การสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ

Synthesis of Components and Indicators of Proactive Learning Management Competency for Teachers under the Office of the Vocational Education Commission in the Northern Region

Received: 4 Nov 2025 | Revised: 12 Nov 2025 | Accepted: 12 Nov 2025

ชมนาด พรมมิจิตร[1] ศักดา สวาทะนันทน์[2] นทัต อัศภาภรณ์[3]
Chommanat Phrommichit[1] Sakda Swatanan[2] Natad Assapaporn[3]

[1-3] สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จังหวัดเชียงใหม่ 50200
Program in Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Chiang Mai University, Chiang Mai 50200
Corresponding Author: E-mail: pchommanat@gmail.com

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ วิธีดำเนินการวิจัยใช้การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 11 ราย ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านนโยบายผู้บริหารการศึกษา ศึกษานิเทศก์ จำนวน 7 ราย อาจารย์มหาวิทยาลัยที่ทำหน้าที่อาจารย์นิเทศนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 ราย และผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 ราย เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วยแบบวิเคราะห์เอกสารและแบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาและสังเคราะห์จากกรอบแนวคิดสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) กรอบมาตรฐานวิชาชีพครูระดับโลก (Global Framework of Professional Teaching Standards) 2) กรอบสมรรถนะครูเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (SEA-TCF) 3) แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 4) ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 และ 5) แนวทางการประเมินตำแหน่งและวิทยฐานะตาม ว.PA

ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ออกแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ 2) จัดกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก 3) ใช้สื่อ เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้ 4) ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกัน 5) สะท้อนผลและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ 6) ปรับการเรียนรู้ตามศักยภาพรายบุคคล และ 7) วัดและประเมินสมรรถนะเพื่อพัฒนา ซึ่งมีตัวชี้วัดทั้งสิ้น 21 ตัวชี้วัด องค์ประกอบสมรรถนะ

ที่ได้มีความสอดคล้อง เหมาะสม และสามารถนำไปใช้ได้จริง โดยมีจุดเด่นที่สำคัญ คือ ความครอบคลุมของกระบวนการการจัดการเรียนรู้ ตั้งแต่ก่อน ระหว่าง และหลังการสอน ความเป็นระบบและเชื่อมโยงกันของแต่ละองค์ประกอบ ความสอดคล้องกับทฤษฎีการศึกษาสมัยใหม่และความต้องการของศตวรรษที่ 21 และความเป็นสากลที่สามารถนำไปใช้กับครูทุกสังกัด

คำสำคัญ: สมรรถนะครู สมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครูอาชีวศึกษา องค์ประกอบสมรรถนะ

Abstract

This study aimed to synthesize the components and indicators of proactive learning management competency for vocational education teachers under the Office of the Vocational Education Commission in the Northern Region. The research methodology employed interviews with 11 experts selected through purposive sampling of which 7 experts from policy administrators, educational administrators, and educational supervisors, 2 university lecturers serving as supervisors of student teachers during their professional practicum, and 2 school administrators. The research instruments consisted of a document analysis form and a semi-structured interview guide. The researchers conducted the study and synthesis based on five major conceptual frameworks: 1) Global Framework of Professional Teaching Standards, 2) Southeast Asia Teacher Competency Framework (SEA-TCF), 3) National Education Plan 2017-2036, 4) Teachers Council of Thailand Regulations on Professional Standards (No. 4) B.E. 2562 (2019), and 5) Guidelines for Academic Position Assessment according to the Civil Service Commission.

The study findings revealed that the proactive learning management competency comprises 7 components, i.e., 1) Competency-based learning design, 2) Active learning process facilitation, 3) Media, technology, and learning resource utilization, 4) Collaborative learning atmosphere promotion, 5) Learning management reflection and development, 6) Individualized learning adaptation, and 7) Competency assessment for development, with a total of 21 indicators. The developed competency components demonstrated consistency, appropriateness, and practical applicability. The key strengths included comprehensive coverage of the learning management process from pre-instruction through post-instruction phases, systematic interconnection among components, alignment with modern educational theories and 21st-century skills requirements, and universal applicability across all educational jurisdictions.

Keywords: teacher competency proactive learning management competency vocational education teacher competency components

1. บทนำ

การศึกษาถือเป็นพลังทางปัญญาสำหรับประชาชนในการพัฒนาตนเอง สังคม และชาติบ้านเมืองให้รุ่งเรือง จากรายงานของธนาคารโลก [1] ระบุว่าประเทศที่มีการลงทุนด้านการพัฒนาครูจะมีอัตราการเติบโตทางเศรษฐกิจสูงกว่าประเทศอื่น ในโลกปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว สังคมเศรษฐกิจฐานความรู้แข่งขันกันด้วยปัญญา แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 และยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ. 2561-2580) จึงเน้นการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ที่ทันสมัย สอดคล้องกับโลกยุค BANI ที่มีความเปราะบาง วิตกกังวล และซับซ้อน โดยปรับบทบาทครูจาก "ผู้สอน" เป็น "โค้ช" ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาเขตภาคเหนือมีสถานศึกษาใน 17 จังหวัด มีครูผู้สอนประมาณ 8,500 คน [2] ต้องรับผิดชอบผลิตกำลังคนให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน แต่ยังพบความท้าทาย ในการพัฒนาสมรรถนะครู

จากการสำรวจของสำนักพัฒนาสมรรถนะครูและบุคลากรอาชีวศึกษา [3] พบว่า ครูอาชีวศึกษาในภาคเหนือร้อยละ 68.5 ยังขาดความมั่นใจในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยเฉพาะการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล (ร้อยละ 72.3) และการออกแบบกิจกรรมแบบโครงงาน (ร้อยละ 65.7) สาเหตุหลักคือการขาดการฝึกอบรมที่เป็นระบบ (ร้อยละ 45.2) จากงานวิจัยของ Freeman et al. [4] พบว่าการเรียนการสอนแบบเชิงรุก (Active Learning) เพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ร้อยละ 6 และลดอัตราการออกกลางคันได้ร้อยละ 55 นอกจากนี้ Prince [5] ยืนยันว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา สอดคล้องกับรายงานของสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย [6] ที่ระบุว่าประเทศไทยต้องการกำลังคนที่มีทักษะการคิดเชิงนวัตกรรมและการแก้ปัญหาเชิงซับซ้อน ซึ่งพัฒนาได้ผ่านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ เพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นสำหรับพัฒนาแนวทางที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ให้ครูมีสมรรถนะสอดคล้องกับมาตรฐานสากล และสามารถผลิตกำลังคนที่มีคุณภาพตรงตามความต้องการของตลาดแรงงานอย่างยั่งยืน

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการตรวจสอบความสอดคล้อง ความเหมาะสม และความเป็นไปได้ขององค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะ ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 11 ราย ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านนโยบาย ผู้บริหารการศึกษา ศึกษานิเทศก์ จำนวน 7 ราย

อาจารย์มหาวิทยาลัยที่ทำหน้าที่อาจารย์นิเทศนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 2 ราย และผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 ราย

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1) แบบวิเคราะห์เอกสาร (Document Analysis Form) เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาและสังเคราะห์เอกสารทางวิชาการ งานวิจัย และเอกสารนโยบายที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะครูและการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2) แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง (Semi-structured interview) เพื่อสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับความสอดคล้อง ความเหมาะสม และความเป็นไปได้ขององค์ประกอบสมรรถนะ

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research Methods) ประกอบด้วย การวิเคราะห์เอกสาร (Documentary Analysis) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ในขั้นตอนดังนี้

1) ศึกษาและวิเคราะห์เอกสารงานวิจัย แนวคิดทฤษฎี และกรอบมาตรฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะครูและการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2) สังเคราะห์องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะเบื้องต้นจากเอกสารที่ศึกษา

3) สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิโดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกแบบรายบุคคล (In-depth Interview) จำนวน 11 ราย เพื่อตรวจสอบความเหมาะสม ความครอบคลุม และความเป็นไปได้ของกรอบสมรรถนะที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แนวคำถามกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) และบันทึกเสียงพร้อมจดบันทึกประเด็นสำคัญ

4) ปรับปรุงแก้ไขกรอบสมรรถนะตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) จากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ โดยใช้การวิเคราะห์เชิงพรรณนา (Descriptive Analysis) เพื่อสรุปองค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะที่มีความสอดคล้อง เหมาะสม และเป็นไปได้ในการนำไปใช้

4. ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ

ลำดับที่	องค์ประกอบสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ตัวชี้วัดสมรรถนะ
1	ออกแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ	1.1 วิเคราะห์ผู้เรียนและบริบท เพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ความสนใจ และความต้องการของผู้เรียน 1.2 วางแผนและออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วม การลงมือปฏิบัติจริง การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการสร้างสรรค์

ตารางที่ 1 องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ (ต่อ)

ลำดับที่	องค์ประกอบสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ตัวชี้วัดสมรรถนะ
		1.3 กำหนดวัตถุประสงค์และผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ชัดเจน สอดคล้องกับเนื้อหาและวิธีการ รวมถึงบูรณาการทักษะศตวรรษที่ 21 และความรู้ข้ามศาสตร์
2	จัดกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก	2.1 ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น โดยใช้รูปแบบและวิธีการสอนที่หลากหลาย (เช่น PBL, Inquiry, STEM) 2.2 สร้างสถานการณ์และภารกิจที่ท้าทาย ซึ่งส่งเสริมการลงมือปฏิบัติจริง การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการสร้างสรรค์ ทั้งรายบุคคลและกลุ่ม 2.3 ใช้คำถามปลายเปิดและกระตุ้นให้เกิดการสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการปรับกิจกรรมตามผลสะท้อนของผู้เรียน
3	ใช้สื่อ เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้	3.1 เลือก พัฒนา และใช้สื่อการเรียนรู้ เทคโนโลยีดิจิทัล และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย (ทั้งออนไลน์และออฟไลน์) อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์ 3.2 ประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในการสืบค้น ทดลอง นำเสนอ สะท้อนผล และกระตุ้นการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน 3.3 ส่งเสริมและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้าถึงและใช้แหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาได้อย่างต่อเนื่อง
4	ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกัน	4.1 สร้างสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน โดยส่งเสริมความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครู-ผู้เรียน และผู้เรียนกับเพื่อน 4.2 จัดกิจกรรมที่กระตุ้นการทำงานกลุ่ม การอภิปราย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้างความรู้ร่วมกัน และการเรียนรู้แบบพึ่งพากัน ภ.3 ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม แสดงความคิดเห็นอย่างเปิดกว้าง และรู้สึกปลอดภัยทางจิตใจ
5	สะท้อนผลและพัฒนาการจัดการเรียนรู้	5.1 ประเมินและสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยใช้ข้อมูลย้อนกลับจากผู้เรียน เพื่อนร่วมงาน และผลการประเมิน 5.2 นำผลการสะท้อนคิดและประเมินผลมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาแผนการเรียนรู้และวิธีการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น 5.3 ส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในการสะท้อนคิดและพัฒนาแนวคิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ของตนเอง
6	ปรับการเรียนรู้ตามศักยภาพรายบุคคล	6.1 วิเคราะห์และเข้าใจความแตกต่างพื้นฐาน ความต้องการ ความสนใจ ความสามารถ และศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน 6.2 ออกแบบหรือปรับวิธีการเรียนรู้ กิจกรรม และภารกิจให้เหมาะสมกับความแตกต่างและระดับความสามารถรายบุคคลของผู้เรียน

ตารางที่ 1 องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ (ต่อ)

ลำดับที่	องค์ประกอบสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ตัวชี้วัดสมรรถนะ
7	วัดและประเมินสมรรถนะเพื่อพัฒนา	7.1 ออกแบบและใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย (เช่น แฟ้มสะสมงาน การสังเกต การสะท้อนผล ชิ้นงาน) 7.2 ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเองและประเมินเพื่อน (Peer Assessment) ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นสอดคล้องกันว่า กรอบสมรรถนะทั้ง 7 องค์ประกอบมีความเหมาะสมและครอบคลุมกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะความสอดคล้องกับมาตรฐานสากลและความต้องการของตลาดแรงงาน อย่างไรก็ตาม ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอให้เพิ่มเติมมิติเฉพาะของอาชีวศึกษาที่เชื่อมโยงกับมาตรฐานอาชีพในแต่ละสาขาวิชา และเน้นการใช้สถานประกอบการเป็นแหล่งเรียนรู้ให้มากขึ้น

5. สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

5.1 สรุปผลการวิจัย

องค์ประกอบและตัวชี้วัดสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในเขตภาคเหนือ จากการสังเคราะห์กรอบแนวคิดสำคัญ 5 ประการ ผลการวิจัยพบว่าสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ออกแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ เป็นความสามารถในการวิเคราะห์ผู้เรียน บริบท และหลักสูตรเพื่อออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตรงกับความต้องการและศักยภาพของผู้เรียน 2) จัดกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก เป็นความสามารถในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบ Active Learning เช่น PBL, Inquiry, STEM เป็นต้น เพื่อส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา 3) ใช้สื่อ เทคโนโลยี และแหล่งเรียนรู้ เป็นความสามารถในการเลือก พัฒนา และใช้สื่อการเรียนรู้ เทคโนโลยีดิจิทัล และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย 4) ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มีความปลอดภัย และส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ 5) สะท้อนผลและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ เป็นความสามารถในการประเมินตนเองผ่านการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้และใช้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง 6) ปรับการเรียนรู้ตามศักยภาพรายบุคคล เป็นความสามารถในการวิเคราะห์จุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของผู้เรียนแต่ละคน และออกแบบวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม 7) วัดและประเมินสมรรถนะเพื่อพัฒนา เป็นความสามารถในการออกแบบและใช้เครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย โดยเน้นการใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงการสอน ผู้ศึกษาได้จัดหมวดหมู่ตัวชี้วัดภายใต้องค์ประกอบสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกทั้ง 7 องค์ประกอบ และได้จัดกลุ่มตัวชี้วัดที่มีความใกล้เคียงกัน เพื่อให้มีความกระชับและสะดวกต่อการนำไปใช้ โดยยังคงรักษาความหมายและขอบเขตของสมรรถนะเดิมไว้อย่างครบถ้วน ตัวชี้วัดสมรรถนะ จากการจัดกลุ่มและปรับปรุงตัวชี้วัด ได้ตัวชี้วัดทั้งสิ้น 21

ตัวชี้วัด แบ่งเป็น 7 องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่ 1, 2, 3, 5 และ 7 มีองค์ประกอบละ 3 ตัวชี้วัด องค์ประกอบที่ 4 มี 4 ตัวชี้วัด และองค์ประกอบที่ 6 มี 2 ตัวชี้วัด

5.2 อภิปรายผล

1) ความครอบคลุมและความเป็นระบบของกรอบสมรรถนะ 7 องค์ประกอบ ผลการสังเคราะห์ที่ได้กรอบสมรรถนะ 7 องค์ประกอบสะท้อนความเป็นระบบของกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ครอบคลุมตั้งแต่การออกแบบ การดำเนินการ การสร้างบรรยากาศ การประเมิน ไปจนถึงการสะท้อนผลและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ribeiro-Silva et al. [7] ที่ทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุกในอุดมศึกษา พบว่าการใช้วิธีการสอนเชิงรุกส่งผลเชิงบวกต่อความเป็นอยู่ที่ดีของนักศึกษา และการที่ครูให้การสนับสนุนความเป็นอิสระของผู้เรียน (autonomy support) ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจภายในและมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างแข็งขัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Jiang และ Tanaka [8] ที่พบว่าการสนับสนุนความเป็นอิสระของผู้เรียนมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการมีส่วนร่วมทางวิชาการและสุขภาวะทางจิตใจของนักศึกษา ความเป็นระบบนี้มีความสำคัญเป็นพิเศษสำหรับครูอาชีวศึกษา เนื่องจากผู้เรียนต้องสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้ทันที ตามที่ Freeman et al. [4] ที่พบว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและลดอัตราการสอบตก นอกจากนี้ Löfgren et al. [9] ยังคงให้ความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในสถาบันอาชีวศึกษา การเชื่อมโยงระหว่างสถานศึกษาและสถานประกอบการเป็นสิ่งสำคัญ โดยการจัดการเรียนรู้จากสถานประกอบการช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับการทำงานจริง สอดคล้องกับ อดิศักดิ์ ชัชเวช [10] ที่กล่าวถึง การพัฒนาครูและส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา เพื่อให้มีสมรรถนะสูง และเป็นมืออาชีพ โดยประสานสถาบันอุดมศึกษา ในการจัดการศึกษา ระดับปริญญาโท ปริญญาเอก สร้างแรงจูงใจให้ครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา ได้พัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะที่สูงขึ้น ส่งเสริมให้ครูและคณาจารย์ได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพหรือเข้าศึกษาในหลักสูตรสมัยใหม่ ร่วมมือกับองค์กรวิชาชีพให้ครูและคณาจารย์ได้ทดสอบและมีสมรรถนะวิชาชีพที่เป็นสากล มีใบ Certificate ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา ได้พัฒนาตนเองให้มีสมรรถนะที่สูงขึ้น โดยเฉพาะการอบรมภาษาอังกฤษ ในงานอาชีพ (Inservice training) การที่กรอบสมรรถนะนี้ได้รับการสังเคราะห์จาก 5 กรอบมาตรฐานสากลและระดับชาติ ทำให้มีความน่าเชื่อถือและสามารถนำไปใช้ได้จริง อย่างไรก็ตาม การที่ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอให้เพิ่มมิติเฉพาะของอาชีวศึกษาที่เชื่อมโยงกับมาตรฐานอาชีพในแต่ละสาขาวิชา สะท้อนถึงความจำเป็นในการปรับแต่งกรอบสมรรถนะให้สอดคล้องกับบริบทเฉพาะของการศึกษาอาชีวะมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะการเน้น สถานประกอบการเป็นแหล่งเรียนรู้ และ การประเมินสมรรถนะ แทนการประเมินผลแบบทั่วไป

2) ประเด็นที่มีความแตกต่างทางมุมมองเชิงวิชาการในกระบวนการบูรณาการองค์ประกอบที่ 6 การปรับการเรียนรู้ตามศักยภาพรายบุคคล ประเด็นที่น่าสนใจจากการศึกษาคือความเห็นที่แตกต่างกันของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับองค์ประกอบที่ 6 โดยผู้ทรงคุณวุฒิหลายท่านเสนอให้ลดหรือบูรณาการเข้ากับองค์ประกอบที่ 1 (การออกแบบการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ) เนื่องจากเห็นว่าการปรับการเรียนรู้ตามศักยภาพรายบุคคลควรเป็นส่วนหนึ่งที่บูรณาการอยู่ในกระบวนการออกแบบการเรียนรู้ตั้งแต่แรกแล้ว

โดยให้เหตุผลที่สนับสนุนการแยกเป็นองค์ประกอบเฉพาะดังนี้ ในบริบทของการศึกษาอาชีวะ ผู้เรียนมีความหลากหลายสูงมากทั้งในด้านพื้นฐานความรู้ ความสนใจ ประสบการณ์เดิม และเป้าหมายในการทำงาน การปรับการเรียนรู้ตามศักยภาพรายบุคคลจึงเป็นทักษะที่ซับซ้อนและต้องการความเอาใจใส่เป็นพิเศษ ซึ่งแตกต่างจากการออกแบบการเรียนรู้ทั่วไปที่อาจมุ่งเน้นที่กลุ่มผู้เรียนโดยรวม สอดคล้องกับแนวคิด Universal Design for Learning (UDL) [11] ที่เน้นการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน และผู้ทรงคุณวุฒิที่สนับสนุนให้บูรณาการเข้ากับองค์ประกอบที่ 1 โดยให้เหตุผลที่สนับสนุนการบูรณาการเข้ากับองค์ประกอบที่ 1 ดังนี้ การแยกองค์ประกอบนี้ออกมาอาจสร้างความเข้าใจผิดว่าการคำนึงถึงความแตกต่างรายบุคคลเป็นขั้นตอนที่แยกจากการออกแบบการเรียนรู้ ในขณะที่แนวคิดการออกแบบการเรียนรู้สมัยใหม่เน้นว่าการวิเคราะห์ผู้เรียนและความแตกต่างรายบุคคลควรเป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการออกแบบ ไม่ใช่ขั้นตอนที่เพิ่มเติมภายหลัง ความขัดแย้งนี้สะท้อนถึงความท้าทายของครูในการถ่ายทอดแนวคิดทางทฤษฎีสู่การปฏิบัติ หากแยกเป็นองค์ประกอบเฉพาะ ช่วยให้ครูตระหนักและมุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคนแต่หากบูรณาการเข้าด้วยกัน อาจช่วยให้ครูเห็นว่าการคำนึงถึงความแตกต่างรายบุคคลเป็นส่วนหนึ่งที่แยกไม่ออกจากกระบวนการออกแบบการเรียนรู้ ผู้ศึกษาเห็นว่าในบริบทของอาชีวศึกษาไทยที่ครูส่วนใหญ่ยังไม่คุ้นเคยกับการออกแบบการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความแตกต่างรายบุคคล การแยกเป็นองค์ประกอบเฉพาะอาจช่วยสร้างความตระหนักรู้และการปฏิบัติที่ชัดเจนมากกว่า

5.3 ข้อเสนอแนะ

1) พัฒนาหลักสูตรการพัฒนาครูที่มีความเฉพาะเจาะจงตามสาขาวิชาชีพ โดยร่วมมือกับภาคอุตสาหกรรม การพัฒนาหลักสูตรต้องเชื่อมโยงกับมาตรฐานวิชาชีพแต่ละสาขาและความต้องการของตลาดแรงงาน โดยเชิญผู้เชี่ยวชาญจากสถานประกอบการร่วมออกแบบเนื้อหาที่สะท้อนเทคโนโลยีและกระบวนการทำงานปัจจุบัน

2) สร้างเครือข่ายความร่วมมือกับสถาบันอุดมศึกษาและองค์กรวิชาชีพเพื่อการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง การสร้างเครือข่ายต้องเริ่มจากการทำความตกลงร่วมมือกับมหาวิทยาลัยและองค์กรวิชาชีพ เพื่อส่งเสริมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ที่ได้เสนอไว้ในการศึกษา โดยจัดโครงการแลกเปลี่ยนครูและการวิจัยร่วมเพื่อพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอน การเชิญอาจารย์มหาวิทยาลัยมาเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) และส่งครูไปศึกษาต่อจะเสริมสร้างสมรรถนะตาม 7 องค์ประกอบ การจัดตั้งแพลตฟอร์มการเรียนรู้ออนไลน์ร่วมและการจัดเวทีวิชาการประจำปีจะสนับสนุนการสะท้อนผลและพัฒนาการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ระบบนี้ช่วยให้ครูได้รับความรู้ที่ทันสมัยและสร้างการเรียนรู้ที่ยั่งยืน

3) พัฒนาระบบการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) และโค้ช (Coaching) ภายในสถานศึกษา ระบบการเป็นพี่เลี้ยงต้องคัดเลือกครูที่มีประสบการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ดีมาเป็นผู้ให้คำปรึกษาเชิงวิชาการ (academic mentor) สำหรับครูผู้เริ่มปฏิบัติราชการตามที่ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำในงานวิจัย โดยการจับคู่ที่เหมาะสมตามสาขาวิชาและบุคลิกภาพ พี่เลี้ยงจะถ่ายทอดเทคนิคการจัดการเรียนรู้ตาม 7 องค์ประกอบสมรรถนะ ผ่านการสังเกตการสอนร่วมกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการสะท้อนผลการเรียนรู้

ระบบนี้ต้องมีการฝึกอบรมทักษะการเป็นพี่เลี้ยง การติดตามความก้าวหน้า และการประเมินประสิทธิผล เพื่อสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันและการพัฒนาอย่างต่อเนื่องภายในสถานศึกษา

4) นำตัวชี้วัดสมรรถนะทั้ง 21 ตัวชี้วัดไปใช้เป็นกรอบในการออกแบบและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ตัวชี้วัดสมรรถนะ 21 ตัวที่ได้จากการสังเคราะห์งานวิจัยควรนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินตนเองและวางแผนพัฒนาของครู โดยแบ่งตาม 7 องค์ประกอบหลัก ผู้สอนควรนำตัวชี้วัดดังกล่าวไปประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนการสอน ช่วยให้ครูตรวจสอบการวิเคราะห์ผู้เรียน การวางแผนกิจกรรม และการกำหนดวัตถุประสงค์ การใช้ตัวชี้วัดเป็นกรอบจะทำให้การพัฒนาเป็นระบบมากขึ้น มีเป้าหมายชัดเจน และสามารถติดตามความก้าวหน้าได้อย่างเป็นรูปธรรม

เอกสารอ้างอิง

[1] World Bank. (2024). Learning for all: Investing in people's knowledge and skills to promote development. World Bank Publications.

[2] สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2567). สถิติข้อมูลพื้นฐานการอาชีวศึกษา ปีการศึกษา 2567. สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.

[3] สำนักพัฒนาสมรรถนะครูและบุคลากรอาชีวศึกษา. (2566). รายงานการสำรวจสถานภาพครูอาชีวศึกษา ประจำปี 2566. สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.

[4] Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(23), 8410-8415. https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111

[5] Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. Journal of Engineering Education, 93(3), 223-231. https://doi.org/10.1002/j.2168- 9830.2004.tb00809.x

[6] สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย. (2568). การพัฒนากำลังคนเพื่อขับเคลื่อน อีอีซี อย่างยั่งยืน (รายงานทีดีอาร์ไอ ฉบับที่ 229). https://tdri.or.th/wpcontent/uploads/2025/10/WB229.pdf

[7] Ribeiro-Silva, E., Amorim, C., Aparicio-Herguedas, J. L., & Batista, P. (2022). Trends of active learning in higher education and students' well-being: A literature review. Frontiers in Psychology, 13, 844236. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.844236

[8] Jiang, J., & Tanaka, A. (2022). Autonomy support from support staff in higher education and students' academic engagement and psychological well-being. Educational Psychology, 42(1), 42-63. https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1982866

[9] Löfgren, H. S., Mikkonen, S., Holopainen, L., & Savolainen, H. (2022). How does the learning environment support vocational student learning of domain-general competencies? Vocations and Learning, 16, 205-229. https://doi.org/10.1007/s12186-023-09318-x

[10] อดิศักดิ์ ชัชเวช. (2567). แนวทางการบริหารจัดการเพื่อพัฒนาสถาบันการอาชีวศึกษาภาคใต้ 2 โดยการนำนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการและนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาสู่การปฏิบัติ. *วารสารสถาบันการอาชีวศึกษาภาคใต้ 2*, *4*(1), 1-8.

[11] Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). Universal Design for Learning: Theory and Practice. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.