

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เรื่อง พืชพื้นบ้าน ตำบลชัยฤทธิ์ อำเภอไชโย จังหวัดอ่างทอง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม โดยการศึกษาสภาพปัญหา และแนวทางการจัดทำหลักสูตรและการใช้หลักสูตร เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และครอบคลุมเกี่ยวกับ เรื่องที่ทำวิจัยจึงได้ศึกษาค้นคว้า ทฤษฎี หลักการ แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยขอแนะนำเอกสารศึกษาตามลำดับดังต่อไปนี้

1. หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร
  - 1.1 ความหมายของหลักสูตร
  - 1.2 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร
  - 1.3 หลักการพัฒนาหลักสูตร
  - 1.4 การพัฒนาหลักสูตรในระดับต่าง ๆ
2. หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่น
  - 2.1 ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่น
  - 2.2 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
  - 2.3 เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
  - 2.4 ลักษณะการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
  - 2.5 ขั้นตอนหรือกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
  - 2.6 องค์ประกอบของหลักสูตร
  - 2.7 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร
  - 2.8 ความหมายของการประเมินหลักสูตร
  - 2.9 ขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร
  - 2.10 รูปแบบของการประเมินหลักสูตร
3. แนวคิดการประเมินหลักสูตรแบบปฏฺยแข่งสั
  - 3.1 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตรของปฏฺยแข่งสั
4. ข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตร
  - 4.1 ข้อมูลพื้นฐานทางปรัชญาการศึกษา
  - 4.2 ข้อมูลพื้นฐานทางด้านเศรษฐกิจ
  - 4.3 ข้อมูลพื้นฐานทางด้านสังคมและวัฒนธรรมไทย

5. ประสิทธิภาพของหลักสูตร
  - 5.1 ความหมายของประสิทธิภาพของหลักสูตร
  - 5.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
  - 5.3 ทักษะการปฏิบัติ
  - 5.4 เจตคติต่อการเรียนหลักสูตรท้องถิ่น
6. ทฤษฎีการเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร
  - 6.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไคค์
  - 6.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ของเพียเจต์
7. ข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียนวัดชัยสิทธิารามและตำบลชัยฤทธิ์
  - 7.1 ประวัติความเป็นมาโรงเรียนวัดชัยสิทธิารามและตำบลชัยฤทธิ์
  - 7.2 สภาพปัจจุบันโรงเรียนวัดชัยสิทธิารามและตำบลชัยฤทธิ์
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
9. สรุปแนวคิดและหลักการที่นำหลักสูตรไปสู่การกำหนดขั้นตอนในการวิจัย

### 1. หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรเป็นงานที่มีขอบเขตกว้างขวางมาก การที่จะจัดหลักสูตรให้มีคุณภาพนั้น ผู้พัฒนาหลักสูตรต้องศึกษาข้อมูลหลาย ๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นข้อมูลเกี่ยวกับตัวผู้เรียน ข้อมูลเกี่ยวกับสังคม หรือข้อมูลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ เพื่อที่จะให้ได้ข้อมูลที่สมจริงที่สุด เพราะข้อมูลเหล่านี้จะช่วยพัฒนาหลักสูตรในเรื่องต่าง ๆ

#### 1.1 ความหมายของหลักสูตร

“หลักสูตร” เป็นคำศัพท์ทางการศึกษาคำหนึ่งที่คนส่วนใหญ่คุ้นเคย และมีผู้ให้ความหมายไว้มากมายและแตกต่างกันไป บางความหมายมีขอบเขตกว้าง บางความหมายมีขอบเขตแคบทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเห็นและประสบการณ์ที่แตกต่างกันของบุคคลนั้น ๆ ที่มีต่อหลักสูตร เช่น

ทาบา (Taba. 1962 : 10) ได้กล่าวถึงความหมายของหลักสูตรว่า หลักสูตร คือแผนการเรียนรู้อันประกอบด้วยจุดประสงค์และจุดหมายเฉพาะ การเลือกและการจัดเนื้อหา วิธีการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล

เซเลอร์และอเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander. 1974 : 6) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง เป็นแผนสำหรับจัดโอกาส การเรียนรู้ให้แก่บุคคลกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เพื่อบรรลุเป้าหมายหรือจุดหมายที่วางไว้โดยมีโรงเรียนเป็นผู้รับผิดชอบ

กู๊ด (Good. 1973 :157) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง กลุ่มวิชาที่จัดไว้อย่างมีระบบ หรือลำดับวิชาที่บังคับสำหรับการศึกษาหรือเพื่อรับประกาศนียบัตร ในสาขาวิชาหลัก ๆ โครงสร้าง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความรู้ทักษะและเจตคติ ที่ดีสามารถนำไปพัฒนาการดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข

นักลีย์และอีแวนส์ (Neagley and Evans. 1967 : 2) กล่าวว่าหลักสูตร คือ ประสบการณ์ ที่โรงเรียนจัด เพื่อช่วยให้นักเรียนได้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ตามความสามารถของนักเรียน

โอลิวา (Oliva. 1982 : 10) กล่าวว่า หลักสูตร คือ แผน หรือโปรแกรมสำหรับ ประสบการณ์ทั้งหลายที่ผู้เรียนจะต้องประสบภายใต้การอำนวยการของโรงเรียน

วิลเลอร์ (Wheeler. 1974 : 11) กล่าวว่า หลักสูตร คือ มวลประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่ง โรงเรียนหรือสถานศึกษาจัดให้แก่ผู้เรียน

โครว์ (Crow. 1980 : 250) กล่าวว่า หลักสูตร คือ ประสบการณ์ที่นักเรียนได้รับทั้ง ภายในและภายนอกโรงเรียน เพื่อให้นักเรียนมีการพัฒนาด้านร่างกาย สังคม ปัญญา และจิตใจ

เซฟเวอร์และเบอร์เลค (Shaver and Berlak. 1968 : 9) กล่าวว่า หลักสูตร คือ กิจกรรม ที่ครูจัดให้นักเรียนได้เล่น เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้

สุมิตร คุณานุกร (2520 : 2 – 3) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ในสองระดับ คือ หลักสูตรในระดับชาติกับหลักสูตรในระดับโรงเรียน หลักสูตรในระดับชาติ หมายถึง โครงการ ให้การศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถและคุณลักษณะสอดคล้องกับความมุ่งหมาย ทางการศึกษาที่กำหนดไว้ ส่วนหลักสูตรในระดับโรงเรียน หมายถึง โครงการที่ประมวลความรู้ และประสบการณ์ทั้งหลายที่โรงเรียนจัดให้กับนักเรียน ไม่ว่าจะป็นภายใน หรือภายนอกโรงเรียน ก็ตาม เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาไปตามความมุ่งหมายที่กำหนดไว้

ธีรัง บัวศรี (2542 : 6) กล่าวว่า หลักสูตร คือ แผนที่ได้ออกแบบจัดทำขึ้นเพื่อแสดงถึง จุดหมาย การจัดเนื้อหาสาระ กิจกรรม และมวลประสบการณ์ในแต่ละโปรแกรมการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ ตามจุดหมายที่กำหนดไว้

เปรี๊ยะ กิจรัตน์ (2532 : 13) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ 2 อย่าง คือ

1. หลักสูตร ความหมายอย่างแคบ คือ หมายถึงรายวิชาต่าง ๆ ที่เด็กต้องเรียนไปตาม ลำดับขั้นระหว่างอยู่ในโรงเรียน

2. หลักสูตร ความหมายอย่างกว้าง คือ มวลประสบการณ์ที่โรงเรียนจัดให้แก่ ผู้เรียน รวมถึงกิจกรรมการเรียน กิจกรรมนอกหลักสูตร สิ่งที่ตั้งค้มมุ่งหวังให้เด็กได้รับวิถีทางต่าง ๆ เพื่อนำเด็กไปสู่เป้าหมายของการจัดการศึกษา

เอกวิทย์ ณ ถลาง (2521 :108) เขียนในบทความเรื่อง “ข้อคิดเรื่องหลักสูตร” ได้ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง มวลประสบการณ์ทั้งหลายที่จัดให้เด็กได้เรียน เนื้อหาวิชา ทักษะคติ แบบพฤติกรรม กิจวัตร สิ่งแวดล้อม ฯลฯ เมื่อประมวลเข้ากันแล้วก็ประสบการณ์ที่ผ่านเข้าไปในการรับรู้ของเด็ก ถือว่าหลักสูตรทั้งสิ้น

จากความหมายของหลักสูตรที่กล่าวมา สรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง เอกสารที่เขียนขึ้นเพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดกระบวนการเรียนรู้ และจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียนในแต่ละระดับ โดยคาดหวังว่าจะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามจุดมุ่งหมายที่หลักสูตรระดับนั้น ๆ กำหนดไว้

## 1.2 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรเป็นภารกิจที่สำคัญและกว้างขวางจึงมีนักการศึกษาทั้งชาวต่างประเทศและชาวไทย ได้ให้ความหมายของคำว่าพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้

กู๊ด (Good. 1973 : 157 – 158) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะ คือ การปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอนวัสดุอุปกรณ์วิธีสอนรวมทั้งการประเมินผลส่วนคำว่า การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นใหม่

เซเลอร์และอเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander. 1974 : 7) ให้คำจำกัดความของการพัฒนาหลักสูตรว่า หมายถึง การจัดทำหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือเป็นการจัดทำหลักสูตรใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อน การพัฒนาหลักสูตรอาจหมายถึง การสร้างเอกสารอื่นๆ สำหรับนักเรียนด้วย

ทาบ (Taba. 1962 : 454) ได้กล่าวไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชาการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผลอื่น ๆ เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายอันใหม่ที่วางไว้ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบ หรือเปลี่ยนแปลงทั้งหมดตั้งแต่จุดมุ่งหมายและวิธีการ และการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรนี้จะมีผลกระทบทางด้านความคิดและความรู้สึกของผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ส่วนการปรับหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพียงบางส่วน โดยไม่เปลี่ยนแปลงแนวความคิดพื้นฐานหรือรูปแบบของหลักสูตร

สังัด อุทรานันท์ (2532 : 30) กล่าวว่าหลักสูตรมีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นหรือสมบูรณ์ขึ้น และการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐาน

วิชย วงษ์ใหญ่ (2525 : 10) กล่าวว่าการพัฒนาหลักสูตร คือ การพยายามวางโครงการที่จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ หรือการพัฒนาหลักสูตร และการสอนคือ ระบบโครงสร้างของการจัดโปรแกรมการสอน การกำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การปรับปรุงตำรา แบบเรียน คู่มือครูและสื่อการเรียนต่าง ๆ การวัดและประเมินผลการใช้หลักสูตร การปรับปรุงแก้ไข การอบรมครูผู้ใช้หลักสูตร ให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตร และการสอนรวมทั้งการบริหารและบริการหลักสูตร

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตร ที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการหรือขั้นตอนของการตัดสินใจเลือกหาทางเลือกทางการเรียนการสอนที่เหมาะสม หรือเป็นที่รวบรวมของทางเลือกที่เหมาะสมต่าง ๆ เข้าด้วยกัน จนเป็นระบบสามารถที่ปฏิบัติได้

### 1.3 หลักการพัฒนาหลักสูตร

จากแนวความคิดของนักการศึกษาในเรื่อง ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการที่มีขั้นตอนต่าง ๆ อย่างเป็นระบบระเบียบ และเพื่อให้งานการพัฒนาหลักสูตรดำเนินไปสู่จุดมุ่งหมายของการพัฒนาหลักสูตรอย่างแท้จริง เราจึงต้องคำนึงถึงหลักในการพัฒนาหลักสูตรดังนี้

1. การพัฒนาหลักสูตร จำเป็นต้องมีผู้นำที่เชี่ยวชาญ และมีความสามารถในงานพัฒนาหลักสูตรเป็นอย่างดี
2. การพัฒนาหลักสูตร จำเป็นต้องได้รับความร่วมมือ และการประสานงานอย่างดีจากบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายทุกระดับ
3. การพัฒนาหลักสูตร จำเป็นต้องมีการดำเนินงานเป็นระเบียบแบบแผนต่อเนื่องกัน เริ่มตั้งแต่การวางจุดมุ่งหมายในการพัฒนาหลักสูตรจนถึงการประเมินผลการพัฒนาหลักสูตร
4. การพัฒนาหลักสูตรจะต้องรวมถึงผลงานต่าง ๆ ทางด้านหลักสูตรที่ได้สร้างขึ้นใหม่ใหม่อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าจะเป็นเอกสารหลักสูตร เนื้อหาวิชา การทำข้อทดสอบหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ หรือการจัดการเรียนการสอน
5. การพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ จะต้องมีการฝึกอบรมครูประจำการให้มีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรใหม่ ความคิดใหม่ แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรใหม่
6. การพัฒนาหลักสูตรจะต้องคำนึงถึงประโยชน์ในด้านการพัฒนาจิตใจ และทัศนคติของผู้เรียนด้วย

### 1.4 การพัฒนาหลักสูตรในระดับต่าง ๆ

ในการพัฒนาหลักสูตร สามารถพัฒนาได้ในหลายระดับขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายในการพัฒนาหลักสูตรนั้น ๆว่าจะพัฒนาในส่วนใด เราสามารถแบ่งการพัฒนาหลักสูตรออกได้เป็น 3 ระดับคือ

1. หลักสูตรระดับชาติ เป็นหลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บทในระดับการศึกษาต่างๆ เช่น หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน หลักสูตรอาชีวศึกษาเป็นต้น เป็นหลักสูตรที่เขียนไว้อย่างกว้าง ๆ บรรจุสาระที่จำเป็น ที่ทุกคนในประเทศระดับนั้นต้องเรียนรู้เหมือนกัน เพื่อให้บรรลุความมุ่งหมายของการศึกษาการพัฒนาหลักสูตรระดับชาติ มีหน่วยงานที่ทำหน้าที่รับผิดชอบ ดังนี้

1.1 ศูนย์พัฒนาหลักสูตร กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ มีหน้าที่ประสานงานในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรทุกระดับในการควบคุมของกระทรวงศึกษาธิการ นับแต่การจัดทำหรือจัดปรับปรุงหลักสูตร ทำเอกสารประกอบหลักสูตร เป็นต้น

1.2 สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีหน้าที่พัฒนาหลักสูตรและหลักสูตรในสาขาวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษา ส่วนระดับประถมศึกษาชั้น จัดทำเฉพาะวิชาคณิตศาสตร์

2. หลักสูตรระดับท้องถิ่นเป็นการนำหลักสูตรระดับชาติมาพัฒนาปรับปรุงให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น ตามลักษณะทางธรรมชาติสิ่งแวดล้อม และลักษณะพิเศษของท้องถิ่น เพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียน เช่น การจัดหลักสูตรวิชาชีพเลือกในระดับชาติที่ได้กล่าวไว้อย่างกว้าง ๆ ก็นำมาพัฒนาให้เหมาะสมกับท้องถิ่นที่ตั้งของโรงเรียน

3. หลักสูตรระดับห้องเรียน การพัฒนาหลักสูตรระดับห้องเรียนเป็นการนำหลักสูตรมาพัฒนาสู่การจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ บุคคลที่สำคัญ ในการพัฒนาหลักสูตรระดับนี้ คือ ครูผู้สอน โดยการสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา เพราะฉะนั้น การพัฒนาหลักสูตรระดับห้องเรียนก็คือ การพัฒนาการสอนของครู ซึ่งเป็นระดับของการพัฒนาหลักสูตรที่สำคัญที่ทำให้หลักสูตรระดับท้องถิ่น และหลักสูตรระดับชาติบรรลุจุดมุ่งหมาย จากหลักการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาการศึกษา เพราะการพัฒนาหลักสูตรจึงเป็นภารกิจสำคัญที่ผู้มีหน้าที่รับผิดชอบ และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องจะต้องเล็งเห็นถึงความสำคัญและหน้าที่ในจุดนี้อย่างเต็มที่ เพิ่มความสามารถ เพื่อให้ได้หลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นเครื่องมือที่ดีในการจัดการศึกษา

## 2. หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรตามแนวสาระความรู้ตามศาสตร์เพื่อฝึกศักยภาพทางสมอง เป็นวิธีการที่ทำให้นักเรียนเกิดความเครียด เนื่องจากต้องศึกษาศาสตร์ต่าง ๆ ในเชิงลึก และด้วยวิธีการท่องจำเป็นส่วนใหญ่ แต่ผู้เรียนกลับไม่สามารถ นำความรู้ที่ได้ไปใช้ในชีวิตจริงได้ จากจุดนี้จึงทำให้มีการเสนอ ทฤษฎีการพัฒนาหลักสูตรแนวใหม่ คือ การพัฒนาหลักสูตรแนวกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หลักการสร้างหลักสูตรในแนวนี้ เน้นการตั้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน รวมทั้ง

มีขั้นตอนที่สะดวกต่อการวัดและประเมินผล (สำลี ทองธิว. 2545 : 1)

ลักษณะที่สำคัญประการหนึ่ง ของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น โดยใช้ปรัชญาการศึกษา สำหรับท้องถิ่นเป็นแนวทาง คือ การส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ตามธรรมชาติ ทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นไปตามวิถีทางของสัญชาตญาณ การแสวงหาคำตอบของมนุษย์ การบูรณาการองค์ความรู้ในศาสตร์ต่าง ๆ เพื่อสร้างความเข้าใจ และเพื่อการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ให้กับสังคม จึงเป็นลักษณะสำคัญยิ่ง สำหรับการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นตามแนวปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่น (สำลี ทองธิว. 2545 : 16 – 17)

## 2.1 ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่น

หลักสูตรระดับท้องถิ่น เป็นหลักสูตรที่นำเอาหลักสูตรแม่บท มาปรับขยายรายละเอียดทางด้านเนื้อหา และจุดประสงค์ สอดคล้องกับสภาพความจำเป็น และความต้องการของท้องถิ่นมี นักการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ความหมายของหลักสูตรระดับท้องถิ่นไว้ ดังนี้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539:11) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรระดับท้องถิ่น หมายถึง เป็นการนำหลักสูตรแม่บท มาปรับเพิ่ม ขยาย หรือสร้างหลักสูตรย่อยในระดับท้องถิ่นขึ้นมาเสริมหลักสูตรแม่บทเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพความจำเป็นและความต้องการของท้องถิ่นนั้น ๆ

สุชาติ วงศ์สุวรรณ (2538 : 2) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นว่า หมายถึง มวลประสบการณ์ที่สถานศึกษา หรือหน่วยงาน หรือบุคคลในท้องถิ่น จัดให้แก่ผู้เรียนตามสภาพและความต้องการของท้องถิ่น

สำลี รักสุทธี (2544 : 11) ให้ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นว่า หมายถึง ประสบการณ์ที่จัดขึ้นในห้องเรียนและนอกห้องเรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถทักษะ เจตคติ และคุณภาพการดำรงชีวิต โดยพยายามใช้ทรัพยากรท้องถิ่น ภูมิปัญญาท้องถิ่น ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้บนพื้นฐานของสภาพชีวิต เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมของตนเอง ตลอดจน มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ของชาติบ้านเมือง

นิคม ชมพูลอง (2546 : 89) ให้ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นว่า หมายถึง ประสบการณ์ทั้งมวลที่โรงเรียนจัดขึ้นทั้งใน และนอกห้องเรียน เพื่อพัฒนาให้นักเรียนมีความสมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรมจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำเนินชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยพยายามใช้ทรัพยากรท้องถิ่นแหล่งเรียนรู้ในท้องถิ่น ภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้บนพื้นฐานสภาพชีวิต เศรษฐกิจสังคม วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อมที่แท้จริง ตลอดจนมีส่วนร่วมในการพัฒนาท้องถิ่นของตน

โบแชมป์ (Beauchamp. 1968 : 160 - 163) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นว่า หมายถึง การให้ผู้รู้ใช้หลักสูตร ได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร และได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับ

ทฤษฎี อาณาเขต (Arena) ที่เหมาะสมกับหลักสูตรว่าควรอยู่ที่โรงเรียนแต่ละแห่ง ทั้งนี้เนื่องจากชุมชนแต่ละแห่งจะมีสภาพปัญหา และความต้องการแตกต่างกัน และการพัฒนาหลักสูตรควรเปิดโอกาสให้ครูได้พัฒนา หลักสูตรขึ้นใช้เองโดยสะดวกอีกด้วย

จากความหมายของหลักสูตรท้องถิ่น ในลักษณะต่าง ๆ ที่ได้ยกตัวอย่าง จากแนวคิดของนักการศึกษา ทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศ สามารถนำมาสรุปแนวความคิดเกี่ยวกับความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นได้ ดังนี้

1. หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นเนื้อหาสาระที่จัดให้ผู้เรียน

หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นเนื้อหาสาระ หมายถึง เนื้อหาสาระที่กำหนดให้ผู้เรียนต้องเรียนรู้ในระดับต่าง ๆ หรือกลุ่มวิชาที่จัดขึ้นด้วยวัตถุประสงค์เฉพาะ

2. หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นเอกสารเสริมความรู้

หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นเอกสารเสริมความรู้ หมายถึง หลักสูตรที่จัดทำขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ มีเจตคติที่ดีในการอยู่ร่วมกัน และเป็นหลักสูตรที่จัดทำขึ้นมาเสริมหลักสูตรแม่บท

3. หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดให้ผู้เรียน

หลักสูตรระดับท้องถิ่นในฐานะเป็นกิจกรรม หมายถึง เป็นการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งในและนอกโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ประสบการณ์ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์โดยครูและนักเรียนช่วยกันจัดขึ้น

4. หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นมวลประสบการณ์

หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นมวลประสบการณ์ หมายถึง มวลประสบการณ์ทุกอย่างของนักเรียนอยู่ในความรับผิดชอบของโรงเรียน รวมทั้งเนื้อหาที่โรงเรียนจัดให้ผู้เรียนด้วย

5. หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะเป็นหลักสูตรท้องถิ่น

หลักสูตรระดับท้องถิ่นในฐานะเป็นหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง การเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นชุมชน มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร ให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่น

จากความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นที่นักการศึกษากล่าวไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า หลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง หลักสูตรที่ท้องถิ่น โรงเรียนหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา พัฒนาปรับเปลี่ยน เพิ่มเติม เนื้อหารายละเอียด กระบวนการเรียนการสอน เอกสารความรู้ หนังสือเสริมประสบการณ์ โดยยึดโครงสร้างรายละเอียดในหลักสูตรแกนกลางที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่น เพื่อเอื้อประโยชน์ให้ผู้เรียนมีความรู้ ประสบการณ์ที่จะนำไปพัฒนาตนเอง ครอบครัว สังคม ตลอดจนส่งเสริมความถนัด ความสามารถพิเศษ และความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครอง และท้องถิ่น



## 2.2 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้นได้มีการส่งเสริม และสนับสนุนให้ท้องถิ่นสามารถพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นนั้น ๆ ได้ การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นมีนักการศึกษาหลายคนให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้ ดังนี้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539:10) ได้กล่าวถึงการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นว่า สถานศึกษาหรือหน่วยงาน / องค์กรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร ในลักษณะการปรับเปลี่ยน หรือขยายให้เหมาะสมกับท้องถิ่น

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2545 : 86) ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นว่า หมายถึง การนำหลักสูตรแกนกลางระดับชาติที่พัฒนาจากส่วนกลางมาปรับขยายเพิ่มเติมหรือสร้างหลักสูตรย่อยขึ้นใหม่ เพื่อให้เกิดความเหมาะสมกับสภาพชีวิตความเป็นอยู่ของผู้เรียนและอนุรักษ์วัฒนธรรม เอกลักษณ์ท้องถิ่นนั้น ๆ ไว้

นิคม ชมภูหลง (2546 : 89) ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นว่า หมายถึง ท้องถิ่นปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือกิจกรรมเสริม ปรับรายละเอียดของเนื้อหา พัฒนาสื่อการเรียนการสอนและการจัดทำรายละเอียดเนื้อหาวิชาขึ้นใหม่ เพื่อให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่น โดยจัดทำกับหลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บท

จากแนวคิดของนักการศึกษา พอสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง การนำหลักสูตรแม่บทแกนกลางระดับชาติที่พัฒนาจากส่วนกลาง มาปรับขยายเพิ่มเติมหรือสร้างหลักสูตรย่อยขึ้นใหม่ เพื่อให้เกิดความเหมาะสมกับสภาพชีวิตความเป็นอยู่ของผู้เรียนและอนุรักษ์วัฒนธรรม เอกลักษณ์ความเป็นท้องถิ่นนั้น ๆ ไว้ โดยให้ท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนา

## 2.3 เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

แนวคิดของนักการศึกษาหลายคนเกี่ยวกับเหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ดังนี้

1. หลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บทได้กำหนดจุดหมาย เนื้อหาสาระกิจกรรมอย่างกว้าง ๆ เพื่อให้ทุกคนได้เรียนรู้คล้ายกัน ทำให้กระบวนการเรียนการสอน มุ่งเนื้อหาสาระและประสบการณ์ที่จำเป็น หลักการต่างๆ ไป ไม่สามารถประมวลรายละเอียดเกี่ยวกับสาระความรู้ตามสภาพแวดล้อมของสังคม เศรษฐกิจ ปัญหาและความต้องการของท้องถิ่นได้

2. การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทางด้านเศรษฐกิจ ด้านการเมือง และด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีผลกระทบโดยตรงต่อทัศนคติ และการดำรงชีวิตของคนทั้งเมืองและชนบท จึงต้องมีหลักสูตรระดับท้องถิ่นเพื่อปรับสภาพของผู้เรียนให้สามารถรับการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ ได้

3. การเรียนรู้ที่คิดว่าจะเรียนรู้จากสิ่งที่ใกล้ตัวไปยังสิ่งที่ไกลตัว เพราะเป็นกระบวนการ

เรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถดูดซับได้รวดเร็วกว่า ดังนั้นจึงควรมีหลักสูตรระดับท้องถิ่น เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ชีวิตจริงตามสภาพเศรษฐกิจ สังคมของท้องถิ่นตน

4. ทรัพยากรท้องถิ่น โดยเฉพาะภูมิปัญญาท้องถิ่นในชนบทของไทยมีมากมายและบ่งบอกความเจริญมาเป็นเวลาช้านาน หลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บท ไม่สามารถนำเอาทรัพยากรท้องถิ่นดังกล่าวมาใช้ประโยชน์ได้ แต่หลักสูตรระดับท้องถิ่นสามารถบูรณาการเอาทรัพยากรท้องถิ่นทั้งหลายมาใช้ในการเรียนการสอน ไม่ว่าด้านอาชีพ หัตถกรรม เกษตรกรรม ดนตรี ขนบธรรมเนียม ประเพณี ซึ่งมีผลทำให้ผู้เรียนได้รู้จักท้องถิ่นของตน เกิดความรักและผูกพันกับท้องถิ่นของตนและสามารถใช้ทรัพยากรท้องถิ่นในการประกอบอาชีพได้

วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2542 : 135 – 137) ได้กล่าวถึงความจำเป็น ในการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นไว้ดังนี้

1. หลักสูตรแกนกลาง หรือหลักสูตรแม่บทที่พัฒนาในระดับชาติ กำหนดองค์ประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการของสังคม ลักษณะกว้าง ๆ ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้คล้ายกัน เนื้อหาสาระ และประสบการณ์บางอย่างไม่สามารถประมวลรายละเอียด ตามสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความต้องการของท้องถิ่นบางอย่างได้ ไม่อาจสนองความต้องการและความสนใจของผู้เรียนได้

2. การเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม เทคโนโลยีและวิทยาศาสตร์ที่เป็นไปอย่างรวดเร็วบางอย่างก้าวหน้าหลักสูตรแกนกลางจะพัฒนาได้ทัน สำหรับคนทั่วประเทศ บางอย่าง มีผลกระทบโดยตรงกับท้องถิ่นในบางท้องถิ่น ผลทำให้ผู้เรียนเป็นคนล้าสมัย เรียนรู้บางอย่างที่ไม่สามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน ความรู้ หรือประสบการณ์บางอย่างพลาดโอกาสที่จะได้เรียนรู้ จึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น อาจทำโดยเขียนคำอธิบายรายวิชาขึ้นใหม่ การจัดทำหนังสือส่งเสริมการอ่าน เช่น หนังสืออ่านเพิ่มเติม หนังสือเสริมประสบการณ์

3. การเรียนรู้ที่ดีควรส่งเสริมให้มีประสบการณ์ตรง ได้พบเห็น ได้สัมผัส ได้มีส่วนร่วม ร่วมเป็นการเรียนรู้ตามสภาพจริง จึงทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยตรง รวดเร็วและสามารถนำไปใช้ได้จริง การกำหนดเนื้อหาสาระและประสบการณ์ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องกำหนดให้สอดคล้อง เหมาะสม ซึ่งหลักสูตรแกนกลางได้พยายามดำเนินการแล้วในระดับหนึ่ง ควรมีการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นเพิ่มเติม

4. การใช้ทรัพยากรท้องถิ่นอย่างมีคุณค่า เช่น ทรัพยากรธรรมชาติ ทรัพยากรบุคคล และทรัพยากรที่มนุษย์สร้างขึ้น ฯลฯ น่าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน หลักสูตรแกนกลางไม่สามารถดำเนินการในสิ่งเหล่านี้ได้ จึงควรพิจารณาหลักสูตรระดับท้องถิ่น ในด้านจัด

กิจกรรมการเรียนการสอน การผลิตสื่อการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้มีความผูกพันกับท้องถิ่น

5. ความต้องการของประชาชนในท้องถิ่นมีการเปลี่ยนแปลงไปตามเศรษฐกิจหรือค่านิยม เช่น ต้องการเรียนรู้การตัดเย็บเสื้อผ้า ต่อมา มีการส่งเสริมเชิงอุตสาหกรรม จึงเปลี่ยนไปเย็บจักรอุตสาหกรรม พอพบภาวะเศรษฐกิจตกต่ำ โรงงานปิดต้องกลับมาตัดเย็บเสื้อผ้าสร้างงานเอง การเปิดสอนรายวิชาเลือก จำเป็นต้องมีการสำรวจแนวโน้มของสังคม ความต้องการของประชาชน ผู้เรียน ผู้ปกครอง เพื่อเป็นการวางแผนให้สอดคล้องกับสภาพความที่แท้จริง

จากความคิดเห็นของนักการศึกษาดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นมีดังนี้ คือ หลักสูตรแกนกลางได้กำหนดจุดหมาย เนื้อหาสาระ กิจกรรมอย่างกว้างเพื่อให้ทุกคนได้เรียนรู้คล้ายคลึงกันทั่วประเทศ ทำให้กระบวนการเรียนการสอนมุ่งเนื้อหาสาระและประสบการณ์ที่จำเป็นอย่างกว้างๆ ไม่สามารถประมวลรายละเอียดเกี่ยวกับสาระความรู้ตามสภาพแวดล้อมของสังคม เศรษฐกิจ และความต้องการของท้องถิ่นได้ การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทางเศรษฐกิจ การเมือง และด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีผลกระทบโดยตรงต่อทักษะ และการดำรงชีวิตของคนทั้งในเมืองและชนบท จึงต้องมีหลักสูตรระดับท้องถิ่นเพื่อปรับสภาพของผู้เรียนให้สามารถรับการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ การเรียนรู้ที่ดีควรจะเรียนรู้จากสิ่งที่ใกล้ตัวไปยังไกลตัว เพราะเป็นกระบวนการเรียนรู้ ที่ผู้เรียนสามารถดูดซับได้รวดเร็วกว่า ดังนั้น จึงควรมีหลักสูตรระดับท้องถิ่น เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ชีวิตจริงตามสภาพ เศรษฐกิจ สังคมของท้องถิ่นตน โดยเฉพาะภูมิปัญญาท้องถิ่นในชนบทของไทยที่มีอยู่มากมาย เป็นเวลานาน หลักสูตรแกนกลางไม่สามารถนำเอาทรัพยากรท้องถิ่นดังกล่าวมาใช้ประโยชน์ได้ ไม่ว่าจะเป็นด้านอาชีพ หัตถกรรม เกษตรกรรม ดนตรี ขนบธรรมเนียมประเพณี ซึ่งมีผลทำให้ผู้เรียนได้รู้จักท้องถิ่นของตน เกิดความรักและผูกพันกับท้องถิ่นของตน และสามารถนำทรัพยากรท้องถิ่นในการประกอบอาชีพได้

#### 2.4 ลักษณะการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นนั้น ได้มีการส่งเสริม และสนับสนุนให้ท้องถิ่นสามารถพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นนั้นๆ ได้มีนักการศึกษาหลายคนได้กล่าวถึงลักษณะการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้ ดังนี้

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539 : 114 – 120) ได้กล่าวถึง ลักษณะของการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นว่า การพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพความต้องการของท้องถิ่นนั้น กระทรวงศึกษาธิการได้เปิดโอกาสให้ดำเนินการได้ 5 ลักษณะ ดังนี้

1. การปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือจัดกิจกรรมเสริมการพัฒนาหลักสูตรลักษณะนี้ท้องถิ่นสามารถกระทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์ ในหลักสูตรประถมศึกษา และในรายวิชาบังคับ

และวิชาเลือกเสรีทุกรายวิชา และทุกกลุ่มวิชา โดยไม่ทำให้จุดประสงค์ เนื้อหา และคาบเวลาเรียน เปลี่ยนแปลงไปจากที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแม่บท ในการปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือการจัด กิจกรรมประกอบด้วย 3 ส่วนใหญ่ ๆ คือ

ส่วนที่ 1 : เนื้อหา ได้แก่ข้อความที่ระบุถึง หัวข้อหรือขอบข่ายของสิ่งที่จะนำมา ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หรือใช้ฝึกทักษะ

ส่วนที่ 2 : กิจกรรม ได้แก่ ส่วนที่ระบุถึง แนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ แก่ผู้เรียน

ส่วนที่ 3 : จุดประสงค์ ได้แก่ ส่วนที่ระบุถึงพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน หลังจากที่ได้เรียนรู้ หรือฝึกทักษะตามที่ได้ระบุไปแล้วในส่วนที่ 1 และที่ 2 พฤติกรรมดังกล่าว ประกอบด้วย ส่วนที่เป็นความรู้ (พุทธิพิสัย) ทักษะ (ทักษะพิสัย) และเจตคติ (จิตพิสัย)

2. การปรับรายละเอียดเนื้อหา เป็นการพัฒนาหลักสูตร โดยการปรับลดหรือเพิ่มเติม รายละเอียดของเนื้อหาจากหัวข้อหรือขอบข่ายที่ระบุไว้ในคำอธิบายของทุกกลุ่มประสบการณ์ หรือ ในคำอธิบายรายวิชาให้สอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่นได้

3. การจัดทำคำอธิบายหรือรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่ เป็นการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นด้วยการจัดทำคำอธิบายรายวิชาเพิ่มเติมจากที่มีปรากฏในหลักสูตร ดังนี้คือ ระดับประถมศึกษา ท้องถิ่น สามารถจัดทำคำอธิบายในกลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ เพิ่มเติมขึ้นมาได้ในกรณีที่ พบว่า เนื้อหาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ นั้นไม่ปรากฏในหลักสูตร ซึ่งการเพิ่มเติมคำอธิบายดังกล่าว นั้นจะต้องไม่ ทำให้จุดประสงค์และคาบเวลาเรียนที่กำหนดไว้ในโครงสร้างเปลี่ยนแปลงไป

4. การปรับปรุง หรือเลือกใช้สื่อการเรียนการสอน ให้เหมาะสมกับการพัฒนาหลักสูตร ท้องถิ่นในลักษณะนี้ เป็นการปรับปรุงเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ ที่มีอยู่ให้เหมาะสมกับ จุดประสงค์ เนื้อหา ของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาต่าง ๆ และสอดคล้องกับสภาพความ ต้องการของท้องถิ่น

5. การจัดทำคำอธิบายรายวิชาหรือการสร้างหลักสูตรใหม่ เป็นการพัฒนาหลักสูตร โดยการจัดทำหนังสือเรียน คู่มือครู หนังสือประสบการณ์แบบฝึกหัดหรือเอกสารประกอบการเรียน การสอนอื่น ๆ ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนกลุ่มประสบการณ์ หรือรายวิชาต่าง ๆ ขึ้นใหม่ ให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์ เนื้อหา และสภาพของท้องถิ่น

กระทรวงศึกษาธิการ (2540 : 10 – 12) ได้กำหนดแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ท้องถิ่น ดังนี้

ในระดับประถมศึกษาจะต้องจัดการเรียนการสอนให้ยืดหยุ่นตามเหตุการณ์ และสภาพ ของท้องถิ่น โดยให้ท้องถิ่นพัฒนาหลักสูตร และสื่อการเรียนการสอนในส่วนที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่น

ตามความเหมาะสมในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ให้ท้องถิ่นปรับรายละเอียด เนื้อหาของรายวิชาให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่น ส่งเสริมให้ท้องถิ่นจัดทำรายวิชาสนองความต้องการของท้องถิ่น

1. ปรับกิจกรรมการเรียนการสอน หรือกิจกรรมเสริม การพัฒนาหลักสูตร ลักษณะนี้ท้องถิ่น สามารถกระทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์ในหลักสูตรประถมศึกษา และในรายวิชาบังคับ และวิชาเลือกเสรีทุกรายวิชา และทุกกลุ่มวิชาในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลายโดยไม่ทำให้จุดประสงค์ เนื้อหาและคาบเวลาเรียนเปลี่ยนแปลงไปจากกำหนดในหลักสูตรแกนกลาง

2. ปรับรายละเอียดของ เนื้อหา เป็นการพัฒนาหลักสูตรโดยการปรับลด หรือเพิ่มเติมรายละเอียดของเนื้อหาจากหัวข้อหรือขอบข่ายที่ระบุไว้ในคำอธิบายของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือในคำอธิบายรายวิชา ให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่นได้ เนื่องจากเนื้อหาที่ระบุในคำอธิบายรายวิชาที่มีอยู่ในหลักสูตรแกนกลาง จะระบุเนื้อหาที่เรียนไว้กว้าง ๆ การปรับรายละเอียดของเนื้อหานี้ท้องถิ่นสามารถทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์หรือทุกรายวิชา

3. จัดทำคำอธิบายรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่ เป็นการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นด้วยการจัดทำคำอธิบายรายวิชาเพิ่มเติมจากที่ปรากฏในหลักสูตร ดังนี้คือ ท้องถิ่นสามารถจัดทำคำอธิบายในกลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ เพิ่มเติมขึ้นมาในกรณีที่ พบว่า เนื้อหาที่ต้องการให้ผู้เรียนนั้นไม่ปรากฏอยู่ในหลักสูตรโดยเฉพาะในกลุ่มงานอาชีพและเทคโนโลยีและกลุ่มประสบการณ์พิเศษ ซึ่งการเพิ่มเติมคำอธิบายดังกล่าวนี้ ๆ จะต้องไม่ทำให้จุดประสงค์และคาบเวลาเรียนที่กำหนดในโครงสร้างเปลี่ยนแปลงไปอย่างไรก็ตาม เนื่องจากการศึกษาระดับประถมศึกษา เป็นการศึกษาก่อนบังคับ การจัดทำคำอธิบายเพิ่มเติมในหลักสูตร ต้องคำนึงถึงเอกลักษณ์ และความมั่นคงของชาติรวมทั้งการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

4. ปรับปรุงหรือเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสม การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ลักษณะนี้ เป็นการปรับปรุง เลือกใช้สื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ ที่มีอยู่ให้เหมาะสมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์เนื้อหาของทุกกลุ่มประสบการณ์ หรือรายวิชาต่าง ๆ และสอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น ผลที่ได้มักเป็นการจัดหา รวบรวมสื่อต่าง ๆ ที่มีอยู่ สำหรับใช้ประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้า รวมทั้งสำรวจแหล่งสื่อ เพื่อนำมาใช้สำหรับการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม ซึ่งท้องถิ่นจะระบุรายละเอียดการใช้ และรายชื่อสื่อลงในแผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดขึ้น

สำลี รักสุทธี (2544 : 38 – 39) ได้กล่าวถึงท้องถิ่นสามารถดำเนินการในการพัฒนาและสร้างหลักสูตรได้ 5 ลักษณะ ดังนี้

1. ปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือกิจกรรมเสริมให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่น โดยไม่ทำให้จุดประสงค์ เนื้อหา คาบเวลาเรียนเปลี่ยนแปลงไป

2. ปรับหรือเพิ่มรายละเอียดหัวข้อของเนื้อหา คือ การปรับเนื้อหาด้วยการเพิ่มลด หรือปรับรายละเอียดของเนื้อหา โดยไม่ทำให้กระทบหลักสูตรแม่บท

3. ปรับปรุงสื่อการเรียนการสอน โดยการเพิ่มเติม ตัดทอนสื่อต่าง ๆ ที่มีอยู่เพื่อความเหมาะสม สอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่น จุดประสงค์และเนื้อหาที่หลักสูตรกำหนด

4. จัดทำสื่อการเรียนการสอนขึ้นใหม่โดยจัดทำเป็นหนังสือเรียน คู่มือครู หนังสือเสริมประสบการณ์ แบบฝึกหัด และเอกสารประกอบการเรียนการสอน ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์เนื้อหา และสภาพท้องถิ่น

5. จัดทำคำอธิบายรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่เป็นการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นด้วยการจัดทำคำอธิบายรายวิชา หรือทำรายวิชาเพิ่มเติมจากที่ปรากฏในหลักสูตร

จากแนวความคิดเห็นของนักการศึกษาดังกล่าว มีความสอดคล้องตรงกันว่าการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้นสามารถทำได้ใน 5 ลักษณะ คือ ปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือกิจกรรมเสริมให้สอดคล้องกับ สภาพความต้องการของท้องถิ่น ปรับหรือเพิ่มรายละเอียดหัวข้อของเนื้อหา คือ การปรับเนื้อหาด้วยการ เพิ่ม ลด หรือปรับรายละเอียดของเนื้อหา โดยไม่ทำให้กระทบหลักสูตรแม่บท ปรับปรุงสื่อการเรียนการสอน โดยการเพิ่มเติม ตัดทอนสื่อต่าง ๆ ที่มีอยู่เพื่อความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น จุดประสงค์และเนื้อหาที่ถูกหลักสูตรกำหนดจัดทำสื่อการเรียนการสอนขึ้นใหม่ และจัดทำคำอธิบายรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่ ซึ่งในการวิจัยพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เรื่องพืชพื้นบ้าน ตำบลชัยฤทธิ์ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในลักษณะจัดทำคำอธิบายรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่

### 2.5 ขั้นตอนหรือกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของนักวิชาการ และนักการศึกษาได้ให้ความหมายหลักสูตรท้องถิ่นมีลักษณะสอดคล้องกับความหมายว่า หลักสูตรท้องถิ่นที่ได้กำหนดขึ้นอย่างชัดเจน และเป็นแนวการพัฒนา และสร้างหลักสูตรที่มีขั้นตอน และกระบวนการสร้างที่ไม่ซับซ้อน แต่มีอิทธิพล ต่อการสร้างหลักสูตรท้องถิ่น ในประเทศไทยมากที่สุด กระบวนการพัฒนาหลักสูตรมีนักการศึกษา และนักพัฒนาหลักสูตรหลายท่านได้กล่าวถึง ขั้นตอนกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้ดังนี้

ไทเลอร์ (Tyler. 1950 : 1) เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร โดยตั้งเป็นคำถามไว้ 4 ข้อ ดังนี้

1. มีวัตถุประสงค์ทางการศึกษาอะไรบ้าง
2. มีประสบการณ์ทางการศึกษาอะไรบ้าง ที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์เหล่านี้
3. จะจัดประสบการณ์ทางการศึกษาเหล่านี้ให้มีประสิทธิภาพได้อย่างไร

4. จะพิจารณาได้อย่างไรว่าวัตถุประสงค์ที่กำหนดนั้นได้บรรลุแล้ว

ทาบ (Taba. 1962 : 12) กล่าวถึงลำดับขั้นของการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

ขั้นที่ 1 สำรวจให้ทราบความต้องการความจำเป็นต่าง ๆ ของสังคม

ขั้นที่ 2 กำหนดวัตถุประสงค์ของการศึกษาตามที่สังคมกำหนด

ขั้นที่ 3 คัดเลือกเนื้อหาวิชาความรู้ที่ต้องการนำมาสอน

ขั้นที่ 4 จัดระเบียบ จัดลำดับ แก้ไขเนื้อหาวิชาความรู้ที่คัดเลือกมาจากขั้นที่ 3

ขั้นที่ 5 คัดเลือกประสบการณ์เพื่อเรียนรู้ต่าง ๆ ซึ่งจะเสริมเนื้อหาให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

และตรงกับวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ดังกล่าวมาแล้ว

ขั้นที่ 6 จัดระเบียบ จัดลำดับ แก้ไขปรับปรุงประสบการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะเสริมเนื้อหาให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และตรงกับวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ดังกล่าวมาแล้ว

ขั้นที่ 7 กำหนดการวัดผลประเมินผล คือ ดูว่าเนื้อหาวิชาประสบการณ์ใดที่จะต้องประเมินผลว่ามีการเรียนรู้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่

สังค อุทรานันท์ (2532 : 230) ได้กล่าวไว้ว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นควรดำเนินการอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนและเป็นไปตามลำดับดังนี้

1. จัดตั้งคณะทำงาน
2. ศึกษาสภาพข้อมูลพื้นฐาน
3. กำหนดจุดมุ่งหมายสำหรับหลักสูตร
4. พิจารณาความเหมาะสมของหลักสูตรกลางกับสภาพท้องถิ่น
5. ดำเนินการเลือกเนื้อหาสาระของหลักสูตรกลางหรือจัดสร้างรายวิชาให้
6. ดำเนินการใช้หลักสูตร
7. ประเมินผลการใช้หลักสูตร
8. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539 : 80) กล่าวถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นว่าประกอบด้วยขั้นตอนต่อไปนี้

1. การจัดตั้งคณะทำงานเพื่อพัฒนาหลักสูตร
2. ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
3. การกำหนดจุดประสงค์ของหลักสูตรระดับท้องถิ่น
4. การกำหนดเนื้อหา
5. การกำหนดกิจกรรม
6. การกำหนดคาบเวลาเรียน

7. การกำหนดการวัดและประเมินผล
8. การจัดทำเอกสารหลักสูตร
9. การตรวจสอบคุณภาพ และการทดลองใช้หลักสูตร
10. การเสนอขออนุมัติการใช้หลักสูตร
11. การนำหลักสูตรไปใช้
12. การประเมินผลหลักสูตร

กระทรวงศึกษาธิการ (2543 : 14) ได้เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรระดับสถานศึกษา

ดังนี้

1. ศึกษาองค์ประกอบของหลักสูตรว่า กำหนดสาระสำคัญไว้อย่างไร และมีความสอดคล้องสัมพันธ์กันอย่างไร
  2. วิเคราะห์ของข่ายสาระการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ทั้งองค์ประกอบด้านความรู้ ทักษะ / กระบวนการ คุณธรรม จริยธรรมและค่านิยม
  3. ศึกษาสภาพปัญหาของชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น ความต้องการของชุมชน
  4. ปรับปรุงสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมในส่วนที่ต้องการจัดให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของชุมชน
  5. ตรวจสอบความสอดคล้องของสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมกับมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มวิชา และมาตรฐานหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
  6. วางแผนการจัดการเรียนการสอนตามขอบข่ายสาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ สัดส่วน เวลา และหน่วยกิต ตามหลักสูตรแกนกลางกำหนด
  7. พัฒนาการจัดการเรียนการสอน เพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน
- ชูศรี สุวรรณโชติ (2544 : 80 – 90) กล่าวว่า ลำดับขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร มีดังต่อไปนี้

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐานของสังคมและชุมชนที่มีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม
2. วิเคราะห์ข้อมูลที่มีความจำเป็นอันจะนำมาซึ่งการปรับปรุงหลักสูตร
3. สำรวจความต้องการและความจำเป็นของสังคม ชุมชน และผู้เรียน
4. กำหนดวัตถุประสงค์ของการให้การศึกษาให้ตรงกับความต้องการของสังคม
5. เลือกเนื้อหาวิชาที่ต้องการนำมาให้ผู้เรียนได้ศึกษาที่ตรงกับวัตถุประสงค์
6. เลือกบุคลากรที่มีความชำนาญในเนื้อหาวิชานั้น ๆ มาร่วมจัดทำหลักสูตร
7. จัดเรียงลำดับเนื้อหาความรู้ที่ได้จากขั้นที่ 6
8. สร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้ตรงกับเนื้อหาวิชา เพื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้



### 9. กำหนดการประเมินผลให้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ศึกษา

สำลี รัชสุทธิ (2544 : 35 – 36) กล่าวว่า ไม่ว่าจะเป็นการปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพสังคมท้องถิ่น ปัญหาใกล้ตัว หรือการสร้างหลักสูตรขึ้นใหม่ เพื่อเสริมหลักสูตรแกนกลาง ซึ่งอาจจะดำเนินการในระดับโรงเรียน อำเภอ จังหวัดและเขตการศึกษา ทั้งหมดนั้นจะต้องอยู่ภายใต้ขั้นตอนเดียวกันดังนี้

1. จัดตั้งคณะกรรมการดำเนินงาน
2. ศึกษาวิเคราะห์หลักสูตรแม่บท
3. ศึกษาสภาพปัจจุบันปัญหา
4. กำหนดจุดมุ่งหมาย
5. พิจารณาความเหมาะสมของหลักสูตรแม่บทกับหลักสูตรที่จะพัฒนาหรือสร้างขึ้นใหม่ควรดำเนินการคัดเลือกเนื้อหาที่มีอยู่ในหลักสูตรแกนกลางที่มีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น
6. กำหนดรูปแบบหรือวิธีการควรกำหนดรูปแบบหรือวิธีการให้ชัดเจนในการพัฒนาหรือสร้างหลักสูตร ซึ่งอาจจะปรับ ทำใหม่ เพื่อเสริมหลักสูตรแม่บทก็ได้
7. จัดทำแผนการสอน ควรสร้างแผนการสอนประกอบหลักสูตร เพื่อจะได้เป็นแนวในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนต่อไป
8. จัดทำคู่มือครู ควรจัดทำคู่มือครู เพื่อจะช่วยให้ครูสามารถนำหลักสูตรไปใช้ได้ถูกต้องและเกิดประสิทธิภาพแก่ผู้เรียนต่อไป
9. จัดทำแบบฝึกหัด หรือแบบประเมิน ควรสร้างแบบฝึกหัดหรือแบบประเมินประกอบหลักสูตรด้วย เพื่อผลจะตกสู่ผู้เรียนอย่างแท้จริง
10. ทดลองและใช้หลักสูตร ควรนำหลักสูตรไปทดลองใช้ให้เกิดประสิทธิผลก่อน เพื่อหาข้อบกพร่องจะได้นำมาปรับปรุงแก้ไข
11. ประเมินผลการใช้ เมื่อทดลองใช้แล้วจะต้องมีการประเมินด้วยว่า หลักสูตรที่ทำขึ้นนั้นมีความเหมาะสมหรือไม่เพียงใด ควรปรับปรุงพัฒนาตรงไหน
12. ปรับปรุงแก้ไข เป็นขั้นตอนที่สำคัญมาก เพราะถือเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการพัฒนาและสร้างหลักสูตร หลักสูตรจะดีหรือไม่ดี สมบูรณ์หรือไม่อยู่ที่การปรับปรุงแก้ไขครั้งแล้วครั้งเล่านี้เอง
13. ขออนุญาตใช้ เมื่อจัดทำหลักสูตรสมบูรณ์ และมีเอกสารประกอบหลักสูตรครบแล้ว ต้องขออนุญาตใช้ต่อไป

จากกระบวนการพัฒนาหลักสูตรของนักการศึกษาที่กล่าวมา มีรายละเอียดที่คล้ายคลึงกัน โดยการปรับหลักสูตรแกนกลางและการสร้างหลักสูตรย่อย ซึ่งมีได้แตกต่างกันในหลักการ ผู้วิจัย จึงได้สังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง พืชพื้นบ้าน ตำบลชัยฤทธิ์ อำเภอไชโย จังหวัดอ่างทองสำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม มีขั้นตอนกระบวนการพัฒนา 5 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ความต้องการของท้องถิ่น

ขั้นที่ 2 การจัดทำหลักสูตรฉบับร่าง

ขั้นที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร

ขั้นที่ 4 การทดลองใช้หลักสูตร

ขั้นที่ 5 การประเมินผลการทดลองใช้หลักสูตร

## 2.6 องค์ประกอบของหลักสูตร

องค์ประกอบของหลักสูตร นับว่ามีความสำคัญยิ่ง ที่จะทำให้หลักสูตรมีคุณค่า สามารถนำไปปฏิบัติได้ บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่หลักสูตรกำหนดไว้ ยังชี้ให้เห็นถึงองค์ประกอบสำคัญที่มีอยู่ในตัวหลักสูตรด้วย นักการศึกษาชาวไทยและชาวต่างประเทศหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ดังนี้

สุมิตร คุณานุกร (2520 : 9) กล่าวว่า เมื่อพิจารณาหลักสูตรในแง่ขององค์ประกอบแล้ว จะมี 4 องค์ประกอบคือ

1. ความมุ่งหมาย (Objective)
2. เนื้อหา (Content)
3. การนำหลักสูตรไปใช้ (Curriculum Implementation)
4. การประเมินผล (Evaluation)

กาญจนา คุณารักษ์ (2540 : 20 – 21) กล่าวว่า องค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย

1. จุดประสงค์
2. เนื้อหาวิชา
3. กิจกรรมการเรียนการสอน
4. การประเมินผล

ธำรง บัวศรี (2542 : 8 - 9) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตรประกอบด้วย

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (Curriculum Aims)
2. จุดประสงค์ของการเรียนการสอน (Instructional Objectives)
3. เนื้อหาและประสบการณ์ (Content and Experiences)

4. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (Instructional Strategies)
5. วัสดุอุปกรณ์และสื่อการเรียนการสอน (Instructional Media and Materials)
6. การประเมินผล (Evaluation)

ลำลี รักสุทธิ (2544 : 10) กล่าวว่า หลักสูตรโดยรวมจะมีองค์ประกอบดังนี้

1. หลักการ จุดหมาย โครงสร้าง แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งแผนดำเนินการเกี่ยวกับกระบวนการใช้หลักสูตรด้านอื่น ๆ ของกลุ่มวิชา รายวิชาต่าง ๆ

2. ระเบียบการวัดผลและประเมินผลการเรียน และคู่มือการประเมินผลการเรียนในแต่ละระดับ

3. สื่อการเรียนการสอน ที่ปรากฏอยู่ในรูปของหนังสือเรียน หนังสืออ่านประกอบและสื่อในลักษณะอื่น ๆ

ทาบ (Taba. 1962 : 10) กล่าวว่าหลักสูตรควรมีองค์ประกอบอยู่ 4 อย่างคือ

1. วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะวิชา
2. เนื้อหาวิชา และจำนวนชั่วโมงสอนแต่ละวิชา
3. กระบวนการสอนและการเรียนหรือการนำหลักสูตรไปใช้
4. โครงการประเมินผลการสอนหลักสูตร

ไทเลอร์ (Tyler. 1950 : 45) กล่าวว่าหลักสูตรควรมีองค์ประกอบอยู่ 4 อย่างคือ

1. การกำหนดจุดมุ่งหมาย
2. การเลือกเนื้อหา
3. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้
4. การประเมินผลหลักสูตร

จากองค์ประกอบของหลักสูตรที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า หลักสูตรที่ดีควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ มีหลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหา แนวการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเห็นแนวทางในการจัดการศึกษาให้บรรลุผล มีเนื้อหาสาระ และประสบการณ์ ซึ่งจัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยเรียงลำดับ เนื้อหาสาระ และกำหนดอัตราเวลาเรียนที่เหมาะสม มีการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติการ ซึ่งประกอบไปด้วยกิจกรรมต่าง ๆ มีการวัดผลและประเมินผล เพื่อตรวจสอบคุณภาพและเพิ่มประสิทธิภาพของหลักสูตรก่อนและหลังการนำหลักสูตรไปใช้

## 2.7 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร

ในการทำงานหรือการประกอบกิจการใดก็ตาม จะมีขั้นตอนในการทำงานขั้นตอนหนึ่งซึ่งจะขาดเสียมิได้ คือ การประเมินผล (Evaluation) เพื่อให้ทราบว่าการทำงานหรือประกอบ

กิจกรรมนั้น ๆ ได้ผลตามความมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด มีปัญหาหรืออุปสรรคอะไรบ้าง เพื่อที่จะดำเนินการแก้ไข ปรับปรุง พัฒนาต่อไปในทางการศึกษาก็เช่นกัน การที่จะทราบว่า การจัด การศึกษาบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้เพียงใดนั้น ส่วนหนึ่งที่จะประเมินผลได้ คือ การประเมินผล หลักสูตร การประเมินผลหลักสูตรเป็นเครื่องมือชี้ให้เห็นว่า การนำหลักสูตรไปใช้จะได้ผลมากน้อย เพียงใด เพราะฉะนั้นการประเมินผลหลักสูตรจึงเป็นขั้นตอนที่สำคัญอีกขั้นตอนหนึ่งของกระบวนการ พัฒนาหลักสูตร และผลที่ได้จากการประเมินผลหลักสูตร จะเป็นข้อมูลในการตัดสินใจ เพื่อแก้ไข ปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

## 2.8 ความหมายของการประเมินผลหลักสูตร

การประเมินผลหลักสูตร เป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูลสารสนเทศตลอดจนกิจกรรมต่างๆ เกี่ยวกับหลักสูตร เพื่อนำมาตัดสินใจหรือคุณภาพของหลักสูตรนั้น นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการประเมินผลหลักสูตรไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้คือ

กู๊ด (Good. 1973 : 209) ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินผลหลักสูตร คือ การประเมินผล ของกิจกรรมการเรียน ภายในขอบข่ายการสอน ที่เน้นเฉพาะจุดประสงค์ของ การตัดสินใจใน ความถูกต้องของจุดหมาย ความสัมพันธ์ความต่อเนื่องของเนื้อหาและผลสัมฤทธิ์ของวัตถุประสงค์ เฉพาะ ซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจ ในการวางแผนการจัดโครงการต่อเนื่อง และการหมุนเวียนของ กิจกรรมโครงการต่าง ๆ ที่จะจัดให้มีขึ้น

ครอนบาค (Cronbach. 1970 : 231) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินผลหลักสูตร คือ การรวบรวมข้อมูล และการใช้ข้อมูลเพื่อตัดสินใจในเรื่องโปรแกรมหรือหลักสูตรการศึกษา

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam. 1971 : 128) ได้ให้ความหมายของ การประเมินผลหลักสูตรว่า การประเมินผลหลักสูตร คือ กระบวนการหาข้อมูล เก็บข้อมูลเพื่อนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในการ ตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าเดิม

สุมิตร คุณานุกร (2520 : 198) กล่าวถึง การประเมินผลหลักสูตรว่า การประเมินผลหลักสูตร คือ การหาคำตอบว่าหลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่กำหนดไว้ในความมุ่งหมายหรือไม่มากน้อยเพียงใด อะไรเป็นสาเหตุ การประเมินผลหลักสูตร เพื่อตัดสินใจผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตรนั้น มีขอบเขตรวมถึง การวิเคราะห์หลักสูตร การวิเคราะห์กระบวนการของการนำหลักสูตรไปใช้ การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียน และการวิเคราะห์โครงการประเมินผลหลักสูตร

สันต์ ธรรมบำรุง (2527 : 138 – 139) ได้อธิบายสรุปว่า การประเมินผลหลักสูตรเป็นการ พิจารณาคุณค่าของหลักสูตร โดยอาศัยการรวบรวมข้อมูล และใช้ข้อมูลจากการวัดผลในแง่ต่าง ๆ ของสิ่งที่ประเมิน เพื่อนำมาพิจารณาร่วมกัน และสรุปว่าหลักสูตรที่สร้างขึ้นมานั้น มีคุณค่า ประการใด มีคุณภาพดีหรือไม่เพียงไร หรือได้รับผลตามจุดหมายที่ตั้งไว้ หรือมีส่วนใดที่จะต้อง

ปรับปรุงแก้ไขต่อไปและนำเสนอผู้บริหารผู้มีอำนาจวินิจฉัยสั่งการต่อไปหรือการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการในการศึกษาส่วนประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตรอันได้แก่ หลักสูตร จุดหมาย โครงสร้าง จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรม สื่อการเรียนการสอน วิธีสอนและการวัดผลว่าจะสัมพันธ์กันหรือไม่

จากความหมายของการประเมินหลักสูตรที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตรคือ กระบวนการในการพิจารณาตัดสิน คุณค่าของหลักสูตรว่าหลักสูตรนั้น ๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่มีอะไรที่ต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

## 2.9 ขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร เป็นกระบวนการในการพิจารณาคูณค่า หรือค่านิยมของหลักสูตร ขั้นตอนหรือวิธีการประเมินจึงมีความสำคัญมาก ซึ่งนักการศึกษาหลายท่าน ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับขั้นตอนในการประเมินหลักสูตร ดังนี้

ทาบ (Taba, 1962 : 324) ได้ให้แนวทางในการประเมินผลหลักสูตรเป็นกระบวนการ มีขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

1. วิเคราะห์และตีความวัตถุประสงค์ของหลักสูตรให้มองเห็นกระจ่างชัดในเชิงพฤติกรรม คือ ปฏิบัติจริง
2. คัดเลือกและสร้างเครื่องมือที่เหมาะสมสำหรับค้นหาหลักสูตร
3. ใช้เครื่องมือที่สร้างขึ้นประเมินผลหลักสูตรตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้
4. รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับ ภูมิหลังของนักเรียน และลักษณะของการสอน เพื่อนำมาประกอบในการแปลผลของการประเมินผล
5. แปลผลของการประเมิน เพื่อนำไปปรับปรุงหลักสูตรและการสอนต่อไป

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539 : 198 – 202) กล่าวว่า ในการประเมินหลักสูตรนั้น ผู้ประเมินควรดำเนินตามขั้นตอนอย่างเป็นระบบ ดังนี้ คือ

1. ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมินหลักสูตร ผู้ประเมินหลักสูตร ต้องกำหนด วัตถุประสงค์ และเป้าหมายของการประเมินให้ชัดเจนก่อนว่าจะประเมินในส่วนใด และในแต่ละเรื่องจะศึกษาบางส่วนในเรื่องนั้น ๆ ก็ได้
2. ขั้นวางแผนออกแบบการประเมิน ตั้งแต่
  - 2.1 การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง
  - 2.2 การกำหนดแหล่งข้อมูล
  - 2.3 การพัฒนาเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

## 2.4 การกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน

### 2.5 การกำหนดเวลา

3. ชั้นรวบรวมข้อมูล
4. ชั้นวิเคราะห์ข้อมูล
5. ชั้นรายงานผลการประเมิน

จากขั้นตอน ในการประเมินหลักสูตรที่กล่าวมาทั้งหมด สามารถสรุปเป็นขั้นตอนการประเมินหลักสูตรได้ ดังนี้

1. ชั้นกำหนดวัตถุประสงค์ หรือจุดมุ่งหมายในการประเมิน การกำหนดจุดมุ่งหมายในการประเมิน เป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการในการดำเนินการประเมินหลักสูตร ผู้ประเมินต้องกำหนดวัตถุประสงค์ และเป้าหมายของการประเมินให้ชัดเจนว่าจะประเมินอะไร ในส่วนใดด้วย วัตถุประสงค์อย่างไร เช่น ต้องการประเมินเอกสารหลักสูตร เพื่อดูว่าเอกสารหลักสูตรถูกต้องสมบูรณ์ สามารถนำไปใช้ได้มีประสิทธิภาพแค่ไหน หรือจะประเมินการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีประสิทธิภาพแค่ไหนหรือจะประเมินการนำหลักสูตรไปใช้ในเรื่องอะไร แ่ไหนหรือการนำหลักสูตรไปใช้ทั้งหมด หรือจะประเมินหลักสูตรทั้งระบบ การกำหนดวัตถุประสงค์ในการประเมินที่ชัดเจน ทำให้เราสามารถกำหนดวิธีการ เครื่องมือ และขั้นตอนในการประเมินได้อย่างถูกต้อง และทำให้ การประเมินหลักสูตรดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ และได้ผลถูกต้องเป็นที่เชื่อถือได้

2. ชั้นกำหนดหลักเกณฑ์ วิธีการที่จะใช้ในการประเมิน การกำหนดเกณฑ์และวิธีการประเมิน เปรียบเสมือนเข็มทิศ ที่จะนำไปสู่เป้าหมายของการประเมิน เกณฑ์การประเมินจะเป็นเครื่องบ่งชี้คุณภาพในส่วนของหลักสูตรที่ถูกประเมิน การกำหนดวิธีการที่จะใช้ในการประเมินผล ทำให้เราสามารถดำเนินงานไปตามขั้นตอนได้อย่างราบรื่น

3. ชั้นการสร้างเครื่องมือ และวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน หรือเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นสิ่งที่มีความสำคัญที่จะมีผลทำให้การประเมินนั้น น่าเชื่อถือมากน้อยแค่ไหน ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหรือเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงเป็นขั้นตอนที่สำคัญ เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน หรือเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมีหลายอย่าง ซึ่งผู้ประเมินจะต้องเลือกใช้และสร้างอย่างมีคุณภาพ มีความเชื่อถือได้ และมีความเที่ยงตรงสูง

4. ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูล ในขั้นการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น ผู้ประเมินต้องเก็บรวบรวมข้อมูลตามขอบเขต และระยะเวลาที่กำหนดไว้ ในบางครั้งถ้าจำเป็นต้องอาศัยผู้อื่นในการรวบรวมข้อมูล ควรพิจารณาผู้ที่จะมาทำหน้าที่เก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเหมาะสม เพราะผู้เก็บรวบรวมข้อมูลมีส่วนช่วยให้ข้อมูลที่รวบรวมได้มีความเที่ยงตรงและน่าเชื่อถือ

5. ชั้นวิเคราะห์ข้อมูล ในขั้นนี้ผู้ประเมินจะต้องกำหนดวิธีการจัดระบบข้อมูล พิจารณาเลือกใช้ สถิติในการวิเคราะห์ที่เหมาะสมแล้วจึงวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลเหล่านั้น โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

6. ขั้นสรุปการวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการประเมิน ในขั้นนี้ผู้ประเมินจะสรุปและรายงานผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นต้น ผู้ประเมินจะต้องพิจารณารูปแบบของการรายงานผลว่าควรจะใช้รูปแบบใด และการรายงานผลจะมุ่งเสนอข้อมูลที่บ่งชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรมีคุณภาพหรือไม่เพียงใด มีส่วนใดบ้างที่ควรแก้ไข ปรับปรุงหรือยกเลิก

7. ขั้นนำผลที่ได้จากการประเมินไปใช้พัฒนาหลักสูตรในโอกาสต่อไป

## 2.10 รูปแบบของการประเมินหลักสูตร

ในเรื่องรูปแบบของการประเมินหลักสูตร มีนักวิชาการ ซึ่งเชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตร และการประเมินผลเสนอแนะหลายรูปแบบด้วยกัน ซึ่งสามารถนำมาศึกษาเพื่อเลือกใช้ให้เหมาะสมกับความต้องการในปัจจุบันรูปแบบของการประเมินหลักสูตรสามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. รูปแบบของการประเมินหลักสูตรที่สร้างเสร็จใหม่ ๆ เป็นการประเมินผลก่อนนำหลักสูตรไปใช้ กลุ่มนี้จะเสนอรูปแบบที่เด่น ๆ คือ รูปแบบการประเมินหลักสูตรด้วยเทคนิคการวิเคราะห์แบบปุชแซงค์ (Puissance analysis technique)

2. รูปแบบของการประเมินหลักสูตรในระหว่าง หรือหลังการใช้หลักสูตร สามารถแบ่งกลุ่มย่อย ๆ ได้เป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

2.1 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดหมายเป็นหลัก (Goal attainment model) เป็นรูปแบบการประเมินที่จะประเมินว่า หลักสูตรมีคุณค่ามากน้อยเพียงใด โดยพิจารณาจุดหมายเป็นหลัก กล่าวคือ พิจารณาว่าผลที่ได้รับเป็นไปตามจุดหมายหรือไม่ เช่น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ และรูปแบบการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์

2.2 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ไม่ยึดเป้าหมาย (Goal free evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ไม่นำความคิดของผู้ประเมิน เป็นตัวกำหนดแนวคิดในโครงการประเมิน ผู้ประเมินจะประเมินเหตุการณ์ที่เกิดตามสภาพความเป็นจริง ความเป็นอิสระในการประเมินและต้องไม่มีความลำเอียง เช่น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสคริฟเวน

2.3 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก(Criterion model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญในการตัดสินคุณค่าของหลักสูตรโดยใช้เกณฑ์เป็นหลัก เช่น รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค

2.4 รูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจ (Decision – making model) เป็นรูปแบบการประเมินเน้นการทำงานอย่างมีระบบเกี่ยวกับการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล

และการเสนอผลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลนั้น ๆ เพื่อช่วยในการตัดสินใจของ ผู้บริหารหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่นรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ โพรวิสต์ รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิลบีมและรูปแบบการประเมินหลักสูตรของคอริส

การประเมินหลักสูตรมีขอบเขตต่าง ๆ ที่จะต้องทำการประเมินกว้างขวางมากดังนั้นวิธีการประเมินหลักสูตร จะต้องได้รับการวิเคราะห์ และออกแบบให้สามารถที่จะประเมินให้ครบถ้วน ในขอบข่ายสาระทั้งหมด รูปแบบต่าง ๆ ที่จะใช้ประเมินผลมีอยู่หลายรูปแบบ ผู้มีหน้าที่ในการประเมินผลจำเป็นต้องเรียนรู้ ทำความเข้าใจให้กระจ่างชัด และจะต้องนำรูปแบบต่าง ๆ ไปใช้อย่างถูกต้องตรงจุดหมาย และลักษณะของขอบข่ายสาระแต่ละอย่าง ทั้งนี้เป็นไปได้ว่า การประเมินผลขอบข่ายการประเมินผลขอบข่ายสาระทั้งหมดของหลักสูตรจำเป็นต้องใช้วิธีการหลายวิธีหรือหลาย ๆ รูปแบบ จึงจะได้ข้อมูลที่มีความเชื่อมั่นในการที่จะนำไปพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณค่าเหมาะสมกับความต้องการของสังคม รูปแบบการประเมิน มีดังนี้

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค (The Stake 's congruence contingency model)

สเตค (Stake. 1973 : 106 – 128) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรว่าเป็นการบรรยาย และตัดสินคุณค่าของหลักสูตร ซึ่งเน้นเรื่องการบรรยายสิ่งที่จะถูกประเมิน โดยอาศัยผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ทรงคุณวุฒิในการตัดสินคุณค่า สเตคมีจุดมุ่งหมายที่จะประเมินผลหลักสูตร โดยการประเมินส่วนประกอบของ การจัดการเรียนการสอนหลาย ๆ ส่วน โดยไม่เพียงแต่จะพิจารณาเฉพาะผลที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเท่านั้นควรมีการพิจารณาข้อมูลเพื่อประเมินหลักสูตร 3 ด้านคือ

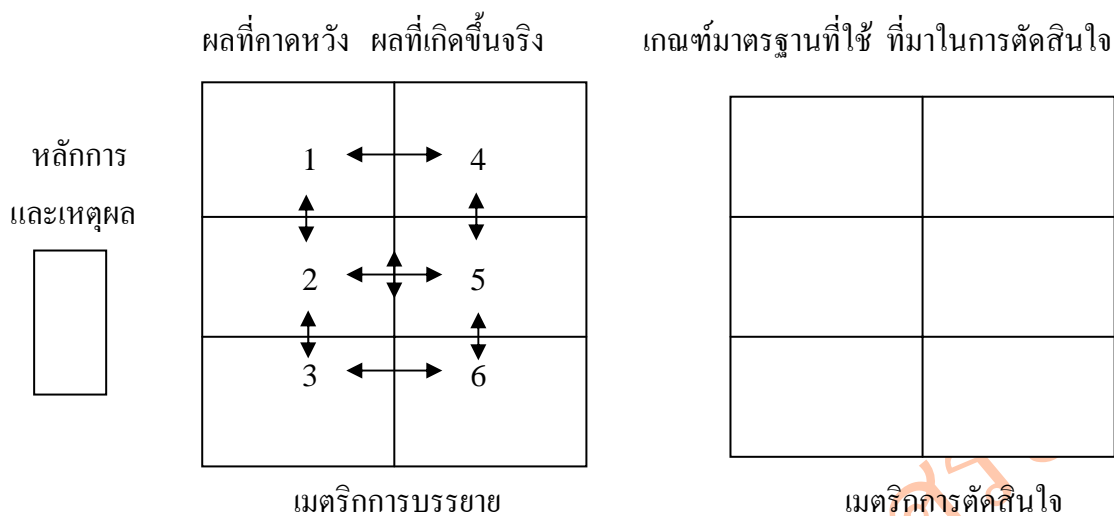
1. ด้านสิ่งที่มาก่อน หรือสภาพก่อนเริ่มโครงการ หมายถึง สิ่งต่าง ๆ ที่เอื้อให้เกิดผลจากหลักสูตร และเป็นสิ่งที่มีอยู่ก่อนการใช้หลักสูตรอยู่แล้ว ประกอบด้วย 7 หัวข้อคือ บุคลิกและนิสัยของนักเรียน บุคลิกและนิสัยของครู เนื้อหาในหลักสูตร วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน อาคารสถานที่ การจัดโรงเรียน ลักษณะของชุมชน

2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นที่มีการเรียนการสอนระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนกับครู ครูกับผู้ปกครอง ฯลฯ เป็นขั้นของการใช้หลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย 5 หัวข้อคือ การสื่อสาร การจัดแบ่งเวลา การลำดับเหตุการณ์ การให้กำลังใจ และบรรยากาศของสิ่งแวดล้อม

3. ด้านผลผลิต หรือผลที่ได้รับจากโครงการ หมายถึง สิ่งที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 5 หัวข้อคือ ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ทักษะคิของนักเรียน ทักษะของนักเรียน ผลที่เกิดขึ้นกับครู และผลที่เกิดขึ้นกับสถาบัน

จากข้อมูลที่เกี่ยวข้องมา 3 ชนิด ผู้ประเมินต้องแยกเป็น 4 ประเภท คือ ผลที่คาดหวัง ผลที่เกิดขึ้นจริง มาตรฐานที่ใช้และที่มาของหลักการตัดสินใจ ซึ่งมีรูปแบบ ดังภาพประกอบ 2





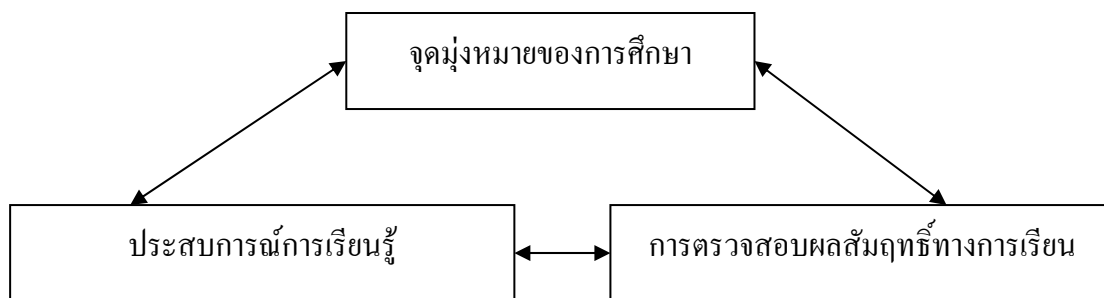
ภาพประกอบ 2 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตรค

ที่มา : สุนีย์ ภูพันธ์. 2546 : 263

สำหรับวิธีการในการประเมินตามแนวนั้น ผู้ประเมินต้องพิจารณาข้อมูล เพื่อการอธิบายก่อน คือ ต้องมีการศึกษาความสอดคล้อง ระหว่างผลที่คาดหวังกับผลที่เกิดขึ้นจริง และหาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเบื้องต้น กระบวนการและผลผลิต เมื่อได้ผลอย่างไรแล้ว จึงเปรียบเทียบกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ และมาตรฐานที่คาดหวังจะเกิดขึ้นแล้วจึงตัดสินใจ นั่นคือ จากแผนภูมิตั้งแต่ช่องที่ 1-6 ผู้ประเมินต้องพิจารณาข้อมูลใน 2 แนว คือ ในแนวตั้ง ได้แก่ ช่อง 1-2-3 และ 5-6-7 ควรมีความสัมพันธ์กันเพื่อดูว่าปัจจัยเบื้องต้นอำนวยความสะดวกกระบวนการหรือไม่และในแนวนอน ได้แก่ช่อง 1-4, 2-5 และ 3-6 ต้องมีความสอดคล้องกัน ทั้งนี้เพื่อต้องการตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้จากการปฏิบัติจริง ๆ ในแต่ละส่วน ตามแนวตั้งนั้น มีความสอดคล้องกับสิ่งที่คาดหวังไว้หรือไม่ประการใด และต้องมีการปรับปรุงในส่วนใดบ้าง

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler's model of evaluation)

ไทเลอร์ (Tyler, 1950 : 110-125) เป็นผู้ที่วางรากฐาน การประเมินหลักสูตรโดยเสนอแนะแนวคิดว่าการประเมินหลักสูตรเป็นการเปรียบเทียบว่าพฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไปเป็นไปตามจุดหมายที่ได้ตั้งไว้หรือไม่โดยการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของกระบวนการจัดการศึกษา 3 ส่วนคือ จุดมุ่งหมายทางการศึกษา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์

ที่มา : สุนีย์ ภูพันธ์. 2546 : 270

ไทเลอร์มีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจนรัดกุม และจำเพาะเจาะจง จะเป็นแนวทางในการประเมินผลในภายหลัง บทบาทของการประเมินหลักสูตรจึงอยู่ที่การดูผลผลิตของหลักสูตรว่าตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดหรือไม่ แนวคิดของไทเลอร์เกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร จึงยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก

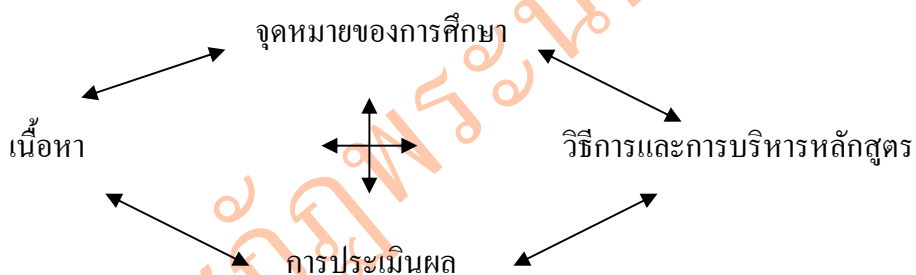
จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ ถือว่า การประเมินหลักสูตรเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน และเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตรด้วย ไทเลอร์ได้จัดลำดับขั้นตอนการเรียนการสอนและการประเมินผลดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายอย่างกว้าง ๆ โดยการวิเคราะห์ปัจจัยต่าง ๆ ในการกำหนดจุดมุ่งหมาย (Goal sources) คือ นักเรียน สังคม และเนื้อหาสาระ ส่วนปัจจัยที่กำหนดขอบเขตของจุดมุ่งหมาย (Goal screens) คือ จิตวิทยาการเรียนรู้และปรัชญาการศึกษา
2. กำหนดจุดประสงค์เฉพาะ หรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมอย่างชัดเจน ซึ่งจะเป็ นพฤติกรรมที่ต้องการวัดหลังจากจัดประสบการณ์การเรียนรู้
3. กำหนดเนื้อหาหรือประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย
4. เลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม ที่จะทำให้น้เนื้อหา หรือประสบการณ์ที่วางไว้ประสบความสำเร็จ
5. ประเมินผล โดยการตัดสินใจด้วยการวัดผลทางการศึกษา หรือทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
6. หากหลักสูตรไม่บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ก็จะต้องมีการตัดสินใจที่จะยกเลิกหรือปรับปรุงหลักสูตรนั้น แต่ถ้าบรรลุตามจุดมุ่งหมายก็อาจจะใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของไทเลอร์ เป็นการยึดความสำเร็จของผู้เรียนส่วนใหญ่เป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจ โดยอาศัยการวัดพฤติกรรมก่อนและหลังเรียน (Pre – post measurement) และมีการกำหนดเกณฑ์ไว้ก่อนล่วงหน้าว่าความสำเร็จระดับใดจึงจะประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ การประเมินผลในลักษณะนี้จึงเป็นการประเมินผลแบบสรุป (Summative evaluation) มากกว่าการประเมินผลความก้าวหน้า (Formative evaluation)

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ ทาบา (Taba 's Model of Evaluation)

ทาบา (Taba. 1962 : 413 – 444) นักพัฒนาหลักสูตรชาวอเมริกันที่มีชื่อเสียงมาก คนหนึ่งทางด้าน การพัฒนาหลักสูตร ได้แสดงรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร โดยอธิบายการประเมินผลว่าเป็นการพิจารณาขั้นตอนต่าง ๆ ของการพัฒนาหลักสูตรว่ามีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการศึกษาที่ตั้งไว้หรือไม่เช่นเดียวกับไทเลอร์แต่แยกพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของทาบา

ที่มา : เรณู สิงห์อุบล. 2549 : 23

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์ (Robert 's Hammond)

โรเบิร์ต แฮมมอนด์ (Robert Hammond) มีแนวคิดในการประเมินหลักสูตร โดยยึดจุดประสงค์เป็นหลักคล้ายไทเลอร์ แต่แฮมมอนด์ ได้เสนอแนวคิดที่ต่างจากไทเลอร์ โดยที่แฮมมอนด์เสนอว่าโครงสร้างสำหรับประเมินนั้นประกอบด้วยมิติ (Dimensions) ใหญ่ ๆ หลายมิติด้วยกันแต่ละมิติก็จะประกอบด้วยตัวแปรสำคัญ ๆ อีกหลายตัวแปร ความสำเร็จหรือความล้มเหลวของหลักสูตร ขึ้นอยู่กับการปะทะสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างตัวแปรในมิติต่าง ๆ เหล่านี้ มิติทั้ง 3 ได้แก่ มิติด้านการเรียนการสอน มิติด้านสถาบัน มิติด้านพฤติกรรม

1. มิติด้านการสอน ประกอบด้วยตัวแปรสำคัญ 5 ตัวแปร คือ

1.1 การจัดชั้นเรียนและตารางสอน คือ การจัดครูและนักเรียนให้พบกัน และดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งการจัดในส่วนนี้จะต้องคำนึงถึงเวลาและสถานที่ด้วย

1.2 เนื้อหาวิชา หมายถึง เนื้อหาวิชาที่จะนำมาจัดการเรียนการสอน การจัดลำดับเนื้อหาให้เหมาะสมกับระดับวุฒิภาวะของผู้เรียนและชั้นเรียนแต่ละระดับ

1.3 วิธีการ หมายถึง หลักการเรียนรู้ การออกแบบ กิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน

1.4 สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ หมายถึง สถานที่ เครื่องมือ และอุปกรณ์พิเศษ ห้องปฏิบัติการ วัสดุสิ้นเปลืองต่าง ๆ รวมถึงสิ่งที่มีผลต่อการใช้หลักสูตร และการสอนด้านอื่น ๆ

1.5 งบประมาณ หมายถึง เงินที่ใช้ เพื่ออำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน การซ่อมแซม เงินเดือนครู ค่าจ้างบุคลากรทำให้งานการใช้หลักสูตรประสบความสำเร็จ

2. มิติด้านสถาบัน ประกอบด้วยตัวแปรที่ควรคำนึงถึง ในการประเมินหลักสูตร 6 ตัวแปร

2.1 นักเรียน มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษา ความสนใจ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สุขภาพกาย และสุขภาพจิต ภูมิหลังทางครอบครัว

2.2 ครู มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ วุฒิสูงสุดในการศึกษา ประสบการณ์ทางการสอน เงินเดือน กิจกรรมที่ทำเวลาว่าง การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรในช่วงระยะเวลา 1-3 ปี และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

2.3 ผู้บริหาร มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ วุฒิสูงสุดทางการศึกษา ประสบการณ์ทางการบริหาร เงินเดือน ลักษณะทางบุคลิกภาพ การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรในช่วงระยะเวลา 1-3 ปี และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานทางด้านวิชาการ

2.4 ผู้เชี่ยวชาญ มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ อายุ เพศ ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ลักษณะของการให้คำปรึกษาหรือช่วยเหลือ ลักษณะทางบุคลิกภาพ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

2.5 ครอบครัว มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตร ได้แก่ สถานภาพสมรส ขนาดของครอบครัว รายได้ สถานที่อยู่ การศึกษาการเป็นสมาชิกของสมาคม การโยกย้าย จำนวนบุตรที่อยู่โรงเรียนนี้ และจำนวนญาติที่อยู่ร่วมโรงเรียน

2.6 ชุมชนมีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึงในการประเมินหลักสูตรได้แก่ สภาพชุมชน จำนวนประชากร การกระจายของอายุของประชากร ความเชื่อลักษณะทางเศรษฐกิจ สภาพการให้บริการสุขภาพอนามัย และการรับนวัตกรรมเทคโนโลยี

3. มิติด้านพฤติกรรม มีองค์ประกอบพฤติกรรม 3 ด้าน คือ พฤติกรรมด้านความรู้ (Cognitive domain) พฤติกรรมด้านทักษะ (Psychomotor domain) และพฤติกรรมด้านเจตคติ (Affective domain)

แนวความคิดการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์ เริ่มด้วยการประเมินหลักสูตรที่กำลังดำเนินการอยู่ในปัจจุบัน เพื่อให้ได้ข้อมูลเป็นพื้นฐานที่จะนำไปสู่การตัดสินใจ แล้วจึงเริ่มกำหนดทิศทางและกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ขั้นตอนของการประเมินหลักสูตรมีดังนี้

1. กำหนดสิ่งที่ต้องการประเมิน ควรจะเริ่มต้นวิชาใดวิชาหนึ่งในหลักสูตร เช่น ภาษาไทย คณิตศาสตร์ และจำกัดระดับชั้นเรียน
2. กำหนดตัวแปรในมิติการสอนและมิติสถาบันให้ชัดเจน
3. กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยระบุถึง
  - 3.1 พฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงว่าประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนด
  - 3.2 เงื่อนไขของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น
  - 3.3 เกณฑ์ของพฤติกรรมที่บอกให้รู้ว่า นักเรียนประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์มากน้อยเท่าใด
4. ประเมินพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ผลที่ได้จากการประเมินจะเป็นตัวกำหนดพิจารณาหลักสูตรที่ดำเนินการ ใช้อยู่เพื่อตัดสินใจรวมทั้งการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร
5. วิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตั้งไว้และเป็นการตัดสินใจว่าหลักสูตรนั้นมีประสิทธิภาพเพียงใด
6. พิจารณาส่งที่ควรเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง

แนวความคิดในการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์ ใช้แนวคิดของไทเลอร์เป็นพื้นฐาน ในการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม และการใช้ข้อมูลจากการประเมินผลในการปรับปรุงจุดประสงค์ของหลักสูตรนั้น แต่แฮมมอนด์ให้แนวคิดที่เป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ตัวแปรของมิติด้านการสอน และมิติด้านสถาบันซึ่งอาจมีผลต่อความสำเร็จของหลักสูตรนั้นด้วย

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam)

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1977 : 128 - 150) ได้อธิบายความหมายของการประเมินผลทางการศึกษาเอาไว้ว่า เป็นกระบวนการบรรยายการหาข้อมูลและการให้ข้อมูล เพื่อการตัดสินใจ

หาทางเลือก ฉะนั้นรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรตามแนวคิดของสตัฟเฟิลบีม ประกอบด้วย การประเมิน 4 ด้าน คือ

1. การประเมินสภาพแวดล้อม (Context evaluation) เป็นการประเมินที่มีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้ได้หลักการ และเหตุผลมากำหนดจุดมุ่งหมาย การประเมินสภาพแวดล้อม จะช่วยให้ผู้พัฒนาหลักสูตรรู้ว่า สภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษามีอะไรบ้าง สภาพการณ์ที่คาดหวัง กับสภาพที่แท้จริง ในสภาพแวดล้อมดังกล่าวเป็นอย่างไร มีความต้องการหรือปัญหาอะไรบ้าง ที่ยังไม่ได้รับการตอบสนองหรือแก้ไข มีโอกาสและสรรพกำลังที่จำเป็นอะไรบ้าง ที่ยังไม่ได้ถูกนำมาใช้ในการจัดการศึกษา และสืบเนื่องมาจากปัญหาอะไร ฯลฯ ในการประเมินสภาพแวดล้อมนี้ ผู้ประเมินอาจใช้วิธีดังต่อไปนี้

1.1 การวิเคราะห์ความคิดรวบยอด

1.2 การทำวิจัยด้วยการเก็บข้อมูลมาวิเคราะห์จริง ๆ

1.3 การอาศัยทฤษฎีและความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ การประเมินสภาพแวดล้อมนี้จะช่วยให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจด้านการวางแผนหรือกำหนดจุดมุ่งหมาย

2. การประเมินตัวป้อน (Inputs evaluation) เป็นการประเมินปัจจัย ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือปัจจัยที่มีตัวทำให้เกิดวิธีการที่จะนำมาใช้ปฏิบัติเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ที่ต้องการ การประเมินผลในส่วนนี้ เพื่อประโยชน์ในการตัดสินใจว่าระบบโครงสร้างต่าง ๆ ของหลักสูตรรวมทั้งวิธีการและระบบการบริหารงานของหลักสูตรมีความเหมาะสมหรือไม่หรือควรจะใช้วิธีการใดที่เหมาะสมกว่า

3. การประเมินกระบวนการ (Process evaluation ) คือ การประเมินกระบวนการของหลักสูตรในด้านของการพัฒนาการเรียนการสอน และเนื้อหาวิชาภายใน และภายนอกห้องเรียน การประเมินในส่วนนี้จะใช้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจดำเนินการปฏิบัติตามวิธีการ ที่กำหนดไว้

4. การประเมินผลผลิต (Product evaluation) คือ การประเมินผลที่เกิดจากการใช้หลักสูตรตามวิธีการและแนวดำเนินการสอนตามที่ได้ตัดสินใจแล้ว การประเมินผลส่วนนี้เพื่อช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับการปรับปรุงข้อบกพร่องของการวางแผนการบริหารหลักสูตร และการนำหลักสูตรไปใช้ว่า จะต้องมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง และเมื่อดำเนินการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงแล้ว จะต้องทำการประเมินกระบวนการเดิมเช่นนี้อีก เพื่อให้ได้หลักสูตรที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของปุยแซงส์ (The Puissance analysis technique)

การประเมินหลักสูตรโดยใช้วิธีการวิเคราะห์แบบปุยแซงส์นี้ วอลเบสเซอร์ได้นำแนวคิดของไทเลอร์ เกี่ยวกับองค์ประกอบสำคัญในการสร้างหลักสูตรซึ่งมีทั้งหมด 3 ส่วน ที่สัมพันธ์กัน

คือ จุดประสงค์ ประสบการณ์การเรียนรู้ หรือกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล การเรียนรู้ หรือที่เรียกความสัมพันธ์นี้ว่า “วงแหวน ของไทเลอร์” (Tyler loop) วอลเบสเซอร์ นำองค์ประกอบทั้ง 3 ส่วนมาวิเคราะห์โดยใช้ตารางวิเคราะห์ของปุยแซงส์นอกจากนี้วอลเบสเซอร์ ยังนำหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้ของกาเย ซึ่งได้แก่ รูปแบบของการเรียนรู้ (Learning types) และพฤติกรรมการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนที่แสดงออกมาให้เห็นได้ (Performance classes) มาสร้างเป็นตารางวิเคราะห์ปุยแซงส์ อาศัยการจัดการเรียนรู้ของกาเย (Gagne’)

จากรูปแบบการประเมินหลักสูตร ที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุป เป็นแนวคิดในการ ประเมินหลักสูตรได้ว่า รูปแบบของสแตค เป็นการประเมินที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก รูปแบบของ ไทเลอร์เป็นการประเมินตามจุดมุ่งหมาย หรือยึดเอาความสำเร็จของจุดประสงค์เป็นหลัก รูปแบบ ของทาบาสเป็นการประเมินตามจุดมุ่งหมายเช่นเดียวกับไทเลอร์ แต่แยกพิจารณาองค์ประกอบต่าง ๆ รูปแบบของแฮมมอนด์ เป็นการประเมินหลักสูตร โดยยึดจุดประสงค์เป็นหลัก การประเมินตาม รูปแบบของ สตัฟเฟิลบีม เป็นการประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ โดยแบ่งเป็นการประเมิน สภาพแวดล้อม สิ่งป้อนเข้า กระบวนการ ผลผลิต และการประเมินตามรูปแบบของปุยแซงส์ เป็นการประเมินผลหลักสูตรแบบการวิเคราะห์หลักสูตรในด้านองค์ประกอบ 3 ส่วน ของไทเลอร์ คือ วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม (Behavioural objective) กิจกรรมการเรียน การสอน (Instructional activity) และการประเมินผล (Assessment task)

จากแนวคิดรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรดังกล่าวสรุปได้ว่า การประเมินผลหลักสูตร จำแนกได้เป็น 2 ขั้นตอน คือ 1) การประเมินก่อนการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งเป็นการประเมิน โครงสร้างหลักสูตร โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ เป็นผู้ประเมินคุณค่าของหลักสูตร ซึ่งรูปแบบการประเมิน จะยึดหลักเกณฑ์เป็นหลัก 2) การประเมินหลังจากนำหลักสูตรไปทดลองใช้แล้ว คือ ภายหลังจาก การประเมินก่อนนำหลักสูตรไปใช้ และปรับปรุงหลักสูตรบางส่วนที่บกพร่องแล้ว นำหลักสูตรไป ทดลองใช้จริง และประเมินดูว่า ผู้เรียนนั้นมีการพัฒนาไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่ หลักสูตรมีความเหมาะสมกับผู้เรียนเพียงใด ข้อมูลที่ได้จากการประเมินจะนำมาตัดสินว่าหลักสูตร มีประสิทธิภาพหรือไม่ ซึ่งผู้วิจัยได้นำผลสรุปตามแนวคิดจากรูปแบบการประเมินหลักสูตรต่าง ๆ ที่ ได้กล่าวมาโดยใช้รูปแบบของปุยแซงส์ มาใช้เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

### 3. แนวคิดการประเมินหลักสูตรแบบปุยแซงส์ (The Puissance analysis technique)

ปุยแซงส์เทคนิค เป็นวิธีการประเมินผลหลักสูตรแบบหนึ่ง โดยการวิเคราะห์หลักสูตร ในด้านองค์ประกอบ 3 ส่วน ของ Tyler คือ

1. วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม (Behavioural objective)
2. กิจกรรมการเรียนการสอน (Instructional activity)
3. การประเมินผล (Assessment task)

จากหลักสูตรในด้านองค์ประกอบทั้งสามนั้นต้องมีความสอดคล้องสัมพันธ์กันและกันดังตารางของปุยแซงส์ เมื่อวิเคราะห์และคิดคำนวณ โดยใช้สูตรของปุยแซงส์แล้วผลที่ได้รับจะทำให้รู้ว่าคุณภาพของหลักสูตรอยู่ในระดับใด

การประเมินผลหลักสูตร จะต้องรวบรวมจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม กิจกรรมการเรียนการสอน วัตถุประสงค์การสอน และเทคนิคการวัดผลต่าง ๆ ของหน่วยย่อย ๆ ทั้งหมดในหลักสูตร เพื่อใส่ลงในตารางวิเคราะห์ ปุยแซงส์ (The Puissance analysis matrix) ผลการวิเคราะห์จะเป็นตัวเลขชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรมีคุณภาพอยู่ในระดับใด

การประเมินหลักสูตร โดยใช้วิธีการวิเคราะห์แบบปุยแซงส์นี้ วอลเบสเซอร์ ได้นำแนวคิดของไทเลอร์ เกี่ยวกับองค์ประกอบสำคัญในการสร้างหลักสูตรซึ่งมีทั้งหมด 3 ส่วนที่สัมพันธ์กัน คือ จุดประสงค์ ประสบการณ์การเรียนรู้หรือกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้ หรือที่เรียกความสัมพันธ์นี้ว่า “วงแหวน ของไทเลอร์” (Tyler loop) วอลเบสเซอร์ได้นำองค์ประกอบทั้ง 3 ส่วนมาวิเคราะห์โดยใช้ตารางของปุยแซงส์ นอกจากนี้วอลเบสเซอร์ ยังนำหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้ของ กาย์ ซึ่งได้แก่ รูปแบบของการเรียนรู้ (Learning types) และพฤติกรรมการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ที่แสดงออกมาให้เห็นได้ (Performance classes) มาสร้างเป็นตารางวิเคราะห์ปุยแซงส์ อาศัยการจัดการเรียนรู้ของกาย์ (Gagne') ได้กล่าวถึงองค์ประกอบการเรียนรู้และมี 2 มิติคือ

มิติที่ 1 ความรู้ที่ให้แก่วิธีเรียน (Condition of learning) มี 6 รูปแบบด้วยกัน แต่ละรูปแบบจะให้ค่าของความรู้แตกต่างกันตามลำดับ ดังนี้

1. ความรู้แบบลูกโซ่ (Chaining) ครูมุ่งสอนให้ผู้เรียนได้รับความรู้ โดยสอนให้ผู้เรียนสามารถทำอะไรเป็นลำดับขั้นตอนต่อไปได้ เช่น ท่อง บรรยาย เห็นแล้วนี่ออก (มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 คะแนน)
2. ความรู้แบบเชื่อมโยงโดยใช้คำพูด (Verbal association) ครูที่มุ่งสอน ให้ผู้เรียนรู้จักลำดับขั้นตอน และอธิบายเชื่อมโยงด้วยคำพูด เช่น การท่องกลอนใช้คำพูดที่เกี่ยวข้อง (มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน)
3. ความรู้แบบผสมผสาน (Multiple discrimination) ครูมุ่งสอน ให้ผู้เรียนสามารถผสมผสานสิ่งที่เรียนมาได้ ต้องการให้จำแนกแยกแยะ เปรียบเทียบความแตกต่าง เช่น สามารถแยกไม้ดอกไม้ประดับได้ แยกพืชใบเลี้ยงคู่ใบเลี้ยงเดี่ยวได้ เป็นต้น (มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน)



4. ความรู้แบบความคิดรวบยอด (Concept) ผู้เรียนได้รับความรู้แบบนี้จะเข้าใจ ในสิ่งที่เรียนได้ถูกต้อง เช่น รู้ว่านกเป็นอย่างไร มีปีก 2 ปีก ขา 2 ขา สามารถบินได้ คือ การรู้วิธีการเข้าใจ การเกิดความคิดรวบยอดและสรุปได้ (มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน)

5. ความรู้แบบหลักการ (Rule of principle) ผู้เรียนที่ได้ความรู้ขั้นนี้สามารถผสมผสานแนวคิดหลาย ๆ แนวคิดเข้าด้วยกันทำให้เกิดหลักการใหม่ รู้กฎเกณฑ์ เกิดความสนใจ สรุปหลักการได้ (มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน)

6. ความรู้แบบแก้ปัญหา (problem solving) ผู้เรียนได้รับความรู้ขั้นนี้ จะสามารถใช้ความรู้แก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น โลหะทุกชนิดเมื่อได้รับความร้อนจะขยายตัว การต่อรางรถไฟจึงต้องเว้นระยะไว้เพื่อให้โลหะขยายตัวป้องกันการโก่งตัวของเหล็ก ความรู้ระดับนี้เป็นความรู้ระดับที่สูงสุด (มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 6 คะแนน)

รูปแบบทั้ง 6 ประการนี้ เป็นความรู้เรื่องที่เรียนจากง่ายไปหายาก โดยประเภทที่ 1 คือ ความรู้แบบลูกโซ่ง่ายที่สุด และความรู้แบบแก้ปัญหาจะยากที่สุดและเป็นรูปแบบความรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ เพื่อให้สามารถนำความรู้ไปแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้ ถ้าสังเกตในตารางวิเคราะห์แบบบูรณาการจะเห็นว่ารูปแบบความรู้ทั้ง 6 ประเภท ซึ่งมีความต่อเนื่องกันได้เรียงลำดับจากง่ายไปหายาก

มิติที่ 2 มิติที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้ (Perfomanced verb) มีผลมาจากความรู้ที่ได้ทั้ง 6 ประเภท ระดับพฤติกรรมนี้แบ่งได้เป็น 3 ระดับ 9 ขั้นตอน คือ

ระดับที่ 1 เป็นระดับพฤติกรรมที่ง่ายที่สุด มีค่าเท่ากับ 1 คะแนน มี 3 ขั้นตอน คือ

1.1 การบอกชื่อ (Name) หรือชี้เพื่อแสดงถึงการสามารถที่จำสิ่งที่เรียนได้การเรียกชื่อสิ่งของได้ ครูชี้แล้วเด็กบอกชื่อได้

1.2 การเลือก หรือการบอกลักษณะ (Identify) บอกลักษณะของสิ่งของได้ บอกลักษณะของสัตว์ได้

1.3 การบอกกฎเกณฑ์ (State and rule) บอกกฎเกณฑ์ที่ท่องไว้ได้ เช่น การท่องสูตรคูณ โดยมากแล้วเป็นความรู้ขั้น Fact, concept และ principle ซึ่งเป็น Cognitive domain เป็นส่วนใหญ่

ระดับที่ 2 เป็นระดับพฤติกรรมการเรียนรู้มีค่าปานกลาง มี 2 ขั้นตอน แต่ละขั้นมีค่าเท่ากับ 2 คะแนน คือ

2.1 การลำดับ (Order) หมายถึง การเรียงลำดับได้ถูกต้อง เช่น การเรียงลำดับกษัตริย์ที่ทรงเป็นมหาราชของไทยได้ การเรียงลำดับอักษรไทยได้ เป็นต้น

2.2 การสาธิต (Demonstration) แสดงเป็นตัวอย่าง เช่น การสาธิตไหว้

ระดับที่ 3 เป็นระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีค่ามากที่สุด มี 4 ขั้นด้วยกัน แต่ละขั้นมีค่าเท่ากับ 3 คะแนน

3.1 การสร้างสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Construction) เช่น การสร้างรูปแบบ (model) สร้างภูเขา สร้างรูปจากไม้

3.2 การบรรยาย (Description) สามารถบรรยายได้ถูกต้องตามกำหนด เช่น บรรยายคุณลักษณะ ผู้ที่มีลักษณะเป็นนักบริหาร นักประชาธิปไตย นักแนะแนว เป็นต้น

3.3 การจำแนกหรือแยกแยะ (Distinction) ให้จำแนกแยกแยะประเภทของสิ่งของได้ เช่น สัตว์น้ำ สัตว์บก สัตว์ครึ่งบกครึ่งน้ำ สัตว์มีกระดูกสันหลังและสัตว์ที่ไม่มีกระดูกสันหลัง เป็นต้น

3.4 การประยุกต์ใช้กฎเกณฑ์ (Applying a rule) การเรียนรู้กฎเกณฑ์แล้วนำไปใช้ได้ ตามหลักการเรียนรู้ของการเฝ้า ความรู้หรือพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ยาก หรืออยู่ในอันดับสูง ๆ มากเท่าใด ก็จะเป็นความรู้หรือพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง และสามารถนำสิ่งที่เรียนไปใช้ให้เป็นประโยชน์ได้มากขึ้นเท่านั้น ดังนั้นถ้าหลักสูตรใดที่มุ่งสอนให้ผู้เรียนมีความรู้ และแสดงพฤติกรรมเรียนรู้ขั้นสูงขึ้นไป หลักสูตรนั้นนับว่าเป็นหลักสูตรที่มีคุณภาพดี ดัง ตาราง 1

ตาราง 1 ตัวอย่างการวิเคราะห์แบบปฏิกิริยา

แบบของความรู้ พฤติกรรมการเรียนรู้	แบบ ลูกโซ่ (1)	แบบ เชื่อมโยง ด้วย คำพูด (2)	แบบ ผสม ผสาน (3)	แบบ แนว คิด (4)	แบบ หลักการ (5)	แบบ แก้ ปัญหา (6)
1. การบอกชื่อ (น.น. = 1)		ก 3 (น.น.=2)				
2. การเลือกหรือบอกลักษณะ (น.น. = 1)			ก 5 (น.น.=3)			ก 4 (น.น.=6)
3. การบอกกฎเกณฑ์ (น.น. = 1)		ก 2 (น.น.=2)				
4. การจัดลำดับ (น.น. = 2)						
5. การสาธิต (น.น. = 2)					ว 2,ก 6 (น.น.20)	
6. การสร้าง (น.น. = 3)						ก 7,ก 8 (น.น.36)
7. การบรรยายหรืออธิบาย (น.น. = 3)			จ1,ก1,จ4 (น.น.36)			
8. การจำแนกหรือแยกแยะ (น.น. = 3)						จ 2 (น.น.18)
9. การประยุกต์ใช้กฎเกณฑ์ (น.น. = 3)		ก 9 (น.น.=6)				จ3,จ3 (น.น.36)

จากตาราง 1 จะเห็นว่าค่าของ P.M. มีค่าตามสูตรดังนี้  
การใช้สูตร

$$\begin{aligned}
 \text{P. M.} &= \frac{\text{ผลบวกของน้ำหนักทุกช่องในตารางปุยแขนงส์}}{\text{จำนวนข้อที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์}} \\
 \text{P. M.} &= \frac{2+3+6+2+20+36+36+18+6+36}{15} \\
 &= 165 \\
 &= 11
 \end{aligned}$$

### 3.1 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร โดยใช้วิธีวิเคราะห์แบบปุยแขนงส์

ขั้นที่ 1 นำองค์ประกอบของหลักสูตรคือ จุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนการสอนและการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ ทั้งหมดของหลักสูตรมาวิเคราะห์ดูว่า ในแต่ละข้อของแต่ละองค์ประกอบเป็นความรู้ในลักษณะแบบใด และพฤติกรรมการเรียนรู้นั้นอยู่ในลำดับชั้นไหน

ขั้นที่ 2 นำจุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดผลประเมินผล การเรียนรู้ ทั้ง 15 ข้อวิเคราะห์แล้วนำมาใส่ตารางวิเคราะห์แบบปุยแขนงส์

ขั้นที่ 3 คำนวณค่าน้ำหนักคะแนนของคะแนนในแต่ละข้อ ของตารางวิเคราะห์โดยใช้สูตร

$$\text{น้ำหนักของแต่ละช่อง} = \text{น้ำหนักของความรู้} \times \text{น้ำหนักของพฤติกรรมการเรียนรู้} \times \text{จำนวนข้อในช่องนั้น}$$

ขั้นที่ 4 หลังจากได้ค่าน้ำหนักคะแนนของแต่ละข้อแต่ละช่องแล้ว ขั้นต่อไปใช้สูตรของ ปูยแซงส์ เพื่อคำนวณหาคุณภาพหลักสูตร (The Puissance measure ใช้ตัวอักษรย่อว่า P.M. แทน คำว่าคุณภาพหลักสูตร) ดังนี้

$$P. M. = \frac{\text{ผลบวกของน้ำหนักทุกช่องในตารางปูยแซงส์}}{\text{จำนวนข้อที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์}}$$

ขั้นที่ 5 ขั้นแปลผล นำผลที่คำนวณได้มาแปลผล โดยมีเกณฑ์ที่ใช้ที่ใช้ในการแปลผล คือ

ค่าของ P.M. ตั้งแต่ 1 – 4 หมายถึง หลักสูตรที่มีคุณภาพต่ำหรือควรแก้ไข

ค่าของ P.M. ตั้งแต่ 5 – 10 หมายถึง หลักสูตรมีคุณภาพปานกลาง หรือใช้ได้

ค่าของ P.M. ตั้งแต่ 11 – 18 หมายถึง หลักสูตรมีคุณภาพสูง หรือดีมาก

จากตัวอย่างที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า หลักสูตรมีค่า P.M. = 11 แสดงว่า หลักสูตรนี้มีคุณภาพในระดับสูงหรือดีมาก

การประเมินหลักสูตร ด้วยปูยแซงส์เทคนิคเท่าที่ได้เสนอมานี้เป็นวิธีที่ใช้ประเมินหลักสูตร โดยส่วนรวม คือ ประเมินองค์ประกอบทั้ง 3 ส่วน ได้แก่ จุดมุ่งหมาย กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดผล

การประเมินผลหลักสูตร โดยใช้เทคนิคปูยแซงส์นี้ อาจจะดำเนินการวิเคราะห์ส่วนใด ส่วนหนึ่งของหลักสูตรเพียงส่วนเดียว เช่น หากการวิเคราะห์เฉพาะจุดมุ่งหมาย วิเคราะห์เฉพาะ กิจกรรมการเรียนการสอนหรือวิเคราะห์เฉพาะการวัดผลการเรียนการสอน เพื่อดูว่าแต่ละส่วนของ หลักสูตรมีค่าเท่าใดก็ย่อมทำได้

#### 4. ข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตร

##### 4.1 ข้อมูลพื้นฐานทางปรัชญาการศึกษา

ในการพัฒนาหลักสูตรนั้น การศึกษาความรู้พื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญ ยิ่ง คือ ความรู้พื้นฐานทางด้านปรัชญาการศึกษา ซึ่งเป็นข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญและมีอิทธิพลต่อ

การจัดการศึกษาของประเทศเพราะการศึกษาของประเทศจะเป็นแนวทางใด ย่อมขึ้นอยู่กับปรัชญาการศึกษา ที่ผู้จัดการศึกษายึดถือเป็นสำคัญ (สุนีย์ ภูพันธ์. 2546 : 54-57)

#### ความหมายของปรัชญา

ปรัชญาเป็นแนวความเชื่อ ของมนุษย์ที่มีต่อสรรพสิ่งต่าง ๆ ในโลกนี้ว่า ความเป็นจริงของสรรพสิ่งต่าง ๆ นั้น คืออะไรและต่อ ๆ ไปในอนาคตจะเป็นอย่างไร ปรัชญามีความสำคัญต่อแนวความเชื่อ ความคิด และการปฏิบัติในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะทางด้านการเมือง การปกครอง การดำรงชีวิต การจัดการศึกษาหรือการพัฒนาประเทศ

คำว่า ปรัชญา ตรงกับในภาษาอังกฤษว่า Philosophy แปลว่า วิชาที่ว่าด้วยหลักแห่งความรู้และความจริงซึ่งมาจากรากศัพท์ภาษากรีกว่า “Philosophia” คำว่า Phileo หมายถึง Loving หรือความรัก คำว่า Sophia หมายถึง wise หรือ wisdom ซึ่งแปลว่าความรู้หรือความฉลาด ดังนั้น คำว่าปรัชญา ตามความหมายในภาษาอังกฤษซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษากรีก จึงแปลว่า love of wisdom หรือความรักที่มีต่อความรู้ส่วนในเชิงวิชาการ ปรัชญา หมายถึง การศึกษาหาความจริงหรือแก่นแท้ของสรรพสิ่งที่มีอยู่ในโลกและจักรวาลอย่างมีระบบและมีระเบียบแบบแผน

ผู้ที่ริเริ่มคิดถึงสภาพความเป็นจริงเกี่ยวกับ คน สังคม และสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ก็คือผู้ที่ริเริ่มคิดเชิงปรัชญา การคิดเชิงปรัชญาเป็นการคิดอย่างรอบคอบกว้างขวาง และเป็นเหตุเป็นผลกัน และนักปรัชญาจะคิดอย่างมีระบบเกี่ยวกับสิ่งที่จริง และสิ่งที่งาม นักปรัชญาพยายามหาความหมายและข้อพิสูจน์เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ เช่น พยายามหาความหมายเกี่ยวกับการศึกษาว่า อะไรคือ สิ่งที่ดีแท้จริงเกี่ยวกับการศึกษา ก็เรียกว่าปรัชญาการศึกษา ปรัชญาการศึกษาก็มีแนวคิดมาจากปรัชญาทั่วไป ซึ่งปรัชญาทั่วไปตามหลักสากลมีดังนี้

#### จิตนิยม (Idealism)

ปรัชญาสาขานี้ มีความเชื่อว่า ความเป็นจริงของสรรพสิ่งสากลเป็นโลกแห่งจิต หรือ มโนภาพ เจ้าของแนวคิดดังกล่าวคือ เพลโต ปรัชญาเมธีชาวกรีก กล่าวว่า โลกหนึ่งเป็นโลกของประสบการณ์ หรือการรับรู้ตามประสาทสัมผัสทั้ง 5 เช่น ดันไม้ โต๊ะ หนังสือ มนุษย์ ฯลฯ สิ่งที่ปรากฏเห็นด้วยตานี้ ทั้งดันไม้ โต๊ะหรือคน ต่างก็มีสภาพที่แตกต่างกันออกไปตามรูปร่างลักษณะ แต่ในอีกโลกหนึ่งนั้น ความเป็นจริงของสิ่งทั้งหลายแฝงอยู่ในวัตถุเหล่านั้น คือ “มโนภาพ” หรือ “จิต” ซึ่งเป็นจริงที่สมบูรณ์แบบ ไม่ว่าวัตถุชนิดนั้นจะมีรูปร่าง ลักษณะเช่นใดสถานที่ และเวลาใด “มโนภาพ” ของสิ่งนั้นย่อมปรากฏเป็นสิ่งที่แท้จริงอยู่เสมอ นั่นก็คือ ความเป็นจริงเป็นจิตอย่างเดียว

#### สัจนิยม (Realism)

นักปรัชญาสาขานี้มีความเชื่อว่าความเป็นจริงของสรรพสิ่งสากลเป็นสสารอย่างเดียว

นักปรัชญาสาขานี้ ได้แก่ อริสโตเติล ซึ่งได้พยายามตอบปัญหาต่าง ๆ 3 คำถาม เกี่ยวกับการมองเห็นวัตถุใดวัตถุหนึ่งว่า

1. ฉันเห็นอะไร - เห็นสิ่งของ
2. สิ่งของนั้นทำด้วยอะไร - ทำด้วยอะไร
3. สิ่งของนั้น ๆ แตกต่างกันอย่างไรร - สิ่งของแต่ละชนิดย่อมมีรูปแบบต่างกัน

จากคำตอบคำถามที่ 3 ก็ยังทำให้เราทราบแน่ชัดว่า รูปแบบที่สมบูรณ์ที่แท้จริงนั้นเป็นอย่างไร แต่สิ่งที่สำคัญ โลกที่เราอยู่นี้วัตถุหรือสสารเป็นรากฐานของสรรพสิ่งทั้งหลายการถามและตอบปัญหาของ อริสโตเติล ทำให้เราทราบว่าสรรพสิ่งในโลกนี้เกิดขึ้นจากวัตถุ หรือสสารทั้งสิ้น วัตถุและสสารเหล่านี้ เกิดการเปลี่ยนแปลงทุกขณะ ทั้งกายภาพ เคมี และชีววิทยา ปรากฏการณ์ของสสารที่เปลี่ยนสภาพนี้ เราจะทราบได้โดยการสังเกต สถานภาพของสสารตามหลักการวิทยาศาสตร์ และสามารถสรุปเป็นกระบวนการหรือหลักเกณฑ์ได้

#### เทวนิยม (Neo – Thomism)

นักปรัชญาสาขานี้มีความเชื่อว่า โลกนี้เป็นโลกแห่งเหตุผลและเป็นไปตามพระประสงค์ของพระเจ้าผู้เป็นเจ้าของทุกสิ่งที่เป็นจริงก็เพราะเป็นไปตามเหตุผล และเป็นการแสดงออกของจิตสมบูรณ์ของพระเจ้า การกระทำที่ดีและงามนั้นจะต้องเป็นการกระทำที่สมเหตุสมผล และเป็นผลของแรงบันดาลใจจากพระเจ้า ทำให้เกิดสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ขึ้น

#### ปฏิบัติการนิยม (Experimentalism or Pragmatism)

นักปรัชญาสาขานี้มีความเชื่อว่า โลกนี้เป็นโลกแห่งประสบการณ์ ปฏิบัติการนิยมเป็นสาขาปรัชญาที่เริ่มเมื่อ 100 ปีมานี้เอง จิตนิยม สัจนิยม เป็นเรื่องของโลกอีกโลกหนึ่ง ซึ่งไม่ใช่โลกที่เรามีชีวิตอยู่จริง ๆ ซึ่งเป็นอุดมการณ์ ความฝันและดิเกินไป ฉะนั้นความเป็นจริงที่แท้จริงก็คือ ประสบการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นต่อหน้าเราเอง ประสบการณ์รวมถึงความการกระทำ การคิดและความรู้สึกเป็นกระบวนการของประสบการณ์ โลกแห่งประสบการณ์เน้นการกระทำ และผลของการกระทำเป็นสิ่งที่ช่วยให้เราตอบปัญหาจริยธรรมได้เป็นอย่างดี ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นไม่ใช่ก่อให้เกิดผลดีเฉพาะตัวเองเท่านั้นแต่จะต้องก่อประโยชน์ต่อคนอื่นด้วย

#### ปรัชญาการศึกษา

ในด้านการศึกษา ปรัชญาได้เข้ามามีบทบาทสำคัญ และก่อให้เกิดประโยชน์ในด้านการศึกษา ดังนี้

1. อธิบายถึงสภาพการณ์ของการศึกษาว่าอยู่ในสภาพอย่างไร
2. วิจัยทั้งภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติของการศึกษาว่า มีความเหมาะสมมากน้อย

เพียงไร

3. เปรียบเทียบแนวความเชื่อของตนกับ แนวการจัดการศึกษาว่า แตกต่างอย่างไรโดยอาศัยการวิเคราะห์ห้วงจากรวมจากความคิดเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

4. เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการพัฒนาการศึกษาให้ดีขึ้น หรือกำหนดแนวปฏิบัติที่เหมาะสมกับการจัดการศึกษา

เพราะฉะนั้นความรู้เกี่ยวกับปรัชญาการศึกษาจึงเป็นสิ่งจำเป็นต่อการจัดทำหลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรเป็นอย่างยิ่งการศึกษา

ปรัชญาการศึกษา จึงหมายถึง อุดมคติ อุดมการณ์อันสูงสุด ซึ่งยึดเป็นหลักในการจัดการศึกษา มีบทบาทในการเป็นแม่บท เป็นต้นกำเนิดความคิด ในการกำหนดความมุ่งหมายของการศึกษาปลงเป็นแนวทางในการจัดการศึกษาตลอดจนกระบวนการในการเรียนการสอน

ปรัชญาการศึกษามีลักษณะเป็นข้อความกะทัดรัด ซึ่งรวบรวมอุดมคติ อุดมการณ์ ความมุ่งหมายในการจัดการศึกษา มากล่าวไว้อย่างกว้างๆ ปรัชญาการศึกษาแสดงถึง ค่านิยมทางการศึกษาของชาติ รวมทั้งค่านิยมของการศึกษาระดับสากล ซึ่งเป็นค่านิยมที่พึงปรารถนาของนักการศึกษาในทุก ๆ ประเทศ ไม่ว่าประเทศใดก็ตาม ย่อมต้องการที่จะรวมค่านิยมสากลเหล่านี้ผนวกไว้ในปรัชญาการศึกษาของตน

ลักษณะสำคัญอีกประการหนึ่งของปรัชญาการศึกษาก็ คือ เนื้อหาสาระ ซึ่งควรแบ่งเป็น 3 ประการคือ

ประการแรก แสดงให้เห็นหน้าที่และข้อมูลผูกพันของสถาบันการศึกษา หมายถึง การแสดงเจตจำนง เช่น การศึกษาในประเทศไทยนั้นจัดเพื่อใคร และจะพยายามก่อให้เกิดผลในการพัฒนาทางด้านใดบ้าง

ประการที่สอง แสดงให้เห็นถึงลักษณะของความรู้ที่ยึดเป็นหลัก ในการให้การศึกษาแก่ผู้เรียน ลักษณะของความรู้ที่นั่นหมายถึง เป็นความรู้ประเภทอะไร เมื่อเรียนไปแล้วจะนำเอาไปใช้ประโยชน์อะไร

ประการที่สาม แสดงให้เห็นถึงลักษณะ และคุณสมบัติของผู้ที่จบการศึกษาไปแล้วว่าจะเป็นบุคคลที่มีคุณลักษณะ มีความรู้ ความคิด และค่านิยมเช่นไร

กล่าวโดยสรุป ปรัชญาการศึกษาจะบรรจุเนื้อหาสาระ ที่แสดงให้เห็นผู้อ่านเข้าใจถึงบทบาทหน้าที่และข้อมูลผูกพัน ลักษณะของความรู้ และคุณสมบัติของผู้สำเร็จการศึกษา

#### 4.2 ข้อมูลพื้นฐานทางด้านเศรษฐกิจ

การศึกษา เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจ เพราะการศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาคน ซึ่งเป็นส่วนประกอบที่สำคัญที่สุดในทุกระบบเศรษฐกิจ เพราะระบบเศรษฐกิจจะเจริญก้าวหน้าได้เพียงใดขึ้นอยู่กับคุณภาพของคนในสังคมนั้น การพัฒนาหลักสูตรให้



เหมาะสมกับพื้นฐานทางเศรษฐกิจ ควรพิจารณาประเด็นต่อไปนี้ (สุนีย์ ภูพันธ์, 2546 : 31 - 34)

1. การเตรียมกำลังคน การให้การศึกษาเป็นสิ่งสำคัญในการผลิตกำลังคนในด้านต่าง ๆ ให้เพียงพอ และสอดคล้องกับความต้องการ ในแต่ละสาขาอาชีพ เพื่อป้องกันการสูญเปล่าทางการศึกษา และเพื่อลดปัญหาการว่างงานอันเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาประเทศ

2. การพัฒนาอาชีพ ประเทศไทยพื้นที่ส่วนใหญ่เป็นพื้นที่ทางการเกษตร และประชากรส่วนใหญ่เป็นเกษตรกรที่อาศัยอยู่ในชนบท อาชีพอุตสาหกรรม พาณิชยกรรม และการบริการมีอยู่เพียงในชุมชนเมือง ปัจจุบันมีการโยกย้ายถิ่นที่อยู่เข้ามาทำงานอุตสาหกรรม ซึ่งทำให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมา เพราะฉะนั้นการพัฒนาหลักสูตร ควรเน้นการส่งเสริมอาชีพของคนในประเทศ จัดหลักสูตรเพื่อพัฒนาอาชีพตามศักยภาพและท้องถิ่น

3. การขยายตัวทางด้านอุตสาหกรรม ปัจจุบันประเทศไทยกำลังพัฒนา จากเกษตรกรรมไปสู่ภาคอุตสาหกรรมมากขึ้นเรื่อย ๆ นักพัฒนาหลักสูตรควรรวศึกษาข้อมูลแนวโน้ม และทิศทางการขยายตัวทางอุตสาหกรรม เพื่อที่จะได้พัฒนาหลักสูตร ให้สามารถพัฒนาเยาวชนให้มีความพร้อมสำหรับการขยายตัว ทางด้านอุตสาหกรรม เพราะฉะนั้นการศึกษาแนวโน้ม การขยายตัวทางภาคอุตสาหกรรมจึงเป็นสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่นักพัฒนาหลักสูตรจะละเลยเสียมิได้

4. การใช้ทรัพยากร เศรษฐกิจเป็นเรื่องของการใช้ทรัพยากร ที่มีอยู่อย่างจำกัดให้เกิดประโยชน์สูงสุด เพื่อสนองความต้องการที่ไม่จำกัดของมนุษย์ เพราะฉะนั้น นักพัฒนาหลักสูตรควรให้ความสำคัญในเรื่องของทรัพยากร โดยใช้หลักสูตรเป็นเครื่องปลูกฝังเกี่ยวกับความสำคัญของทรัพยากร จัดทำหลักสูตร เนื้อหาวิชา กิจกรรม และประสบการณ์ในหลักสูตรที่ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุด และเน้นกิจกรรมทางเศรษฐกิจครบวงจร อันได้แก่ การผลิต การจำหน่าย การบริโภค การแลกเปลี่ยนการบริการโดยเน้นการปฏิบัติจริง และการใช้ทรัพยากรท้องถิ่นให้เกิดประโยชน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้รู้จักและเข้าใจระบบเศรษฐกิจแบบพอเพียงตามพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว

5. การพัฒนาคุณลักษณะของบุคคลในระบบเศรษฐกิจของคนไทย คุณลักษณะของบุคคลในระบบเศรษฐกิจของคนไทยยังขัดแย้งกับความเป็นจริงในระบบเศรษฐกิจ เช่น คนไทยมีรายได้ต่ำ แต่ความต้องการจับจ่ายในระบบเศรษฐกิจสูงตามความเจริญทางด้านเศรษฐกิจ ทำให้เกิดปัญหาหนี้สินล้นพ้นตัว หรือการเอาไรด์เอาเปรียบต่อผู้ด้อยการศึกษาจากบุคคลที่มีอำนาจทางด้านเศรษฐกิจ ฯลฯ สิ่งเหล่านี้เป็นคุณลักษณะของคนไทยในระบบเศรษฐกิจที่ต้องได้รับการแก้ไขและพัฒนา การใช้การศึกษาเข้ามาแก้ไขจะเป็นวิธีการที่สำคัญและให้ผลในระยะยาว เพราะฉะนั้นการพัฒนาหลักสูตรต้องคำนึงถึงการพัฒนาคุณลักษณะของคนไทย ในหลักสูตรจะต้องบรรจุเนื้อหาสาระ และประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีการปลูกฝังจิตสำนึกในความรับผิดชอบร่วมกัน ผู้จบ

การศึกษาก็จะเป็นบุคคลที่สามารถพัฒนาตนเองให้มีประสิทธิภาพทางเศรษฐกิจภายใต้ความเจริญทางด้านเศรษฐกิจได้อย่างเหมาะสม

### 4.3 ข้อมูลพื้นฐานทางด้านสังคมและวัฒนธรรมไทย

การศึกษาทำหน้าที่สำคัญคือ อนุรักษ์และถ่ายทอดวัฒนธรรมของสังคมไปสู่คนรุ่นหลัง และปรับปรุงเปลี่ยนแปลง วัฒนธรรมของสังคมให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงทางด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี โดยหน้าที่ดังกล่าวการศึกษาจะช่วยควบคุมการเปลี่ยนแปลงสังคมให้เป็นไปในทิศทางที่พึงปรารถนา เพราะฉะนั้นหลักสูตรที่จะนำไปสอนอนุชนรุ่นเหล่านี้นั้นจะต้องมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสังคมอย่างแยกไม่ออก และโดยธรรมชาติของสังคมและวัฒนธรรมมักมีการเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา ดังนั้นการพัฒนาหลักสูตรจึงจำเป็นต้องคำนึงถึงข้อมูลทางสังคมและวัฒนธรรมที่เป็นปัจจุบันอยู่เสมอ จึงจะทำให้หลักสูตรมีความสอดคล้องกับสภาพสังคมปัจจุบัน สามารถแก้ปัญหาและสนองความต้องการสังคมได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถในการวิเคราะห์ความต้องการใหม่ ผลการวิเคราะห์ออกมาเป็นอย่างไร หลักสูตรก็จะเปลี่ยนจุดหมายไป

## 5. ประสิทธิภาพของหลักสูตร

### 5.1 ความหมายของประสิทธิภาพของหลักสูตร

แนวความคิดในเรื่อง ประสิทธิภาพในการปฏิบัติในเชิงสังคมศาสตร์ หมายถึง ปัจจัยนำเข้าซึ่งพิจารณาถึง ความพยายาม ความสามารถ ความคล่องแคล่วในการปฏิบัติงาน โดยพิจารณาเปรียบเทียบกับผลที่ได้ คือ ความพึงพอใจของผู้รับบริการหรือการบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านให้ความหมาย ดังนี้

เรณู สิงห์อุบล (2549 : 7) ให้ความหมายประสิทธิภาพของหลักสูตร หมายถึง ผลที่เกิดจากการนำหลักสูตรไปใช้ในการเรียนการสอนซึ่งพิจารณาจาก ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทุกคนที่เรียนตามหลักสูตรนี้รวมกันเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 และเจตคติต่อการเรียนรู้ตามหลักสูตรท้องถิ่นวิชาภาษาอังกฤษ เรื่อง History of Uthai District ของนักเรียนในทางบวก

ชนิษฐา สุวรรณศรี (2550 : 8) ได้ให้ความหมายประสิทธิภาพของหลักสูตร หมายถึง ผลที่เกิดจากการนำหลักสูตรไปใช้ ในการเรียนการสอนหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่มสาระการงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การประดิษฐ์ดอกไม้หุบขางพารา โดยผู้เรียนสามารถทำคะแนนสอบ จากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคะแนนปฏิบัติงานประดิษฐ์ดอกไม้หุบขางพาราที่เรียนตามหลักสูตรนี้รวมกันเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 และมีเจตคติต่อการเรียนรู้ ตามหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง การประดิษฐ์ดอกไม้หุบขางพาราในทางบวก

จากความหมายของประสิทธิภาพของหลักสูตรสรุปได้ว่า ความสามารถที่เกิดจากการนำหลักสูตรไปใช้ในการเรียนการสอน มีการประเมินหลักสูตรเป็นขั้นตอน ในการศึกษาคุณค่าของหลักสูตรว่ามีดี หรือไม่อย่างไรบกพร่องในส่วนไหน เพื่อนำผลการประเมินไปปรับปรุงหลักสูตรในโอกาสต่อไป

สรุปว่าประสิทธิภาพของหลักสูตรท้องถิ่นหมายถึง ผลที่เกิดจากการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในการเรียนการสอน วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง พืชพื้นบ้าน ตำบลชัยฤทธิ์ อำเภอไชโย จังหวัดอ่างทอง โดยพิจารณาจาก

1. ผลการเปรียบเทียบ คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักสูตรท้องถิ่นหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนที่ผ่านการเรียนหลักสูตรท้องถิ่น มีคะแนนรวมทักษะการปฏิบัติงานและคุณลักษณะความกระตือรือร้นในการเรียน และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักสูตรท้องถิ่นหลังเรียน ตามอัตราส่วน 40 : 30 : 30 มารวมกัน ได้คะแนนรวมทั้งห้องเฉลี่ยเกินร้อยละ 80
3. นักเรียนที่เรียนหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง พืชพื้นบ้าน มีเจตคติต่อการเรียนรู้หลักสูตรท้องถิ่นเฉลี่ยทั้งห้องเกินร้อยละ 80

## 5.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับแนวคิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จากเอกสารที่เกี่ยวข้องโดยจำแนกเป็นประเด็นสำคัญ 2 ประเด็น คือ ความหมาย และส่วนประกอบของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

อำนาจ รุ่งรัมย์ (2525 : 109 – 111) ได้กล่าวว่า การวัดผลประเมินสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะต้องให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ครูกำหนด จะต้องพิจารณาถึงพฤติกรรม 3 ด้าน คือ

1. ด้านความรู้ ความคิด พฤติกรรมทางด้านนี้เกี่ยวข้องกับกระบวนการต่าง ๆ ทางด้านสติปัญญาและสมอง เช่น การจดจำข้อเท็จจริง ความเข้าใจ ความคิด การตั้งสมมติฐาน
2. ด้านความรู้สึก พฤติกรรมทางด้านนี้เกี่ยวข้องกับการเจริญเติบโต และการพัฒนาการด้านความสนใจ คุณค่า ความซาบซึ้ง และทัศนคติหรือเจตคติของนักเรียน
3. ด้านการปฏิบัติการ พฤติกรรมทางด้านนี้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะในการปฏิบัติและการดำเนินการ เช่น การทดลอง

ภพ เลหาไพบูลย์ (2537 : 295) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึง ความสามารถในการกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่ได้จากสิ่งที่ไม่เคยกระทำหรือ กระทำได้มาก่อนที่จะมีการเรียนการสอน ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่วัดได้

ส่วนประกอบของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ส่วนประกอบของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น มีนักการศึกษา ได้จำแนกไว้ตามลักษณะ ของวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนที่แตกต่างกันไป ดังต่อไปนี้

บลูม (ภพ เลหาไพบูลย์. 2537 : 93 ; อ้างอิงจาก Bloom. 1956 **Taxonomy of educational objectives ; handbook affective domain.** p. 11) ได้จำแนกวัตถุประสงค์ทางการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3 ด้าน คือ

1. ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive domain) คือ มุ่งพัฒนาการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับ ความสามารถทางสมองหรือสติปัญญา ด้านความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า

2. ด้านจิตพิสัย (Affective domain) คือ มุ่งพัฒนาคุณลักษณะด้านจิตใจและความรู้สึก เกี่ยวกับความสนใจ เจตคติ และการปรับตัว เป็นต้น

3. ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) คือ มุ่งพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่าง ร่างกายและสมองที่มีความสามารถในการปฏิบัติจนมีทักษะ มีความชำนาญในการดำเนินงานต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุป ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความสามารถในการกระทำสิ่งใดสิ่ง หนึ่งที่ได้จากสิ่งที่ไม่เคยกระทำ หรือกระทำได้มาก่อนที่จะมีการเรียนการสอน ซึ่งพฤติกรรมที่วัด ได้นี้ เป็นส่วนประกอบของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำแนกวัตถุประสงค์ทางการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย

### 5.3 ทักษะการปฏิบัติ

การวัดผลการเรียนการสอนมักแยกออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่เป็นภาคทฤษฎี และส่วน ที่เป็นภาคปฏิบัติ จากประสบการณ์ด้านการวัดผลและประเมินผลการเรียน พบว่า การวัดผลส่วน ใหญ่จะเน้นทางด้านทฤษฎี ทั้งที่จุดมุ่งหมายทางการศึกษาจะให้ความสำคัญกับการวัดผลทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive domain) ด้านจิตพิสัย (Affective domain) และด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) นักวัดผลหลายท่านได้พยายามหาแนวทางในการวัดจุดหมายเหล่านี้ให้ ครบทุกด้าน แต่ดูเหมือนว่าการวัดผลด้านทักษะการปฏิบัติจะมีเอกสารให้ค้นคว้าน้อยกว่าด้านอื่น ตำราด้านการวัดและประเมินผลทางการศึกษาส่วนใหญ่เน้นการวัดผลภาคทฤษฎี คือ การวัด ความรู้ในเนื้อหามากกว่าการวัดผลภาคปฏิบัติ (สุวิมล ว่องวานิช. 2547 : 1 – 6)

ความหมายของการวัดทักษะปฏิบัติ

คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เกี่ยวข้องกับ การวัดทักษะการปฏิบัติ ที่สำคัญมีอยู่ 3 คำ ได้แก่ คำว่า Practical skills, Performance skills และ Psychomotor skills ทั้ง 3 คำ มีความหมายที่ใกล้เคียงกันและจะพบเห็นในตำราวัดผลทุกคำ

“practice” หมายถึง การลงมือทำบ่อย ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้

“performance” หมายถึง การแสดงอาการหรือทำงานตามกระบวนการต่าง ๆ ให้เสร็จสิ้น

“psychomotor” หมายถึง การเคลื่อนไหวทางกายที่เป็นผลมาจากกระบวนการทางสมอง หรือจิตใจหรือกลุ่มพฤติกรรมที่ซับซ้อน

“skill” หมายถึง ความสามารถที่เกิดจากการฝึกฝนหรือการปฏิบัติทั้ง 4 มีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือ การปฏิบัติงานต้องอาศัยการประสานสัมพันธ์ของอวัยวะส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย เพื่อทำงานให้เสร็จ และเมื่อทำบ่อย ๆ จะเกิดความชำนาญและเกิดการเรียนรู้ขึ้น

กล่าวโดยสรุป การวัดทักษะปฏิบัติจะมีความหมายที่ประกอบด้วย ลักษณะสำคัญ 4 ประการคือ

1. ต้องมีการปฏิบัติงานหรือแสดงกระบวนการปฏิบัติให้ปรากฏ
2. การปฏิบัติงานต้องอาศัยกลไกทำงานของอวัยวะส่วนต่าง ๆ ของร่างกายที่

ประสานสัมพันธ์กัน

3. การปฏิบัติงานควรมีการกระทำซ้ำบ่อยครั้ง
4. การปฏิบัติงานเป็นกระบวนการทำให้เกิดการเรียนรู้

กระบวนการวัดทักษะการปฏิบัติ

กระบวนการวัดทักษะปฏิบัติ มีขั้นตอนที่แตกต่างไปจากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการวัดด้านจิตพิสัย เนื่องจากการวัดผลด้านทักษะปฏิบัติต้องมีการจัดสภาพการณ์ให้ผู้เรียนได้มีการปฏิบัติจริง และผู้สอนใช้วิธีการสังเกตในการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานของผู้เรียน ในระหว่างการปฏิบัติงาน ดังนั้น การวัดทักษะการปฏิบัติส่วนหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับ การเตรียมการเรื่อง สถานที่อุปกรณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติ กระบวนการวัดผลด้านทักษะปฏิบัติมีขั้นตอนที่สำคัญดังต่อไปนี้

1. การกำหนดงานที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติ ในขั้นนี้ผู้สอนต้องศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ว่ามุ่งเน้นให้ผู้เรียนทำกิจกรรมใด ต้องการให้บรรลุในเรื่องใด แล้วกำหนดงานให้สอดคล้องกับหลักสูตรรายวิชานั้น

2. การกำหนดสถานการณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติงาน ผู้วัดต้องกำหนดสภาพการณ์หรือเงื่อนไขในการปฏิบัติแก่ผู้เรียนให้ชัดเจนว่ามีลักษณะใด การวัดทักษะอาจเกิดขึ้นในสภาพการณ์จริง ในสถานการณ์ที่มีการจำลองหรือคล้ายคลึงกับสภาพการณ์จริง ในสถานการณ์ที่ผู้สอนควบคุม

เงื่อนไขต่าง ๆ ในการทำงานเพื่อทดสอบกระบวนการปฏิบัติงานในครั้งนั้น ๆ หรือในสถานการณ์ที่ไม่ต้องลงมือปฏิบัติงาน แต่วัดโดยการทดสอบด้วยข้อสอบ

3. การกำหนดคุณลักษณะที่ใช้ในการวัดทักษะ โดยเน้นให้เห็นว่าในการปฏิบัติงานนั้นให้ความสำคัญกับการวัดกระบวนการหรือผลงานหรือทั้งสองส่วน และจะวัดผ่านตัวบ่งชี้อะไรบ้าง

4. การกำหนดวิธีการวัดภาคปฏิบัติที่เหมาะสมกับพฤติกรรมที่จะวัด วิธีการที่ใช้มีหลายประเภท ได้แก่ การทดสอบด้วยข้อสอบ การให้ปฏิบัติงานจริง การให้ส่งสิ่งของที่ผลิตได้

5. การกำหนดความเหมาะสมของ เครื่องมือที่ใช้ ความเหมาะสมของผู้วัด ช่วงเวลาที่ทำการวัด ในขั้นตอนนี้ ผู้วัดต้องตัดสินใจเกี่ยวกับประเภทของเครื่องมือที่ใช้ในการวัด การสร้างเครื่องมือ การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน

6. การกำหนดวิธีการประเมินผล และรายงานผลการวัดทักษะการปฏิบัติ กระบวนการวัดทักษะปฏิบัติจะยังไม่สิ้นสุด จนกว่าจะมีการประเมินผล และรายงานผลความสามารถในการทำงานของผู้เรียน วิธีการประเมินผลการวัดทักษะมีหลายแบบ คือ การประเมินผลแบบอิงกลุ่ม การประเมินผลแบบอิงเกณฑ์ และการประเมินผลแบบอิงความก้าวหน้าของผู้เรียน

กล่าวโดยสรุปทักษะการปฏิบัติ หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เรียน ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการปฏิบัติงาน

#### 5.4 เจตคติ ต่อการเรียนรู้หลักสูตรท้องถิ่น

##### 5.4.1 ความหมายของเจตคติ

เจตคติหรือทัศนคติ ตรงกับภาษาอังกฤษว่า “Attitude” ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า “Aptus” แปลว่า การทำให้เหมาะสม การปรับปรุง มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า “เจตคติ” ไว้คล้ายคลึงกันดังนี้

กาเย่ (Gagne'. 1977 : 219) ได้กล่าวว่า “เจตคติ เป็นสภาพภายในของบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการเลือกปฏิบัติของแต่ละบุคคล เจตคติไม่ได้กำหนดการปฏิบัติที่เป็นเฉพาะ แต่ทำให้การปฏิบัติของแต่ละคนมีโอกาสเกิดขึ้นมากหรือน้อย เจตคติจึงเป็นแนวโน้มในการตอบสนองหรือความพร้อมในการตอบสนองของมนุษย์”

อนาสตาซี (Anastasi. 1982 : 552) ได้ให้ความหมายของเจตคติว่า “เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้า ซึ่งแสดงออกในทางชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งต่าง ๆ เช่น เชื้อชาติ ประเพณี หรือสถาบันต่าง ๆ เจตคติไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถสรุปอ้างอิงได้จากพฤติกรรมภายนอกทั้งที่แสดงออกทางภาษาและท่าทาง”

อุดม จารัสพันธุ์ (2541 : 127) ได้อธิบายว่า เจตคติ หมายถึง ความคิด ความรู้สึก และท่าทีของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งเรียกว่า เป้าของเจตคติ (Target) ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคน วัตถุ สิ่งของ หรือความคิดของบุคคลก็ได้

ลักษณะ สรวิวัฒน์ (2544 : 69) ได้กล่าวไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึก ความคิดเห็น หรือท่าทีของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งจะเห็นว่าความรู้สึกเป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ความคิดเห็นเป็นองค์ประกอบทางด้านปัญญาและท่าทีเป็นองค์ประกอบทางด้านพฤติกรรม

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าเจตคติ หมายถึง ความรู้สึก ความเชื่อ หรือค่านิยมของบุคคลที่เกิดจากความคิด และการรับรู้ประสบการณ์ ซึ่งทำให้บุคคลมีแนวโน้มในการตอบสนองต่อบุคคล วัตถุ หรือสถานการณ์ต่าง ๆ ตามทิศทางของเจตคติ โดยสามารถสังเกตจากพฤติกรรมที่แสดงออก คือ ถ้ามีเจตคติทางบวกจะมีพฤติกรรมตอบสนองในลักษณะพึงพอใจ ชอบ เห็นด้วย อนุเคราะห์ปฏิบัติ แต่ถ้ามีเจตคติทางลบ จะมีพฤติกรรมตอบสนองในลักษณะ ไม่สนใจ ไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย เกลียด หรือหลีกเลี่ยงจากสิ่งนั้น และเจตคติที่เป็นกลาง เช่น รู้สึกเฉย ๆ ไม่ชอบ และไม่เกลียด

#### 5.4.2 ลักษณะของเจตคติ

เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด มีนักจิตวิทยา และนักการศึกษาหลายท่าน ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของเจตคติ ดังนี้

นันทเนลลี (Nunnally, 1959 : 312) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของเจตคติสรุปได้ดังนี้

1. เจตคติ เป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด
2. เจตคติเป็นสภาพของจิตใจ ที่มีอิทธิพลต่อความคิด และการกระทำของแต่ละบุคคลเนื่องจากเป็นส่วนที่กำหนดแนวทาง เมื่อบุคคลหนึ่งได้ประสบกับสิ่งนั้นแล้ว บุคคลนั้นจะมีท่าทีต่อสิ่งนั้นในลักษณะจำกั้ด
3. เจตคติ เป็นสภาพของจิตใจที่มีแนวโน้มค่อนข้างถาวร ทั้งนี้เนื่องมาจากบุคคลต่าง ๆ ได้มีการสะสมประสบการณ์และการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามเจตคติก็อาจมีการเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจากได้รับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมและการเรียนรู้

ชอร์ และไรท์ (Shaw and Wright, 1967 : 10) ได้กล่าวถึงลักษณะเจตคติดังนี้

1. เจตคติ เป็นผลจากการที่บุคคลประเมินจากสิ่งเร้า แล้วแปรเปลี่ยนมาเป็นความรู้สึกภายใน ที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการที่จะแสดงพฤติกรรม

2. เจตคติของบุคคลจะแปรค่าได้ทั้งในด้านคุณภาพและความเข้ม ซึ่งจะครอบคลุม ช่วงของเจตคติตั้งแต่บวกจนถึงลบ โดยจะแสดงความรู้สึกไปทางบวกมากหรือน้อย ไปทางลบมากหรือน้อย หรือความเข้มข้นเป็นศูนย์นั่นคือ ไม่รู้สึก หรือรู้สึกเฉย ๆ นั่นเอง

3. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าที่จะมาแต่กำเนิด โดยเกิดจากการเรียนรู้ สิ่งที่ปฏิสัมพันธ์รอบตัว ซึ่งอาจผ่านตัวจริงหรือสื่อต่าง ๆ ที่มีต่อเป้าของเจตคติ

4. เจตคติขึ้นอยู่กับเป้าเจตคติ หรือสิ่งเร้าเฉพาะอย่าง เช่น บุคคล สัตว์ สิ่งของ สถาบัน มโนภาพ อุดมการณ์ อาชีพ เป็นต้น

5. เจตคติบุคคลมีต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลุ่มเดียวกันอาจมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน ซึ่งอาจก่อรูปขึ้นเป็นเจตคติเฉพาะบุคคลต่อสิ่งเร้า

6. เจตคติ เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีลักษณะคงที่ และเปลี่ยนแปลงยากแต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ เมื่อได้รับประสบการณ์ใหม่ที่แตกต่างจากเดิม เจตคติเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะคือ

6.1 เจตคติทางบวกเป็นความพร้อม ที่ตอบสนองในลักษณะของความพึงพอใจ ไม่เห็นด้วย อาจทำให้บุคคลอยากกระทำ อยากได้ หรืออยากเข้าใกล้สิ่งนั้น

6.2 เจตคติทางลบเป็นความพร้อมที่ตอบสนอง ในลักษณะของความไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย อาจทำให้บุคคลเกิดความเบียดเบียน ชิงชัง หรือต้องการหนีให้ห่างสิ่งนั้น

แซกส์ (Sax. 1980 : 58) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติสรุป ดังนี้

1. เจตคติมีทิศทาง (Direction) เนื่องจากความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อเป้าเจตคติเป็นบวกและลบ นั่นคือ บุคคลที่มีเจตคติไปในทิศทางบวกแสดงว่ารู้สึกชอบสิ่งนั้น ๆ ส่วนบุคคลที่มีเจตคติไปในทางลบแสดงว่าไม่ชอบสิ่งนั้น

2. เจตคติมีความเข้มข้น (Intensity) เจตคติเป็นความรู้สึกต่อเนื่องตั้งแต่บวกถึงลบ ซึ่งเจตคติไปในทางบวกและลบจะมีตั้งแต่บวกหรือลบน้อย ๆ จนถึงบวกหรือลบมาก ๆ

3. เจตคติมีความแพร่กระจาย (Pervasiveness) จากกลุ่มหนึ่งไปสู่อีกกลุ่มหนึ่งได้

4. เจตคติมีความคงเส้นคงวา (Consistency) เจตคติเปลี่ยนแปลงค่อนข้างยาก เนื่องจากเป็นความรู้สึกค่อนข้างคงที่ มีลักษณะฝังแน่นตรึงในแบบใดแบบหนึ่งนานพอสมควร

5. มีความพร้อมที่จะแสดงออกเด่นชัด (Salience) เป็นความเต็มใจหรือความพร้อม ในการแสดงความคิดเห็น ซึ่งเมื่อบุคคลตระหนักถึงความสำคัญหรือมีความรอบรู้มากต่อเป้าเจตคติ และมีความประทับใจเด่นชัดจะแสดงเจตคติออกมา

จากแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของเจตคติที่กล่าวมา สรุปได้ว่า เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล โดยเจตคติจะมีอิทธิพลต่อความคิดและการแสดง



ออกของบุคคลในทางชอบ หรือไม่ชอบต่อบุคคล วัตถุ หรือสถานการณ์หนึ่ง เจตคติจึงมีทิศทาง ทิศทาง มีความเข้มข้น และมีความคงเส้นคงวาเปลี่ยนแปลงได้ยาก แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ เนื่องจากบุคคลได้รับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมและการเรียนรู้

#### 5.4.3 องค์ประกอบของเจตคติ

การที่บุคคลจะเกิดเจตคติต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้น ไม่ว่าจะผ่านทางด้านบวกหรือลบก็ตาม บุคคลนั้นจะต้องผสมผสานคุณลักษณะย่อยหลายๆ อย่าง เช่น การรับรู้การประเมินค่าความซาบซึ้ง ความสนใจ คุณลักษณะเหล่านี้จะรวมตัวกันขึ้นเป็นความรู้สึกและเจตคติของบุคคลนั้น แต่อย่างไรก็ตาม องค์ประกอบที่สำคัญที่จะให้คนเราเกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีองค์ประกอบ ดังนี้

ไทรอานดิส (Triandis, 1971 : 2-3) ได้อธิบายถึงแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติพอสรุปได้ว่า เจตคติมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านความรู้สึกละ และด้านพฤติกรรม โดยองค์ประกอบของเจตคติทั้ง 3 ด้านจะมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งองค์ประกอบด้านพุทธิพิสัยและด้านความรู้สึกละเป็นพื้นฐานและจะส่งผลให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา

ธีรวิทย์ เอกะกุล (2542 : 10) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญที่ทำให้คนเราเกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีอยู่ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive component) หมายถึง บุคคลใดจะมีเจตคติต่อสิ่งใด บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ ความเข้าใจในสิ่งนั้นก่อน เพื่อใช้เป็นรายละเอียดสำหรับให้เหตุผลในการที่จะสรุปเป็นความเชื่อต่อไป

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกละ (Feeling component) หมายถึง เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวกับความรู้สึกละ หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด หลังจากรู้และเข้าใจในสิ่งนั้นแล้ว กล่าวคือ เมื่อบุคคลใดรู้และเข้าใจเรื่องใด จะสรุปเป็นความเห็นในรูปการประเมินผลสิ่งนั้นเป็นที่พอใจหรือไม่ สำคัญหรือไม่ ดีหรือเลว ซึ่งเท่ากับเกิดอารมณ์หรือความรู้สึกละต่อสิ่งนั้น

3. องค์ประกอบทางด้านความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ (Action tendency component) หมายถึง เป็นองค์ประกอบสุดท้ายที่รวมตัวมาจากความรู้และความรู้สึกละที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด จนทำให้เกิดความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งนั้น ในทิศทางที่สนับสนุน คล้อยตาม หรือขัดแย้ง ความรู้และความรู้สึกละที่เป็นพื้นฐานนั้น

จากแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติ ที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า เจตคติมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านความรู้สึกละ และด้านพฤติกรรม โดยองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน มีความสัมพันธ์กัน เนื่องจากเมื่อบุคคลรับรู้จากสิ่งเร้าจะทำให้ เกิดความรู้ ความเข้าใจ สามารถคิดหรือเกิดความเชื่อ ที่ทำให้เกิดความรู้สึกละและอารมณ์ต่อสิ่งนั้น จึงส่งผลให้เกิดแนวโน้มในการแสดงออกทางด้านพฤติกรรมต่อสิ่งต่าง ๆ

#### 5.4.4 การวัดเจตคติ

เจตคติเป็นมโนภาพที่เป็นนามธรรม จึงทำให้การวัดเจตคตินั้นไม่สามารถทำได้ง่าย เพราะการวัดเจตคติ ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรงในระยะเวลาจำกัด แต่สามารถพยากรณ์จาก พฤติกรรมที่แต่ละบุคคลแสดงออก ดังนั้นจึงมีนักจิตวิทยา และนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอ วิธีการวัดเจตคติแตกต่างกัน ดังนี้

โรเซนเบอร์ก และโฮปแลนด์ (Rosenburg and Hovland, 1963 : 73) ได้อธิบาย เกี่ยวกับลักษณะบุคคลที่มีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งควรวัดเจตคติให้ครอบคลุมลักษณะ ดังนี้

1. มีความคิดเห็นที่ดีต่อสิ่งนั้น ๆ ในด้านทั่ว ๆ ไป
2. ตระหนักเห็นความสำคัญต่อสิ่งนั้น
3. มีความนิยมชมชอบต่อสิ่งนั้น
4. มีความสนใจในสิ่งนั้น
5. มีแนวโน้มเข้าในการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับสิ่งนั้น

บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ (2531 : 180 – 181) ได้กล่าวเกี่ยวกับการวัดเจตคติสรุป ได้ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) การวัดเจตคติต้องมีสิ่งเร้าไปกระตุ้นให้บุคคลแสดงกิริยาทำที่ออกมา สิ่งเร้าโดยทั่วไปได้แก่ เนื้อหาที่ต้องการวัด เช่น ต้องการวัดเจตคติต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิตครอบครัวของบุคคล เนื้อหาที่เป็นสิ่งเร้าในที่นี้คือสถานการณ์การตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิต ได้แก่ การเลือกคู่ครอง อายุแรกสมรส ระยะการมีบุตรคนแรกและคนต่อไป ขนาดของครอบครัวและความสัมพันธ์ภายในครอบครัว เป็นต้น

2. ทิศทาง (Direction) การวัดเจตคติโดยทั่วไปจะกำหนดทิศทางเป็นเส้นตรงและต่อเนื่องในลักษณะเป็นซ้ายขวาหรือบวกลบ กล่าวคือ เริ่มจากเห็นด้วยอย่างยิ่ง และลดความเห็นด้วยลงเรื่อย ๆ จนถึงความรู้สึกเฉย ๆ และลดต่อไปจนไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ลักษณะการเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยนี้เป็นเส้นตรงเดียวกันและต่อเนื่องกัน

3. ความเข้ม (Intensity) เป็นกิริยาทำที่หรือความรู้สึกที่แสดงออกมาต่อสิ่งเร้านั้นมีปริมาณมากน้อยแตกต่างกัน ถ้าความเข้มสูงไม่ว่าจะไปในทางทิศใดก็ตาม จะมีความรู้สึกหรือกิริยาทำที่รุนแรงมากกว่าที่จะมีความเข้มปานกลาง

จากที่กล่าวมาข้างต้นเกี่ยวกับการวัดเจตคติสรุปได้ว่า การวัดเจตคติต้องวัดให้ครอบคลุม ลักษณะเนื้อหาของเจตคติ เช่น การเห็นความสำคัญและประโยชน์ ความสนใจ ความนิยมชมชอบ และแนวโน้มการแสดงออก หรือมีส่วนร่วมต่อเป้าเจตคติที่ต้องการวัด และการวัดเจตคติต้อง

ประกอบด้วยเนื้อหา ทิศทาง และความเข้มของเจตคติ เพื่อเป็นสิ่งเร้าให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งนั้น

#### 5.4.5 เครื่องมือวัดเจตคติ

เครื่องมือวัดเจตคติที่ใช้ในการศึกษาคครั้งนี้ เป็นแบบการให้รายงานตนเอง ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่มีสิ่งเร้าให้ตอบตามความรู้สึก อาจไม่ดีมากนักแต่นิยมใช้วัดมากที่สุดเพราะมีความเป็นปรนัยสะดวกในการสร้างและการสอบวัด ถ้าผู้เรียนตอบด้วยความจริงใจก็就会有ความเที่ยงตรงสูง ในการศึกษาคครั้งนี้เลือกใช้ มาตราวัดเจตคติ (Attitude scale) ของลิเคิร์ทแนวคิดของลิเคิร์ทที่สร้างแบบวัด โดยมีหลักว่าข้อความแต่ละข้อความ ในแบบวัดจะครอบคลุมช่วงเจตคติที่ต้องการวัดทั้งหมด ข้อความที่แสดงออกถึงเจตคติต่อสิ่งที่ต้องการศึกษา ได้ข้อความหลังการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญและหลังการทดลองใช้ จำนวน 10 ข้อ ให้มีลักษณะข้อความทั้งในด้านบวกและลบ แต่ละด้านแบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ คือ ความรู้ ความรู้สึก และความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ แล้วนำข้อความมาจัดเป็นชุดให้กลุ่มตัวอย่างพิจารณาข้อความ โดยพิจารณาใน 5 คำตอบ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย เฉย ๆ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง แล้วให้ตอบเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อความ จากนั้นนำข้อความแต่ละคนมาให้หน้าหนักคะแนนรายข้อ

คะแนน 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง

คะแนน 4 หมายถึง เห็นด้วย

คะแนน 3 หมายถึง เฉย ๆ

คะแนน 2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย

คะแนน 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

จากนั้นรวมคะแนนตอบของแต่ละคนในทุก ๆ ข้อ เข้าด้วยกันแล้วนำคะแนนมาวิเคราะห์

## 6. ทฤษฎีการเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรนั้นนักพัฒนาหลักสูตรต้องมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องของการเรียนรู้ของมนุษย์ว่า มนุษย์เรียนรู้ได้อย่างไรในสถานการณ์ใดหรือมีอะไรเป็นอุปสรรค ในการเรียนรู้บ้าง ธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อหลักสูตรในหลายลักษณะและในการพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้เป็นอย่างมาก จึงเป็นหน้าที่ของนักพัฒนาหลักสูตรที่ต้องศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ให้ถ่องแท้ ทั้งนี้โดยพิจารณาว่าในการเรียนรู้เด็กเรียนสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างไร มีองค์ประกอบอะไรบ้างที่บั่นทอนหรือเสริมประสิทธิภาพในการเรียนของเด็ก เพื่อที่จะได้พิจารณาทฤษฎีที่เหมาะสมที่สุดมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพ (สุนีย์ ภูพันธ์. 2546 : 98-99)

ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำมาศึกษาในการพัฒนาหลักสูตร ได้แก่

### 6.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไดค์

ธอร์นไดค์ (Thorndike) เชื่อว่าการเรียนรู้ เป็นเรื่องของ การแก้ปัญหาในการศึกษา คือ ผู้เรียนจะต้องมีปัญหา ก่อน ธอร์นไดค์ จึงประดิษฐ์ “กล่องปัญหา” (Puzzle Box) เป็นภาชนะที่มีรูปแบบเหมือนกรงสัตว์นอกกล่องมีอาหารล่อไว้ โดยสัตว์มองผ่านซี่กรงเห็นได้ สัตว์ที่อยู่ในกรง จะออกมากินอาหารได้ต่อเมื่อสามารถเปิดประตู โดยกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งกับกลไกที่ปิด – เปิดได้ ผลจากการทดลองนี้สรุปเป็นกฎการเรียนรู้ได้ 3 ประการ คือ

1. กฎแห่งผล (Law of Effect) เมื่อความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า และการตอบสนอง เกิดขึ้นด้วยความพอใจ ความเชื่อมโยงดังกล่าวนั้นจะมีมากขึ้น แต่ถ้าความเชื่อมโยงนั้นตามด้วยตามด้วยภาวะที่ไม่พอใจ ความเชื่อมโยงดังกล่าวจะลดลงสรุปก็คือ ถ้าจะเรียนรู้สิ่งหนึ่งสิ่งใดจะต้องมีรางวัลให้กับการกระทำที่พึงปรารถนา และถ้าต้องการจะลบสิ่งใดออกก็ใช้การลงโทษ หลังจากมีการตอบสนอง

2. กฎแห่งการฝึก (Law of exercise) การปฏิบัติ หรือการฝึกที่ไม่มีรางวัลจะไม่มี ความหมาย ดังนั้นการฝึกปฏิบัติทุกครั้งจะต้องได้รับรางวัล ซึ่งได้แก่ ความสำเร็จ มิฉะนั้นจะไม่มี ความหมาย การกระทำอะไรซ้ำโดยไม่ผลตอบแทนหรือรางวัล และตั้งอยู่ในความไม่พอใจจะไม่ มีผลต่อการเรียนรู้

3. กฎแห่งความพร้อม (Law of readiness) คือ การเตรียมความพร้อมที่จะทำการ ตอบสนองครั้งต่อ ๆ ไป ดำเนินไปตามลำดับ ความสมหวังในการเตรียมถือเป็นความพอใจ ส่วน ความผิดหวังเป็นสิ่งที่ไม่น่าพอใจ

นอกจากกฎการเรียนรู้ที่สำคัญ ๆ ดังกล่าวมาแล้ว ธอร์นไดค์ ได้สร้างกฎสำคัญเกี่ยวกับการ เรียนรู้ อีก 5 กฎย่อย ดังนี้

1. การตอบสนองหลายรูปแบบ (Law of Multiple Response หรือ Varied Reaction) เมื่ออินทรีย์เผชิญกับปัญญาก็จะแสดงปฏิกิริยาตอบสนองในหลายรูปแบบต่าง ๆ กัน เพื่อแก้ปัญหา จนกว่าจะพบว่า รูปแบบที่แก้ปัญหาได้ปฏิกิริยาตอบสนองลดลง และอินทรีย์ต้องเลือกรูปแบบที่ เหมาะสม หรือดีที่สุดที่แก้ปัญหาในครั้งนั้น ไว้สำหรับในแก้ปัญหาในครั้งต่อไป เช่น แนวในการ ทดลองของธอร์นไดค์ เมื่อปล่อยเข้าไปในหีบกล ครั้งแรกแมวจะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่าง ๆ กัน เช่น เดินรอบ ๆ เอาหัวชน จี๊ดข่วน ตะกายขึ้นบนผนัง เป็นต้น และสุดท้ายโดนบังเอิญ แมว สามารถเหยียบคาน ทำให้ประตูกลเปิดออกได้และแมวออกมากินอาหารหน้าหีบกลได้และในครั้ง ต่อ ๆ ไป แมวก็จะใช้วิธีเหยียบคาน แล้วเปิดประตูหีบกลได้นั้นในครั้งต่อไป ฉะนั้นปฏิกิริยา

ตอบสนองของแมวครั้งแรก ๆ ก็เป็นการตอบสนอง โดยการลองผิดลองถูก ครั้นเมื่อแมวพบวิธีที่ดีที่สุด คือ เขยิบคานแล้วประตูเปิดได้ แมวจึงเลือกใช้วิธีนี้ในการแก้ปัญหา

2. การตั้งจุดมุ่งหมาย (Law of set of attitude) เมื่ออินทรีย์ มีจุดมุ่งหมายในสิ่งที่กระทำก็ทำให้เกิดพฤติกรรมนำไปสู่การเรียนรู้ เช่น แมวที่อยู่ในกรงมองเห็นจานปลาอยู่หน้าประตูแล้วเอาเท้าเขี่ยไม่ถึง ทำให้เผชิญกับปัญหา และวางจุดมุ่งหมายที่จะออกมากินปลาได้

3. การเลือกตอบสนอง (Law of Partial Activity) เมื่อเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ใหม่อินทรีย์จะเลือกตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่คิดว่าจะแก้ปัญหาให้ดีที่สุดก่อน เช่น แมวที่อยู่ในหีบกล มันจะไม่พุ่งไปสนใจทุกจุดหรือทุกส่วนของหีบกล แต่จะพุ่งสนใจสิ่งเร้าบางอย่าง และสิ่งเร้านั้นจะเร้าให้แมวตอบสนองเพื่อแก้ปัญหาได้

4. การนำความรู้เดิมไปใช้ (Law of assimilation) เมื่อเผชิญปัญหากับสถานการณ์ใหม่ซึ่งยังไม่ทราบวิธีแก้ปัญหา อินทรีย์ก็จะสนองต่อสถานการณ์แบบเก่า ๆ เช่น แมวที่กดคานและประตูออกได้ เมื่อถูกนำไปใส่ในกรงก็จะตอบสนองด้วยวิธีคล้าย ๆ กันที่เคยกระทำเป็นต้น

5. การย้ายการตอบสนองไปสู่อีกสิ่งเร้าหนึ่ง (Law of assimilation shifting) หมายถึง การตอบสนองอาจจะย้ายจากสิ่งเร้าหนึ่ง ไปสัมพันธ์กับอีกสิ่งเร้าหนึ่งก็ได้ โดยการตอบสนองยังเหมือนเดิม เช่น ในการทดลองของธอร์นไดค์กับแมว โดยฝึกให้แมวยืน และมีสิ่งเร้าคือ ยกปลาขึ้นและพูดว่า ยืนขึ้นต่อมาทำเช่นนี้หลาย ๆ ครั้ง สุดท้ายก็พูดว่า “ยืนขึ้น” โดยไม่ต้องยกปลาขึ้นแล้วแมวก็นั่งขึ้น แสดงว่าแมวย้ายความสัมพันธ์ ระหว่างการยืนจากสิ่งเร้า 2 สิ่ง คือ ปลาและยืนขึ้นไปสู่สิ่งเร้าใหม่ คือ ยืนขึ้น ธอร์นไดค์ มักจะเน้นอยู่เสมอว่า การสอนในชั้นเรียนนั้นจะต้องกำหนดจุดหมายให้ชัดเจน และควรเป็นจุดมุ่งหมายที่สังเกตการณ์ตอบสนองได้ ครูจะต้องแบ่งเนื้อหาออกเป็นหน่วย ๆ ให้เขาเรียนทีละหน่วย เพื่อที่จะให้ผู้เรียนเกิดความพอใจในผลที่เรียนแต่ละหน่วย และการสอนแต่ละหน่วย จะต้องเริ่มจากสิ่งที่ยาก ๆ ไปหาสิ่งที่ง่าย ๆ อยู่เสมอ

## 6.2 การเรียนรู้ตามแนวคิดของเพียเจต์

เพียเจต์ (Piaget) มีทัศนคติในเรื่อง การพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กว่า จะต้องเจริญเติบโตและพัฒนาการทางสติปัญญาผ่านระยะที่สำคัญ 4 ระยะ คือ

1. การรับรู้ทางประสาทและการเคลื่อนไหวโดยใช้กล้ามเนื้อ (Sensorimotor period) จะอยู่ในช่วงระยะแรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี พฤติกรรมของเด็กในวัยนี้จะแสดงออกโดยการเคลื่อนไหวเป็นส่วนใหญ่ เช่น การมอง การดู การไขว่คว้า เป็นระยะที่พัฒนาการทางสติปัญญาและความคิดของเด็กเกิดขึ้น จากการใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ เป็นการที่เด็กได้เรียนรู้ ที่จะปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อม ซึ่งถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับ การพัฒนาทางด้านสติปัญญา และความคิดของเด็กในวัยนี้

2. การเตรียมความคิดที่มีเหตุผลก่อนการใช้ความคิด (Preoperational period) อยู่ใน ช่วงอายุ 2 – 7 ปี แบ่งการพัฒนาขั้นนี้ออกเป็นขั้นย่อย ๆ 2 ขั้น

2.1 เด็กอายุระหว่าง 2 – 4 ปี เด็กในวัยนี้มีความคิดรวบยอดในเรื่องต่าง ๆ เพียงแต่ สัญลักษณ์ แต่การใช้ภาษานั้น เด็กสามารถใช้ภาษาและเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ แต่การใช้ภาษานั้นยังเป็นภาษาที่เกี่ยวข้องกับตนเองเป็นส่วนใหญ่ เด็กในวัยนี้ชอบเล่นบทบาทสมมติโดยใช้ สัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น ก้านกล้วยแทนม้า ความคิดความเข้าใจของเด็กวัยนี้ขึ้นอยู่กับความรู้เป็น ส่วนใหญ่ เด็กยังไม่สามารถใช้เหตุผลอย่างสมเหตุสมผล เด็กยังไม่เข้าใจในเรื่องเกี่ยวกับความคงที่ ของปริมาณ

2.2 เด็กอายุระหว่าง 4 – 7 ปี พัฒนาการทางด้านสติปัญญาของเด็กยังคงอยู่ในขั้น เตรียมสำหรับความคิดที่มีเหตุผล กล่าวคือ การคิดของเด็กวัยนี้แม้จะเริ่มมีเหตุผลขึ้นแต่การคิด และการตัดสินใจก็ยังขึ้นอยู่กับความรู้สึกมากกว่าความเข้าใจ พัฒนาการทางด้านสติปัญญาของเด็ก ในช่วงนี้ จะต่างจากขั้นเตรียมสำหรับความคิดที่มีเหตุผล ตรงที่เด็กวัยนี้เริ่มปฏิบัติต่อบุคคลอื่น มากขึ้น มีความสนใจมีความอยากรู้อยากเห็นและมีการซักถามมากขึ้น มีการเลียนแบบพฤติกรรม ของผู้ใหญ่ที่อยู่รอบข้าง ใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิด อย่างไรก็ตามความเข้าใจของเด็กวัยนี้ก็ยัง ขึ้นอยู่กับสิ่งที่รับรู้จากภายนอกอยู่นั่นเอง

2.3 การคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม (Concrete operational) อยู่ในช่วงอายุระหว่าง 7 - 11 ปี พัฒนาการทางด้านสติปัญญาของเด็กวัยนี้ เด็กสามารถใช้สมองคิดอย่างมีเหตุผล แต่ กระบวนการคิดและการใช้เหตุผลในการแก้ปัญหา ยังต้องอาศัยสิ่งที่เป็นรูปธรรมกล่าวคือ จะต้อง เป็นวัตถุหรือเหตุการณ์ที่เด็กได้พบเห็นจริง ๆ เด็กวัยนี้สามารถเข้าใจ ถึงเรื่องความคงที่ของปริมาณ ได้แล้วโดยที่เด็กสามารถเข้าใจได้ว่า ของแข็งหรือของเหลวจำนวนหนึ่ง ถึงแม้ว่ารูปร่างจะเปลี่ยน ไป แต่น้ำหนักหรือปริมาณยังคงเท่าเดิม

2.4 การคิดอย่างมีเหตุผลเป็นนามธรรม (Formal operational) อยู่ในช่วงอายุ 11 ปี ขึ้นไป ในระยะนี้โครงสร้างของการงอกงามทางความคิดของเด็กได้มาถึงขั้นสูงสุดเด็กจะเริ่มเข้าใจ กฎเกณฑ์ทางสังคมได้ดีขึ้น สามารถเรียนรู้โดยใช้เหตุผลมาอธิบาย และแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ได้ เด็กจะรู้จักวิธีการคิดตัดสินใจ และพัฒนาการทางความคิดของเด็กในวัยนี้เป็นไปอย่าง รวดเร็ว เด็กจะมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้นมีความสนใจในสิ่งที่เป็นนามธรรม ได้ดีขึ้น เด็กจะเริ่มรู้ว่าควรทำอะไรเป็นสิ่งที่ต้องห้าม

เปียเจต์ (Piaget) เชื่อว่า พัฒนาการทางความคิดของเด็กในวัยนี้ จะเริ่มจากเปลี่ยนจาก ผู้รับมาเป็นผู้ให้ แนวคิดของ เปียเจต์ (Piaget) ที่มีอิทธิพลต่อการศึกษาคือ นักการศึกษาได้นำ แนวความคิดนี้มาใช้ พัฒนาหลักสูตรให้มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับของเด็ก จากกระชการ

พัฒนาการต่าง ๆ ที่ เพียเจต์ (Piaget) เสนอไว้และได้นำไปสู่ความคิดในการจัดการศึกษาในระดับต่าง ๆ ดังนี้

1. ระดับอนุบาล เด็กอยู่ในวัยอนุบาลอยู่ในช่วงเตรียมสำหรับความคิดที่มีเหตุผล เด็กสามารถเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ได้โดยการใช้สัญลักษณ์ การใช้ภาษามีลักษณะ “ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง” และเด็กในวัยนี้ยังไม่สามารถเข้าใจได้ว่าคนอื่น ๆ จะมีความคิดเห็นต่าง ๆ กัน

2. ระดับประถมต้น เด็กวัยประถมต้นนี้ ซึ่งอยู่ในขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม จะมีความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่อง ความคงตัว เพราะเด็กจะมีความสามารถที่จะมองวัตถุได้มากกว่าสิ่งหนึ่งในเวลาเดียวกัน ทำให้เด็กสามารถคิดถึงขนาดและน้ำหนักหรือขนาดปริมาตรในเวลาเดียวกัน ซึ่งทำให้เด็กสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับจำนวนต่าง ๆ ได้ สามารถที่จะนับสิ่งของต่าง ๆ และแบ่งแยกสิ่งของได้ และยังสามารถที่จะแบ่งแยกสิ่งของได้หลายวิธี ในลักษณะที่มีปริมาตรแตกต่างกัน

3. ระดับประถมปลาย ตามที่เพียเจต์ (Piaget) ได้อธิบายไว้ว่า เด็กวัยนี้โดยเฉพาะชั้น ป.5-6 เด็กจะเปลี่ยนจากขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม มาเป็นขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม เมื่อเด็กถึงขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรมแล้ว เด็กจะสามารถสร้างทฤษฎีและหาข้อสรุป โดยใช้เหตุผลเป็นพื้นฐานเกี่ยวกับผลที่เกิดขึ้น โดยไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์ในเรื่องนั้น ๆ มาก่อน ตลอดจนสามารถแก้ปัญหาที่เป็นนามธรรมได้ มีวิจารณญาณในการดูความคล้ายคลึงและความแตกต่างกัน สามารถคิดย้อนกลับและคิดได้หลาย ๆ อย่าง นอกจากนั้นเขายังสามารถคิดแก้ปัญหาใหม่ ๆ ได้ โดยการคิดกลับไปกลับมาและสามารถคิดถึง สิ่งต่าง ๆ ได้ โดยที่สามารถมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งเหล่านั้นได้ด้วยตนเอง

4. ระดับมัธยมศึกษา เด็กในวัยนี้จะอยู่ในช่วงสุดท้ายของการพัฒนาการทางด้านสติปัญญา ซึ่งหมายถึงขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรมซึ่งเด็กจะเริ่มเข้าสู่ขั้นนี้เมื่ออายุประมาณระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเขาเชื่อว่า มีบางคนยังอยู่ในช่วงขั้นการคิดอย่างมีเหตุผล เชิงรูปธรรม แต่ถึงอย่างไรส่วนใหญ่ก็เข้าใจถึงสิ่งที่เป็นนามธรรม

เพียเจต์ (Piaget) ได้สร้างเครื่องมือสำหรับวัดความคิด ในเชิงเหตุผลของเด็กวัยคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม ผลการทดลองพบว่า เด็กในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งอยู่ในช่วงขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม อธิบายแตกต่างจากเด็กที่อยู่ในขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม ทั้งนี้ เพราะเกิดสภาพไม่แน่ใจว่า มีอะไรเกิดขึ้นในสถานการณ์เช่นนี้ นอกจากนั้นเด็กยังรู้จักตั้งสมมติฐานที่สำคัญคือ เด็กสามารถคิดถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ได้ เช่น ความยาวของเชือกและแรงเหวี่ยง นอกจากนั้นยังสามารถคิดถึงความเป็น ดังนั้น ความคิดของจอห์นเพียเจต์ (Piaget) สำหรับเด็กในวัยนี้ก็คือ สามารถคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ทุกเรื่องและสามารถตั้งสมมติฐานได้ (พรณี ช. เจนจิต. 2545 : 64 – 78)

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมา สรุปได้ว่าการพัฒนาหลักสูตรในแต่ละครั้ง ต้องคำนึงถึงขั้นตอนการพัฒนาของผู้เรียน หลักสูตรต้องมีความเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน การกำหนดเนื้อหา ต้องเหมาะสมกับระดับขั้นการพัฒนาทางสติปัญญาของผู้เรียน ควรแยกเนื้อหาออกเป็นหน่วยย่อย ๆ เป็นการสร้างความพร้อมแก่ผู้เรียน สะดวกแก่การเรียนรู้ คำนึงถึงความพึงพอใจในการเรียนรู้ของผู้เรียน การเลือกเนื้อหาต้องเลือกจากสิ่งใกล้ตัวไปหาไกลตัว จากง่ายไปหายาก มีความต่อเนื่องและผสมผสานสอดคล้องในเนื้อหาจึงจะทำให้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน ซึ่งผู้วิจัย ได้นำผลสรุปจากการศึกษาจิตวิทยาการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร มาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นในครั้งนี้

## 7. ข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียนวัดชัยสิทธิารามและหมู่บ้านตำบลชัยฤทธิ์

โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม ตั้งอยู่ที่ หมู่ 5 ตำบลชัยฤทธิ์ อำเภอลำลูกกา จังหวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอ่างทอง ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับ โรงเรียนวัดชัยสิทธิารามมีดังต่อไปนี้

### 7.1 ประวัติความเป็นมาโรงเรียนวัดชัยสิทธิารามและหมู่บ้านตำบลชัยฤทธิ์

โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม ตั้งขึ้นเมื่อวันที่ 21 มิถุนายน 2472 เดิมชื่อว่า โรงเรียนประชาบาล ตำบลบางแมว 1 (วัดโคกกราก) โดยมีขุนนิคมบริรักษ์ นายอำเภอลำลูกกาเป็นผู้จัดตั้ง นายถนอม เรืองมาลัย ศึกษาธิการอำเภอยเป็นผู้ดำเนินการ พระอธิการบุญเจ้าอาวาสเป็นผู้อุปถัมภ์ใช้ศาลาการเปรียญวัดโคกกรากเป็นสถานที่เรียน เปิดทำการสอนตั้งแต่ชั้นเตรียมประถมถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีนักเรียน 130 คน ครู 2 คน

พ.ศ. 2476 เปิดสอนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ครอบคลุมประโยคประถมบริบูรณ์

พ.ศ. 2491 ได้ยกเลิกชั้นเตรียมประถม เปิดสอนตั้งแต่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

พ.ศ. 2505 คณะครู ผู้ปกครอง วัด ได้ช่วยกันสร้างอาคารเรียนเอกเทศถาวร

พ.ศ. 2506 ทางราชการประกาศให้ ตำบลบางแมวเปลี่ยนเป็นตำบลชัยฤทธิ์ และขยายการศึกษาภาคบังคับถึงประถมปลายตามแผนการศึกษาชาติ พ.ศ. 2503 (ป.5,6,7)

พ.ศ. 2509 ทางราชการโอนการศึกษาระดับประถมศึกษา ไปสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด



พ.ศ. 2523 ทางราชการประกาศโอนการศึกษาประชาบาล จากองค์การบริหารส่วน  
จังหวัดไปสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ

7 กรกฎาคม 2546 รัฐประกาศโอนจากสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา  
แห่งชาติ และกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ไปสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ กระทรวง  
ศึกษาธิการ ตามระเบียบบริหารราชการ กระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546

## 7.2 สภาพปัจจุบันโรงเรียนวัดชัยสิทธิารามและหมู่บ้านตำบลชัยฤทธิ

โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม เป็นโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เปิดทำการสอนตั้งแต่  
ชั้นอนุบาลถึงชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีนักเรียนจำนวน 230 คน จำนวนครู 15 คน ผู้บริหาร  
โรงเรียน 1 คน ผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม รองผู้อำนวยการ 1 คน จำนวน  
เนื้อที่ที่จัดกิจกรรมการเรียนการสอน จำนวน 4 ไร่ 1 งาน ตั้งอยู่ ห่างจากที่ว่าการ อำเภอไชโยมา  
ทางทิศใต้เป็นระยะทางประมาณ 1.5 กิโลเมตร แบ่งการปกครองเป็น 6 หมู่บ้าน คือ หมู่ที่ 1 – 6  
ขึ้นตรงต่อ ตำบลชัยฤทธิอำเภอไชโย จังหวัดอ่างทอง มีอาณาเขต คือ

ทิศเหนือ	จดตำบลจรเข้ร้อง	อำเภอไชโย	จังหวัดอ่างทอง
ทิศตะวันออก	จดตำบลสองห้อง	อำเภอบ้านแพรก	จังหวัดพระนครศรีอยุธยา
	จดตำบลบ้านนา	อำเภอมหาราช	จังหวัดพระนครศรีอยุธยา
ทิศใต้	จดตำบลบ้านรี	อำเภอเมือง	จังหวัดอ่างทอง
ทิศตะวันตก	จดเทศบาลตำบลจรเข้ร้อง	อำเภอไชโย	จังหวัดอ่างทอง

เขตการปกครององค์การบริหารส่วนตำบลชัยฤทธิมีการแบ่งเขตการปกครองเป็น 6 หมู่

ดังนี้

- หมู่ที่ 1 บ้านบางแมว(บางศาลา) อยู่ในเขตเทศบาลบางส่วน
- หมู่ที่ 2 บ้านดอนจิว
- หมู่ที่ 3 บ้านทองหลาง
- หมู่ที่ 4 บ้านบางท้ายวัด อยู่ในเขตเทศบาลบางส่วน
- หมู่ที่ 5 บ้านโกรกกราก
- หมู่ที่ 6 บ้านหางบางศาลา

การศึกษา ประกอบด้วย

โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม 1 โรง มีนักเรียนจำนวน 230 คนมีครู 15 คน จัดการศึกษา  
ระดับปฐมวัยถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ที่อ่านหนังสือพิมพ์ประจำหมู่บ้าน / ชุมชน 3 แห่ง

ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียน 1 ศูนย์การเรียนชุมชนเฉลิมพระเกียรติตำบลชัยฤทธิ์ 1 แห่ง  
มีครู/เจ้าหน้าที่ 1 คน

ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (อนุบาล 3 ขวบ) 1 แห่ง มีนักเรียนจำนวน 40 คน มีครูพี่เลี้ยง 2 คน  
ศาสนา

มีวัด 1 แห่ง คือ วัดชัยสิทธิาราม ประชากรส่วนใหญ่ร้อยละ 98 นับถือศาสนาพุทธ

สาธารณสุข

มีสถานีอนามัยตำบลชัยฤทธิ์ จำนวน 1 แห่ง

มีเจ้าหน้าที่สาธารณสุข จำนวน 4 คน

มีอาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้าน จำนวน 60 คน

มีศูนย์พัฒนาสาธารณสุขมูลฐานประจำหมู่บ้าน จำนวน 6 แห่ง

วัฒนธรรมประเพณี

ท้องถิ่นที่โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม ตั้งอยู่บนท้องถิ่นของคนภาคกลาง ดังนั้นประเพณี  
และวัฒนธรรมของชุมชนท้องถิ่น จึงเป็นลักษณะของคนภาคกลาง ประชาชนส่วนใหญ่นับถือ  
ศาสนาพุทธ ประกอบอาชีพเกษตรกรรมและรับจ้างทั่วไป

## 8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การดำเนินการวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เรื่อง พืช  
พื้นบ้าน ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ดังต่อไปนี้

### งานวิจัยในประเทศ

มณฑิชา ชนะสิทธิ์ (2539 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาสภาพและปัญหา  
การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนประถมศึกษา ในโครงการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น โดย  
ภูมิปัญญาชาวบ้าน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสงขลา โดยใช้แบบสัมภาษณ์ แบบ  
สังเกต และแบบบันทึกเอกสารกับผู้รับผิดชอบโครงการ โรงเรียน ครูผู้สอน และปราชญ์  
ชาวบ้าน ผลการวิจัยพบว่า ส่วนใหญ่พัฒนาหลักสูตรโดยครูผู้สอน และเป็นหลักสูตรเกี่ยวกับการ  
ประกอบอาชีพที่มีอยู่ในชุมชน ปราชญ์ชาวบ้านมีส่วนร่วม โดยให้คำแนะนำเนื้อหาวิชา และ  
เป็นวิทยากรในบางเนื้อหา เนื่องจากไม่มีเวลา ปัญหาในการใช้หลักสูตรส่วนใหญ่เกิดจากการ  
ขาดแคลนงบประมาณ ครูไม่มีเวลาทำแผนการสอน การเรียนการสอนใช้เวลามากกว่า  
ที่กำหนด และผู้บริหารไม่เห็นความสำคัญของโครงการ

ฉวีวรรณ แก้วตะคุ (2541 : 90 - 91) ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรงานที่เตรียมไปสู่อาชีพ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 ในกลุ่มแรงงานและพื้นฐานอาชีพ พบว่า นักเรียนมีความต้องการเกี่ยวกับการปลูกไม้ดอกไม้ประดับ อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.6805$ ) ผลการพัฒนาหลักสูตร พบว่า ผู้เชี่ยวชาญส่วนใหญ่ มีความเห็นสอดคล้องกันว่าองค์ประกอบของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมทุกด้าน ผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า นักเรียนมีคุณสมบัติครบทั้ง 3 ด้านคือ ทำงานเป็น มีนิสัยรักการทำงาน และปรับปรุงงานอยู่เสมอ ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปรากฏว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้งภาคทฤษฎีและปฏิบัติ อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 83.31$ )

ศวีวรรณ จันทร์หงษ์ (2542 : 141 - 143) วิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรเพื่อถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นเรื่องงานจักสาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ศึกษากรณีโรงเรียนยกกระบัตร (ชุมชนภูธรบุรีศรีนคร) จังหวัดสมุทรสาคร ผลการสำรวจความต้องการเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรเพื่อถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นเรื่องงานจักสาน พบว่า มีความต้องการปราชญ์ชาวบ้านเข้ามาถ่ายทอดความรู้ในด้านงานจักสานให้กับนักเรียน ผลการพัฒนาหลักสูตรพบว่า หลักสูตรงานจักสานโดยการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญทางหลักสูตร ปรากฏว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้ภาคปฏิบัติ นักเรียนสามารถสานกระเป๋าผักตบชวาได้และมีคุณสมบัติครบทั้ง 3 ด้าน คือ สามารถปฏิบัติงานได้ มีนิสัยรักการทำงานและปรับปรุงอยู่เสมอ

สาลินี อุดมผล (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อถ่ายทอดภูมิปัญญาชาวบ้าน เรื่องการเจียรไนนิล โดยมีขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น 4 ขั้นตอน คือ

1. การศึกษาเอกสารทางการศึกษาและสำรวจข้อมูลพื้นฐาน พบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
2. การพัฒนาหลักสูตรพบว่า โครงร่างหลักสูตรมีองค์ประกอบต่างๆ ที่เหมาะสมและสอดคล้องที่สามารถนำไปทดลองใช้ได้
3. การทดลองใช้หลักสูตร พบว่า ผู้สอนและปราชญ์มีความรู้ความเข้าใจในการที่จะนำหลักสูตรไปใช้ และนักเรียนมีความกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรม
4. การประเมินหลักสูตร พบว่า ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ มีทักษะในการเจียรไนนิล และมีเจตคติที่ดีต่อการเจียรไนนิล และควรมีการปรับปรุงในเรื่องของคาบเวลาเรียน

สุกัญญา ร้อยพิลา (2542 : บทคัดย่อ) พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง บุคคลสำคัญระดับท้องถิ่นในกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผลการวิจัยหลังการทดลองใช้หลักสูตร ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทุกคน มีค่าเฉลี่ยของคะแนนผ่านเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็มและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนก่อน

และหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนมีความพึงพอใจในเนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอนและสื่อการเรียนการสอนอยู่ในระดับดีมาก นักเรียนคิดว่าเนื้อหาของเรื่องที่ยเรียนทำให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจความเป็นคนอีสาน และรักท้องถิ่นอีสานมากที่สุด และนักเรียนชอบสื่อที่ครูนำมาสอนในเรื่องนี้มากที่สุด

ยุวดี กังสาด (2542 : 101 – 104) ได้ศึกษาวิจัยข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น กรณีศึกษา โรงเรียนวัดใหญ่คันโพธิ์ อำเภอบางแพ จังหวัดราชบุรี ผลการวิจัยในด้านความต้องการของบุคคลในชุมชนเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ชุมชนเห็นว่าเป็นหน้าที่ที่โรงเรียนจะทำหน้าที่นี้ให้ดีที่สุด ในด้านความพร้อมในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ตามความต้องการของชุมชน พบว่า ชุมชนมีความพร้อมและยินดีให้เงินสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ด้านปัญหาของโรงเรียน พบว่า โรงเรียนประสบปัญหาเกี่ยวกับผู้ปกครองนักเรียนมีฐานะยากจน แนวทางในการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น และการจัดการเรียนการสอนสรุปได้ว่าโรงเรียนควรเป็นผู้นำในการยกระดับการศึกษาของคน ในชุมชน ควรให้ความสำคัญกับบทบาทของคณะกรรมการ โรงเรียน ควรเปิดโอกาสให้ผู้มีความสามารถเข้ามาถ่ายทอดวิชาความรู้ในโรงเรียน ผู้นำท้องถิ่นควรมีบทบาทสำคัญในการให้คำแนะนำกับคนในชุมชน ผู้บริหารโรงเรียนควรสร้างความสัมพันธ์อันดีกับชุมชน

นิตยา บุตรศรี (2542 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การนำภูมิปัญญาชาวบ้านมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น โรงเรียนต้นแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอุบลราชธานี โดยใช้แบบสัมภาษณ์ชนิดมีโครงสร้างกับโรงเรียนต้นแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ผลการวิจัยพบว่า มีการนำภูมิปัญญาชาวบ้านมาใช้ในด้านศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี และการประกอบอาชีพ โดยในด้านเนื้อหาครูผู้สอนใช้ประสบการณ์เดิมที่เป็นภูมิปัญญาชาวบ้านของตนมาใช้ และเชิญวิทยากรท้องถิ่นมาให้ความรู้ในโรงเรียน ในด้านกิจกรรมเสริมก็ให้ผู้เรียนไปร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวกับภูมิปัญญาท้องถิ่น ปัญหาที่พบคือ ครูยังไม่มีความเข้าใจ ในการนำภูมิปัญญาชาวบ้านมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น และไม่มีเวลาในการศึกษา ข้อมูลวิทยากรท้องถิ่นไม่มีทักษะวิธีสอน

กาญจนา คำสอนทา (2543 : 100) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องการทำปลาร้า กลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า ผลการประเมินหลักสูตรของผู้เชี่ยวชาญ 6 ด้าน คือด้านจุดมุ่งหมาย โครงสร้างและเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน อัตราเวลาเรียน สภาพแวดล้อม สื่อ วัสดุ เนื้อหา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านสื่อการเรียนการสอน และด้านการประเมินผลการเรียนรู้ มีค่าคะแนนเฉลี่ย

เท่ากับ 4.09 ซึ่งอยู่ในระดับเหมาะสมมาก การวัดผลโดยใช้แบบวัดผลภาคปฏิบัติ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 87.03 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่น่าพอใจ

วิจิตรา ไสยยะ (2543 : 142) ได้ศึกษาการมีส่วนร่วมของบุคคลท้องถิ่นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 8 ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนประถมศึกษาได้ดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ทั้ง 2 ลักษณะ ได้แก่ การปรับปรุงหลักสูตรแม่บท ให้เข้ากับสภาพท้องถิ่นคิดเป็นร้อยละ 74.36 และการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นเสริมสร้างหลักสูตรแม่บท คิดเป็นร้อยละ 25.64 ในด้านการมีส่วนร่วมของบุคลากรในท้องถิ่น พบว่า ศึกษานิเทศก์ร้อยละ 80.48 และผู้บริหารร้อยละ 66.67 ได้เข้าร่วมกำหนดนโยบายร่วมกับท้องถิ่น ในการเข้าร่วมกำหนดนโยบายกับผู้บริหารโรงเรียน พบว่า ครูได้เข้าร่วมกำหนดนโยบายกับผู้บริหารร้อยละ 62.82 องค์กรบริหารส่วนตำบลเข้าร่วมร้อยละ 88.88 ผู้ปกครองเข้าร่วมร้อยละ 56.41 และผู้นำท้องถิ่นร้อยละ 100.00 ไม่เคยเข้าไปมีส่วนร่วมในด้านนโยบายการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

อภิชัย หล้าสุดตา (2543 : 90 –92) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นกลุ่ม การงานและพื้นฐานอาชีพเรื่อง การสานสัมพันธ์ประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ผลการพัฒนาหลักสูตรมีความสอดคล้องความต้องการและสภาพที่แท้จริงของท้องถิ่น โดยครูผู้สอน นักเรียน ผู้ปกครอง มีความคิดเห็นเกี่ยวกับด้านสภาพแวดล้อมอยู่ในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง ด้านปัจจัยเบื้องต้น ด้านกระบวนการและผลลัพธ์อยู่ในระดับเห็นด้วย

สงกรานต์ จำปาบุรี (2544 : 99 – 100) ได้ศึกษาวิจัยการประเมินหลักสูตร เรื่อง การทำไข่เค็ม กลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่อง การวัดประเมินผล ผลการวิจัย พบว่า ผลการประเมินหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ ก่อนที่จะนำหลักสูตรไปทดลองใช้ได้คะแนนเฉลี่ย 4.44 สรุปได้ว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมกับสภาพของท้องถิ่นกับผู้เรียน และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปพัฒนาเสริมรายได้แก่ตนเอง

ปริญญา ปานชานา (2545 : บทคัดย่อ) ได้วิจัยการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นวิชา ท 035 วรรณกรรมท้องถิ่น ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจังหวัดสุราษฎร์ธานี ผลการวิจัยพบว่า เอกสารหลักสูตรรายวิชา ท 035 วรรณกรรมท้องถิ่น มีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอน เนื่องจากหลังการใช้เอกสารหลักสูตรแล้ว นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (ค่าเฉลี่ยร้อยละ 78.77 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดคือร้อยละ 70) เอกสารหลักสูตรท้องถิ่นรายวิชา ท 035 วรรณกรรมท้องถิ่นมีประสิทธิภาพ 78 / 79.25 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด 80 / 80 นักเรียนมีความคิดเห็นต่อการสอนรายวิชา ท 035 วรรณกรรมท้องถิ่นอยู่ในระดับสูง

ปรีชา เครือสินธุ (2545 : 61) ได้วิจัย การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง การทำน้ำตาลมะพร้าว ผลการวิจัย พบว่า ชุมชนมีความเห็นสอดคล้องกันว่า ควรมีการสอนหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง การทำน้ำตาลมะพร้าวในโรงเรียน และพร้อมที่จะให้การสนับสนุนทรัพยากรทุก ๆ ด้านเกี่ยวกับหลักสูตรที่จัดทำขึ้น ค่าเฉลี่ยของคะแนนเจตคติต่ออาชีพการทำน้ำตาลมะพร้าว ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเมืองสมุทรสงคราม ก่อนและหลังเรียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีแนวโน้มว่าหลังเลิกเรียนแล้ว มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

ภัทริยา สามงามยา (2545 : 137) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เป็นแผนวงประยุกต์สำหรับนักเรียนประถมศึกษาผลการวิจัยพบว่ามีสถานศึกษาจำนวนน้อยที่ให้ความสำคัญในเรื่องหลักสูตรท้องถิ่น และจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับท้องถิ่นตามนโยบายทางการศึกษาที่กำหนดไว้ ผลการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น พบว่า หลักสูตรมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 และผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า มีความสนใจในการเรียน ปฏิบัติกิจกรรมตามใบงานได้ครบถ้วนผลการประเมินผลปรับปรุงหลักสูตร พบว่า การประเมินด้านความรู้ ความเข้าใจ พบว่า มีนักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับประวัติความเป็นมาความหมายของวงแคนประยุกต์ดนตรีพื้นบ้านกงลาดก่อนและหลังเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่สถิติที่ระดับ 0.01 ซึ่งสูงกว่าก่อนเรียน

สฤณี สุทธิยา (2545 : 109) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มการงาน และพื้นฐานอาชีพ เรื่อง การสานหมวกตาล ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่าหลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นโดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.54 หมายความว่า หลักสูตรนี้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ณัฐกานต์ เรือนคำ (2546 : 86 – 87) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การปลูกพืชที่สำคัญของชุมชนบ้านสันตะ ผลการศึกษา พบว่า ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การปลูกพืชทอง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังเรียนมีความแตกต่างกัน โดยหลังเรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่สูงกว่า และเสนอแนะว่าควรมีการทำวิจัยการพัฒนาหลักสูตรในกลุ่มสาระการเรียนรู้ อื่น ๆ เช่น กลุ่มสังคมศึกษาและวัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ กลุ่มภาษาไทย และกลุ่มศิลปศึกษา ที่มีเอกลักษณ์ประจำท้องถิ่น เพื่อพัฒนา ปรับปรุง อนุรักษ์ สืบทอดแก่คนรุ่นหลัง

ชีวันต์ สาลีประเสริฐ (2545 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัย พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นการอนุรักษ์โบราณสถาน โบราณวัตถุอำเภออุทอง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัย

พบว่า การประเมินผลและการปรับปรุงหลักสูตรพบว่า นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องการอนุรักษ์โบราณสถาน โบราณวัตถุอำเภออุทอง ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 นักเรียนสามารถจัดทำผลงานได้คือ ภาพสามมิติ แผ่นพับ นิทาน ภาพตัดต่อ หนังสือเล่มเล็ก และเกมบันไดงู เกี่ยวกับการอนุรักษ์โบราณสถาน โบราณวัตถุอำเภออุทอง และปฏิบัติกิจกรรมอนุรักษ์โบราณสถาน โบราณวัตถุอำเภออุทองได้ นักเรียนมีความคิดเห็นที่ดีต่อหลักสูตร และครูผู้สอนกับนักเรียนมีความคิดเห็นว่าการเพิ่มระยะเวลาในแต่ละแผนการสอน มีการปรับปรุงหลักสูตรในเรื่องระยะเวลาให้มีการยืดหยุ่นและเหมาะสมกับเนื้อหา

#### งานวิจัยต่างประเทศ

ผลการวิจัยของ ลี (Lee, 1995 : Abstract) ได้ศึกษาความคิดแนวใหม่เกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่น ผลการวิจัย พบว่า ความคิดแนวใหม่เกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่น มีแนวคิดมาจากทฤษฎีของ Foucault และ Lyotard ซึ่งมีแนวคิดสำคัญว่า ความเที่ยงตรงขององค์ความรู้ทั้งหมดต้องมาจากบุคลากรในท้องถิ่น ดังนั้นบทบาทของครูจะแตกต่างจากแนวการสอนแบบดั้งเดิม ซึ่งครูควรยึดหลักสูตรท้องถิ่น

วีเวียน (Vivian, 1995 : Abstract) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและรูปแบบการคิด เรื่อง การให้คำปรึกษาเกี่ยวกับหลักสูตรดูแลสุขภาพ ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นดังกล่าว ช่วยให้การเรียนรู้เกี่ยวกับความเชื่อในการดูแลสุขภาพแต่ละท้องถิ่นเพิ่มขึ้น กล่าวคือ ยังให้ผลสัมฤทธิ์คงเดิมเมื่อนำไปสอนกับท้องถิ่นในลักษณะเดียวกัน การนำไปสอนพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ด้านการฝึกอบรม ส่วนด้านเนื้อหา ด้านทักษะโดยรวมไม่แตกต่างกัน สำหรับรูปแบบการคิดด้านความรู้ ความจำ ด้านความเข้าใจโดยรวมไม่แตกต่างกัน

บัทเลอร์ (Butler, 1995 : Abstract) ได้ทำการวิจัย เรื่องกระบวนการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบกราฟฟิกที่มีประสิทธิภาพพบว่า การรวบรวมแนวคิดและสังเคราะห์เกี่ยวกับการออกแบบกราฟฟิก ที่จำเป็นทางการศึกษาให้ได้มากที่สุด ก่อนดำเนินการพัฒนาหลักสูตร จากนั้นจึงแต่งตั้งคณะกรรมการขึ้นมา ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการออกแบบกราฟฟิก และนักศึกษาเมื่อดำเนินการพัฒนาหลักสูตรแล้วได้นำไปเผยแพร่ ประชาสัมพันธ์ให้ทราบโดยทั่วไป ทั้งนี้หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุนส่งเสริมให้ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสมด้วย

บินทซ์ (Bintz, 1995 : Abstract) ได้ทำการศึกษาหลักสูตรและพัฒนาหลักสูตรแบบสืบสวนสอบสวน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบของหลักสูตรแบบสืบสวนสอบสวน ประกอบด้วยองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กัน 4 ประการ คือ 1. การเน้นให้นักเรียนเห็นจุดประสงค์ใน แต่ละวิชา 2. วิชาในเวทิตาที่จุดประสงค์ไม่เด่นชัดควรพัฒนาในจุดหมาย โครงสร้างของหลักสูตร 3. การสอนและการประเมินผล วิชาประวัติศาสตร์และสังคมศึกษา ควรพัฒนาเกี่ยวกับกระแสการ

เปลี่ยนแปลงในสังคมโลกปัจจุบัน 4. วิชาอื่น ๆ ที่จุดประสงค์หลักไม่ชัดเจนควรพัฒนาในเรื่องความรู้ ความจริงที่มีการเปลี่ยนแปลง

แด็ค (Dack, 1996 : Abstract) วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตร เรื่อง การใช้คำสรรพนาม นามและคำศัพท์ วิชาวิทยาศาสตร์และสังคมศึกษา ของโรงเรียนเตรียมนักเรียนต่างด้าว พบว่ากลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง การใช้คำสรรพนามและคำศัพท์ในวิชาวิทยาศาสตร์และวิชาสังคมศึกษาสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย ทฤษฎีการพัฒนาหลักสูตร ทฤษฎีการฝึกหัด และการเรียนรู้ภาษาที่สอง การบูรณาการเนื้อหา วิชาวิทยาศาสตร์และสังคมศึกษาและการจัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน

ไวเทอร์ (Wither, 2000 : 193) ศึกษาเรื่องการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น และพื้นฐานทางการศึกษา พบว่า โปรแกรมในการเรียน การประชุมปฏิบัติการ และการร่วมมือกันของโรงเรียน ในการพัฒนาหลักสูตร หัวข้อปัญหาเด่นชัด ของในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร รวมไปถึงเวลา ความเป็นเจ้าของกรรมสิทธิ์ การเผยแพร่ในโรงเรียน โครงสร้างหลักสูตร ทำให้เป็นระเบียบแบบแผน และมาตรฐานของเนื้อหา เครื่องมือของกิจกรรมหลักสูตรเกิดขึ้นจากผู้ฝึกการสื่อสาร การจัดการเวลา การเรียนรู้ของกลุ่มเยาวชน

จากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ เอกสารต่าง ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่ามีส่วนสนับสนุนผู้วิจัยให้ทำการพัฒนาวัตกรรมขึ้น เพื่อใช้ให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้รับการพัฒนาด้านสติปัญญาการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ในเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่น โดยพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ในเนื้อหาที่เป็นความต้องการของท้องถิ่นและพัฒนาการทางสติปัญญาของนักเรียน

## 9. สรุปแนวคิดและหลักการที่นำไปสู่การกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย

การจัดการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ต้องเป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 กำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น แต่จากสภาพความเป็นจริงในปัจจุบัน สถานศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานดังกล่าว ยังไม่สามารถดำเนินการให้มีหลักสูตรสถานศึกษา ที่พัฒนาขึ้นตามขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร เพื่อสนองสภาพปัญหา และความต้องการของท้องถิ่นได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลักสูตร ในกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ผู้วิจัยจึงสนใจในการทำวิจัยการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นวิชาวิทยาศาสตร์ขึ้น

จากการศึกษาค้นคว้า เอกสารตำราที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่น ตามแนวคิดของนักพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวมากระบวนการพัฒนาหลักสูตรมีรายละเอียดที่คล้ายคลึง



กัน โดยการปรับหลักสูตรแกนกลาง และการสร้างหลักสูตรย่อย ซึ่งมีได้แตกต่างกันในหลักการ ผู้วิจัยจึง ได้สังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น โดยใช้รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ปยุตม์ เพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่องพืชพื้นบ้าน ตำบลชัยฤทธิ์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดชัยสิทธิาราม ซึ่งมีกระบวนการ การพัฒนา 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นวิเคราะห์ความต้องการของท้องถิ่น

ขั้นที่ 2 ขั้นจัดทำหลักสูตรฉบับร่าง

ขั้นที่ 3 ขั้นตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร

ขั้นที่ 4 ขั้นทดลองใช้หลักสูตร

ขั้นที่ 5 ขั้นประเมินผลการทดลองใช้หลักสูตร

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา