmUTBmTGJ1NWxczA/edit>.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ <http://www.moe.go.th/main2/plan/p-r-b42-01.htm>.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2543). พระราชกฤษฎีกาจัดตั้งโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์ พ.ศ. 2543. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : <https://www.mwit.ac.th/~person/01-Statutes/S430815-EstablishMwitSchool.pdf>.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์: http://www.moe.go.th/main2/ article/article_jarauwporn/Act_teach2546.htm.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2548). พระราชบัญญัติสถาบันการพลศึกษา พ.ศ. 2548. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์: http://www.moe.go.th/ moe/nipa/ed_law/p.r.g.edu17.pdf
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2548). พระราชบัญญัติสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2548. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : http://www.moe.go.th/moe/nipa/ed_law/p.r.g.edu19.pdf.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). พระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พ.ศ. 2551. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ http://www.moe.go.th/moe/nipa/ed_law/p.r.g.edu33.pdf.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : http://www.moe.go.th /moe /nipa/ed_law/p.r.g.edu40.pdf.

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2553. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : http://www.moe.go.th/moe/nipa/ed_law/p.r.g.edu39.pdf.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). การกระจายอำนาจสู่ท้องถิ่น. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์: http://www.moe.go.th/moe/th/news/detail.php?NewsID=17360&Key=news_research.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). พระราชบัญญัติโรงเรียนเอกชน (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2554. สืบค้นเมื่อ วันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : http://www.moe.go.th/moe/nipa/ed_law/p.r.g.edu42.pdf.
- กองพุทธศาสนศึกษา. (มปป). คู่มือโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์: http://deb.onab.go.th/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog &id=132&Itemid=239.
- กองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน. (มปป). โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : http://www.bpp.go.th/bppmain_school/.
- จิตติมา วรณศรี. (2553). การศึกษาครูงานพัฒนาครูในนิวซีแลนด์. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : https://www.tci-thaijo.org/index.php/edujournal_nu/article/download/9291/8402
- ไพโรจน์ มະโนยานะ. (2558). แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครู. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559.
- มนตรี แยมกสิกร. (2547). ระบบการผลิตและพัฒนาครูของประเทศญี่ปุ่น. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : <http://www.tci-thaijo.org/index.php/edubuu/article/viewFile/18705/16482>.
- รสสุคนธ์ มกรมณี. (2553). การฝึกหัดครูของประเทศฟินแลนด์. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จาก เว็บไซต์ : <http://www.academia.edu/4001725/>
- วิกิพีเดีย. (2559). โรงเรียนสาธิต. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : <https://th.wikipedia.org>.

วิทยาลัยนาฏศิลป์. (มปป). *สถานศึกษาด้านนาฏศิลป์*. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559
จากเว็บไซต์ : <http://thaidances.com/collage/index.asp>.

สำนักงานศึกษาธิการรัฐกลันตัน ประเทศมาเลเซีย. (2542) *ระบบบริหารการศึกษาของ
ประเทศมาเลเซีย : กรณีศึกษารัฐกลันตัน*. สืบค้นเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2559
จากเว็บไซต์ : <http://www.spr.ac.th/web/ebook/pdf/4210017/pdf.pdf>

สมชาย ศรีวิรัตน์. (2556). *องค์กรปกครองท้องถิ่นกับการจัดการศึกษา*. สืบค้นเมื่อวันที่ 21
กันยายน 2559 จากเว็บไซต์ : <https://www.gotoknow.org/posts/548601>.

The University of Auckland, New Zealand. (2557). *Teacher Training in
New Zealand*. สืบค้นเมื่อวันที่ 22 กันยายน 2559. จากเว็บไซต์ [https://
www.auckland.ac.nz/en.html](https://www.auckland.ac.nz/en.html).

Hamk University of Applied Science, Finland. (2558). *Information on
Findland*. สืบค้นเมื่อวันที่ 22 กันยายน 2559. จากเว็บไซต์ : [http://www.
hamk.fi/english/students/foreign-students/Pages/welcome-to-
hamk.aspx](http://www.hamk.fi/english/students/foreign-students/Pages/welcome-to-hamk.aspx).

Helen Timperley and Others. (2007). *Teacher Professional Learning
Development*. สืบค้นเมื่อวันที่ 22 กันยายน 2559. จากเว็บไซต์ [http://
www.oecd.org/edu/school/48727127.pdf](http://www.oecd.org/edu/school/48727127.pdf).

Universitas Jember , Indonesia. (2555). *สารสนเทศ International Office*. สืบค้น
เมื่อวันที่ 22 กันยายน 2559. จากเว็บไซต์ <http://international.unej.ac.id/>.



กระบวนการที่จำเป็นต่อการพัฒนาครู

กระบวนการที่จำเป็นต่อการพัฒนาครู

รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แย้มกสิกร*

บทนำ

ครู เป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลสูงต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นหลักการพื้นฐานที่นักวิชาการยอมรับ แม้ว่าในปัจจุบันความเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีสารสนเทศจะเจริญก้าวหน้าไปมากเท่าใด การออกแบบ การร้อยเรียง การนำข้อมูลที่มีมากมายในระบบเทคโนโลยีสารสนเทศนั้น มาสร้างโอกาสการเรียนรู้ที่ดีกว่า เรียนรู้ได้มากกว่า เรียนรู้ได้เร็วขึ้น

ครู เป็นบุคคลที่จำเป็นต้องมีการเปลี่ยนแปลงตนเองอยู่ตลอดเวลา เพราะครูเป็นบุคคลที่มีบทบาทและอิทธิพลการเป็นผู้นำทางความคิดของศิษย์ ซึ่งลูกศิษย์จะเป็นคนรุ่นใหม่ที่จะต้องมีการดำเนินชีวิตที่แตกต่างจากครู และจะต้องใช้ชีวิตต่อไปอีกยาวนานในโลกอนาคตที่ครูอาจจะไม่มีโอกาสได้เห็น หรืออาจจะคาดไม่ถึง นึกภาพไม่ออก ประมาณการโลกอนาคตที่ดำเนินไป ครูจึงเป็นบุคคลที่จำเป็น ต้องมีวิสัยทัศน์ ต้องมีภาพอนาคตของสังคม ต้องวาดภาพของคนที่จะต้องใช้ชีวิตในโลกอนาคตอย่างมีคุณภาพ ควรจะต้องมีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และคุณลักษณะที่จำเป็นอย่างไรบ้าง จึงจะทำให้ลูกศิษย์ได้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพ เป็นบุคคลที่มีชีวิตในสังคมอนาคตได้อย่างเหมาะสม

ความพยายามออกแบบระบบการจัดการครุศึกษาใหม่ ที่จะสร้างครุรุ่นใหม่ที่สามารถปรับเปลี่ยนตนเองได้อย่างรวดเร็วให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี วิชาการ และสังคม ซึ่ง ณ วินาทีนี้คณาจารย์ในสถาบันผลิตครูเองก็ยากที่คาดเดาได้ว่า โลกอนาคตอีก 30 ปี ข้างหน้า ที่นักศึกษาครู จะต้องออกไปเผชิญชีวิตในวิชาชีพจะต้องพบกับความเปลี่ยนแปลงใด ๆ ที่อาจจะเกิดขึ้นบ้าง

* รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการและวิเทศสัมพันธ์ มหาวิทยาลัยนครพนม

การเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigm) ของคณาจารย์ในสถาบันผลิตครู นับเป็นเรื่องใหญ่และค่อนข้างยากมาก เพราะเป็นการเปลี่ยนวิถีคิด (Way of thinking) จากเดิมที่อาจจะมองเพียงผลลัพธ์ (Output) ที่จะเกิดขึ้นกับตัวนักศึกษาครู แต่หากแนวคิดใหม่จะต้องมุ่งเน้นที่ผลการเรียนรู้ ที่จะเป็นเชิงกระบวนการ เป็นสมรรถนะหลักที่สำคัญที่จะติดตัวและเป็นเครื่องมือสำคัญของครูรุ่นใหม่ การผลิตครูรุ่นใหม่จึงจำเป็นต้องมุ่งเน้นไปที่ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังเป็นหลัก (Outcome Based Education : OBE) ซึ่งการจะมุ่งสู่เป้าหมายดังกล่าวนี้ได้ ครูของครูในสถาบันผลิตครูจึงต้องมีการปรับเปลี่ยนตนเองให้ได้ก่อนจากสิ่งเดิม ๆ ที่เคยสะดวกสบาย เคยปฏิบัติมาเป็นประจำจนเป็นวิถีชีวิตของอาจารย์มหาวิทยาลัย แต่มาถึงวันนี้ วิถีชีวิตที่เคยปฏิบัติ แนวคิด วิถีคิดที่เคยอ้างถึง จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนและยอมรับว่ายุคสมัยได้เปลี่ยนแปลงไปแล้ว

การพัฒนาครู เป็นขั้นตอนสำคัญภายหลังจากครูสำเร็จการศึกษาจากสถาบันผลิตครู ซึ่งชีวิตหลังสำเร็จการศึกษาจากสถาบันผลิตครู จะเป็นระยะเวลายาวนานมากกว่า 30 ปี หากความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะของครูที่ได้รับการฝึกฝนพัฒนามาจากสถาบันผลิตครูถูกใช้อย่างต่อเนื่อง โดยไม่มีการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่สอดคล้องกับสังคมอนาคต ครูคนนั้นก็จะกลายเป็นบุคคลที่สอนลูกศิษย์แต่เรื่องเก่า ๆ ไม่มีความหมาย ไม่สอดคล้อง ไม่เกิดประโยชน์กับศิษย์ที่จะต้องไปใช้ชีวิตในสังคมอนาคตอีกยาวนาน การพัฒนาครูจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง และระบบการพัฒนาครูยังมีความต้องการกระบวนการที่จะสร้างสมรรถนะที่จำเป็นและสอดคล้องกับอนาคต ให้เกิดขึ้นกับครูให้ได้อย่างมั่นใจและมีประสิทธิภาพ

ด้วยความที่สังคมมีการเปลี่ยนแปลง ก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว กระบวนการพัฒนาครู จำเป็นต้องปรับเปลี่ยน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระบวนทัศน์ (Paradigm) การพัฒนาครูที่จำเป็นในปัจจุบันต้องปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ครู เพราะกระบวนทัศน์เป็นเสมือนความเชื่อพื้นฐานที่นำไปสู่การปฏิบัติ การพัฒนาครูเพื่อให้มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมอนาคตได้อย่างทันทั่วทั้งที่ กระบวนทัศน์เดิมอาจจะไม่เหมาะสม กับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา กระบวนทัศน์ใหม่ที่เป็นต่อการพัฒนาครู จึงสมควรต้องมีการเรียนรู้และยอมรับนำไปสู่การปฏิบัติให้ทั่วถึงโดยเร็ว

กระบวนการจัดการการเรียนรู้ในชั้นเรียนที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21

เนื่องจากปัจจุบันโลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม การดำเนินชีวิต ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีทำให้ต้องมีการเปลี่ยนแปลงเนื้อหาสาระตามหลักสูตร ควบคู่ไปกับการพัฒนาทักษะใหม่ๆ ที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 สำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สาระวิชาก็มีความสำคัญ แต่ไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้ เพื่อมีชีวิตในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา ควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าเองของผู้เรียน โดยครูช่วยแนะนำ อำนวยความสะดวกและช่วยออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของตนเองได้ มีทักษะที่จำเป็น ดังนี้

1. **ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม** จะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของนักเรียนในการเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความสลับซับซ้อนมากขึ้น ได้แก่

ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม ประกอบด้วย การคิดอย่างสร้างสรรค์ การทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ การสร้างนวัตกรรม

การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา ประกอบด้วย การให้เหตุผลอย่างมีประสิทธิภาพ การใช้การคิดอย่างเป็นระบบ การพิจารณาและการตัดสินใจ

การสื่อสารและการร่วมมือ ประกอบด้วย การสื่อสารอย่างชัดเจน การร่วมมือกับผู้อื่น

2. **ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี** เนื่องด้วยในปัจจุบันมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสาร ผ่านสื่อและเทคโนโลยีมากมาย ผู้เรียนจึงต้องมีความสามารถในการแสดงทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและปฏิบัติงานได้หลากหลาย โดยอาศัยความรู้หลายด้าน ดังนี้ ความรู้ด้านสารสนเทศ การเข้าถึงและการประเมินข้อมูลสารสนเทศ การใช้และการจัดการสารสนเทศ

ความรู้เกี่ยวกับสื่อ ประกอบด้วย การวิเคราะห์สื่อ การผลิตสื่อ การพิจารณาและตัดสินใจ การแก้ปัญหา

ความรู้ด้านเทคโนโลยี ประกอบด้วย การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ

3. **ทักษะด้านชีวิตและการทำงาน** การดำรงชีวิตและทำงานในยุคปัจจุบันให้ประสบความสำเร็จ ผู้เรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญ ประกอบด้วย ความยืดหยุ่นและการปรับตัว การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเอง

4. **ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม** การมีปฏิสัมพันธ์อย่างมีประสิทธิภาพกับผู้อื่น การทำงานอย่างมีประสิทธิภาพกับทีมงานที่มีความหลากหลาย

5. **การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบ** เชื่อถือได้ (Accountability) การวิเคราะห์สื่อ การผลิตสื่อ

6. **ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Responsibility)**

ระบบสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง

การพัฒนาครูโดยภาพรวมจำเป็นต้องเน้นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (Continuing Professional Development) โดยต้องมีระบบสนับสนุนการพัฒนาครูแบ่งออกเป็น 4 ช่วงเวลา ดังนี้

1. ช่วงการพัฒนาระยะเป็นนักศึกษาฝึกหัดครู (Prospective Teachers)

ช่วงของการสร้างการรับรู้ เกี่ยวกับวิชาชีพครูที่ถูกต้อง การสร้างพื้นฐานความเข้าใจถึงการทำหน้าที่ครูที่ดี การปลูกฝังจิตวิญญาณแห่งความเป็นครู การสร้างกระบวนการทัศน์เกี่ยวกับชีวิตความเป็นครูที่ดี ความรับผิดชอบต่อสูงต่อชีวิตของลูกศิษย์ การปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม

2. ช่วงระยะเวลาการเริ่มเป็นครูใหม่/ครูผู้ช่วย (Beginner Teachers)

ช่วงเริ่มเข้าสู่วิชาชีพครูใหม่ ระบบสนับสนุนควรมีลักษณะของการปฐมนิเทศให้ข้อมูลที่จำเป็น ข้อมูลเส้นทางวิชาชีพครู การวางตัวในฐานะเป็นครู การปฏิบัติหน้าที่ที่ดีของครู แนวปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับจรรยาวิชาชีพครู รวมถึงการนำเสนอแบบอย่างที่ดีของบุคคลที่ประสบความสำเร็จในวิชาชีพครู ระยะเวลาของการดูแลและระยะการเข้าสู่วิชาชีพควรจะมีระยะเวลาประมาณ 3 - 5 ปี (อารี สันทรวี, 2559) ระบบการดูแลช่วงการเข้าสู่วิชาชีพของครู ควรจะต้องมีครูที่มีประสบการณ์สูง หรือครูอาวุโสคอยเป็นพี่เลี้ยงดูแล ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิด โดยในช่วงแรกครูใหม่ควรที่จะเริ่มจากการสังเกตการสอน สังเกตการปฏิบัติงานของครูอาวุโส หรือครูที่เป็นแบบอย่างที่ดี จากนั้นจึงค่อย ๆ เข้าไปมีส่วนร่วมในการปฏิบัติและรับผิดชอบมากขึ้นตามลำดับ

3. ช่วงระยะเวลาการปฏิบัติหน้าที่ครูประจำการ (In-service Teachers)

เป็นช่วงเวลาของการปฏิบัติหน้าที่ครูอย่างเต็มตัว มีระยะเวลาการปฏิบัติงานอยู่ในวิชาชีพค่อนข้างยาวนานประมาณ 30 ปี ซึ่งการพัฒนาครูในช่วงเวลานี้ จะต้องส่งเสริมให้ครูได้พัฒนานตนเองเป็นหลัก ให้ครูมีกระบวนการประเมินตนเอง มีสิทธิ์ที่จะได้รับโอกาส

การเลือกประเด็นที่จำเป็นสำหรับตนเองในการพัฒนา ส่งเสริมให้ครูมีสังคมของครูร่วมกัน ในการพัฒนางานร่วมกัน

4. ช่วงระยะเวลาการเป็นครูอาวุโส (Senior or late period Teachers)

เป็นช่วงเวลาหลังจากการปฏิบัติหน้าที่ครูมากกว่า 30 ปี ถือว่าเป็นครูอาวุโส มีประสบการณ์มาก เพียงพอที่จะใช้เป็นพี่เลี้ยง หรือให้เป็นผู้นำทางวิชาการให้กับครูรุ่นใหม่ ซึ่งการมอบบทบาทของการเป็นผู้นำทางวิชาการของครูอาวุโส จะทำให้ครูอาวุโสรู้สึกได้รับการยอมรับนับถือจากครูรุ่นน้องและรู้สึกถึงการได้รับเกียรติ ได้รับการยกย่อง

พัฒนาให้โรงเรียนเป็นหน่วยพัฒนาตนเอง (Self-development unit) ด้วยการสร้างชุมชนนักปฏิบัติ (Community of practice)

การพัฒนาครู ควรต้องเสริมสร้างให้โรงเรียนมีวัฒนธรรมการดำเนินการที่สามารถพัฒนาวิธีการปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหา ด้วยการเรียนรู้ร่วมกันของครูในโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง ด้วยกระบวนการส่งเสริมให้เกิดชุมชนนักปฏิบัติ (Community of practice) โดยประเด็นการพัฒนาจะต้องอยู่บนพื้นฐานความจำเป็นในการพัฒนาตามสภาพของแต่ละโรงเรียน นั้นหมายความว่า การพัฒนาครูจะต้องเป็นการใช้ปัญหาของโรงเรียนเป็นฐาน กระบวนการแก้ปัญหาที่ประสบความสำเร็จของแต่ละโรงเรียนอาจแตกต่างกันได้

การพัฒนาครูต้องเปิดโอกาสให้ครูได้มีโอกาสเลือกประเด็นที่ตนเองมีความต้องการจำเป็น ตามบริบทของแต่ละคน

ปัญหาการพัฒนาครูในอดีตที่ผ่านมา ประเด็นการพัฒนาส่วนใหญ่เป็นประเด็นการพัฒนาครูที่ถูกกำหนดมาจากส่วนกลาง โดยที่ครูแทบไม่มีโอกาสได้เลือกประเด็นที่ตนเองมีความจำเป็นต้องการพัฒนา ซึ่งการที่จะทำให้การกำหนดประเด็นการพัฒนามีความสอดคล้อง หรือทำให้ครูได้มีโอกาสกำหนดประเด็นตามความต้องการจำเป็นในการพัฒนาได้ จำเป็นต้องเปลี่ยนกระบวนการจัดการบริหารการพัฒนาครู จะต้องทำให้โรงเรียนเป็นโรงเรียนที่มีอำนาจในการจัดการตนเองได้อย่างเต็มที่ ส่วนกลางต้องปล่อยวางและมอบอำนาจการตัดสินใจในการพัฒนาลงไปให้ถึงโรงเรียน รวมถึงต้องสนับสนุนงบประมาณที่จำเป็นเพื่อการพัฒนาครูลงไปด้วย แต่อย่างไรก็ตาม หน่วยงานระดับนโยบายสามารถกำกับติดตามในเชิงผลลัพธ์ (Output) และผลกระทบ (Outcome)

การพัฒนาครูจะต้องเปลี่ยนจากการฝึกอบรม (Training mode) เป็นการทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน (Learning mode)

การพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพ ต้องปรับเปลี่ยนวิธีการพัฒนาครูจากเน้นการใช้การฝึกอบรม มาเป็นการสร้างกิจกรรมให้ครูร่วมกันเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงด้วยการปฏิบัติจริง ครูจะต้องเป็นผู้สรุปวิธีการปฏิบัติที่ดี เพื่อการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพด้วยตนเอง หรือต้องใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ (Professional Learning Community : PLC) เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาครู การสร้างชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพจะช่วยให้ครูได้มีโอกาสเรียนรู้ร่วมกัน ร่วมกันสร้างสรรค์ ร่วมกันแก้ปัญหา ร่วมกันค้นหาแนวปฏิบัติที่ดีในการแก้ปัญหาของแต่ละโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาครูจะต้องเน้นและปรับเปลี่ยนเป็นการพัฒนาที่เน้นที่การประเมินผล การแสดงออกจริงของครู (Performance based assessment)

การพัฒนาครูจะต้องดำเนินการประเมินผลการพัฒนาครู โดยการพิจารณาสิ่งที่เกิดขึ้นจริงจากการกระทำของครูเป็นสำคัญ มากกว่าจะพิจารณาเพียงการผ่านหรือเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนา แม้ว่าได้กล่าวมาแล้วว่าการพัฒนาครูจำเป็นต้องเปลี่ยนจากการฝึกอบรมมาเป็นการเน้นกระบวนการเรียนรู้โดยครูเอง การเน้นการพัฒนาด้วยกระบวนการของชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพและการใช้โรงเรียนเป็นฐานก็ตาม แต่การจะกล่าวว่าครูได้รับการพัฒนาแล้วหรือยัง จะต้องเป็นการพิจารณาจากการปฏิบัติได้จริง การแสดงออกได้จริงของครูในแต่ละประเด็นปัญหาเป็นสำคัญ

มาตรฐานวิชาชีพครูควรจะต้องมีความหลากหลายและครอบคลุมกิจกรรมของวิชาชีพ

มาตรฐานวิชาชีพครู ควรจะต้องได้รับการดูแลพัฒนาให้มีมาตรฐานอย่างน้อย 4 ระดับ ประกอบด้วย

1. มาตรฐานหลักสูตรการฝึกหัดครู
2. มาตรฐานหลักสูตรอบรมครูใหม่
3. มาตรฐานเพื่อการต่ออายุใบประกอบวิชาชีพครู
4. มาตรฐานเพื่อการเลื่อนระดับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครู

กระบวนการที่จำเป็นสำหรับการผลิตครู เพิ่มเติมจากกระบวนการที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาครู มีดังนี้

การลงมือปฏิบัติการในสถานการณ์จริง เป็นหนทางแห่งการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ครูในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องมีสมรรถนะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่จะพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการปรับตัว รู้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลา และจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในอนาคต คนในยุคปัจจุบันยังไม่มีใครรู้ว่าอนาคตจะเกิดอะไรขึ้น อาจจะมีอาชีพใหม่ที่คนในยุคปัจจุบันหรือครูในยุคปัจจุบันก็ยังไม่คาดเดาไม่ได้ หรือในอนาคตอาจจะมีปัญหาที่เกิดขึ้นใหม่ ที่มีความสลับซับซ้อนของปัญหาอย่างสูง คนที่สามารถเอาชนะปัญหานั้นได้จะต้องเป็นคนที่มีความสามารถในการคิด ความสามารถในการปรับตัว ความสามารถในการสร้างสรรค์และอื่น ๆ อีกมากมาย ที่อาจจะยังคาดเดาไม่ได้ ครูใหม่ที่จะออกไปทำหน้าที่ จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝน อบรม พัฒนาด้วยกระบวนการที่มีใช้แบบดั้งเดิมเหมือนเคยที่ผ่านมาในรอบหนึ่งศตวรรษของการฝึกหัดครูไทยที่ผ่านมา

การสร้างครูรุ่นใหม่ จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนและพัฒนาสมรรถนะการวิเคราะห์ เพื่อการแก้ปัญหาการเรียนการสอน ในบริบทของการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน ซึ่งการให้นักศึกษาครูได้มีโอกาสเผชิญกับปรากฏการณ์การเรียนการสอนในบริบทต่าง ๆ จะทำให้นักศึกษาครูฝึกการระบุปัญหา สร้างความเข้าใจกับปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่มีความซับซ้อน (Complex problem) ฝึกวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาคด้วยเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์ปัญหาที่หลากหลาย ฝึกการค้นหาทางเลือกของการแก้ปัญหา ฝึกการพิจารณาว่าข้อจำกัดและ/หรือเงื่อนไขของการแก้ปัญหามีมากมายอย่างไรบ้างในชีวิตจริงของการทำงานจริงในโรงเรียน ฝึกตัดสินใจเลือกหนทางแก้ปัญหา จากนั้นนำแนวทางการแก้ปัญหาไปทดลองแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง ดำเนินการประเมินหลังจากดำเนินการแก้ปัญหา แล้วนำผลการแก้ปัญหาลงมาปรับปรุงวิธีการแก้ปัญหาให้ดีขึ้นเรื่อย ๆ

การประเมินที่สอดคล้องกับสมรรถนะศตวรรษที่ 21

เป้าหมายสำคัญของการผลิตครูในยุคปัจจุบัน ก็เพื่อการสร้างครูที่มีสมรรถนะที่จะไปสร้างครูรุ่นใหม่ ที่จะต้องไปใช้ชีวิตในอนาคตอีก 30 – 50 ปี ข้างหน้า ซึ่งเป็นการพัฒนาคนที่ต้องมีศักยภาพสูงในการที่จะต้องสามารถเรียนรู้และปรับตัวเองให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นตลอดเวลา รวมถึงจะเป็นการเปลี่ยนแปลงที่มีอาจคาดเดาได้ว่า

จะมีลักษณะอย่างไร เพียงแต่คาดหมายได้ว่าจะเป็นสังคมอนาคตที่มีความสลับซับซ้อนอย่างสูงยิ่ง

การสร้างครูใหม่ที่จะไปสร้างคนเพื่ออนาคต จึงจำเป็นต้องทำให้ครูรุ่นใหม่เป็นครูที่มีศักยภาพในการประเมินผู้เรียนได้ว่า เขาเหล่านั้นมีสมรรถนะที่สอดคล้องกับทักษะในอนาคตมากน้อยเพียงใด มีอะไรที่เป็นจุดอ่อนที่ควรต้องได้รับการพัฒนา ได้รับการส่งเสริมให้เข้มแข็งยิ่งขึ้น รวมทั้งมีประเด็นอะไรที่เป็นสิ่งที่ดีและเกิดขึ้นแล้วในตัวผู้เรียนจะพัฒนาต่อยอดให้ดียิ่ง ๆ ขึ้นไปอีก ควรจะต้องทำอย่างไร กระบวนการทัศน์การประเมินของครูรุ่นใหม่ จึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาไปในทิศทางลักษณะเช่นนี้

คณาจารย์ในสถาบันผลิตครูที่ทำหน้าที่เป็นครูของครู จึงต้องปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์ที่ต้องหันกลับมาเน้นการประเมินที่เน้นกระบวนการมากกว่าการประเมินผลลัพธ์ กล่าวคือ แนวคิดการประเมินนักศึกษาครู ต้องมุ่งเน้นที่การประเมินว่านักศึกษาครูรุ่นใหม่ มีทักษะที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 เพียงพอแล้วหรือไม่ ซึ่งการจะประเมินลักษณะเหล่านี้ กรอบความคิดของการประเมิน วิธีการประเมิน ต้องเปลี่ยนไปโดยสิ้นเชิง ซึ่งการประเมินจะต้องมามุ่งเน้นที่การประเมินด้วยการสังเกตพฤติกรรมการสะท้อนความคิดของนักศึกษาครู การประเมินการแสดงออกทางความคิดในการมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาพร้อมกับกลุ่มเพื่อน การประเมินการแสดงภาวะผู้นำในสถานการณ์หรือโอกาสต่าง ๆ การประเมินการตัดสินใจในภาวะที่มีข้อจำกัดหลายด้าน การประเมินศักยภาพการจัดระเบียบความคิดอย่างเป็นระบบ นับตั้งแต่การระบุปัญหา การวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา การจัดระเบียบโครงสร้างทางความคิดของการเกิดปัญหา (Causal Loop Diagram) การเสนอทางออกหรือจุดเปลี่ยนของปัญหา การประเมินศักยภาพในการสื่อสารความคิด การประเมินทักษะการค้นคว้าหาความรู้ใหม่ การประเมินทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการประเมินอื่น ๆ อีกหลายประเด็น

การประเมินตามประเด็นต่าง ๆ ดังที่ได้กล่าวถึงเป็นตัวอย่างข้างต้น ย่อมต้องการวิธีการประเมินที่แตกต่างไปจากเดิม เป็นการประเมินที่มีใช้การมุ่งเน้นที่การประเมินด้วยกระดาษและดินสอแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่เป็นการประเมินที่ต้องการข้อมูลแบบ 360 องศา รอบด้าน เพราะสมรรถนะและศักยภาพที่จะเกิดขึ้นกับนักศึกษาครูจะมีใช้มุมมองของ “ครูของครู” แต่เพียงฝ่ายเดียวอีกต่อไป เพราะชีวิตจริงของโลกอนาคต การทำงานที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องเป็นการทำงานแบบร่วมมือกับคนอื่นอย่าง เป็นเครือข่าย ทักษะต่าง ๆ เหล่านี้ จึงควรที่จะเป็นมุมมองจากบุคคลที่เกี่ยวข้องในฐานะที่จะต้องเป็นผู้รับผลของการปฏิบัติของคนที่จะเป็นครูในอนาคต คนที่เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์ด้วย อาจจะบอกว่า

เขายังไม่พอใจกับการปฏิบัติของคน ๆ นั้น หรืออาจจะบอกว่าคนที่จะเป็นครูในอนาคตควรจะต้องมีทักษะอื่นใดที่โดดเด่นเข้มข้นเป็นพิเศษอีกก็ได้

การประเมินของกระบวนการผลิตครูเพื่ออนาคต จึงต้องปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์จากการประเมินที่เน้นที่ผลลัพธ์ มาเป็นการประเมินที่เน้นกระบวนการและเป็นการประเมินที่สอดคล้องกับเป้าหมายทักษะศตวรรษที่ 21 รวมถึงวิธีการประเมินต้องเป็นการประเมินอย่างรอบด้าน เพื่อสร้างความเชื่อมั่นได้ของข้อมูล

การวิจัยเพื่อการครุศึกษาไทย

การผลิตครูรุ่นใหม่ ที่จะมีประสิทธิภาพสามารถไปสร้างคนรุ่นใหม่ให้มีทักษะการใช้ชีวิตกับโลกอนาคตได้อย่างมีความสุขนั้น จำเป็นต้องมีระบบการผลิตครูที่มีประสิทธิภาพ และระบบการผลิตครูที่มีประสิทธิภาพ ก็คงมิใช่ระบบการผลิตครูที่เป็นระบบที่นำเข้ามาจากประเทศที่ประสบความสำเร็จในการจัดการศึกษาแล้วเท่านั้น เพราะระบบการผลิตครูมิใช่เครื่องจักรที่จะสามารถกดปุ่ม แล้วผลิตคนออกมาเป็นครูได้เหมือนกับสินค้า แต่ระบบการผลิตครูยังมีระบบสังคม ระบบวัฒนธรรม ปทัสถาน ความเชื่อ ค่านิยมของคนในสังคมที่มามีอิทธิพลต่อวิชาชีพครูอีกมากมาย นับเป็นเงื่อนไขสำคัญ จึงทำให้ระบบการผลิตครูของแต่ละสังคมย่อมต้องได้รับการออกแบบ วางแผน ดำเนินการตามแผน ประเมินตามแผนที่ได้วางไว้ โดยอาศัยทรัพยากรและต้นทุนทางสังคมที่มีอยู่ของประเทศนั้น ๆ เป็นฐานในการดำเนินการ จึงทำให้ระบบการผลิตครูมิใช่จะเป็นระบบที่ลอกเลียนแบบจากประเทศที่ประสบความสำเร็จแล้วนำไปใช้อีกประเทศหนึ่งได้อย่างสมบูรณ์ แต่ยังคงต้องการองค์ความรู้เฉพาะของสังคมนั้น ๆ เข้ามาเป็นต้นทุนร่วมด้วย จึงจะทำให้การผลิตครูเป็นไปได้อย่างมีอัตลักษณ์ของตนเอง และมีรากฐานที่ประกันความสำเร็จในอนาคตได้อย่างชัดเจน

ต้นทุนองค์ความรู้ที่สำคัญของระบบการผลิตครู ได้แก่ องค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัย ซึ่งการวิจัยที่จำเป็นสำหรับการสร้างความมั่นคงให้กับระบบการผลิตครูของประเทศไทย ประกอบด้วย

1. การวิจัยเพื่อการสร้างระบบการผลิตครู

ระบบการผลิตครูของประเทศไทย ยังมีปัญหาที่รอคำตอบที่ชัดเจนและมีหลักฐานเชิงประจักษ์ ว่าควรจะกำหนดทิศทางหรือแนวนโยบายในการดำเนินการอย่างไร จึงจะเป็นทิศทางหรือแนวนโยบายที่จะนำไปสู่การผลิตครูที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของการใช้ครูของประเทศไทยให้มากที่สุดเท่าอย่างไร จะทำให้ครูรุ่นใหม่

มีจิตวิญญาณของความเป็นครูอย่างเต็มเปี่ยม พร้อมปฏิบัติหน้าที่ครูได้อย่างมีอุดมการณ์ ทำอย่างไรจึงจะผลิตครูให้มีจำนวนเชิงปริมาณและมีคุณลักษณะที่สอดคล้องกับบทบาท หน้าที่ของครูที่จะต้องไปปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนที่มีความแตกต่างกันในแต่ละโรงเรียน แต่ละพื้นที่ของภูมิภาคของประเทศ ทำอย่างไรจะผลิตครูที่มีคุณภาพทั้งทางวิชาการที่แข็งแกร่ง พร้อมด้วยสมรรถนะในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ที่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนรุ่นใหม่ที่สามารถใช้ชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ ปรับตัวได้อย่างชาญฉลาดสอดคล้องกับทิศทางการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เทคโนโลยี สิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำอย่างไรจะผลิตครูที่มุ่งมั่น เสียสละ เป็นแบบอย่างที่ดีด้านคุณธรรม จริยธรรมให้กับลูกศิษย์และสังคมได้อย่างสง่างาม คำถามเหล่านี้ล้วนแล้วแต่ต้องการคำตอบที่มีกระบวนการศึกษาอย่างรอบคอบ เชื่อมั่นได้ เพื่อนำมากำหนดเป็นแนวทางการกำหนดนโยบาย เพราะในอดีตที่ผ่านมา การไปศึกษา ดูงานความสำเร็จในการผลิตครู การจัดการศึกษาในต่างประเทศที่มีผลแสดงออกมาเป็นที่ยอมรับในระดับโลก แล้วนำแนวคิด นโยบายมากำหนดและปฏิบัติในประเทศไทย ซึ่งมีทั้งที่ประสบความสำเร็จและไม่สำเร็จ ทั้งนี้เพราะระบบสังคมและวัฒนธรรม ตลอดจนบริบทเงื่อนไขอื่น ๆ มีความแตกต่างกัน ด้วยเหตุนี้ ระบบการผลิตและพัฒนาครูของประเทศไทย จึงยังคงมีความต้องการการวิจัยเพื่อการสร้างระบบการผลิตและพัฒนาครูอีกหลายประเด็น

2. การวิจัยเพื่อการพัฒนาหลักวิธีการสอนและสาระ

การจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพของครูที่มีความเชี่ยวชาญสมกับความเป็นครูมืออาชีพ และเพื่อสะท้อนให้เห็นถึงความเป็นวิชาชีพชั้นสูง เป็นวิชาชีพที่มีสภาวิชาชีพควบคุม ต้องการผู้ที่มีความรู้ สมรรถนะเฉพาะด้านในการจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ องค์ความรู้ที่จะต้องมีความชัดเจน คือ หลักการ ทฤษฎีที่จะต้องมีการศึกษาค้นคว้า พิสูจน์ ทดลอง จนสร้างหลักการหรือสร้างทฤษฎีในการออกแบบการเรียนรู้ให้ได้ว่า นักเรียนที่มีคุณลักษณะอย่างหนึ่ง หากจะต้องพัฒนาเขาให้เกิดการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระที่มีลักษณะการเรียนรู้ทางปัญญา การเรียนรู้ทางทักษะปฏิบัติ การเรียนรู้ที่เกี่ยวกับเจตคติ ความซาบซึ้ง คุณธรรม จริยธรรม ครูจะต้องมีกระบวนการในการออกแบบ การกำหนดเงื่อนไขเพื่อทำให้ ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้อย่างถาวร จะมีกระบวนการขั้นตอน เงื่อนไข รายละเอียดอย่างไร ประเด็นต่าง ๆ เหล่านี้ เสมือนว่าน่าจะมีคำตอบแล้ว แต่ในทางปฏิบัติจริง สิ่งเหล่านี้ยังเป็นคำถามที่ยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจนตายตัว แต่ถึงอย่างไร ก็ยังต้องการความละเอียดลึกซึ้ง การศึกษากรณีเฉพาะลงในเงื่อนไขอื่น ๆ อีกมากมาย คำถามยังต้องการคำตอบด้วยกระบวนการวิจัยที่เป็นระบบและรอการพิสูจน์ จนสามารถนำไปสร้างข้อค้นพบทางการศึกษา ที่อาจจะนำไปสู่การสร้างชุดความรู้ในการออกแบบ

การจัดการเรียนรู้ที่มีความเฉพาะตัว เหมาะสม สอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย มิใช่เป็นองค์ความรู้ที่คัดลอกมาจากประเทศตะวันตกหรือต่างประเทศที่มีพื้นฐานทางวัฒนธรรมที่แตกต่างไปจากประเทศไทย

3. การวิจัยเพื่อการสร้างความรู้ ความเข้าใจ เข้าถึงธรรมชาติการเรียนรู้ของนักเรียนไทย

ธรรมชาติการเรียนรู้ของนักเรียนไทย เป็นชุดความรู้ที่มีความเฉพาะตัวของประเทศไทย ที่ครูและนักการศึกษาไทย มีความจำเป็นต้องทราบและเรียนรู้ให้ได้มากที่สุด ทั้งนี้ เพราะหากครูหรือนักการศึกษา มีชุดความรู้ที่มีความเข้าใจธรรมชาติ บุคลิกภาพ การแสดงออก วิถีคิด ความเชื่อ ค่านิยม ปทัสถานทางสังคมของนักเรียนไทยอย่างลุ่มลึก ชัดเจนแล้ว เชื่อกันว่าจะทำให้ครูและนักการศึกษามีความเข้าใจกับการแสดงออกพฤติกรรมที่อาจจะแปลก อาจจะเป็นไปในทิศทางที่ขัดกับความรู้สึกในมุมมองของผู้ใหญ่ ซึ่งหากมีการศึกษา สร้างชุดความรู้ ศึกษาทำความเข้าใจกับประเด็นที่อาจจะมีการแสดงออกในเชิงบวก หรือเป็นพฤติกรรมที่ดี พฤติกรรมที่สะท้อนความพิเศษความสามารถเฉพาะตัว หรืออาจจะเป็นพฤติกรรมในเชิงลบ ที่อาจจะแปลก รุนแรง หรือผิดปกติ หากครูและนักการศึกษามีชุดความรู้ที่เกิดจากการศึกษาวิจัยอย่างเป็นระบบแล้ว จะทำให้ครูและนักการศึกษาสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเข้าใจธรรมชาติของนักเรียนรายคนได้ และหากปฏิบัติเช่นนี้ได้จะสะท้อนความเป็นวิชาชีพชั้นสูงได้อย่างแท้จริง

บทสรุป

การที่จะพัฒนาหรือการจะยกระดับการผลิตและการพัฒนาครูเพื่อให้ความก้าวหน้าสิ่งที่เป็นปัจจัยสำคัญพื้นฐาน คือความเชื่อพื้นฐานหรือกระบวนทัศน์ (paradigm) ซึ่งกระบวนทัศน์ที่สำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาและผลิตครู ประกอบด้วย กระบวนทัศน์การจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ระบบสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง พัฒนาให้โรงเรียนเป็นหน่วยพัฒนาตนเอง (Self-development unit) ด้วยการสร้างชุมชนนักปฏิบัติ (Community of practice) การพัฒนาครูต้องเปิดโอกาสให้ครูได้มีโอกาสเลือกประเด็นที่ตนเองมีความต้องการจำเป็นตามบริบทของแต่ละคน การพัฒนาครูจะต้องเปลี่ยนจากการฝึกอบรม (Training mode) เป็นการทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน (Learning model) การพัฒนาครูจะต้องเน้นและปรับเปลี่ยนเป็นการพัฒนาที่เน้นที่การประเมินผลการแสดงออกจริงของครู (Performance based assessment) มาตรฐานวิชาชีพครูจะต้องมีความหลากหลายและครอบคลุม

กิจกรรมของวิชาชีพ กระบวนทัศน์ที่จำเป็นสำหรับการผลิตครู เพิ่มเติมจากกระบวนทัศน์สำหรับการพัฒนาครู ประกอบด้วย การลงมือปฏิบัติการในสถานการณ์จริง เป็นหนทางแห่งการเรียนรู้ที่มีความหมาย การประเมินที่สอดคล้องกับสมรรถนะศตวรรษที่ 21 และการวิจัยเพื่อการครุศึกษาไทย

บรรณานุกรม

- ไพฑูรย์ สินลารัตน์.(2559). คิดเพื่อครู : คำบรรยายระหว่างดำรงตำแหน่งประธานกรรมการ
คุรุสภา. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- อารี สันทรวี. (2559). ข้อเสนอแนะเรื่องการผลิตและพัฒนาครูในการปฏิรูปการศึกษา
ของไทย พ.ศ. 2559. บันทึกข้อคิดเห็น.
- European Commission. (2015). *School policy : Education and Training 2020*.
Shaping career long perspectives on teaching : A guide on policies to
improve Initial Teacher Education. <http://europa.eu> access on
October 2016.
- Hannele Niemi.(2014). *Enhancement-Led Evaluation of Quality and
Leadership of Teacher Education in Thailand*. University of Helsinki.
<http://wwwncee.org/marcs-blogs/> : Access on October 2016.

ภาคผนวก

คำสั่งสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

เรื่อง คณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิต
และพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ
ที่ 237/2558

และ

เรื่อง แต่งตั้งคณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิต
และพัฒนาครู
ที่ 17/2559



คำสั่งสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

ที่ ๒๕๓๓/๒๕๕๘

เรื่อง แต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์
การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ

ตามที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาได้อนุมัติการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อน
ยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ ปีงบประมาณ ๒๕๕๘ นั้น

เพื่อให้การดำเนินงานตามแผนงาน/โครงการเป็นไปด้วยความเรียบร้อย และบังเกิดผลงานที่มี
คุณภาพ จึงแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การ
ปฏิบัติ ประกอบด้วย

๑. คณะกรรมการที่ปรึกษา

- ๑.๑ รองเลขาธิการสภาการศึกษา
- ๑.๒ ศาสตราจารย์ไพฑูรย์ สินลารัตน์
- ๑.๓ นายดิเรก พรสีมา

๒. คณะกรรมการดำเนินงาน

- | | |
|---|---------------------|
| ๒.๑ ศาสตราจารย์พญothi ศิริบรรณพิทักษ์ | ประธานคณะกรรมการ |
| ๒.๒ รองศาสตราจารย์สมบัติ คชสิทธิ์ | รองประธานคณะกรรมการ |
| ๒.๓ รองศาสตราจารย์มนตรี แย้มกสิกร | รองประธานคณะกรรมการ |
| ๒.๔ ผู้แทนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน | กรรมการ |
| ๒.๕ ผู้แทนสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา | กรรมการ |
| ๒.๖ ผู้แทนสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา | กรรมการ |
| ๒.๗ ผู้แทนสำนักประสานและพัฒนากิจการศึกษาท้องถิ่น
กรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น กระทรวงมหาดไทย | กรรมการ |
| ๒.๘ ผู้แทนสำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร | กรรมการ |
| ๒.๙ ผู้แทนสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา | กรรมการ |
| ๒.๑๐ ผู้แทนสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากร
ทางการศึกษา | กรรมการ |
| ๒.๑๑ ผู้อำนวยการสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการ
ศึกษาหรือผู้แทน | กรรมการ |
| ๒.๑๒ ผู้อำนวยการสำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนา
การเรียนรู้ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา | กรรมการ |
| ๒.๑๓ นายวีระศักดิ์ วงษ์สมบัติ | กรรมการ |

๒.๑๔ นายสมหมาย ปาริจฉัตต์	กรรมการ
๒.๑๕ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์	กรรมการ
๒.๑๖ ผู้ช่วยศาสตราจารย์อภิณหพร สติธยภาศิริกุล	กรรมการ
๒.๑๗ ผู้ช่วยศาสตราจารย์กิตติเดช สันติชัยอนันต์	กรรมการ
๒.๑๘ นายวิสิทธิ์ ล้อธรรมจักร	กรรมการ
๒.๑๙ นายสมศักดิ์ บุญโพธิ์	กรรมการ
๒.๒๐ นายสำเนา เนื้อทอง	กรรมการและเลขานุการ
๒.๒๑ นางสาวจักษณา อธิรัตน์ปัญญา	กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ
๒.๒๒ นางสาวสมพร พรหมดี	กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ
๒.๒๓ นางสาวอนุตตรา แทนขำ	กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ

บทบาทหน้าที่

ให้คณะกรรมการที่ได้รับการแต่งตั้งมีบทบาทหน้าที่ ดังต่อไปนี้

๑. วางแผนกำหนดทิศทางการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู
๒. ดำเนินงานตามแผนงานที่กำหนด
๓. เสนอแต่งตั้งคณะทำงาน เพื่อดำเนินการตามที่เห็นสมควร
๔. พิจารณาเอกสารรายงานที่เป็นผลผลิตของแผนงานพร้อมให้ข้อเสนอแนะ และนำเสนอต่อสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

ทั้งนี้ ตั้งแต่บัดนี้เป็นต้นไป

สั่ง ณ วันที่ ๑๖ พฤศจิกายน พ.ศ. ๒๕๕๘



(นายกมล รอดคล้าย)
เลขาธิการสภาการศึกษา



คำสั่งสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

ที่ ๑๖ / ๒๕๕๙

เรื่อง แต่งตั้งคณะกรรมการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู

ตามคำสั่งสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาที่ ๒๓๗/๒๕๕๘ ลงวันที่ ๓๐ พฤศจิกายน ๒๕๕๘ เรื่อง แต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ เพื่อทำหน้าที่วางแผนกำหนดทิศทางการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู ดำเนินงานตามแผนงานที่กำหนด เสนอแต่งตั้งคณะกรรมการเพื่อดำเนินการตามที่เห็นสมควร และพิจารณาเอกสารรายงานที่เป็นผลผลิตของแผนงานพร้อมให้ข้อเสนอแนะ และนำเสนอต่อสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา นั้น

จากการประชุมคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ ครั้งที่ ๑/๒๕๕๙ เมื่อวันที่ ๒๑ มกราคม ๒๕๕๙ ณ ห้องประชุมสลิปบนท์ เกตุทัต สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ที่ประชุมได้มีมติให้ตั้งคณะกรรมการเพื่อจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู จำนวน ๓ คณะ เพื่อดำเนินการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูไปสู่การปฏิบัติให้ได้ผล ดังนั้น เพื่อให้การดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติเป็นไปด้วยความเรียบร้อย บรรลุตามวัตถุประสงค์และบังเกิดผลงานที่เป็นรูปธรรม จึงแต่งตั้งคณะกรรมการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู รวม ๓ คณะ ตามองค์ประกอบ ดังนี้

๑. คณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครูและการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครู ประกอบด้วย

คณะทำงาน

๑. รองศาสตราจารย์สมบัติ คชสิทธิ์	ประธานคณะทำงาน
๒. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์	รองประธานคณะทำงาน
๓. รองศาสตราจารย์ประวิต เอราวรรณ	คณะทำงาน
๔. นายวิสิทธิ์ ล้อธรรมจักร	คณะทำงาน
๕. ผู้ช่วยศาสตราจารย์กิตติเดช สันติชัยอนันต์	คณะทำงาน
๖. ผู้ช่วยศาสตราจารย์วิชิต สุทธิพร	คณะทำงาน
๗. ผู้ช่วยศาสตราจารย์อภิณหพร สถิตยภาคิกุล	คณะทำงาน
๘. นางสาววัฒนาพร สุขพรต	คณะทำงาน
๙. นายณรงค์ แผ้วพลสง	คณะทำงาน
๑๐. นางสาวธัญญา ภาสกรณ	คณะทำงาน
๑๑. นางสาววิภาพร สุทธิอัมพร	คณะทำงาน

/๑๒. นายสมศักดิ์

๑๒.นายสมศักดิ์ บุญโพธิ์	คณะทำงาน
๑๓.นางอังคณา กรัณยาธิกุล	คณะทำงานและเลขานุการ
๑๔.นางสาวพิมพ์ลักษณ์ มูลโพธิ์	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ
๑๕.นางสาวจักษณา อธิรัตน์ปัญญา	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ
๑๖.นางสาวณุดตรา แทนข้า	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ

ให้คณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครู และการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครู มีหน้าที่ ดังนี้

๑.จัดทำแผนยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครูและการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครูระยะ ๕ ปี ๑๐ ปี และ ๑๕ ปี ตามยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู พ.ศ. ๒๕๕๘ – ๒๕๗๒

๒.จัดทำรายละเอียดแนวดำเนินการ กิจกรรม กำหนดตัวชี้วัด ค่าเป้าหมายและหน่วยงานที่รับผิดชอบเพื่อการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครูและการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครู

๓.กำหนดกลไกการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครูและการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครูให้ชัดเจน

๔.ศึกษาองค์ความรู้ที่จำเป็นทั้งในและต่างประเทศเพื่อใช้ในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครูและการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครูของประเทศ

๕.เสนอโครงการนำร่องหรือรูปแบบที่เหมาะสม พร้อมกิจกรรมขั้นตอนการดำเนินงานและผู้รับผิดชอบเพื่อขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครูและการปฏิรูประบบการวิจัยของสถาบันผลิตครู

๖.จัดทำรายงานและเสนอผลการดำเนินงานต่อคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ

๗.ดำเนินการอื่นๆ ตามที่คณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ มอบหมาย

๒.คณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการผลิตครู ประกอบด้วย

ที่ปรึกษา

รองศาสตราจารย์สุชุม เถสยทรัพย์

คณะทำงาน

๑.นายสำเริง กุจิรพันธ์

ประธานคณะทำงาน

๒.นายสมหมาย ปาริจฉัตต์

รองประธานคณะทำงาน

๓.นางปัทมา วีระวานิช

คณะทำงาน

๔.นายสมยศ ศิริบรรณ

คณะทำงาน

๕.นายปริญญา ธรเสนา

คณะทำงาน

/๖.นายธีร...

๖.นายอัคร น่วมศิริ	คณะทำงาน
๗.นายสมชาย มิตรมูลพิทักษ์	คณะทำงาน
๘.นายโอฬาร คำจีน	คณะทำงาน
๙.นางสาวศกลวรรณ เปลี่ยนขำ	คณะทำงาน
๑๐.นางเรณู สันตโยภาส	คณะทำงาน
๑๑.นายกิตติพันธ์ ลูประสงค์	คณะทำงาน
๑๒.นางสาวลักขณ์ เทียนสุวรรณ	คณะทำงาน
๑๓.นางสุปราณี นฤนาทนโรดม	คณะทำงาน
๑๔.นางสาววิภา ถักนาพรวิสิฐ	คณะทำงานและเลขานุการ
๑๕.นายเพชรสมร อุทุมทอง	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ
๑๖.นายสมชาย นัยเนตร	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ

ให้คณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการพัฒนาครู มีหน้าที่ ดังนี้

- ๑.จัดทำแผนยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการพัฒนาครู ระยะ ๕ ปี ๑๐ ปี และ ๑๕ ปี ตามยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู พ.ศ. ๒๕๕๘ – ๒๕๗๒
- ๒.จัดทำรายละเอียดแนวดำเนินการ กิจกรรม กำหนดตัวชี้วัด ค่าเป้าหมายและหน่วยงานที่รับผิดชอบเพื่อการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการพัฒนาครู
- ๓.กำหนดกลไกการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการพัฒนาครูให้ชัดเจน
- ๔.ศึกษาองค์ความรู้ที่จำเป็นทั้งในและต่างประเทศเพื่อใช้ในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการพัฒนาครูของประเทศ
- ๕.เสนอโครงการนำร่องหรือรูปแบบที่เหมาะสม พร้อมกิจกรรมขั้นตอนการดำเนินงานและผู้รับผิดชอบเพื่อขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบและรูปแบบการพัฒนาครู
- ๖.จัดทำรายงานและเสนอผลการดำเนินงานต่อคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ
- ๗.ดำเนินการอื่นๆ ตามที่คณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ มอบหมาย

๓.คณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครู ประกอบด้วย

คณะทำงาน

๑.รองศาสตราจารย์มนตรี แย้มกสิกร	ประธานคณะทำงาน
๒.รองศาสตราจารย์สมบัติ นพรัถ	รองประธานคณะทำงาน
๓.ผู้ช่วยศาสตราจารย์เยี่ยมลักษณ์ อุดาการ	คณะทำงาน
๔.นายพรหมสวัสดิ์ ทิพย์คงคา	คณะทำงาน
๕.นายณรงค์ แผ้วพลสง	คณะทำงาน
๖.นางสาววัฒนาพร สุขพรวด	คณะทำงาน
๗.นายเกษม สุริยภัณฑ์	คณะทำงาน

/๘.นายทวีศิลป์ ...

๘.นายทวีศิลป์ ภูณภาดล	คณะทำงาน
๙.นายอนันท์ งามสะอาด	คณะทำงาน
๑๐.นางรัชณี ยุตรินทร์	คณะทำงาน
๑๑.นายวสันต์ นาวเหนียว	คณะทำงาน
๑๒.ว่าที่ร้อยตรีอานนท์ สุขภาคกิจ	คณะทำงาน
๑๓.นายวรัท ฤกษ์กุลนันท์	คณะทำงาน
๑๔.นายศรีชัย พรประชาธรรม	คณะทำงาน
๑๕.นายวัชรชัย สุวรรณไตร	คณะทำงาน
๑๖.นางสาวเจริญวรรณ หนูนา	คณะทำงาน
๑๗.นางสาวมณฑิรา ชมดอกไม้	คณะทำงานและเลขานุการ
๑๘.นางสาววิลาวัลย์ โพธิ์ทอง	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ
๑๙.นางสาวสมพร พรหมดี	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ
๒๐.นางสาวจันทิมา ศุภรพงศ์	คณะทำงานและผู้ช่วยเลขานุการ

ให้คณะทำงานจัดทำแผนยุทธศาสตร์ขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครู มีหน้าที่ ดังนี้

๑.จัดทำแผนยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครู ระยะ ๕ ปี ๑๐ ปี และ ๑๕ ปี ตามยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครู พ.ศ. ๒๕๕๘ - ๒๕๗๒

๒.จัดทำรายละเอียดแนวดำเนินการ กิจกรรม กำหนดตัวชี้วัด ค่าเป้าหมายและหน่วยงานที่รับผิดชอบเพื่อการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครู

๓.กำหนดกลไกการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครูให้ชัดเจน

๔.ศึกษาองค์ความรู้ที่จำเป็นทั้งในและต่างประเทศเพื่อใช้ในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครูของประเทศ

๕.เสนอโครงการนำร่องหรือรูปแบบที่เหมาะสม พร้อมกิจกรรมขั้นตอนการดำเนินงานและผู้รับผิดชอบเพื่อขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การปฏิรูประบบการใช้ครูและระบบการบริหารงานบุคคลของครู

๖.จัดทำรายงานและเสนอผลการดำเนินงานต่อคณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ

๗.ดำเนินการอื่นๆ ตามที่คณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ มอบหมาย

ทั้งนี้ ตั้งแต่บัดนี้ เป็นต้นไป

สั่ง ณ วันที่ ๑๔ กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๕๙



(นายกมล รอดคล้าย)

เลขาธิการสภาการศึกษา

คณะผู้จัดทำรายงาน
ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล

ที่ปรึกษา

ดร.กมล รอดคล้าย	เลขาธิการสภาการศึกษา
ดร.ชัยยศ อิ่มสุวรรณ์	รองเลขาธิการสภาการศึกษา
นางสาวสมรชนีกร อ่องเอิบ	ผู้อำนวยการสำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้

ผู้ทรงคุณวุฒิให้คำปรึกษา

คณะกรรมการดำเนินงานตามแผนงานขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนาครูสู่การปฏิบัติ

ผู้พิจารณารายงาน

ศาสตราจารย์ ดร.อารี สันทนต์
ศาสตราจารย์ ดร.พฤษี ศรีบรรณพิทักษ์
ดร.ดิเรก พรสีมา
นายสมหมาย ปาริฉัตร

บรรณาธิการเอกสาร

นายสำเนา เนื่อทอง ผู้อำนวยการกลุ่มพัฒนานโยบายด้านการเรียนรู้

ประสานการจัดพิมพ์และภาพกราฟิก

นายสุกสิทธิ์ ภูภักดี นักวิชาการศึกษาชำนาญการ

ผู้รับผิดชอบโครงการ

นายสำเนา เนื่อทอง	ผู้อำนวยการกลุ่มพัฒนานโยบายด้านการเรียนรู้
นางสาวจักษณา อธิรัตน์ปัญญา	นักวิชาการศึกษาชำนาญการพิเศษ
นางสาวจันทิมา ศุภรพงศ์	นักวิชาการศึกษาชำนาญการพิเศษ
นางสาวสมพร พรหมดี	นักวิชาการศึกษาชำนาญการ
นางสาวณุตตรา แทนคำ	นักวิชาการศึกษาชำนาญการ
นายสมชาย นัยเนตร	นักวิชาการศึกษาชำนาญการ
นายสุกสิทธิ์ ภูภักดี	นักวิชาการศึกษาชำนาญการ

หน่วยงานที่รับผิดชอบ

กลุ่มพัฒนานโยบายด้านการเรียนรู้ สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ
โทร. 02 6687123 ต่อ 2516 และ 2560 โทรสาร 02 2431129



สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ
แบบสอบถามการนำผลผลิตด้านงานวิจัยและองค์ความรู้ไปใช้ประโยชน์



รายงาน เรื่อง ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล

คำชี้แจง

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ขอความร่วมมือจากท่านในการตอบแบบสอบถามเพื่อติดตามการใช้ประโยชน์จากเอกสารของสำนักงานฯ พร้อมทั้งเป็นข้อมูลในการจัดส่งเอกสารให้ท่านในคราวต่อไป

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐

ตอนที่ ๑ สถานภาพทั่วไป

สถานภาพผู้ตอบ

- | | |
|--|---|
| ☐ ผู้บริหารสถานศึกษา | ☐ ครู/อาจารย์ในสถานศึกษา |
| ☐ ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา | ☐ ศึกษานิเทศก์ |
| ☐ ผู้บริหารหน่วยงานส่วนกลาง | ☐ นักวิชาการศึกษา |
| ☐ ผู้บริหารหน่วยงานภาคเอกชน | ☐ บรรณารักษ์ห้องสมุด |
| ☐ อื่น ๆ | |

ตอนที่ ๒ การนำผลการวิจัย/งานวิจัยไปใช้ประโยชน์

๑) ท่านได้รับเอกสารจากช่องทางใด

- ☐ การประชุม/สัมมนา ☐ สกศ. จัดส่งทางไปรษณีย์ ☐ website สำนักงานฯ

๒) ท่านได้นำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์หรือไม่

- ☐ ใช่ ☐ ไม่ใช่

๓) ท่านนำเอกสาร/งานวิจัยไปใช้ประโยชน์ในด้านใดบ้าง (เลือกได้มากกว่า ๑ ข้อ)

- | | |
|---|--|
| ☐ การจัดทำนโยบายและแผนการศึกษา | ☐ การพัฒนาคุณภาพการศึกษา |
| ☐ การบริหารจัดการ | ☐ การพัฒนาครู/อาจารย์ |
| ☐ การพัฒนาผู้เรียน | ☐ การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน |
| ☐ การพัฒนาสื่อการเรียนการสอน | ☐ การวิจัย |
| ☐ อื่น ๆ (โปรดระบุ) | |

๔) ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับเอกสารที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาควรดำเนินการต่อไป

.....

.....

.....

.....

ผู้ตอบแบบสอบถาม ชื่อ.....ตำแหน่ง.....

หน่วยงาน

ขอขอบคุณในความร่วมมือ

โปรดส่งกลับมายัง สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้ กลุ่มพัฒนาครูฯ

๙๙/๒๐ ถนนสุขุมวิท แขวงดุสิต เขตดุสิต กรุงเทพฯ ๑๐๓๐๐

หรือ ทางโทรสาร หมายเลข ๐ ๒๒๔๓ ๑๑๒๙

กรุณาส่ง

ติดแสตมป์
3 บาท

สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
99/20 ถนนสุขุมวิท แขวงดุสิต
เขตดุสิต กรุงเทพฯ 10300

รายงานการศึกษาวิจัย เรื่อง ระบบและรูปแบบการพัฒนาครูที่เหมาะสมกับสังคมไทยและความเป็นสากล