



การวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบแนวทางการพัฒนาครูระหว่างประเทศสิงคโปร์ และประเทศไทย สู่การยกระดับคุณภาพการศึกษาไทย

พิริยวิษณุ ชูเชิด^{1*} และดวงทอง นกุลกิจ²

¹โรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์ เขตบางพลัด กรุงเทพมหานคร 10700

²คณะครุศาสตร์ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี 11120

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบแนวทางการพัฒนาครูระหว่างประเทศไทยและสิงคโปร์ในเชิงนโยบาย กระบวนการ และผลลัพธ์ เพื่อเสนอแนวทางการพัฒนาครูในประเทศไทย การศึกษานี้ชี้ให้เห็นถึงความสำเร็จของประเทศสิงคโปร์ โดยถูกยกให้เป็นต้นแบบของระบบการศึกษาที่ประสบความสำเร็จในด้านการพัฒนาครู จากการจัดตั้งหน่วยงานกลางที่ดูแลการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เช่น สถาบันการศึกษาแห่งชาติ (National Institute of Education) และการสร้างชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ (Professional Learning Communities) ขณะที่ประเทศไทยยังประสบกับความท้าทายในหลาย ๆ ด้านในการพัฒนาครู

บทความนี้ได้นำเสนอข้อมูลเชิงเปรียบเทียบต่อแนวทางการพัฒนาครู เพื่อให้เข้าใจถึงกระบวนการและผลลัพธ์ที่แตกต่างกัน ซึ่งจะเป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับนักการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้กำหนดนโยบายในการพัฒนาระบบการศึกษาของไทย อีกทั้งยังเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยระบุปัญหาและวางแผนปรับปรุงแนวทางการพัฒนาครูในประเทศไทยได้อย่างเหมาะสม พร้อมให้แนวทางเชิงนโยบายที่เป็นรูปธรรมสำหรับการพัฒนาการศึกษาในประเทศไทยให้ก้าวสู่ระดับสากล เช่น การกำหนดมาตรฐานกลางในการพัฒนาครู การประเมินผลเชิงคุณภาพอย่างต่อเนื่อง การรับรองหลักสูตรโดยคุรุสภาและหน่วยงานกลาง การพัฒนาวิทยากรและแหล่งเรียนรู้คุณภาพ การสร้างระบบติดตามและรายงานผล และการบูรณาการนโยบายกับการปฏิบัติจริง ทั้งนี้เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาไทยโดยมุ่งเน้นที่การพัฒนาครู

คำสำคัญ: การพัฒนาครู; การวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ; คุณภาพการศึกษา



A Comparative Analysis of Teacher Development Approaches between Singapore and Thailand to Enhance Educational Quality in Thailand

Piriyawid Chucherd^{1*} and Tuangthong Nukulki²

¹*Khemasiri Memorial School, Bang Phlat District, Bangkok 10700, Thailand*

²*School of Education, Panyapiwat Institute of Management, Pak Kret District, Nonthaburi Province 11120, Thailand*

Abstract

This article aims to analyze and compare teacher development approaches in Thailand and Singapore in terms of policies, processes, and outcomes to propose suitable strategies for improving teacher development and enhancing educational quality in Thailand. The study highlights Singapore's notable success, which has been recognized as a model of an effective education system, particularly in teacher development. This success is attributed to the establishment of central agencies responsible for continuous professional development, such as the National Institute of Education (NIE), and the promotion of Professional Learning Communities (PLCs).

In contrast, Thailand faces numerous challenges in its teacher development initiatives. This article provides a comparative analysis of key aspects of teacher development approaches to understand the differing processes and outcomes. The findings are valuable for educators, school administrators, and policymakers in improving Thailand's education system. Furthermore, this will serve as an essential tool to identify challenges and plan appropriate improvements for teacher development in Thailand, while also providing concrete policy guidelines for advancing the Thai education system toward international standards. Such measures include establishing a unified framework for teacher development, implementing continuous qualitative evaluation, ensuring curriculum accreditation by the Teachers' Council of Thailand and other central agencies, enhancing the capacity of trainers and learning resources, developing monitoring and reporting systems, and integrating policies into practical implementation. All of these are aimed at elevating the quality of Thai education with a strong emphasis on teacher development.

Keywords: Teacher Development; Comparative Analysis; Educational Quality



บทนำ

มนุษย์ถือเป็นตัวแปรที่สำคัญอย่างมากต่อการขับเคลื่อนและทิศทางความเป็นพลวัตรของสังคม ในหลาย ๆ มิติ ตั้งแต่วัฒนธรรม เทคโนโลยี การสื่อสาร สิ่งแวดล้อมและเศรษฐกิจ ทำให้เห็นได้ว่าคุณภาพของสังคมมาจากศักยภาพของมนุษย์ในสังคมนั้น ๆ จึงทำให้มนุษย์ต้องเรียนรู้อยู่ตลอดเวลาเพื่อพัฒนา คิดค้นสิ่งใหม่ ๆ และวางรากฐานที่มั่นคงของชีวิตตามยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไป ทำให้การศึกษานั้น กลายเป็นกลไกหลักในการพัฒนาคุณภาพของมนุษย์และนำไปสู่การยกระดับมาตรฐานสังคม (Juma, 2024) ซึ่งครูผู้มีความสามารถอย่างมากในระบบการศึกษา ตั้งแต่การถ่ายทอดองค์ความรู้ ทักษะและประสบการณ์ เพื่อสร้างมนุษย์ที่มีศักยภาพสู่สังคม จึงเป็นที่ชัดเจนว่า การพัฒนาครูนั้น ก็เป็นเรื่องที่มีความจำเป็นต่อการพัฒนาระบบการศึกษาและนำมาสู่คุณภาพของมนุษย์ในสังคม

ฉะนั้นด้วยเหตุนี้ จึงเป็นแรงผลักดันให้คณะผู้เขียนได้ทำการศึกษาค้นคว้า โดยได้ข้อค้นพบว่า มีประเทศที่ถือว่าเป็นประเทศที่พัฒนาแล้ว (UN, 2024) และได้รับการยกย่องว่ามีคุณภาพ ในด้านการจัดการทรัพยากรมนุษย์ที่ดีและยั่งยืน ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ สุขภาพ และการรักษา ตลอดจนการมีระบบการศึกษาที่ดีเยี่ยมหลายประเทศ อาทิเช่น ประเทศสวิตเซอร์แลนด์ ประเทศนอร์เวย์ และประเทศสวีเดน เป็นต้น ซึ่งจากการสำรวจขององค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจ และการพัฒนา (OECD, 2024) พบว่า ยังมีประเทศสิงคโปร์ที่ได้รับการยกย่องเชิงประจักษ์ ในด้านการบริหารจัดการทรัพยากรมนุษย์ที่ดี อันมาจากการวางระบบการศึกษาที่เข้มแข็ง เพราะมีการจัดวางระบบการพัฒนาคูที่ดี ซึ่งสามารถทำให้ครูได้เข้าร่วมการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อย่างน้อยเดือนละครั้ง ถึง 48% ซึ่งสูงกว่าค่าตัวชี้วัดมาตรฐานถึง 27% และนอกจากนี้ ยังมีระบบ การประเมินครูและบุคลากรทางการศึกษาที่สามารถกระจายความชำนาญของสถานศึกษาและ ลดความเหลื่อมล้ำในระบบการศึกษาได้อีกด้วย ซึ่งสะท้อนผ่านคะแนนของการทดสอบ PISA ของนักเรียนในประเทศ โดยมีคะแนนในรายวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และการอ่านสูงต่อเนื่อง มาตลอดเป็นระยะเวลาหลายปี

ดังนั้น ด้วยความสำเร็จจากวางแนวทางในการพัฒนาคูของประเทศสิงคโปร์อันเด่นชัด จากผลเหล่านี้ คณะผู้เขียนจึงมีความสนใจที่จะศึกษาและทำการวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบต่อแนวทางการพัฒนาคูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย โดยให้เห็นถึงความเหมือนและความแตกต่าง และรวมถึงผลลัพธ์ของการพัฒนาคูของทั้งสองประเทศ เพื่อนำมาสู่ข้อคิดและแนวทางการพัฒนาคู ที่ดียิ่งขึ้น และสามารถยกระดับคุณภาพของการศึกษาได้อย่างเจริญงอกงาม



แนวทางการพัฒนาครูสู่การยกระดับคุณภาพการศึกษา

การพัฒนาครูเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อการยกระดับคุณภาพการศึกษา และไปจนถึงการพัฒนาประเทศ ซึ่งในการศึกษาแนวทางการพัฒนาครู จะต้องเข้าไปศึกษาถึงนโยบายของการพัฒนาครู เพราะนโยบายการพัฒนาครูเป็นเข็มทิศที่สำคัญในการตั้งกรอบ จุดเน้น และนำไปสู่การวางรูปแบบ และวิธีการพัฒนาครู และจะสะท้อนผ่านผลลัพธ์ของการพัฒนาครูออกมาในเชิงประจักษ์ ซึ่งคณะผู้เขียนจึงจะขอนำเสนอการศึกษาใน 3 มิติ ประกอบด้วย นโยบายการพัฒนาครู รูปแบบและวิธีการพัฒนาครู และผลลัพธ์ของการพัฒนาครูของแต่ละประเทศ ดังนี้

มิติที่ 1 นโยบายการพัฒนาครูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย

ในการพัฒนาประเทศทุกมิตินั้นขับเคลื่อนตามนโยบายของแต่ละประเทศ (วัชรเดช เกียรติชานน, 2565) ทำให้เห็นว่า แท้จริงแล้ว นโยบายเป็นหัวใจสำคัญของการดำเนินการต่าง ๆ ภายในประเทศ จึงทำให้ทุกประเทศได้นำนักวิชาการ ผู้นำประเทศ และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกภาคส่วนมาร่วมกันระดมความคิดเพื่อวางนโยบายที่สร้างความก้าวหน้าของประเทศได้

ฉะนั้นการวางนโยบายการพัฒนาครูจึงเป็นเรื่องที่จำเป็นต่อการพัฒนาการศึกษาเช่นกัน ทำให้แต่ละประเทศนั้น มุ่งพัฒนาศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ของครู ให้มีความสอดคล้องกับพลวัตรของสังคมและบริบทการศึกษา ซึ่งทั้งสองประเทศมีนโยบายของการพัฒนาครู ดังนี้

1. นโยบายการพัฒนาครูของประเทศสิงคโปร์

ประเทศสิงคโปร์มีการบริหารโดยยึดศูนย์กลางจากสถาบันการศึกษาแห่งชาติ (National Institute of Education-NIE) จึงทำให้ทุกระบวนการของการขับเคลื่อนการศึกษาของชาตินั้นมาจากส่วนกลางเดียวกันทั่วประเทศ ซึ่งสถาบันจะเป็นผู้ดูแลหลักสูตรของชาติ การทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐานสถานศึกษาในระบบ กลายเป็นจัดการหลักสูตรแบบภาคบังคับ (Mandate Curriculum) และในด้านการพัฒนาครูนั้น สถาบันจะเป็นผู้ออกนโยบายในการพัฒนาครู ซึ่งมีนโยบายที่สำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1.1 นโยบายการพัฒนาศักยภาพทางวิชาชีพของครู (Teachers' Growth Model)

นโยบายนี้เป็นต้นกำเนิดของการวางหลักสูตรในการอบรมครูของสถาบันการศึกษาแห่งชาติ (Academy of Singapore, 2024) อย่างน้อย 100 ชั่วโมงต่อปี ซึ่งเป็นการดูแลและส่งเสริมความรู้ทักษะตลอดจนการเสริมศักยภาพของครูอันเฉพาะด้าน ที่เป็นคุณประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้และทันสมัยต่อยุคและการเปลี่ยนแปลงของบริบทการศึกษา



1.2 นโยบายทักษะสำหรับนักการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (Skills for Future)

นโยบายนี้เป็นกรอบแนวคิดของการมุ่งพัฒนาครูให้มีความชำนาญในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล (EEF, 2022) โดยนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้และวัดประเมินผลนักเรียน เพื่อให้นักเรียนเป็นผู้พร้อมต่อการเติบโตของเทคโนโลยีในอนาคต นอกจากนี้ ยังมุ่งให้ครูสามารถตอบสนองต่อความหลากหลายในเอกภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนอีกด้วย

1.3 นโยบายกรอบมาตรฐานทางวิชาชีพของครู (3VSK Model)

นโยบายนี้เป็นนโยบายที่วางกรอบมาตรฐานทางวิชาชีพของครูที่ครอบคลุมตั้งแต่ (Tan & Ng, 2023) องค์ความรู้พื้นฐาน (K-Knowledge) ทักษะที่จำเป็นของครู (Skills) และรวมถึงเจตคติของครูที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตัวผู้เรียน (Value-1) คุณค่าในตัวของตนเอง (Value-2) และคุณค่าในวิชาชีพและสังคม (Value-3)

ซึ่งจากนโยบายเหล่านี้จะเห็นได้ว่า ล้วนเป็นนโยบายเชิงกรอบแนวคิดที่วางแม่แบบครูที่ดีของประเทศ ตั้งแต่มาตรฐานทางความรู้ และทักษะในการสอนที่จำเป็น ตลอดจนเจตคติต่อวิชาชีพ ซึ่งทั้งหมดนั้นเป็นอุดมการณ์หลักสูตรที่สำคัญ แก่นักพัฒนาหลักสูตรทางวิชาชีพครู ที่จะนำไปออกแบบหลักสูตรของศึกษาศาสตร์บัณฑิต รวมถึงการวางรูปแบบของการพัฒนาต่อเนื่องแก่ครูในประเทศทั้งระบบให้เป็นไปในมาตรฐานเดียวกันอีกด้วย

2. นโยบายการพัฒนาครูของประเทศไทย

การพัฒนาครูของประเทศไทยนั้น (EEF, 2022) ซึ่งได้รับการมีส่วนร่วมและความร่วมมือจากหน่วยงานหลายภาคส่วน ทั้งภาครัฐและเอกชนในด้านการเข้ามามีบทบาทในการพัฒนาครู โดยจะมีกระทรวงศึกษาธิการ (Ministry of Education) เป็นหัวใจหลักของการพัฒนาครูในประเทศ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553) การพัฒนาครูในระบบจะมีการกระจายอำนาจของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเข้ามามีบทบาทสำคัญในการวางแผนระยะสั้นและระยะยาวของการพัฒนาครูในสถานศึกษา โดยอีกนัยหนึ่ง สถานศึกษาสามารถออกแบบและปรับแผนการพัฒนาครูตามบริบทของสถานศึกษานั้น ๆ ได้ด้วยตนเอง ซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจนในด้านการพัฒนาครูตามระบบขั้นวิทยฐานะ เพื่อให้ครูได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ โดยมีอายุของการปฏิบัติงานและผลการประเมินงานที่เป็นประจักษ์เพื่อผลักดันการเติบโตในวงจรชีวิตอาชีพครูในระบบ ซึ่งจากระเบียบว่าด้วยการประเมินวิทยฐานะครู ปี พ.ศ. 2564 ของ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2564) ซึ่งได้มีเกณฑ์หลัก ๆ ที่เป็นคุณสมบัติจำเป็น และช่วยส่งผลต่อการพัฒนาทางวิชาชีพของครู 2 ประการดังต่อไปนี้



2.1 การพัฒนาตนเองของครู

ในการพัฒนาตนเองนั้น ครูจะต้องมีการเก็บชั่วโมงของการอบรม สัมมนา และการเข้าร่วมกิจกรรมเชิงวิชาการเพื่อพัฒนาตนเองตามเกณฑ์แต่ละชั้น เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และตลอดวงจรชีวิตอาชีพครู

2.2 การพัฒนาผลงานและผลการปฏิบัติงาน

ครูต้องวางแผนการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนา และแสวงหาวิธีการสอนใหม่ ๆ และนำมาพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนและเสริมศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ของตน

จากนโยบายในการพัฒนาครูของประเทศไทยผ่านระบบวิทยฐานะนั้น แสดงให้เห็นว่า ประเทศไทยนั้นก็ให้ความสำคัญในการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา, 2560) โดยให้ครูเก็บชั่วโมงของการพัฒนาตนเองซึ่งไม่น้อยกว่า 800 ชั่วโมงต่อปี ในครูผู้ช่วยและครูชำนาญการขึ้นไป จะต้องไม่น้อยกว่า 400 ชั่วโมงต่อปี เพื่อให้ครูเกิดการพัฒนาตนเอง อยู่ตลอด และนอกจากนี้ยังมีการส่งเสริมให้ครูได้ทำวิจัยในชั้นเรียน ซึ่งทำให้เกิดการเน้นผลักดัน ให้เกิดผลสัมฤทธิ์ที่ดีแก่ผู้เรียน

จากข้อมูลข้างต้นนั้น จะเห็นได้ว่าทั้งสองประเทศมีนโยบายที่มุ่งเน้นพัฒนาครูให้มีศักยภาพ และชำนาญในด้านการจัดการเรียนการสอนของตน ให้สอดคล้องกับยุคสมัยที่เปลี่ยนไป มีการทำวิจัย ในชั้นเรียน เก็บชั่วโมงในการอบรม สัมมนา ศึกษาดูงาน และเข้าร่วมกิจกรรมทางวิชาการเหมือนกัน ทั้งสองประเทศ

อย่างไรก็ตาม ประเทศสิงคโปร์มีนโยบายเชิงกรอบแนวคิดที่วางมาตรฐานทางวิชาชีพครู และใช้เป็นอุดมการณ์ในการวางหลักสูตรของการอบรมและวางรูปแบบของการพัฒนาครูในประเทศ และรับผิดชอบดูแลจากส่วนกลางเดียว คือ สถาบันการศึกษาแห่งชาติ (NIE) แต่ประเทศไทยนั้น มีการกระจายอำนาจจากกระทรวงศึกษาธิการสู่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เข้ามามีบทบาทในการกำกับ และคอยดูแลสถานศึกษาภายในเขต ตลอดจนมีการส่งมอบให้จัดทำแผนการพัฒนาครูและบุคลากร ทางการศึกษา และยังอนุญาตให้สถานศึกษาปรับแผนการพัฒนาครูได้ตามบริบทของตนเอง ทำให้มีการเข้ามามีส่วนร่วมและความร่วมมือของหน่วยงานอื่น ๆ ได้อย่างกว้างขวางซึ่งไม่ได้มาจากศูนย์กลาง

มิติที่ 2 รูปแบบและวิธีการพัฒนาครูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย

ในการพัฒนาครูนั้น จะเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างมีความหมายและเป็นระบบ โดยมีวัตถุประสงค์อย่างชัดเจนที่ผ่านการวางแผนและวิเคราะห์ความต้องการ ก่อนจะนำมาสู่ การออกแบบหรือคัดเลือกด้วยวิธีการหรือรูปแบบใด ๆ ในการพัฒนาครูที่สนองรับต่อจุดเน้นของชาติ

ซึ่งเป็นที่น่าทึ่งว่าทั้งสองประเทศมีรูปแบบและวิธีการพัฒนาครูที่ใกล้เคียงกัน แต่มีความแตกต่างกันในเชิงกระบวนการบางส่วน ซึ่งประกอบด้วย การฝึกอบรมครู ระบบของการให้คำปรึกษาครู และการหมุนเวียนงานครู โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1 การพัฒนาครูด้วยการฝึกอบรมครูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย

1.1 การฝึกอบรมครูในประเทศสิงคโปร์

การฝึกอบรมครูในประเทศสิงคโปร์ได้รับการควบคุมดูแลจากส่วนกลางเดียว คือ สถาบันการศึกษาแห่งชาติ (NIE) โดยนำกรอบแม่แบบของครูมาสร้างหลักสูตรการอบรมครู โดยผ่านการรับรองจากส่วนกลางเดียวกันทั้งหมด ซึ่งได้แบ่งเส้นทางการฝึกอบรมครูออกเป็นหลักสูตร 2 ประเภท ดังนี้

หลักสูตรเรียนรู้ด้วยตนเอง (Standalone Professional Learning Courses)

หลักสูตรอบรมทั้งรูปแบบออนไลน์ด้วยตนเองและที่ตั้ง (Science Centre, 2024) ซึ่งสถาบันการศึกษาจัดทำหลักสูตรอบรมหลาย ๆ ประเภท โดยจัดให้เนื้อหา มีความตอบสนองกับสมรรถนะของครูแห่งชาติที่ถูกกำหนด ครูจะสามารถเลือกหัวข้อที่ตนสนใจได้อย่างหลากหลาย และเป็นการสร้างการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและตรงกับความต้องการของครูที่เข้าอบรมเอง

หลักสูตรยืดหยุ่น (FlexiMasters)

หลักสูตรการอบรมอีกทางเลือกหนึ่งที่ครูสามารถลงทะเบียนเรียนได้ด้วยตนเองแทนหลักสูตรเรียนรู้ด้วยตนเอง (NIE. & NTU., 2023) โดยหลักสูตรนี้จะเน้นสร้างขึ้นตามเนื้อหาของรายวิชาทางการศึกษาที่มีความลึกมากยิ่งขึ้น เพื่อให้ครูสามารถเรียนและเก็บสะสมหน่วยกิตได้ และนำไปยื่นเพื่อประกอบการเรียนและใช้ชั่วโมงในการเรียน เพื่อเทียบยื่นระดับปริญญาบัณฑิต

1.2 การฝึกอบรมครูในประเทศไทย

ในการฝึกอบรมครูนั้นได้รับการมีส่วนร่วมและความร่วมมือจากหน่วยงานที่หลากหลาย (กระทรวงศึกษาธิการ 360 องค์การ, 2567) ซึ่งปฏิบัติตามแนวที่กระทรวงกำหนดและจุดเน้นของชาติ ด้วยการกระจายอำนาจจากกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสู่สถานศึกษา จึงทำให้มีความยืดหยุ่นมากขึ้น โดยครูสามารถได้รับการอบรมที่ถูกจัดขึ้นจากสถาบันหรือหน่วยงานภายนอกได้ อาทิเช่น การสัมมนาออนไลน์แบบโมดูล การอบรมเชิงปฏิบัติการ และการสัมมนา เป็นต้น ทำให้การอบรมถูกแบ่งเป็นการอบรมแบบภายในและภายนอก

จากการศึกษา การฝึกอบรมครูในแต่ละประเทศนั้น พบได้ว่า ทั้งสองประเทศต่างมีแนวทางในการฝึกอบรมครูที่ค่อนข้างคล้ายกัน ซึ่งมีการฝึกอบรมที่หลากหลาย อาทิเช่น การสัมมนา การอบรมเชิงปฏิบัติการ และการอบรมแบบออนไลน์ เป็นต้น แต่ในการฝึกอบรมครูนั้น ทั้งสองประเทศมีข้อแตกต่างในด้านกระบวนการ โดยประเทศสิงคโปร์นั้นมีสถาบันการศึกษาแห่งชาติ เป็นผู้วางแผนตลอดจน



สร้างหลักสูตรการอบรมทั้งหมดจากส่วนกลาง ซึ่งจะทำให้หลักสูตรทั้งหมดผ่านการรับรองและตอบรับต่อจุดเน้นชาติได้ ในขณะที่ประเทศไทยมีการยืดหยุ่นในด้านการอบรมและการเข้ามีส่วนร่วมกับสถาบันและหน่วยงานภายนอก ซึ่งอาจทำให้เผชิญกับการเข้ารับการอบรมจากหลักสูตรที่อาจไม่จำเป็นและไม่ตอบรับต่อการพัฒนาศักยภาพของครูในด้านการจัดการเรียนรู้หรือการปฏิบัติงานได้ (OECD, 2024) ซึ่งทำให้ผลลัพธ์ของการอบรมในเชิงคุณภาพนั้นอาจจะยังไม่สามารถเกิดประสิทธิภาพได้เต็มที่ต่อจำนวนในเชิงปริมาณของการเข้าอบรมได้

2. การพัฒนาครูด้วยระบบการให้คำปรึกษาครูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย

2.1 ระบบของการให้คำปรึกษาครูในประเทศสิงคโปร์

ในการวางระบบให้คำปรึกษาของครูในระบบของประเทศสิงคโปร์นั้น (NCEE, 2020) ได้มีการแบ่งเส้นทางอาชีพครูออกเป็น 3 สายเส้นทาง ด้านการสอน (Teaching Track) ด้านความเป็นผู้นำ (Leadership Track) และด้านผู้เชี่ยวชาญ (Specialist Track) หรือครูที่มีความชำนาญในการปฏิบัติงานมาก ๆ เพื่อให้ครูทุกกลุ่มเส้นทางในอาชีพสามารถได้รับคำปรึกษาจากผู้มีประสบการณ์มากกว่า ซึ่งแม้แต่ครูที่มีความชำนาญการไปจนถึงผู้บริหารสถานศึกษา โดยต่างต้องรับการแนะนำและถูกประเมิน ทำให้ครูต้องมีการวางแผนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและเข้ารับการประเมินการจัดการเรียนรู้และการปฏิบัติงาน (NCEE, 2024) โดยพิจารณาจากผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนและค่าเฉลี่ยของการทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐานในแต่ละช่วงชั้น ซึ่งอาจมีการปรับย้ายครู ผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษาในกรณีที่ผลการประเมินนี้ไม่เป็นไปตามความคาดหวังหรือปัจจัยอื่น ๆ เพื่อกระจายประสิทธิภาพของสถานศึกษาในแต่ละแห่ง และสร้างแรงจูงใจในการมุ่งมั่นปฏิบัติงานของบุคลากรทางการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายประจำปี

2.2 ระบบของการให้คำปรึกษาครูในประเทศไทย

ในขณะเดียวกันนั้นเองประเทศไทยก็มีรูปแบบของการให้คำปรึกษาครูที่คล้ายกัน โดยใช้ระบบของการนิเทศการสอน (หอสมุดคุรุสภา, ม.ป.ป.) ซึ่งเป็นการเยี่ยมชมห้องเรียน ให้คำแนะนำเพื่อให้การสนับสนุนและการประเมินผล เพื่อพัฒนาชั้นของวิทยฐานะของครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งจะไม่แบ่งเส้นทางอาชีพของครูเหมือนของประเทศสิงคโปร์ โดยปัจจุบันครูที่ไม่ผ่านการประเมินนั้นจะต้องพัฒนาตนเองและรอการประเมินในรอบถัดไปแทน

จากการศึกษาระบบของการให้คำปรึกษาทั้งสองประเทศ พบว่า มีแนวทางคล้ายกัน โดยให้กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แนะนำ จากครูที่มีประสบการณ์หรือผู้ที่อายุงานมากกว่าเพื่อแนะนำในด้านการจัดการเรียนการสอน ผ่านการเยี่ยมชมห้องเรียน การประเมินผลการปฏิบัติงานรายปี ซึ่งในรูปแบบวิธีการนี้นับว่าเป็นวิธีการที่มีประโยชน์ต่อการพัฒนาครูอย่างมากแก่ทั้งสองประเทศ (OECD, 2024)

แต่ประเทศไทยกลับเผชิญความท้าทายในด้านการขาดจำนวนอัตราครูที่ไม่เพียงพอต่อจำนวนสถานศึกษา จึงทำให้สถานศึกษาบางแห่งประสบปัญหาการขาดครูที่นิเทศได้ ส่งผลให้สถานศึกษาขนาดเล็กบางแห่งนั้นมีการนิเทศที่น้อยและอาจไม่เพียงพอ หรืออาจไม่มีการนิเทศ ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดประสิทธิผลได้อย่างไม่เต็มที่ในสถานศึกษาเหล่านั้น

3. การพัฒนาครูด้วยการหมุนเวียนงานของประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย (Job Rotation)

3.1 การหมุนเวียนงานครูในประเทศสิงคโปร์

ในการหมุนเวียนงานครูในประเทศสิงคโปร์นั้นถูกหยิบยกขึ้นมาจากการประเมินระบบการยกระดับมาตรฐานระบบการบริหารจัดการการศึกษาของประเทศ (Enhanced Performance Management System-EPMS) ซึ่งมีการปรับย้ายบุคลากรทางการศึกษาในระบบ ประกอบด้วย ครูผู้บริหารสถานศึกษา และผู้เชี่ยวชาญในสถานศึกษาในระบบทั้งหมด (NIE & NTU, 2023) ในทุก ๆ 5-7 ปี ซึ่งพิจารณาจากผลสัมฤทธิ์ และผลการสอบระดับชาติขั้นพื้นฐานของนักเรียน (SEAB, 2024) อาทิเช่น การสอบ PSLE การสอบ GCE O-Level, การสอบ GCE N(A)-Level เป็นต้น (NCEE, 2024) เพื่อให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้เกิดการเรียนรู้งาน และมีประสบการณ์จากสถานศึกษาที่หลากหลาย นอกจากนี้ ยังช่วยกระจายครูเพื่อลดปัญหาของการขาดจำนวนอัตราของครูต่อสถานศึกษา และยังช่วยลดความเหลื่อมล้ำของการศึกษาในระบบอีกด้วย

3.2 การหมุนเวียนงานครูในประเทศไทย

ในขณะเดียวกันที่ประเทศไทยก็มีแนวทางในการหมุนเวียนงานที่คล้ายคลึงกับประเทศสิงคโปร์ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2566) จากแผนยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ได้ประกาศถึงการเน้นบริหารบุคลากรครูให้เหมาะสมกับความต้องการของพื้นที่และยังมีการสนับสนุนด้านการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดทรัพยากรครู (ก.ค.ศ., 2566) ซึ่งพบว่า ประเทศไทยก็มีการพิจารณาปรับย้ายครูและบุคลากรทางการศึกษาเหมือนกัน โดยอนุญาตให้มีการพิจารณาเป็นรายกรณี

จากรูปแบบการหมุนเวียนครูของทั้งสองประเทศพบว่ามีแนวทางที่เหมือนกัน แต่ประเทศสิงคโปร์ใช้การปรับย้ายครูและบุคลากรทางการศึกษาโดยพิจารณาจากผลของการดำเนินงานแบบรอบด้าน โดยเน้นผลที่เกิดขึ้นจากตัวของนักเรียนเป็นหลักมากกว่า และใช้วิธีการนี้เพื่อสร้างแรงกระตุ้นและประสบการณ์ในการหมุนเวียนงาน ในขณะที่ประเทศไทยพิจารณาตามความเหมาะสมรายบุคคล ซึ่งนอกจากนี้ ประเทศไทยยังพบกับความท้าทายว่าการที่ครูถูกย้ายไปยังพื้นที่ห่างไกลนั้นยังถูกมองว่าเป็นภาระอยู่



มิติที่ 3 ผลลัพธ์ของการพัฒนาครูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย

ในการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพนั้น มิได้เกิดจากปัจจัยเดียว (ทิสนา แคมมณี, 2564) แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในสภาพแวดล้อม ตั้งแต่นโยบายการพัฒนาครู ชุมชน สถานศึกษา ทรัพยากร ซึ่งล้วนเป็นตัวแปรสำคัญของทิศทางและแนวทางการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ซึ่งจากการวางกรอบนโยบาย และการนำรูปแบบและวิธีการของการพัฒนาครูไปใช้ของทั้งสองประเทศ โดยองค์กรเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) ได้ทำการสะท้อนผลลัพธ์ทางการศึกษาของทั้งสองประเทศ ผ่านผลการทดสอบ PISA (Programme for International Student Assessment) ของนักเรียน และผลของการพัฒนาครูในภาพรวมเอาไว้ ดังนี้ (Égert, Maisonneuve, Turner, & OECD, 2022)

1. ผลลัพธ์ของประเทศสิงคโปร์

ในด้านการพัฒนาครูประเทศสิงคโปร์ มีครูที่เข้าร่วมการพัฒนาตนเองอย่างน้อยเดือนละครั้งที่ 48% ซึ่งสูงกว่ามาตรฐานที่ 21% ทำให้เห็นว่า ในประเทศมีการพัฒนาครูอย่างเข้มข้นและทำเป็นระยะเวลาต่อเนื่อง เป็นแรงให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนให้ดีขึ้นได้โดยผ่านการจัดการเรียนรู้ของครู (OECD, 2024)

นอกจากนี้ประเทศสิงคโปร์มีสัดส่วนนักเรียนในระดับสูง (5-6) ในรายวิชาคณิตศาสตร์ และมีคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ในรายวิชาคณิตศาสตร์ที่ 103 คะแนน รายวิชาวิทยาศาสตร์ที่ 76 คะแนน และรายวิชาการอ่านที่ 67 คะแนน ซึ่งเป็นระยะเวลาต่อเนื่องมาตลอดหลายปี (OECD, 2024)

2. ผลลัพธ์ของประเทศไทย

จากผลการสอบของ PISA และคะแนนเฉลี่ยในด้านการพัฒนาครูของประเทศไทยนั้น (OECD, 2024) พบว่า ยังคงต้องเผชิญกับความท้าทายในด้านการศึกษหลายประการ โดยเฉพาะในแง่ของการเข้าร่วมพัฒนาริชาชีพออย่างต่อเนื่องที่ไม่เป็นที่แพร่หลายเท่าที่ควร และยังมีคะแนนเฉลี่ยของทุกรายวิชาที่ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของ OECD โดยตั้งแต่รายวิชาคณิตศาสตร์ 78 คะแนน รายวิชาวิทยาศาสตร์ 76 คะแนน และรายวิชาการอ่าน 97 คะแนน

ซึ่งในความแตกต่างเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญในการปรับปรุงกลยุทธ์การศึกษาของประเทศไทย โดยจากข้อเสนอแนะของ OECD (2024) นั้นกล่าวว่า ควรจะมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการแก้ไขปัญหาที่สูงขึ้น แต่การจะสร้างผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้มีการพัฒนาที่ดีขึ้นหรือการส่งเสริมกระบวนการและทักษะใด ๆ ก็ตามในตัวผู้เรียน ส่วนสำคัญที่สุดคือ การเริ่มต้นจากการพัฒนาครูก่อน เพราะครูเป็นตัวละครสำคัญที่จะออกแบบกระบวนการเรียนรู้ และการสร้างพัฒนาการ ตลอดจนการกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ได้



ตาราง 1 การวิเคราะห์เปรียบเทียบแนวทางการพัฒนาครูระหว่างประเทศสิงคโปร์และประเทศไทย

ประเด็น เปรียบเทียบ	ประเทศสิงคโปร์	ประเทศไทย
นโยบาย การพัฒนาครู	วางกรอบแม่แบบครู ทั้งด้านความรู้ ทักษะ ที่จำเป็น และเจตคติของครูที่ดี รวมถึงการใช้ เทคโนโลยีในการสอนกับนักเรียน ที่มีความหลากหลายในการเรียนรู้ ซึ่งนำคุณลักษณะเหล่านี้ ไปสู่การวาง หลักสูตรอบรมและพัฒนาครู ของสถาบันการศึกษาแห่งชาติ	วางนโยบายในด้านการส่งเสริม การพัฒนาทางวิชาชีพของครูผ่านระบบ วิทยฐานะ โดยประเมินจากการเก็บ อบรมพัฒนาดตนเอง จากการเข้าร่วม กิจกรรมทางวิชาการ และการทำวิจัย ในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาการสอนของครู และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน
วิธีการในการพัฒนาครู		
• การอบรม ครู	การอบรมเก็บชั่วโมง ไม่น้อยกว่า 100 ต่อปี 1. หลักสูตรเรียนรู้ด้วยตนเองเป็น หลักสูตรที่ครูสามารถเลือกเองได้ และผ่านการรับรองจากสถาบันการศึกษา แห่งชาติ 2. หลักสูตรยืดหยุ่นเป็นหลักสูตรการเรียน ที่สามารถเก็บสะสมหน่วยกิตเพื่อเทียบโอน ใช้ในการต่อยอดวุฒิการศึกษาของครู ในระดับที่สูงขึ้น	เป็นการอบรมที่มีการเก็บชั่วโมง อบรมครูที่ 400-800 ชั่วโมงต่อปี ตามลำดับของขั้นวิทยฐานะครู (ครูผู้ช่วย/ครูชำนาญการ) แต่ก็ยัง มีความยืดหยุ่นในด้านการเลือก และเข้าร่วมการอบรมจากหน่วยงาน และสถาบันภายนอกได้
• ระบบ การให้คำ ปรึกษาครู	ระบบการให้คำปรึกษาจากพี่เลี้ยง ที่แบ่งเส้นสายทางอาชีพ ประกอบด้วย ด้านการสอน ด้านผู้นำ ด้านผู้เชี่ยวชาญ และประเมิน EMSP เพื่อให้ครูทุกคน สามารถวางแผนพัฒนาตนเองได้	มีระบบการนิเทศการสอน โดยใช้ การเยี่ยมชมห้องเรียน และการประเมิน ขั้นวิทยฐานะ แต่ยังไม่ประสบปัญหา ด้านการขาดจำนวนอัตราครู
• การ หมุนเวียน งานครู	ระบบการประเมิน EMSP จากผลที่ นักเรียนในด้านการสอบระดับชาติ ขั้นพื้นฐาน และผลสัมฤทธิ์ และปรับย้ายทุก ๆ 5-7 ปี เพื่อกระจายความชำนาญของครู ในสถานศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำ	มีระบบหมุนเวียนครู แต่ใช้ การพิจารณารายบุคคล ซึ่งการปรับย้าย ยังคงถูกมองว่าเป็นภาระอยู่



ตาราง 1 (ต่อ)

ประเด็น เปรียบเทียบ	ประเทศสิงคโปร์	ประเทศไทย
ผลลัพธ์ ในการพัฒนา ครู	ได้รับการยกย่องในด้านผลของการทดสอบ PISA ที่มีคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ต่อเนื่อง หลายปี ทั้งสามรายวิชา และยังมีคะแนน ในด้านการพัฒนาตนเองของครูในระบบ การศึกษาที่สูงมากอีกด้วย	ประเทศไทยมีการลงทุนในการพัฒนา ครูที่ดี แต่ยังมีขาดทรัพยากรของครู ในสถานศึกษาบางแห่ง ทำให้บางพื้นที่ ยังมีสิ่งท้าทายต่อการพัฒนาครู ทำให้ พัฒนาได้อย่างไม่เต็มที่ ซึ่งสะท้อนผล จากตัวชี้วัดเดียวกันของ OECD จะเห็นได้ว่าคะแนนสอบ PISA ยังมีคะแนน ต่ำกว่าหลายประเทศ ในเอเชีย

จากตารางการวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบแนวทางในการพัฒนาครูแต่ละประเทศ จะพบว่า แท้จริงมีแนวทางในการพัฒนาครูที่คล้ายคลึงกันหลายส่วน ในทุก ๆ มิติ ตั้งแต่การวางนโยบายการพัฒนาครูที่ต่างมุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพของครูอย่างต่อเนื่อง ให้เป็นไปตามกรอบมาตรฐานทางวิชาชีพ และทันสมัย ไปจนถึงการวางรูปแบบและวิธีการในการพัฒนาครู ซึ่งมีแนวทางที่เหมือนกัน ประกอบด้วย การฝึกอบรมครู ระบบการให้คำปรึกษาแก่ครู และการหมุนเวียนงานครู แต่มีขั้นตอนและกระบวนการที่แตกต่างกัน

ในการพัฒนาครู ทั้งสองประเทศต่างมีการวางแผนในการเก็บชั่วโมงการอบรมครูที่เหมือนกัน และนำไปใช้ในการประเมินด้านการพัฒนาตนเองของครู แต่ประเทศสิงคโปร์นั้นมีการควบคุมและกำกับการอบรมในทุกหลักสูตร จึงทำให้หลักสูตรการอบรมครูทุกหลักสูตรได้รับความเชื่อมั่น และมีความสอดคล้องต่อการพัฒนาทรัพยากรครูตามนโยบาย และไปจนถึงยุทธศาสตร์ของชาติได้จริง ในขณะที่ประเทศไทยนั้นมีความยืดหยุ่นในด้านการอบรมและพัฒนาตนเองของครู ที่สามารถเข้าร่วมกับหน่วยงานภายนอกได้ ด้วยเหตุนี้แม้จะมีการเก็บชั่วโมงอบรมครูที่เป็นข้อมูลเชิงปริมาณ แต่ด้วยวิธีการตรวจสอบข้อมูลในเชิงคุณภาพของการฝึกอบรมและพัฒนาตนเองของครูนั้นยังไม่ปรากฏ จึงทำให้ในการอบรมและพัฒนาตนเองของครูนั้นแม้จะมีการระดมทุนสนับสนุนอย่างทั่วถึง แต่องค์ความรู้และทักษะอันเป็นผลลัพธ์เชิงคุณภาพของครูที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนและการปฏิบัติงานนั้น อาจจะยังไม่เกิดขึ้นอย่างเต็มประสิทธิภาพ เพราะความหลากหลายของหลักสูตรที่ขาดการกลั่นกรองจากส่วนกลาง ทำให้การระดมทุนในการพัฒนาทรัพยากรครูนั้น ยังคงเกิดประสิทธิภาพที่ออกมาได้อย่างไม่เต็มที่



อีกนัยหนึ่ง แต่ละประเทศมีการใช้ระบบการให้คำปรึกษาที่คล้ายกัน โดยประเทศสิงคโปร์ จะมีการแบ่งครูเป็นสายงานอาชีพ เพื่อประเมินครูตามคุณลักษณะและสายงานเฉพาะทำให้ครูได้รับการประเมินอย่างรอบด้าน ซึ่งรูปแบบนี้ก็มีความเหมือนกับการนิเทศและการประเมินการปฏิบัติงานของครู ในประเทศไทย เพียงแต่ในประเทศสิงคโปร์มีการนำการหมุนเวียนงานครูและบุคลากรทางการศึกษา เข้ามาเป็นแรงกระตุ้นในการพัฒนาตนเองของครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยนำผลของการประเมิน มาเป็นปัจจัยพิจารณาในการปรับย้ายเพื่อรักษาเสถียรภาพของการปฏิบัติงานและการจัดการเรียนรู้ ของครู ทั้งยังเป็นการเพิ่มโอกาสและประสบการณ์ใหม่ ๆ จากการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา ที่หลากหลาย ในขณะที่ประเทศไทยยังคงมีแนวทางในการพัฒนาครูที่ดี แต่ในกรณีที่ครูไม่ผ่านการประเมินนั้นจะต้องรอการประเมินในครั้งถัดไปเพื่อการขึ้นขั้นทางวิทยฐานะ ซึ่งยังไม่ปรากฏนโยบาย ด้านการพัฒนาครูกลุ่มนั้นออกมาอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งสภาวะนี้สามารถนำไปสู่การหมดแรงกระตุ้น ในการทำงานและเบื่อหน่ายในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูได้ ซึ่งมีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ratanasiripong et al. (2022) ที่ได้ทำการศึกษาสภาวะการหมดแรงกระตุ้นและความเบื่อหน่าย ในการพัฒนาทางวิชาชีพของครูในประเทศไทย

ดังที่กล่าวมาข้างต้นนั้น จึงทำให้เกิดผลลัพธ์ที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งมาจากการขาดความใส่ใจและให้ความสำคัญในการพัฒนาครูอย่างจริงจัง โดยสะท้อนได้จากคะแนนตัวชี้วัด ขององค์กรเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) ที่กล่าวไว้ข้างต้น ซึ่งสามารถเป็น ผลกระทบระยะยาวและนำไปสู่สภาวะวิกฤตทางการศึกษาในภาพรวมได้ ฉะนั้นจึงเห็นได้อย่างชัดเจนว่า การพัฒนาครูนั้นเป็นเรื่องที่มีความจำเป็นและยังเป็นหัวใจสำคัญของยกระดับและพัฒนาคุณภาพ ของการศึกษาของชาติได้

แนวทางของการพัฒนาครูสู่การยกระดับคุณภาพการศึกษาไทย

1. การประเมินครูในด้านการพัฒนาตนเอง ภายใต้หัวข้อการอบรมของครู ควรมีการตรวจสอบ และเก็บข้อมูลในเชิงคุณภาพ อาทิเช่น การตรวจสอบเนื้อหาของการอบรมครูกับกรอบมาตรฐานทางวิชาชีพ และนโยบายการพัฒนาครูของชาติ การตรวจสอบความเชี่ยวชาญของวิทยากรผู้ให้ความรู้กับหัวข้อ ที่ทำการอบรมให้ครู และการตรวจสอบการอบรมที่เกิดขึ้นจากรูปภาพการทำกิจกรรมของครู เป็นต้น

2. หลักสูตรการพัฒนาครูทุกหลักสูตรควรอยู่ภายใต้การกำกับและดูแลจากหน่วยงานที่รับรอง มาตรฐานทางวิชาชีพของครู คือ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา ในกรณีหน่วยงานและสถาบันภายนอกจัดขึ้น ต้องมีการรับรองคุณภาพของหลักสูตรผ่านการพิจารณา เป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการอบรม กิจกรรมการอบรมครู และไปจนถึงการวัดและประเมินผล เพื่อการได้มาซึ่งหลักสูตรที่ตรงกับจุดเน้น ของชาติและกรอบมาตรฐานทางวิชาชีพของครู



ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษาแนวทางการพัฒนาครูของทั้งสองประเทศในมิติของนโยบาย กระบวนการ และผลลัพธ์ ตลอดจนทำให้คณะผู้เขียนมีข้อเสนอแนะในเชิงนโยบาย เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาไทย โดยมุ่งเน้นที่การพัฒนาครู ดังนี้

1. **การกำหนดมาตรฐานกลางในการพัฒนาครู** รัฐควรกำหนดกรอบมาตรฐานและเกณฑ์คุณภาพที่ชัดเจนสำหรับหลักสูตรและการอบรมครู เพื่อให้หน่วยงานที่จัดการพัฒนาใช้เป็นแนวทางเดียวกันทั่วประเทศ

2. **การประเมินผลเชิงคุณภาพอย่างต่อเนื่อง** การอบรมครูไม่ควรจำกัดเพียงการวัดเชิงปริมาณ เช่น จำนวนชั่วโมงอบรม แต่ควรมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ เช่น การสังเกตพฤติกรรมการสอน การสะท้อนคิดของครู และการติดตามผลการเปลี่ยนแปลงในชั้นเรียน

3. **การรับรองหลักสูตรโดยคุรุสภาและหน่วยงานกลาง** ทุกหลักสูตรการพัฒนาครู ควรผ่านการตรวจสอบและรับรองจากสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา เพื่อสร้างความมั่นใจว่าหลักสูตรสอดคล้องกับมาตรฐานวิชาชีพและนโยบายชาติด้านการพัฒนาครู

4. **การพัฒนาวิทยากรและแหล่งเรียนรู้คุณภาพ** รัฐและสถาบันที่เกี่ยวข้องควรสร้างระบบการพัฒนาวิทยากร เพื่อให้ผู้ถ่ายทอดมีความเชี่ยวชาญตรงตามเนื้อหาที่อบรม และสนับสนุนการสร้างฐานข้อมูลวิทยากรและแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพ

5. **การสร้างระบบติดตามและรายงานผล** ควรมีระบบติดตามผลการอบรมในระดับครู สถานศึกษา และเขตพื้นที่การศึกษา โดยใช้ทั้งรายงานเชิงตัวเลขและกรณีตัวอย่างเชิงคุณภาพ เพื่อสะท้อนผลลัพธ์ของการพัฒนาครูต่อคุณภาพผู้เรียน

6. **การบูรณาการนโยบายกับการปฏิบัติจริง** นโยบายด้านการพัฒนาครูควรถูกแปลงไปสู่การปฏิบัติที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนและชุมชน โดยให้ความยืดหยุ่นในการปรับใช้ตามสภาพจริง แต่ยังคงยึดหลักมาตรฐานกลาง

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). *การกระจายอำนาจการศึกษาสู่ท้องถิ่น*. <https://www.moe.go.th//การกระจายอำนาจการศึกษา/>
- กระทรวงศึกษาธิการ 360 องศา. (2567). *นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567*. <https://moe360.blog/2023/01/04/policy-and-focus-moe-fiscal-year-2024/>



- ทิตินา แชมมณี. (2564). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 26). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัชรเดช เกียรติชานน. (2565). ยุทธศาสตร์ชาติกับนโยบายพัฒนาประเทศ. วารสารสังคมศาสตร์ เพื่อพัฒนาท้องถิ่น มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, 6(4), 319-326. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/soc-rmu/article/view/256795>
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2560, 20 พฤศจิกายน). ชั่วโมงการปฏิบัติงานและการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ของข้าราชการครูเพื่อขอมติและเลื่อนวิทยฐานะตามหลักเกณฑ์ใหม่ (ว 21/2560). https://otepc.go.th/th/content_page/item/1993-20-11-60.html
- _____. (2564). ว21/2564 ภาระงานของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้บริหารสถานศึกษา ตำแหน่งศึกษานิเทศก์และตำแหน่งผู้บริหารการศึกษา. https://otepc.go.th/th/content_page/item/3474-2021-08-30-11-22-42.html
- _____. (2566). ว18/2566 หลักเกณฑ์และวิธีการย้ายข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครู สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ. <https://otepc.go.th/th/announcement/circular-letter/item/4466-18-2566.htm>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2024). แผนพัฒนาบุคลากร (HRD Plan) สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 (ฉบับปรับปรุงตามงบประมาณที่ได้รับจัดสรร). <https://ops.moe.go.th/wp-content/uploads/2024/11/แผนพัฒนาบุคลากรของสป.ปี 67.pdf>
- หอสมุดคุรุสภา. (ม.ป.ป.). การนิเทศการศึกษา. <https://elibrary.ksp.or.th/index.php?lv=cmspage&pageid=4&idarticle=185>.
- Academy of Singapore Teachers. (2024). *Teacher Growth Model Engagement During the School Staff Developers Induction 2024*. https://academyofsingaporeteachers.moe.edu.sg/files/SSD_Induction_Feb2024.pdf
- EEF. (2022). *Skills Future for Educators: A Professional Development Roadmap for Teachers in Singapore*. <https://en.eef.or.th/2023/03/01/skillsfuture-for-Educators-a-professional-development-roadmap-for-Teachers-in-Singapore/>



- Égert, Maisonneuve, Turner, & OECD. (2022). *A New Aggregate Measure of Human Capital: Linking Education Policies to Productivity Through PISA and PIAAC scores*. <https://oecdecoscopeblog/2022/04/21/a-new-aggregate-measure-of-human-capital-linking-education-policies-to-productivity-through-pisa-and-piaac-scores/>
- Juma, N. (2024). *Crafting a Professional Profile for an Educator*. <https://www.linkedin.com/pulse/crafting-professional-profile-educator-juma-nyamori-npqh-dnqyf>
- NCEE. (2020). *Legislative International Education Study Group*. <https://documents.ncsl.org/wwwncsl/Education/Study-Group/7.SingaporeCareerLadderSummaryNCEE.pdf>
- _____. (2024). *Key Stage 2 Teacher Assessment Guidance 2025*. <https://www.gov.uk/government/publications/key-stage-2-teacher-assessment-guidance/key-stage-2-teacher-assessment-guidance>.
- NIE. & NTU. (2023). *Professional Learning Catalogue*. https://www.ntu.edu.sg/docs/nielibraries/gpl-documents/gpl-brochures/gpl-professional-development-pd-catalogue-brochure.pdf?sfvrsn=7cbdd3be_3
- OECD (2024). *Trends Shaping Education 2024: Adapting Education Systems for Uncertain Future*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/education-trends-2024>
- Ratanasiripong, P., Ratanasiripong, N. T., Nungdanjark, Thongthammarat & Toyama. (2022). Mental Health and Burnout Among Teachers in Thailand. *Journal Health Research*, 36(3), 404-416. <https://doi.org/10.1108/JHR-05-2020-0181>
- Science Centre. (2024). *Professional Development*. <https://www.sscglobal.com.sg/professional-development/>. SEAB. (2024). SEAB-Singapore Examinations and Assessment Board. <https://www.seab.gov.sg/>
- Tan & Ng. (2023). Reflections on the Teacher Education Model for the Twenty-First Century (TE21) and V3SK: Legacy and Lessons. *Educational Research for Policy and Practice*, 23(3), 371-379. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10671-023-09361-4>
- UN. (2024). *UN List of Least Developed Countries*. <https://unctad.org/topic/least-developed-countries/list>