

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัยเรื่องการประเมินการใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาปัตตานี เขต 2 ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจะนำเสนอสาระสำคัญตามลำดับดังนี้

2.1 บริบทสถานศึกษาที่ใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาแบบเข้ม

2.1.1 ความเป็นมาของสถานศึกษาที่ใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาแบบเข้ม

2.1.2 ความเป็นมาของการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาในสถานศึกษา

2.2 หลักสูตรอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

2.3 กระบวนการจัดทำหลักสูตร

2.3.1 การพัฒนาหลักสูตร

2.3.1.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

2.3.1.2 หลักการพัฒนาหลักสูตร

2.3.1.3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

2.3.2 การใช้หลักสูตร

2.3.2.1 การจัดการเรียนการสอน

2.3.2.2 สื่อการเรียนการสอน

2.3.2.3 การวัดและประเมินผล

2.3.3 การประเมินหลักสูตร

2.3.3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

2.3.3.2 รูปแบบการประเมินหลักสูตร

1) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสแตค (Stake, 1967)

2) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler, 1949)

3) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสคริฟเวน (Scriven, 1967)

4) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิลบีม

(Stufflebeam, 1968)

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 บริบทสถานศึกษาที่ใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

2.1.1 ความเป็นมาของสถานศึกษาที่ใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

โครงการอิสลามศึกษาแบบเข้ม “หรือ โรงเรียน 2 ระบบ” นับว่าเป็นโครงการหนึ่งที่กระทรวงศึกษาธิการได้ให้การส่งเสริมและสนับสนุนในการพัฒนาการศึกษาในเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้โดยนับตั้งแต่ปี 2549 เป็นต้นมา (มุหัมมัดซากิ, 2565)

ซึ่งจากเหตุการณ์ความไม่สงบในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เมื่อปีพุทธศักราช 2547 ส่งผลกระทบในหลายๆ ด้าน โดยเฉพาะการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการจึงตระหนักถึงความจำเป็นของการศึกษา จึงได้กำหนดแนวทางพัฒนาการศึกษาในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ขึ้นอย่างเป็นทางการ โดยเริ่มต้นในปีพุทธศักราช 2547 รัฐบาลได้อนุมัติงบประมาณจำนวน 314.03 ล้านบาท ให้กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 พัฒนาภายใต้ยุทธศาสตร์ที่ 4: พัฒนาคณะและสังคม มีโครงการสำคัญ ได้แก่ การซ่อมแซมปรับปรุงอาคารเรียนและการจัดซื้อวัสดุสื่อการเรียนการสอน

ปีพุทธศักราช 2548 ได้จัดทำแผนยุทธศาสตร์ปฏิรูปการศึกษา 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้เพื่อสร้างสันติสุข พ.ศ. 2548-2551 กำหนดเป้าหมายสำคัญ ให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและเสมอภาค ซึ่งหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกหน่วยงานในสังกัด ได้จัดทำแผนปฏิบัติการและร่วมมือกันขับเคลื่อนกลยุทธ์ให้ดำเนินงานไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ภายใต้สถานการณ์ที่ประชาชนทุกคนแสดงความห่วงใญ่อยากให้เกิดเหตุการณ์บรรเทาเบาบางและเกิดความปกติสุขโดยเร็ว ปีพุทธศักราช 2549 ได้มีการวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกิดขึ้น พบว่า รูปแบบการจัดการศึกษาที่มีความหลากหลายยังคงพบความซ้ำซ้อน กระบวนการในการจัดการศึกษาบางด้านขาดประสิทธิภาพ มีการออกกลางคัน ขาดความยืดหยุ่น ขาดความเชื่อมโยง ไม่สามารถเทียบโอนการจัดการศึกษาระหว่างกัน

ได้ ทำให้ผู้เรียนต้องเรียนซ้ำซ้อนตลอดเวลา ไม่ได้เรียนวิชาที่เป็นพื้นฐานอาชีพ โรงเรียนของรัฐไม่เป็นที่ยอมรับ เนื่องจากการจัดการศึกษาไม่สอดคล้องกับวิถีชีวิตและความต้องการของชุมชน (ฮาเซ็ง, 2556)

วันที่ 23 พฤศจิกายน พ.ศ. 2550 คณะรัฐมนตรี (นัดพิเศษ) มีมติเห็นชอบกำหนดให้จังหวัดชายแดนภาคใต้ เป็นเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจ ประกอบด้วยจังหวัดยะลา ปัตตานี นราธิวาส สตูลและ 4 อำเภอของจังหวัดสงขลา ได้แก่ อำเภोजะนะ นาทวี สะบ้าย้อยและเทพา โดยมีระยะเวลาไม่เกิน 3 ปี (มกราคม 2550 – ธันวาคม 2552) มีการดำเนินการแก้ไขปัญหาจังหวัดชายแดนภาคใต้ในเรื่องที่ซับซ้อนรวมทั้งให้ความช่วยเหลือได้ตรงตามเป้าหมายและเข้าถึงผู้ที่ได้รับผลกระทบจากปัญหาโดยตรง วันที่ 9 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2550 กระทรวงศึกษาธิการได้มีการประกาศปรับปรุงแก้ไขและกำหนดเขตพื้นที่การศึกษา ในจังหวัดยะลา ปัตตานี และนราธิวาส เพิ่มเติมจังหวัดละ 1 เขต ได้แก่ เขตพื้นที่การศึกษานราธิวาส เขต3 เขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 3 และเขตพื้นที่การศึกษายะลา เขต 3 วันที่ 27 พฤศจิกายน พ.ศ. 2550 คณะรัฐมนตรีภายใต้การนำของ พลเอกสุรยุทธ์ จุลานนท์ นายกรัฐมนตรี ได้มีมติเห็นชอบเกี่ยวกับการพัฒนาการศึกษา เศรษฐกิจและสังคมในพื้นที่ที่มีความหลากหลาย โดยยึดหลักการพัฒนาการศึกษาเชิงบูรณาการ เพื่อให้ชุมชน ท้องถิ่นได้มีส่วนร่วม เป็นยุทธศาสตร์ที่ตอบสนองตามความต้องการที่หลากหลายในพื้นที่ (ฮาเซ็ง, 2556)

วันที่ 8 ตุลาคม พ.ศ. 2550 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้จัดตั้งสำนักพัฒนาการศึกษาเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ (สพท.จชต.) เป็นหน่วยงานที่มีบทบาทในการพัฒนาการศึกษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยทำหน้าที่ในการประสานงาน การส่งเสริมและสนับสนุนในด้านที่เกี่ยวข้อง เพื่อยกระดับการศึกษาในพื้นที่ (มุหัมมัดซาคี, 2565)

เนื่องจากในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ประชาชนส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลาม จึงมีวิถีชีวิตที่เน้นการเรียนวิชาศาสนามากกว่าการเรียนวิชาสามัญ แม้จะมีโรงเรียนรัฐบาลในพื้นที่เป็นจำนวนมาก แต่ผู้ปกครองนิยมส่งบุตรหลานเข้าศึกษาในสถาบันศึกษาเอกชนหรือโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามมากกว่าที่จะส่งโรงเรียนรัฐบาล โดยโรงเรียนดังกล่าวจะสอนควบคู่วิชาสามัญถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งสำนักผู้ตรวจราชการประจำเขตราชการที่ 12 สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ รายงานว่า ร้อยละ 70 ของนักเรียนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ จะเข้าศึกษาในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม และร้อยละ 30 ของนักเรียนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ จะเข้าศึกษาต่อในโรงเรียนของรัฐ ทั้งนี้ จากข้อมูลดังกล่าวทำให้การจัดการศึกษาและการจัดการเรียนการสอน จึงต้องมีรูปแบบที่หลากหลายมากขึ้น เพื่อให้สอดคล้องต่อความต้องการรวมถึงอัตลักษณ์ของประชาชนในพื้นที่ ได้แก่ โรงเรียนของรัฐ โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม มาตรา15(1) และมาตรา15(2) สถาบันศึกษาเอกชน ศูนย์การศึกษาอิสลามประจำมัสยิด (ตาดีกา) ซึ่งการจัดการศึกษาที่หลากหลาย

ดังกล่าว ยังขาดความเชื่อมโยงหรือระบบการถ่ายโอนที่มีประสิทธิภาพ ส่งผลให้นักเรียนต้องใช้เวลาจำนวนมากในการเรียนเนื้อหาที่ซ้ำซ้อนโดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาศาสนา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในรายวิชาสามัญจึงปรากฏค่อนข้างต่ำ นักเรียนขาดความสามารถในการสอบแข่งขันเพื่อการศึกษาต่อ ทำให้ขาดโอกาสทางอาชีพและโอกาสในการเป็นผู้นำในการพัฒนาท้องถิ่นของตน และยังมีปัญหาในการบริหารจัดการศึกษา การมีส่วนร่วมของประชาชน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2548)

ซึ่งจำเป็นต้องมีการดำเนินการพัฒนาอย่างเร่งด่วน กระทรวงศึกษาธิการจึงมีนโยบายจัดการศึกษาให้มีความสอดคล้องต่อความต้องการและอัตลักษณ์ของประชาชนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ที่ประชาชนนับถือศาสนาอิสลามเป็นส่วนใหญ่ ทั้งนี้ กระทรวงได้กำหนดให้มีการเรียนการสอน เพียงสัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง ซึ่งยังไม่ตอบสนองต่อความต้องการของชุมชนที่ต้องการให้บุตรหลานได้เรียนวิชาสามัญควบคู่กับวิชาศาสนาที่เข้มข้น อันเนื่องมาจากมีชั่วโมงสอนที่น้อยเกินไป และการเทียบโอนรายวิชาอิสลามศึกษายังไม่สามารถทำได้ร่วมกับโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามได้ จึงทำให้ผู้ปกครองไม่นิยมส่งบุตรหลานศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษา จึงเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนในสังกัดมีจำนวนลดลงทุกปี รัฐบาลจึงได้จัดสรรงบประมาณสำหรับการดำเนินงานตามโครงการพัฒนาการเรียนการสอนอิสลามศึกษาแบบเข้มในโรงเรียนของรัฐ โดยใช้เวลาจัดการเรียนการสอน 8 - 10 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ตั้งแต่ปีพุทธศักราช 2549 เป็นต้นมา และเมื่อสำเร็จการศึกษาตามหลักสูตรผู้เรียนจะได้รับวุฒิตาสนาเพื่อใช้ในการศึกษาต่อด้านอิสลามศึกษาในระดับที่สูงขึ้น และเพื่อให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพและได้มาตรฐานภายใต้โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 5 จังหวัดในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ (มุหัมมัดซาคี, 2565)

2.1.2 ความเป็นมาของการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาในสถานศึกษา

ประชาชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ อันได้แก่ จังหวัดยะลา ปัตตานี นราธิวาส สตูล และสงขลาบางอำเภอ ประชาชนส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลาม ซึ่งผู้ที่นับถือศาสนาอิสลามจะต้องศึกษาในหลักศรัทธา หลักปฏิบัติและหลักธรรม เพื่อนำมาปฏิบัติในชีวิตประจำวันอย่างเคร่งครัด ยึดมั่นในหลักคำสอนของศาสนาอิสลาม ซึ่งเป็นหลักในการดำรงชีวิต ประกอบกับการศึกษามีความจำเป็นสำหรับมุสลิมทุกคน

ในพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งประกอบด้วย ปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสตูล โดยส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลาม นิยมใช้ภาษามลายูท้องถิ่นในการสื่อสาร ซึ่งในการดำเนินชีวิต

นั้นจะยึดมั่นในหลักธรรมคำสอนของศาสนาอิสลาม และปฏิบัติศาสนกิจในชีวิตประจำวันอย่างเคร่งครัด ผู้ปกครองส่วนใหญ่นิยมส่งบุตรหลานของตนให้ศึกษาหลักธรรมทางศาสนาที่สอนโดยผู้รู้ทางศาสนา ดังนั้น จึงได้มีการสอนศาสนาอิสลามในพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อตอบสนองความต้องการของประชาชนส่วนใหญ่ แต่การจัดการศึกษาดังกล่าวยังไม่เป็นระบบ ระเบียบ และรูปแบบที่ชัดเจน ด้วยสาเหตุต่าง ๆ ตามยุคสมัยและเหตุการณ์บ้านเมืองในแต่ละยุคสมัย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2548)

แผนพัฒนาการศึกษาจังหวัดชายแดนภาคใต้ได้มีการจัดการศึกษาในรูปแบบที่หลากหลาย มีการจัดในสถานศึกษาหลายประเภท ได้แก่ โรงเรียนรัฐบาล โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม มาตรา 15(1) และมาตรา 15(2) สถาบันปอเนาะ ศูนย์ฝึกอบรมจริยธรรมและศาสนาอิสลามประจำมัสยิด (ตาดีกา) ซึ่งมีผู้ได้รับการศึกษาในระบบโรงเรียนทุกสังกัด จำนวนกว่า 500,000 คน และผู้ได้รับบริการการศึกษานอกระบบโรงเรียน อีกประมาณ 500,000 คน (มุฮัมมัดนาเซ, 2552)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงได้รับมอบหมายให้ สำนักพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ ในจังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาส สงขลา เขต 3 และสตูล เป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการ โดยมีกิจกรรมการดำเนินงานประกอบไปด้วย การประชุมชี้แจงการใช้หลักสูตรสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้าวิชาการ และผู้แทนชุมชนที่เข้าร่วมโครงการ การจัดพิมพ์เอกสารประกอบหลักสูตร การผลิตและจัดทำสื่อการเรียนการสอน การพัฒนาบุคลากรและสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน การจัดค่าจ้างรายเดือนสำหรับวิทยากรที่จ้างสอน การนิเทศติดตาม และการวัดประเมินผล โดยมีโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการทั้งหมด 350 โรงเรียน (อาหมีนะ, 2551)

2.2 หลักสูตรอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

เพื่อให้การจัดการศึกษาหลักสูตรอิสลามศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นไปตามความมุ่งหมายของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 และมีความสอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 (ฉบับแก้ไข พุทธศักราช 2545) ที่มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นสุภาพกาย ใจ และสติปัญญาที่ดี มีความรู้คู่คุณธรรม จึงกำหนดสาระหลักสูตรอิสลามศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

1. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และมีมาตรฐานการเรียนรู้ที่เป็นเป้าหมายสำหรับการพัฒนาเยาวชนให้มีความรู้และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่ได้รับการยอมรับในสังคมไทยและระดับสากล

2. มุ่งพัฒนาให้เยาวชนมีความรู้ ความเข้าใจ ยึดมั่น และปฏิบัติตามหลักการของศาสนาอิสลาม เพื่อเป็นแนวทางในการดำรงชีวิตที่ถูกต้องสมบูรณ์

3. มุสลิมทุกคนมีความเท่าเทียมกันในการได้รับการศึกษา เป็นหลักสูตรที่ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้มีความสอดคล้องกับสภาพและความต้องการของชุมชนอย่างแท้จริง

4. ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนเพื่อให้สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สามารถพัฒนาตามธรรมชาติ และเต็มตามศักยภาพ

5. โครงสร้างของหลักสูตรสามารถยืดหยุ่นทางด้านสาระ เวลา การจัดการกระบวนการเรียนรู้ และสามารถเทียบโอนผลการเรียนและประสบการณ์ได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

การจัดการศึกษาตามหลักสูตรอิสลามศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนานักเรียนให้มีคุณธรรมจริยธรรม มีความรู้และทักษะในด้านต่างๆ และมีทัศนคติที่ดีต่อศาสนาอิสลาม เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้อย่างสันติ มีการปลูกฝังให้นักเรียนมีคุณภาพด้านคุณธรรม จริยธรรมตามหลักการศาสนาอิสลาม ซึ่งจากหลักการดังกล่าวจึงได้กำหนดเป็นสมรรถนะสำคัญที่นักเรียนควรมีหลังจากสำเร็จการศึกษาตามหลักสูตร 5 ประการดังนี้

(1) ความสามารถอ่านอัล-กุรอานได้อย่างถูกต้องตามวิธีการและหลักการที่ศาสนา กำหนด นับเป็นสิ่งที่สำคัญและเป็นพื้นฐานในการศึกษาและเรียนรู้ศาสนาอิสลาม เพื่อให้การปฏิบัติศาสนกิจมีความสมบูรณ์และถูกต้อง รวมถึงการพัฒนาให้นักเรียนมีคุณธรรมจริยธรรมตามครรลองอิสลาม สามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีความสุข เหมาะสมและสันติ

(2) ความสามารถในการสื่อสารและการถ่ายทอดความรู้ มีทัศนคติที่ดีในการแลกเปลี่ยนความรู้ ข้อมูลข่าวสารเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทั้งตนเองและส่วนรวม มีทักษะในการประนีประนอมและการเจรจาต่อรอง มีทักษะในการกลั่นกรองข้อมูลข่าวสารโดยยึดหลักความเป็นเหตุและผล และความถูกต้อง รวมถึงทักษะในการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพโดยให้มีผลกระทบต่อตนเองและสังคมน้อยที่สุด

(3) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดเชิงบูรณาการและวิพากษ์ การคิดเชิงสร้างสรรค์ ในกรอบของจริยธรรม และการคิดอย่างเป็นระบบ ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้หรือข้อมูลเพื่อการตัดสินใจที่เหมาะสมต่อตนเองและสังคม

(4) ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในการแก้ปัญหา และอุปสรรคต่าง ๆ ที่ประสบพบเจอได้อย่างเหมาะสมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความถูกต้องและมีเหตุผล ยึดหลักคุณธรรมประกอบกับข้อมูลสารสนเทศและมีความเข้าใจเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของ เหตุการณ์ต่าง ๆ ในสังคม นำมาปรับใช้ในการป้องกันและการแก้ไขปัญหา มีทักษะในการตัดสินใจ อย่างมีประสิทธิภาพ

(5) ความสามารถในการใช้กระบวนการต่าง ๆ นำมาปรับใช้ในการดำเนินชีวิต เช่น การนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมเพื่อสร้างปดี สัมพันธ์ที่ดี รู้จักการปรับตนเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลง การค้นหาความจริง และ การหลีกเลี่ยงจากคุณลักษณะอันไม่พึงประสงค์ที่อาจมีผลกระทบทั้งต่อตนเองและผู้อื่น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

2.3 กระบวนการจัดทำหลักสูตร

2.3.1 การพัฒนาหลักสูตร

2.3.1.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

นักการศึกษาได้ให้ความหมายคำว่า “การพัฒนาหลักสูตร” ไว้ดังนี้
 ชัยวัฒน์ (2557) ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับพัฒนาหลักสูตรไว้ 2 ลักษณะ ได้แก่
 ลักษณะแรกเป็นการพัฒนาหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น และลักษณะที่สองเป็นการจัดทำหลักสูตร
 ขึ้นมาใหม่ทั้งหมด ทั้งนี้ วัตถุประสงค์หลักของการพัฒนาหลักสูตรนั้น ก็เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มี
 คุณลักษณะอันพึงประสงค์ โดยการพัฒนาหลักสูตรนั้นต้องให้สอดคล้องกับบริบทหรือสภาพสังคม
 เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

วาริรัตน์ (2564) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร หมายถึง หมายถึง
 กระบวนการที่ใช้หลักความเป็นเหตุและผลในการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงหลักสูตรให้ดีขึ้น หรือ
 กระบวนการในการจัดทำหลักสูตรเพื่อให้สอดคล้องและมีความเหมาะสมกับสภาพสังคม และความ
 ต้องการของบุคคลในสังคมนั้น ๆ รวมถึงการนำไปประยุกต์ใช้และการประเมินหลักสูตร การพัฒนา
 หลักสูตรควรคำนึงถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นสำคัญ การพัฒนาหลักสูตรในแต่ละขั้นตอนที่มีความ
 ต่อเนื่องตามลำดับ และควรพัฒนาอย่างเป็นกระบวนการตามขั้นตอนต่าง ๆ ที่มีอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้

ผลการประเมินในแต่ละขั้นตอนจะนำไปสู่การดำเนินงานในขั้นตอนต่อไป โดยเริ่มตั้งแต่การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลการพัฒนาหลักสูตร การยกร่างเพื่อดำเนินการสร้างหลักสูตร การทดลองการใช้หลักสูตร และการประเมินหลักสูตร รวมถึงการปรับปรุง แก้ไขและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพื่อให้มีประสิทธิภาพ มีมาตรฐาน และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

จากข้อมูลข้างต้น จึงสรุปได้ว่า ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรนั้น ประกอบด้วย 2 ลักษณะ ประกอบด้วย ลักษณะแรกเป็นการพัฒนาหลักสูตรที่มีเดิมอยู่แล้วให้มีความคุณภาพมากขึ้น และลักษณะที่สองเป็นการยกร่างหรือจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยให้ความสำคัญสอดคล้องกับบริบทของสังคมเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

2.3.1.2 หลักการพัฒนาหลักสูตร

ชัยวัฒน์ (2557) การพัฒนาหลักสูตรจะพัฒนาผ่านกระบวนการที่เป็นระบบ ทั้งนี้การพัฒนาให้มีมาตรฐานนั้นต้องคำนึงถึงหลักการพัฒนาหลักสูตรต่อไปนี้

1. การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องอาศัยความเชี่ยวชาญของผู้นำ กล่าวคือต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถและประสบการณ์ด้านการพัฒนาหลักสูตรเป็นอย่างดี
2. การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องได้รับความร่วมมือและช่วยเหลือจากหลาย ๆ ภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง
3. การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องดำเนินงานอย่างมีระเบียบแบบแผนและเป็นระบบ เริ่มตั้งแต่การกำหนดจุดประสงค์ของการพัฒนา ไปจนถึงการประเมินหลักสูตร ทั้งนี้ในการดำเนินงานจำเป็นต้องคำนึงถึงจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรว่า มีจุดเริ่มต้นอย่างไร เป็นการพัฒนาทั้งระบบหรือว่าการพัฒนาในส่วนย่อย มีการวิเคราะห์ว่าขั้นตอนในการพัฒนาในลำดับต่อไปเป็นอย่างไร ซึ่งสิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นหน้าที่ของผู้ที่มีความเกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตร เช่น ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดทำหลักสูตร ครูผู้สอน นักวิชาการทางการศึกษา เป็นต้น สิ่งบุคคลที่กล่าวมาข้างต้นจำเป็นต้องพิจารณาอย่างถี่ถ้วนรอบคอบ รวมถึงการดำเนินการต่างๆ อย่างมีระเบียบแบบแผนและมีระบบในแต่ละกระบวนการ
4. การพัฒนาหลักสูตรที่มีองค์ประกอบสำคัญด้านหลักสูตรที่สร้างขึ้นมามีมาตรฐาน อย่างมีมาตรฐาน เช่น เอกสารหลักสูตร เนื้อหาของรายวิชา การทำระบบทดสอบของหลักสูตร การประยุกต์ใช้หลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การประเมินหลักสูตร เป็นต้น

5. การพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ ควรมีการฝึกอบรมผู้สอนประจำการ ให้มีความรู้และเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรใหม่ รวมทั้งจัดฝึกอบรมด้านการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตรจะต้องคำนึงประโยชน์ในการพัฒนาจิตใจ และทัศนคติของผู้เรียนด้วย

กล่าวโดยสรุปแล้ว การพัฒนาหลักสูตรต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบ มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องโดยอาศัยการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่าย ให้ผู้เชี่ยวชาญภายนอกเข้ามามีบทบาทในการพัฒนาหลักสูตร มีการอบรมพัฒนาครูและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตร โดยหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นต้องมีประสิทธิภาพสูงกว่าหลักสูตรเดิม

2.3.1.3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

ชัยวัฒน์ (2557) รูปแบบของการพัฒนาหลักสูตรส่วนมากจะพัฒนามาจากแนวคิดของนักการศึกษาต่างประเทศ ซึ่งแต่ละรูปแบบจะมีรายละเอียดที่แตกต่างกันออกไป ดังนี้

1. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler)

ไทเลอร์ (1971) ได้เสนอหลักคิดขั้นพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรไว้ในหนังสือ เรื่อง Basic Principles of Curriculum and Instruction โดยผู้พัฒนาหลักสูตรควรตอบคำถาม 4 ข้อ ได้แก่

1.1 มีความมุ่งหมายทางการศึกษาที่โรงเรียนควรแสวงหา ประกอบด้วยอะไรบ้าง

1.2 สิ่งที่เป็นประสบการณ์ทางการศึกษาที่โรงเรียนควรคำนึงเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ ประกอบด้วยอะไรบ้าง

1.3 การจัดประสบการณ์ทางการศึกษาเพื่อให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมีวิธีการอย่างไร

1.4 การประเมินประสิทธิผลของประสบการณ์ในการเรียนการสอนอย่างไร จึงสามารถรับรองถึงการบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

จากคำถามพื้นฐานทั้ง 4 ข้อนี้ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรในแต่ละกระบวนการจำเป็นต้องยึดหลักการต่าง ๆ เช่น การกำหนดจุดมุ่งหมาย การกำหนดประสบการณ์ทางการศึกษา การถ่ายทอดประสบการณ์ทางการศึกษาให้ผู้เรียน และประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตรด้วย

2. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบา (Taba)

ทาบา (1962) เป็นนักการศึกษาอีกผู้หนึ่ง ที่มีแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่มีขั้นตอนคล้ายรูปแบบของไทเลอร์ ซึ่งประกอบด้วย 7 ขั้นตอนดังนี้

2.1 การศึกษาวิเคราะห์ความต้องการ (Diagnosis of Needs) ตรวจสอบสภาพปัญหาความต้องการ และความจำเป็นต่างๆ ของสังคมและผู้เรียน

2.2 การกำหนดจุดมุ่งหมาย (Formulation of Objective) กำหนดจุดมุ่งหมายให้ชัดเจนหลังจากได้ศึกษาวิเคราะห์ความต้องการแล้ว

2.3 การเลือกเนื้อหาสาระ (Selection of Content) จุดมุ่งหมายที่กำหนดแล้วจะมีส่วนช่วยในการกำหนดเนื้อหาและสาระการเรียนรู้ ซึ่งนอกจากต้องมีความสอดคล้องกับเป้าประสงค์ อายุ และความสามารถของผู้เรียนแล้ว สิ่งที่มีความสำคัญอย่างหนึ่ง คือ ความน่าเชื่อถือและมีความสัมพันธ์กับผู้เรียนด้วยเช่นกัน

2.4 การจัดรวบรวมเนื้อหาสาระ (Organization of Content) เนื้อหาสาระที่เลือกได้ต้องนำมาจัดลำดับ โดยคำนึงถึงความต่อเนื่อง ความยากง่าย วุฒิภาวะ ความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน

2.5 การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (Selection of Learning Experiences) ผู้ที่ถ่ายทอดความรู้หรือผู้ที่เกี่ยวข้องจำเป็นต้องนำประสบการณ์เรียนรู้ที่มีความสอดคล้องกับเนื้อหาในรายวิชาและเป้าประสงค์ของหลักสูตร

2.6 การจัดประสบการณ์เรียนรู้ (Organization of Learning Experiences) ประสบการณ์เรียนรู้ควรจัดโดยคำนึงถึงเนื้อหาสาระและความต่อเนื่อง

2.7 การกำหนดสิ่งที่จะประเมินและวิธีการประเมินผล (Determination of What to Evaluate and of the Ways and Means of Doing it) คือ การตัดสินใจว่าจะต้องประเมินอะไรเพื่อตรวจสอบว่าบรรลุตามเป้าประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ และควรกำหนดว่าวิธีการในการประเมินหลักสูตรใช้รูปแบบใด

3. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิชัย วงษ์ใหญ่

วิชัย (2554) ได้สรุปแนวคิดและขั้นตอนกระบวนการพัฒนาหลักสูตรดังนี้

1. คณะกรรมการด้านการพัฒนาหลักสูตรกำหนดวัตถุประสงค์ที่คาดว่าจะได้รับในการพัฒนาหลักสูตร หลักการ กระบวนการ โครงสร้างการออกแบบหลักสูตรขึ้นมา โดยอ้างอิงจากข้อมูลของสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลในสังคมปัจจุบัน มีการปรึกษาหารือเพื่อรับแนวทางการพัฒนาหลักสูตรจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขาวิชาอยู่เป็นประจำ

2. ยกร่างเนื้อหาสาระในการพัฒนาหลักสูตรในแต่ละรายวิชาจำเป็นต้องปรึกษาจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้ได้รับแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาหลักสูตร คณะกรรมการ

พัฒนาหลักสูตรและผู้เชี่ยวชาญแต่ละสาขาวิชา มีบทบาทต่าง ๆ เช่น การกำหนดผลการเรียนรู้ จุดประสงค์ด้านพฤติกรรม จุดประสงค์การเรียนรู้ การวางแผนในการจัดการเรียนการสอน การบันทึก การสอน การผลิตสื่อการสอน การจัดกิจกรรมในชั้นเรียนทั้งเป็นกลุ่มและรายบุคคล เป็นต้น

3. นำเอาหลักสูตรที่ได้รับการพัฒนาแล้วไปทดลองใช้ในสถานศึกษานำร่อง (สถานศึกษาทดลองใช้หลักสูตรใหม่) โดยคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตรมีหน้าที่กำหนด หากมีข้อผิดพลาดหรือหลักสูตรไม่มีประสิทธิภาพ ก็ทำการปรับปรุงแก้ไขโดยปรึกษาหารือผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้น ๆ เป็นประจำ

4. ทำการฝึกอบรมให้ครูสอน ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อให้เข้าใจหลักสูตรใหม่ เข้าถึงหลักการและรับทราบเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร รวมทั้งการเผยแพร่หลักสูตรให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ

5. ก่อนประกาศใช้หลักสูตร ควรนำไปปฏิบัติการสอนที่สถานศึกษา ส่งเสริมให้ผู้บริหารและครูสอนนำหลักสูตรไปใช้จริง เพื่อให้การใช้หลักสูตรเกิดประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์ต่อสถานศึกษา

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องดำเนินการอย่างมีระเบียบแบบแผน มีระบบ มีหลักการ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งได้รับการสนับสนุนจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ไม่ว่าจะเป็น คณาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา นักวิชาการ นักการศึกษา นักเรียน นักศึกษา หรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อให้การพัฒนาหลักสูตรมีประสิทธิภาพ และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน ทั้งนี้ การพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ระบบที่สำคัญ ได้แก่ ระบบการร่าง ระบบการนำไปใช้ และระบบการประเมิน ซึ่งหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพต้องมีการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง โดยเป็นวัฏจักรการพัฒนาที่ไม่หยุดนิ่งเพื่อให้ได้หลักสูตรที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของยุคสมัยและโลกอยู่ตลอดเวลา

2.3.2 การใช้หลักสูตร

รูปแบบการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (ชัยวัฒน์, 2557)

2.3.2.1 การจัดการเรียนการสอน

ด้านการวางแผนการสอน

เป็นการเตรียมความพร้อมล่วงหน้าก่อนดำเนินการสอน เพื่อให้ผู้สอนมีแผนและแนวทางในการสอน เป็นการเตรียมความพร้อมด้านเนื้อหา วิธีการสอน จุดประสงค์ สื่อการสอน

และการประเมินผลการสอน การวางแผนการสอนสามารถจัดทำได้ใน 2 ลักษณะ ได้แก่ การจัดทำแผนในลักษณะการวางแผนระยะยาว และการจัดทำแผนในลักษณะการวางแผนระยะสั้น ทั้งนี้ในการจัดทำนั้นจำเป็นต้องศึกษาและวิเคราะห์หลักสูตรและศึกษาแนวทางการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนของสาระการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง ควรศึกษาเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ คุณภาพของผู้เรียน การวางแผนการสอนควรคำนึงถึงความสอดคล้องกับหลักการและจุดหมายของหลักสูตรเพื่อให้การสอนบรรลุผลตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ผู้สอนควรวางแผนการสอนอย่างเป็นระบบและจัดทำหรือเขียนด้วยตนเองอย่างรอบคอบ มีความชัดเจนในด้านเนื้อหาและแนวทางการประยุกต์ใช้หลักสูตรในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องและมีความสัมพันธ์องค์ประกอบตามแผนที่กำหนดไว้ เพื่อให้การวางแผนการสอนมีคุณภาพอย่างแท้จริง

ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน

ความหมายของกิจกรรมการเรียนการสอน

หมายถึง เป็นกิจกรรมที่ดำเนินการระหว่างบทเรียน เพื่อให้ผู้สอนสามารถใช้สื่อต่าง ๆ ถ่ายทอดให้ผู้เรียนผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนโดยสอดคล้องกับเนื้อหาสาระตามหลักสูตรที่กำหนดไว้

ความสำคัญของกิจกรรมการเรียนการสอน

1. นักเรียนสามารถเข้าใจบทเรียนได้ดี
2. ช่วยสนับสนุนพัฒนาการของนักเรียน
3. ช่วยดึงดูดความสนใจของนักเรียน
4. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ความรู้และประสบการณ์
5. สร้างโอกาสให้นักเรียนประสบความสำเร็จ
6. ช่วยปลูกฝังให้นักเรียนมีความคิดที่ดี
7. ช่วยสนับสนุนทักษะในด้านต่างๆ
8. ส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดริเริ่ม
9. ช่วยปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตย
10. ฝึกให้นักเรียนความรับผิดชอบ
11. ฝึกการทำงานเป็นกลุ่ม
12. ฝึกให้เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล

จุดประสงค์ของกิจกรรมการเรียนการสอน

1. เพื่อให้นักเรียนเกิดการพัฒนาทางร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา
2. เพื่อสนองความสามารถ ความถนัด ความสนใจของผู้เรียน
3. เพื่อสร้างบรรยากาศในการจัดการเรียนการสอน
4. เพื่อสนองจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ให้ผู้เรียนสามารถคิดเป็นแก้ปัญหาเป็น และเกิดทักษะกระบวนการ
5. เพื่อสนับสนุนให้นักเรียนมีความกล้าแสดงออก

หลักการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

คือ แนวปฏิบัติในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

1. ความมุ่งหมายของหลักสูตรมีความสอดคล้องกัน
2. จุดประสงค์และเนื้อหาบทเรียนมีความสอดคล้องกัน
3. จัดกิจกรรมที่แสดงถึงความชัดเจนของขั้นตอนการเรียนรู้
4. ต้องให้เหมาะสมกับวัยของนักเรียน
5. กิจกรรมมีความสอดคล้องกับเนื้อหาความรู้
6. มีลำดับขั้นตอนในการจัดกิจกรรมที่ชัดเจน
7. การใช้สื่อการสอนที่น่าสนใจและเหมาะสม
8. ใช้วิธีการสอนที่หลากหลาย
9. สร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง

ประเภทของกิจกรรมการเรียนการสอน

1. ยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
2. การสอนที่ยึดครูเป็นศูนย์กลาง
3. การพูดรายงานหน้าชั้น
4. การแสดงบทบาทสมมติ
5. การสัมภาษณ์
6. การเชิญวิทยากร
7. การเล่นเกม

ขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน
2. ชี้นสอน
3. ชี้นสรุปและวัดผล

การนำเข้าสู่บทเรียน

เป็นทักษะที่ผู้สอนใช้ก่อนดำเนินการสอน เพื่อจูงใจหรือโน้มนำให้ผู้เรียนมีความนึกคิดว่าสิ่งที่ผู้สอนกำลังจะสอนนั้นเกี่ยวกับเรื่องใด ซึ่งผู้สอนสามารถผนวกความรู้หรือทักษะที่ผู้เรียนมีอยู่แล้วมาใช้เข้าด้วยกันกับบทเรียนที่ผู้สอนพยายามถ่ายทอด การนำเข้าสู่บทเรียนอาจใช้เวลาประมาณ 5 – 15 นาที ทั้งนี้การนำเข้าสู่บทเรียนมีวิธีการดังนี้

1. อุปกรณ์ที่ใช้ควรมีความสัมพันธ์กับเนื้อหา
2. เชื่อมประสบการณ์เดิมของนักเรียนไปสู่ประสบการณ์ใหม่ด้วยการใช้คำถาม
3. ให้นักเรียนสรุปบทเรียนที่ได้โดยการสาธิตกิจกรรมที่สอดคล้องกัน
4. บอกเล่าเรื่องราวต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่เรียน
5. นำเข้าสู่บทเรียนด้วยเพลงที่สอดคล้องกับเนื้อหา
6. นำเข้าสู่บทเรียนด้วยเกมหรือตั้งปัญหา
7. การแสดงบทบาทสมมติ

ชี้นสอน

เป็นขั้นตอนการสอนที่ผู้สอนใช้ในการถ่ายทอดความรู้ให้ผู้เรียนตามเนื้อหาสาระ เพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

ชี้นสรุปและวัดผล

เป็นการสรุปเนื้อหาสาระที่ผู้สอนได้ถ่ายทอดมาในด้านต่าง ๆ ทั้งหมด เช่น ด้านความรู้ ความคิด ทักษะคติ และทักษะการประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ซึ่งการสรุปผู้สอนสามารถสรุปด้วยตนเองหรือให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการสรุป

ชี้นสรุปและวัดผล

การวัดผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การตอบคำถาม การทำแบบใบงาน หรือการทำแบบทดสอบ

2.3.2.2 สื่อการเรียนการสอน

สื่อเป็นหนึ่งในเครื่องมือที่มีความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนตั้งแต่สมัยอดีตจนถึงปัจจุบัน เป็นตัวกลางระหว่างผู้สอนและผู้เรียนเพื่อให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาที่ผู้สอนต้องการสื่อสาร

สื่อการเรียนการสอน หมายถึง ตัวกลางที่ใช้เป็นสื่อกลางในการถ่ายทอดความรู้หรือสาระวิชาจากผู้สอนไปยังผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้และเข้าใจความหมายของการเรียนการสอน ทั้งนี้ กระบวนการสื่อความหมายดังกล่าวจากผู้สอนไปยังผู้เรียนเรียกได้หลายลักษณะ เช่น สื่อการสอน (Instructional Media or Teaching Media), สื่อการศึกษา (Educational Media), อุปกรณ์ ช่วยสอน (Teaching Aids) เป็นต้น

ในปัจจุบัน นักการศึกษาได้นำสื่อการเรียนการสอนประเภทต่าง ๆ มารวมกันแล้วเรียกสิ่งนี้ว่า เทคโนโลยีทางการศึกษา (Educational Technology) ซึ่งเป็นการนำวัสดุอุปกรณ์ รวมถึงวิธีการมาผนวกใช้เข้าด้วยกันอย่างมีระบบเพื่อให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ประเภทของสื่อการเรียนการสอน

สื่อการเรียนการสอนแบ่งออกเป็น 4 ประเภทดังต่อไปนี้

1. ประเภทวัสดุ เช่น หนังสือ ป้ายไวเนล แผ่นฟิวเจอร์บอร์ด กระดาษ เป็นต้น

2. ประเภทอุปกรณ์ เช่น หุ่นจำลอง เครื่องเล่นวีดิทัศน์ อุปกรณ์ต่างๆ ในห้องปฏิบัติการ เป็นต้น

3. สื่อประเภทเทคนิคหรือวิธีการ เช่น การแสดงวิธีการ การแลกเปลี่ยน การฝึกทำ การจัดแสดงข้อมูล และสถานการณ์จำลอง

4. สื่อประเภทคอมพิวเตอร์ ได้แก่ คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI) การนำเสนอข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์ (Computer presentation) การใช้อินเทอร์เน็ตเพื่อการสื่อสาร และ การใช้เว็บไซต์

2.3.2.3 การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ควรตั้งอยู่บนหลักการพื้นฐานที่สำคัญสองประการ ได้แก่ การประเมินเพื่อการพัฒนาผู้เรียนและเพื่อวัดผลการศึกษา ซึ่งการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้นั้น ผู้เรียนต้องได้รับการวัดและประเมินตามตัวชี้วัดเพื่อให้บรรลุตามคุณภาพการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ เช่น สมรรถนะที่สำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นต้น อันเป็นเป้าหมายหลักในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในทุกระดับ ไม่ว่าจะ เป็นระดับชั้นเรียน สถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา รวมไปถึงระดับชาติ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้จึงเป็นเครื่องมือที่มีความสำคัญ เพื่อใช้ในการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนแสดงผลผ่านข้อมูลและสารสนเทศเกี่ยวกับการพัฒนาของผู้เรียน ความก้าวหน้า และความสำเร็จของผู้เรียน ตลอดจนสามารถนำผลการประเมินมาวิเคราะห์ศักยภาพผู้เรียนได้

การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้สามารถแบ่งออกเป็น 4 ระดับที่สำคัญ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การประเมินในระดับชั้นเรียน ซึ่งเป็นการวัดและประเมินภายใต้กระบวนการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนควรดำเนินการอย่างเป็นปกติอย่างสม่ำเสมอ รูปแบบของการจัดการเรียนการสอนสามารถใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การตั้งข้อซักถาม การสังเกตการณ์ การตรวจแบบฝึกหัด การประเมินโครงงาน ชิ้นงาน ภาระงาน หรือ แฟ้มสะสมงาน เป็นต้น ผู้สอนสามารถประเมินเอง ผู้เรียนประเมินผู้เรียน ผู้ปกครองร่วมประเมิน ทั้งนี้ หากตัวชี้วัดไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ทางผู้สอนต้องดำเนินการสอนซ่อมเสริม

2. การประเมินระดับสถานศึกษา เป็นการประเมินสถานที่ที่ดำเนินการสอนเพื่อการประเมินผล ประเมินการเรียนของผู้เรียนทั้งแบบรายปีและรายภาค เป็นการประเมินในด้านต่าง ๆ เช่น การอ่าน การคิดวิเคราะห์ การเขียน การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ รวมถึงการประเมินด้านกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เป็นต้น การประเมินระดับสถานศึกษามีจุดประสงค์เพื่อการวิเคราะห์ข้อมูลด้านการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษาว่าส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนตามเป้าหมายหรือไม่ ผู้เรียนมีการพัฒนาในด้านใด รวมถึงสามารถนำผลการเรียนของผู้เรียนในสถานศึกษานั้น ๆ มาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ในระดับชาติ หลังจากได้รับผลการประเมินในระดับสถานศึกษาแล้ว สามารถนำข้อมูลและสารสนเทศมาปรับปรุงด้านนโยบาย หลักสูตรโครงการ หรือวิธีการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้การจัดทำแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาตรงตามเกณฑ์และแนวทางการประกันคุณภาพการศึกษาและการรายงานผลการจัดการศึกษาต่อคณะกรรมการสถานศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาต่อไป

3. การประเมินระดับเขตพื้นที่การศึกษา เป็นการประเมินคุณภาพของผู้เรียนในระดับเขตพื้นที่การศึกษาที่ผู้เรียนสังกัดอยู่การประเมินดังกล่าวเป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์เพื่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในของเขตพื้นที่การศึกษา ตามภาระหน้าที่และความรับผิดชอบ จัดให้มีการประเมินผ่านการประเมินคุณภาพผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนด้วยข้อสอบที่มีมาตรฐานโดยที่เขตพื้นที่ศึกษามีบทบาทสำคัญในการจัดทำและดำเนินการในส่วนนี้

4. การประเมินระดับชาติ เป็นการประเมินคุณภาพผู้เรียนในระดับชาติ โดยยึดหลักมาตรฐานการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สถานศึกษาควรจัดให้ผู้เรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เข้ารับการประเมิน เพื่อรับผลการประเมินดังกล่าวมาเทียบเคียงคุณภาพการศึกษาในระดับต่าง ๆ นำไปสู่การวางแผนยกระดับการศึกษา การจัดการศึกษาตลอดจนเพื่อเป็นข้อมูลในการกำหนดนโยบายทางการศึกษาของประเทศ

จากข้อมูลการประเมินในระดับต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น จะช่วยให้สถานศึกษาสามารถตรวจสอบ ทบทวน และพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ซึ่งนับเป็นความรับผิดชอบของสถานศึกษาที่ต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบทางด้านความช่วยเหลือ ปรับปรุง แก้ไข เพื่อส่งเสริมและให้การสนับสนุนผู้เรียนให้ได้พัฒนาศักยภาพได้อย่างเต็มที่ภายใต้ความหลากหลายของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย เช่น กลุ่มบุคคลทั่วไป กลุ่มบุคคลที่มีความสามารถพิเศษ กลุ่มบุคคลที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับต่ำ กลุ่มบุคคลที่มีปัญหาด้านวินัยและพฤติกรรม กลุ่มบุคคลที่ไม่ชอบการศึกษา ระบบโรงเรียน กลุ่มบุคคลที่มีปัญหาทางการเงินและสังคม กลุ่มพิการทางร่างกายและสติปัญญา เป็นต้น ข้อมูลการประเมินจึงเป็นสิ่งมีความสำคัญและเป็นหัวใจหลักของสถานศึกษาเพื่อเป็นข้อมูลในการช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาและประสบความสำเร็จในการเรียน

2.3.3 การประเมินหลักสูตร

2.3.3.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

สายหยุด (2555) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการในการพิจารณาว่าหลักสูตรว่าหลักสูตรนั้นมีคุณภาพมากน้อยเพียงใด โดยมีการวิเคราะห์หลักสูตร กระบวนการนำไปใช้ และผลที่เกิดขึ้นต่อผู้เรียน

มารุต (2556) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรจะแสดงให้เห็นคุณภาพของหลักสูตร ช่วยนำเสนอแนวทางการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรให้มีความทันสมัยและสอดคล้องกับบริบทสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

พิชิต (2558) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรช่วยในการจัดหาข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการเลือกวิธีการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตร การบริหารหลักสูตร และการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่เป็นกระบวนการเชิงระบบ

หลักสูตรมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาและช่วยให้ผู้เรียนเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากหลักสูตรเป็นตัวกำหนดเป้าหมายของผู้เรียน ในการจัดการเรียนการสอนและการประเมิน จึงต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร (Jacobs, 2009)

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการเชิงระบบเพื่อตัดสินคุณภาพ ประสิทธิภาพหรือคุณค่าของหลักสูตร หลักสูตรมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด โดยมีการกำหนดมาตรฐานสำหรับการตัดสินคุณภาพ ซึ่งข้อมูลที่ได้จากการประเมินจะนำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรให้มีความทันสมัยและให้มีคุณภาพสูงขึ้น

2.3.3.2 รูปแบบการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรมีหลายรูปแบบด้วยกัน ตามที่นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตรได้จำแนกดังต่อไปนี้ (ชนกนันท์, 2565)

1) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค (The Stake's Congruence Contingency Model, 1967)

เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดหลักตามเกณฑ์ที่เป็นหลักสูตร ความหมายของการประเมินหลักสูตรที่สเตคได้ให้คำนิยามไว้ว่า เป็นการนำเสนอและการประเมินคุณค่าของหลักสูตร ซึ่งเป็นการนำเสนอที่ได้รับการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิ มามีบทบาทในการประเมินคุณค่าของหลักสูตร สเตคมีจุดมุ่งหมายที่จะสร้างหลักสูตรโดยอาศัยการประเมิน ดังนั้น สเตคจึงได้ชี้แนะแนวทางการประเมินผลหลักสูตรออกเป็น 3 ด้าน ดังต่อไปนี้

1. ด้านสิ่งที่มีมาก่อนหรือสถานะก่อนดำเนินการ (Antecedent) หมายถึง องค์ประกอบด้านต่างๆ ที่เอื้อให้เกิดหลักสูตรซึ่งเป็นสิ่งที่มีอยู่แล้วก่อนที่จะมีการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ บุคลิกภาพและมารยาทของผู้เรียน บุคลิกภาพและมารยาทของ

ผู้สอน เนื้อหาหรือสาระในหลักสูตร อุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนการสอน สภาพแวดล้อมของโรงเรียน และ สภาพแวดล้อมของชุมชน

2. ด้านเนื้อหาและสาระในหลักสูตร อุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน อาคารและสถานที่ การจัดสภาพบริเวณโรงเรียน ลักษณะของชุมชนในระหว่างที่มีการเรียนการสอน ฯลฯ เป็นขั้นของการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 5 ประเด็นสำคัญ ได้แก่ การสื่อสาร การจัดสรรเวลา การเรียงลำดับเหตุการณ์ การให้ช่วยกำลังใจ และการสร้างบรรยากาศ

3. ด้านผลผลิต สิ่งที่ได้รับรับจากโครงการ (Outcomes) หมายถึงผลที่ได้รับหลังจากใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ ความสัมพันธ์ของผู้เรียน ทักษะคิดของผู้เรียน ทักษะคิดของผู้สอน ทักษะความสามารถของผู้เรียน ผลกระทบที่เกิดกับผู้สอน และผลกระทบที่เกิดขึ้นกับสถาบันการศึกษา ทั้งนี้รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสศตแสดงผ่านตารางที่ 1 ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2.1: วิเคราะห์หลักสูตรของสศต

เกณฑ์ในการวิเคราะห์หลักสูตร	ข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์หลักสูตร			
	ข้อมูลเชิงบรรยาย		ข้อมูลเชิงตัดสิน	
	ผลที่คาดหวัง	ผลที่เกิดขึ้น	มาตรฐานที่ใช้	การตัดสินใจ
1. ด้านสิ่งที่มีมาก่อนหรือสถานะก่อนดำเนินการ - บุคลิกและนิสัยของนักเรียน - บุคลิกและนิสัยของครู - เนื้อหาในหลักสูตร - อุปกรณ์การเรียนการสอน - บริเวณโรงเรียน - ชุมชน				

เกณฑ์ในการวิเคราะห์ หลักสูตร	ข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์หลักสูตร			
	ข้อมูลเชิงบรรยาย		ข้อมูลเชิงตัดสิน	
	ผลที่คาดหวัง	ผลที่เกิดขึ้น	มาตรฐานที่ใช้	การตัดสินใจ
2. ด้านเนื้อหาและสาระ ในหลักสูตร - การสื่อสาร - เวลาที่จัดให้ - ลำดับของเหตุการณ์ - การให้กำลังใจ - สภาพสังคมหรือ บรรยากาศ 3. ด้านผลผลิต - ความสำเร็จของ นักเรียน - ทักษะของนักเรียน - ทักษะของนักเรียน - ผลที่ครูได้รับ - ผลที่สถาบันได้รับ				

จากแบบตัวอย่างรูปแบบการประเมินหลักสูตรของสateนี้ จะเห็นว่าขั้นตอนในการประเมินผลหลักสูตรจะเป็นดังนี้ คือ (ชนกันนท์, 2565)

1. การตั้งเกณฑ์ในการวิเคราะห์หลักสูตร

การวิเคราะห์หลักสูตรสateได้เสนอหัวข้อเพื่อใช้ในการวิเคราะห์หลักสูตร 3 หัวข้อ คือ สิ่งที่มีมาก่อนกระบวนการสอนและผลที่เกิดขึ้น เขาได้แสดงความเห็นว่า การประเมินหลักสูตรจากผลที่ได้รับมาไม่สามารถรับรองว่าหลักสูตรนั้นดีหรือไม่ดีเสมอไป เนื่องจากผลที่ได้รับมาเกิดจากปัจจัยหลายด้าน เช่น หากผู้เรียนไม่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ ก็ไม่สามารถสรุปว่าหลักสูตรนั้นไม่ดี อาจมาจากปัจจัยด้านเวลา เช่น การให้เวลาเรียนน้อยเกินไป เป็นต้น ด้วยเหตุผลนี้ เขาจึงได้เสนอว่าควรมีการพิจารณาข้อมูลเพื่อการประเมินผลหลักสูตร 3 ด้าน ตามที่กล่าวมาข้างต้น

2. การหาข้อมูลมาประกอบ

นำเกณฑ์ที่กำหนดมาเป็นแนวทางในการประเมิน ซึ่งผู้ประเมินผลหลักสูตรจะต้องเก็บข้อมูล เพื่อนำมาพิจารณาตามรูปแบบของสแตค มี 2 ส่วน ได้แก่

1. ส่วนที่เป็นการบรรยายหรือเรียกว่า “ข้อมูลเชิงบรรยาย”

(Descriptive Data)

2. ส่วนที่เป็นการตัดสินคุณภาพของหลักสูตร หรือที่เรียกว่า “ข้อมูลเชิงตัดสิน” (Judgemental Data)

3. วิธีการใช้ตารางในการประเมินผลของหลักสูตร

เริ่มจากการพิจารณาข้อมูลทั้ง 4 ด้าน ตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น เช่น จากตารางตัวอย่างของ สแตค จะเริ่มที่ข้อ ก. ด้านสิ่งที่มีมาก่อนหรือสถานะก่อนดำเนินการ ก.1 บุคลิกและนิสัยของนักเรียน โดยพิจารณาว่าอะไรคือจุดประสงค์ในด้านนี้ และนำมาเปรียบเทียบกับผลที่ได้ว่ามีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ ใช้มาตรฐานอะไรในการตัดสิน ยกตัวอย่างเช่น ในเรื่องของบุคลิกและนิสัยของนักเรียน (ชนกนันท์, 2565)

สรุปได้ว่า การเปรียบเทียบข้อมูลตามรูปแบบของสแตค ผู้ประเมินหลักสูตรจะทราบผลได้ทันทีว่าการจัดการทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านสิ่งที่มีมาก่อนหรือสถานะก่อนดำเนินการด้านเนื้อหาและสาระในหลักสูตร และด้านผลผลิตนั้นมีความสอดคล้องกันหรือไม่ การวิเคราะห์ถึงความสอดคล้องกันของหลักสูตรนี้จะเป็นแนวทางให้ทราบถึงข้อบกพร่องต่าง ๆ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร

2) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler, 1949)

ไทเลอร์คือผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการวางรากฐานการประเมินหลักสูตร โดยเขาได้ให้ความเห็นว่า การประเมินหลักสูตรนั้นเป็นการเปรียบเทียบพฤติกรรมของผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ โดยเน้นให้ทำการศึกษาตามองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ จุดมุ่งหมายการเรียนรู้ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการตรวจสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

เขามีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้อย่างชัดเจนรอบคอบและรัดกุม รวมถึงการเจาะจงเฉพาะจะเป็นแนวทางที่สำคัญในการประเมินผลในภายหลัง บทบาทของการประเมินหลักสูตรจึงต้องดูผลผลิตของหลักสูตรว่าตรงตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้หรือไม่ โดยแนวคิดของไทเลอร์เกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรจึงเน้นด้านความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (Goal Attainment Model)

3) รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสคริฟเวน (Scriven, 1967)

ไมเคิล สคริฟเวน (Micheal Scriven) ได้นิยามความหมายของการประเมินว่า คือ การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติการตามระดับของเป้าหมายที่กำหนด นอกจากนี้ยังกล่าวถึงหน้าที่การประเมินว่ามี 2 ระดับ คือ

1. ระดับวิธีการ ให้ความสำคัญในการตัดสินคุณค่า
2. ระดับการนำไปใช้ ให้ความสำคัญในด้านบทบาทการประเมิน

เพื่อนำมาใช้ข้อมูลอย่างถูกต้อง

จุดมุ่งหมายของการประเมิน

เป้าหมายที่สำคัญของการประเมินมี 2 ประการ ได้แก่

1. การประเมินความคืบหน้า (Formative Evaluation) เป็นการประเมินระหว่างการดำเนินการ เพื่อนำผลไปปรับปรุงให้ดีขึ้น ซึ่งเป็นข้อมูลย้อนกลับที่สำคัญต่อการปรับปรุงและพัฒนา

2. การประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) เป็นการประเมินหลังจากดำเนินการเสร็จสิ้น เพื่อประเมินคุณค่า นำข้อดีจากการประเมินมาใช้กับสถานการณ์อื่นที่เหมือนกันต่อไป

วิธีการประเมิน

วิธีการที่สามารถนำมาใช้ในการประเมินมี 2 วิธี ได้แก่

1. การประเมินก่อนดำเนินงาน หรือการประเมินคุณค่าภายใน (Intrinsic Evaluation) คือ การประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล เนื้อหา เป้าหมาย กระบวนการ ทักษะของครู ซึ่งจะประเมินก่อนดำเนินงาน

2. การประเมินเมื่อมีการดำเนินงานแล้ว หรือการประเมินคุณค่าการปฏิบัติงาน (Pay-off Evaluation) เป็นการพิจารณาจากผลที่เกิดขึ้น จากการนำเครื่องมือไปใช้กับนักเรียน เช่น คะแนนการสอบก่อนเรียน-หลังเรียน หรือคะแนนที่ได้จากกลุ่มตัวอย่าง เป็นต้น (ชนกันันท์ ตันติวิไล, 2565)

4) รูปแบบของการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1968)

ความหมายของรูปแบบการประเมิน CIPP Model

แนวคิดของแดเนียลแอลสตัฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeam) เกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร เขาได้นำเสนอรูปแบบการประเมินที่เรียกว่า CIPP Model

ประกอบด้วย การประเมินประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation: C) ที่มีความเกี่ยวข้องกับสภาพและบริบทการเรียนการสอน เช่น สภาพปัญหา สิ่งที่สำคัญที่สุดต้องการ หลังจากนั้นก็ให้ประเมินปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation: I) ต่างๆ ที่เกี่ยวกับปัจจัยต่างๆ เช่น ปัจจัยด้านหลักสูตร ปัจจัยด้านเนื้อหา ปัจจัยด้านผู้สอน ปัจจัยด้านผู้เรียน และปัจจัยด้านวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ เป็นต้น ส่วนการประเมินกระบวนการ (Process Evaluation: P) ให้พิจารณาเกี่ยวกับกระบวนการการเรียนการสอน โดยจัดให้ผู้เรียน การใช้นำเอาสื่อการสอนและการมาใช้เป็นหนึ่งในเทคนิคการสอน เป็นต้น และสุดท้ายคือ การประเมินผลผลิต (Product Evaluation: P) เป็นการพิจารณาว่าผลลัพธ์ของผู้เรียนที่ได้มาตรงตามจุดมุ่งหมายที่วางหรือไม่ เพื่อใช้ในการปรับปรุงหรือยกเลิกโดยอ้างอิงจากผลลัพธ์ของผู้เรียนต่อไป

จากรูปแบบการประเมิน CIPP Model ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการประเมิน CIPP Model คือองค์ประกอบ 4 ด้านเกี่ยวกับการประเมินที่ผู้ประเมินควรให้ความสำคัญเพื่อการประเมินหลักสูตรจากการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อให้ตรงตามประเด็นย่อย ๆ ขององค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน เพื่อใช้ในการปรับปรุงหรือยกเลิกต่อไปจากความต้องการ รูปแบบการประเมิน CIPP Model ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการประเมิน CIPP Model คือองค์ประกอบ 4 ด้านเกี่ยวกับการประเมินที่ผู้ประเมินควรให้

ดังนั้นรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรของแดเนียลแอลสตัฟเฟิลบีม จึงเป็นทางเลือกที่เหมาะสมที่ช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตร ทั้งนี้ การตัดสินใจขึ้นอยู่กับมิติที่สำคัญ 2 ประการ ได้แก่

1. มิติด้านข้อมูลที่มีอยู่ (Information Grasp) คือ การอ้างอิงถึงแหล่งข้อมูลที่เหมาะสมและแม่นยำ จะทำให้การตัดสินใจมีความถูกต้องมากขึ้น

2. มิติด้านปริมาณความเปลี่ยนแปลงที่ต้องการให้เกิดขึ้น (Degree of Change) คือ การตัดสินใจควรคำนึงว่าสามารถเปลี่ยนแปลงได้มากน้อยเพียงใด

จากข้อมูลเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินผลหลักสูตรตามแนวคิดของสตัฟเฟิลบีม แสดงให้เห็นว่า

1. สถานการณ์ที่ใช้ในการตัดสินใจที่คาดหวังให้มีการเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย แต่ทว่าข้อมูลที่จะช่วยในการตัดสินใจนั้นมีอยู่หลายสถานการณ์ การตัดสินใจดังกล่าวเรียกว่า Homeostatic

2. สถานการณ์ที่ใช้ในการตัดสินใจที่คาดหวังให้มีการเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย แล้วข้อมูลที่จะช่วยในการตัดสินใจก็มีอยู่น้อยนิดเช่นกัน สถานการณ์การตัดสินใจดังกล่าวเรียกว่า Incremental

3. สถานการณ์ที่ใช้ในการตัดสินใจที่คาดหวังให้มีการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมาก แต่ว่าข้อมูลที่จะช่วยในการตัดสินใจมีอยู่น้อย สถานการณ์การตัดสินใจดังกล่าวเรียกว่า Neomobilistic

4. สถานการณ์ที่ใช้ในการตัดสินใจที่คาดหวังให้มีการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมาก และข้อมูลที่จะช่วยในการตัดสินใจก็มีอยู่มากเช่นกัน สถานการณ์การตัดสินใจดังกล่าวเรียกว่า Metamorphism

จากสถานการณ์ที่กล่าวมาข้างสามารถชี้ให้เห็นว่า การตัดสินใจภายใต้สถานการณ์แบบใดก็ตามควรอาศัยข้อมูลเชิงประมาณ (Evaluation Data) เป็นการพื้นฐาน เพราะการที่ผู้บริหารไม่ใช้ข้อมูลเชิงประมาณมาใช้ในการตัดสินใจต่าง ๆ ย่อมมีความเสี่ยงและอาจเกิดความล้มเหลวในการดำเนินงานต่าง ๆ ได้

การตัดสินใจในการดำเนินงานเรื่องต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในเรื่องการจัดเนื้อหาสาระรายวิชา การใช้สื่อการสอน รูปแบบการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรและประสบการณ์ ถ้าพิจารณาตามวิธีการสามารถจำแนกได้ 4 ประเภท

1. **Planning Decisions** เป็นการตัดสินใจว่าต้องการผลการศึกษาอย่างไร เช่น เมื่อนักเรียนจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แล้ว นักเรียนควรมีคุณสมบัติที่โดดเด่นอะไรบ้าง ดังนั้นการตัดสินใจประเภทนี้จึงสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการวางกรอบของหลักสูตรหรือวางแผนการศึกษาได้

2. **Structuring Decisions** เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับการวางโครงสร้างหรือรูปแบบของการใช้หลักสูตรเพื่อต้องการให้เกิดผลการศึกษาที่คาดหวังไว้ในข้อที่ 1 การพิจารณาหลักสูตรที่พึงประสงค์ในรูปแบบใด เช่น เมื่อนักเรียนมีคุณสมบัติตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ นั้น โรงเรียนควรส่งเสริมหรือปรับทัศนียภาพอย่างไรให้เอื้อต่อการเรียนรู้ การบริหารงานของครูควรเป็นไปด้วยรูปแบบใด ครูควรมีบทบาทอย่างไรในการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมเสริมหลักสูตรพัฒนาอย่างไรบ้าง เป็นต้น จึงนิยมการตัดสินใจข้างต้นว่าเป็นการตัดสินใจด้านโครงสร้าง

3. **Implementing Decisions** เป็นการตัดสินใจโดยยึดตามความจริงว่าการนำหลักสูตรไปใช้นั้นตรงตามแนวทางที่คาดหวังไว้หรือไม่ มีการติดตาม ควบคุม และ

ปรับปรุงหลักสูตร เพื่อให้แนวทางเป็นไปตามความต้องการมากน้อยเพียงใด จึงนิยามการตัดสินใจข้างต้นว่าเป็นการตัดสินใจด้านการนำไปใช้

4. Recycling Decisions เป็นการตัดสินใจหลังจากการศึกษาและวิเคราะห์หลักสูตรไปแล้วนั้น คุณสมบัติอันพึงประสงค์ของนักเรียนเป็นอย่างไร เช่น มีความรู้ความสามารถ มีทัศนคติและเจตคติ เป็นอย่างไรและตรงตามที่คาดหวังไว้หรือไม่ มีการวิเคราะห์อะไรบ้างที่เป็นสิ่งที่ควรรักษาไว้ สิ่งที่ต้องเพิ่มเติม สิ่งที่ต้องปรับปรุง จึงนิยามการตัดสินใจข้างต้นว่าเป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับคุณสมบัติที่พึงประสงค์

จากข้อมูลข้างต้นทั้ง 4 ข้อนี้ คือประเภทการตัดสินใจของการประเมินการศึกษา ทั้งนี้ ตามแนวคิดของสตัฟเฟิลบีมนั้น ทุก ๆ การตัดสินใจควรอาศัยข้อมูลเชิงปริมาณเพื่อพิจารณาในขั้นพื้นฐาน นอกจากนี้เขายังได้ให้แนวคิดว่าการประเมินผลหลักสูตรนั้นประกอบด้วย 4 ด้านที่สำคัญ ได้แก่ (ชนกันนท์, 2565)

1. การประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อให้ได้มาซึ่งหลักการและเหตุผลเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมาย การประเมินสภาพแวดล้อมทำให้ผู้พัฒนาหลักสูตรรู้ถึงสภาพแวดล้อมที่จำเป็นในการจัดการศึกษา สภาพการณ์ที่คาดหวัง บริบทของพื้นที่ เป็นอย่างไร สิ่งที่ยุเรียนหรือสังคมต้องการ ปัญหาที่ยังไม่ได้รับการแก้ไขหรือตอบสนอง ความท้าทายและโอกาสในการพัฒนาการศึกษา ทั้งนี้ การประเมินสภาพแวดล้อมที่กล่าวมาข้างต้น ผู้ประเมินสามารถใช้วิธีดำเนินการดังนี้

- 1.1 การวิเคราะห์แนวคิดเชิงรวบยอด (Conceptual Analysis)
- 1.2 การศึกษาเชิงประจักษ์ (Empirical Studies)
- 1.3 การได้รับทฤษฎีและความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์และใช้ในการตัดสินใจในด้านการวางยุทธศาสตร์หรือกำหนดจุดมุ่งหมายด้านการศึกษา (Planning Decision)

2. ประเมินตัวป้อน (Inputs Evaluation) ประเมินตัวป้อน (Inputs Evaluation) เป็นการประเมินที่มีวัตถุประสงค์ในการได้ข้อมูลเพื่อใช้ในการตัดสินใจว่าการใช้ทรัพยากรหรือกำลังบุคคลที่มีอยู่อย่างจำกัดให้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้ หรือแหล่งอ้างอิงเพื่อขอความอนุเคราะห์ช่วยเหลือด้านทรัพยากรหรือกำลังบุคคลจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ควรใช้วิธีจัดการเรียนการสอนในลักษณะใดจึงจะประเมินด้วยตัวป้อนอาจจะทำได้โดยดังนี้

- 2.1 จัดทำในลักษณะของคณะกรรมการหรือคณะทำงาน
- 2.2 นำเอาผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาสนับสนุน
- 2.3 ขอความอนุเคราะห์หรือว่าจ้างผู้เชี่ยวชาญมาให้การ

ปรึกษา

- 2.4 ทำการวิจัยเชิงทดลองเพื่อเป็นการนำร่อง

3. การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการ

ประเมินเพื่อหาจุดด้อยของวิธีการดำเนินการตามที่มุ่งหวังเอาไว้ หรือหาจุดด้อยของการใช้หลักสูตร เพื่อนำมาป็นข้อมูลในการเลือกวิธีการต่อไป ดังนั้นควรมีการบันทึกผลการประเมิน ซึ่งจำเป็นต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น

- 3.1 การสังเกตและปฏิบัติแบบมีส่วนร่วม
- 3.2 การวิเคราะห์ความสอดคล้อง
- 3.3 การสัมภาษณ์หรือสนทนา
- 3.4 การใช้แบบสอบถามให้ผู้ตอบเลือกตอบตามความคิดเห็น
- 3.5 การใช้คำถามประเภทปลายเปิด

อย่างไรก็ตาม ในการประเมินด้านกระบวนการนั้น ควรมีการแต่งตั้งคณะกรรมการในการประเมินขึ้นมาโดยเฉพาะ เช่น สถาบันอุดมศึกษา จะแต่งตั้งทีมงานในหน่วยวิจัยของสถาบัน ส่วนโรงเรียนระดับประถมศึกษาอาจจะแต่งตั้งศึกษานิเทศก์ของเขตพื้นที่ในการประเมิน ซึ่งหากแต่งตั้งครูในโรงเรียนทำหน้าที่ประเมินผลจะทำได้ยากเนื่องจากมีข้อจำกัดอยู่หลายอย่าง เช่น เรื่องของเวลา ถือว่ามีความจำเป็นมากในการตัดสินใจเป็นแบบ Incremental และ Neomobilistic เพราะมีข้อมูลน้อยมาก แต่ถ้าวการตัดสินใจแบบ Homeobilistic จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อย และต้องมีข้อมูลมาสนับสนุน โดยมีผู้บริหารและครูคอยให้ความช่วยเหลือ

4. การประเมินผลผลิต (Products Evaluation) เป็นการ

ประเมินเพื่อตรวจสอบว่า ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนนั้นเป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงใด อาจทำได้โดยการนำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับหลักสูตรอื่นที่มีอยู่ก็ได้

การประเมินผลผลิตนั้น จะเป็นข้อมูลที่ช่วยในการพิจารณาว่า กิจกรรมหรือโครงการทางการศึกษาใดบ้างที่ควรเก็บรักษาไว้ เลิกใช้ หรือปรับปรุงแก้ไขใหม่ (Recycling Decisions) โดยสต๊ฟเฟิลบีมให้แนวคิดว่าการประเมินผลหลักสูตรนั้นมีสิ่งที่จะต้องประเมินอยู่ 4 ด้าน คือ ด้านบริบท, ด้านปัจจัยนำเข้า, ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต ซึ่งรูปแบบการประเมินผลของเขาจึงเป็นที่รู้จักโดยทั่วไปว่าเป็น CIPP Model (ชนกันนท์, 2565)

จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรโดยใช้รูปแบบการประเมิน

CIPP Model

โดยทั่วไปแล้วจุดประสงค์การประเมินหลักสูตรโดยใช้รูปแบบการประเมิน CIPP Model มีความสำคัญต่อกิจกรรมต่างๆ เพราะเป็นเครื่องชี้นำทิศทางของการดำเนินงาน เพื่อให้การปฏิบัติงานดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจุดประสงค์การประเมินหลักสูตรโดยใช้รูปแบบการประเมิน CIPP Model ได้แก่ การประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation) การวางแผนการตัดสินใจที่เกิดจากการขาดโอกาสและปัญหาต่าง ๆ สามารถแบ่งเป็นขั้นตอนหลัก ๆ ดังนี้ ประเมินปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อกำหนดโครงสร้างการตัดสินใจสำหรับการทำโครงการขึ้นเพื่อการวิเคราะห์และออกแบบขั้นตอนการดำเนินงาน การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับการควบคุมการปฏิบัติงานของโครงการ และการประเมินสุดท้ายคือการประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบผลผลิตของโครงการเพื่อตรวจสอบว่ามีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่

รูปแบบการประเมิน CIPP Model

จากแนวคิดของ Stufflebeam เป็นรูปแบบการวิเคราะห์ ซึ่งรูปแบบการประเมิน CIPP Model แบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ การประเมินสภาพแวดล้อม (Context Evaluation) โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อหาเหตุผลในการกำหนดวัตถุประสงค์ และช่วยประเมินสภาพแวดล้อม ซึ่งในการประเมินสภาพแวดล้อมเกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการทางการศึกษา ส่วนการประเมินปัจจัยนำเข้า (Input Evaluation) มีจุดประสงค์เพื่อจัดทำข้อมูลสำหรับการกำหนดทรัพยากรต่างๆ สามารถใช้อย่างไรเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ซึ่งการประเมินปัจจัยนำเข้าเป็นการประเมินแหล่งและกลยุทธ์ต่าง ๆ ตามจุดประสงค์ของโปรแกรมที่กำหนดไว้ การประเมินกระบวนการ (Process Evaluation) เพื่อประเมินการจัดการเรียนการสอน เทคนิคต่างๆ การประเมินกระบวนการใช้กำหนดความเที่ยงตรงในการวางแผนและจัดกิจกรรมอย่างจริงจัง และสุดท้ายคือ การประเมินผลผลิต (Product Evaluation) เพื่อประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร สามารถนำข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับผลผลิตมาใช้ในการตัดสินใจได้ (ชนกนันท์, 2565)

ความสำคัญของรูปแบบการประเมิน CIPP Model

รูปแบบการประเมิน CIPP Model เป็นแนวทางที่สำคัญในการประเมินหลักสูตร เนื่องจากรูปแบบการประเมิน CIPP Model ช่วยให้การประเมินมีคุณภาพ ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เกี่ยวข้องดำเนินงานได้อย่างสะดวก และเป็นระบบ

2. ช่วยให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร เพื่อนำไปในการเสนอแนวทางให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

3. สร้างความมั่นใจให้ผู้มีส่วนร่วม ทำให้เกิดบรรลุผลตามที่ต้องการ

เหตุผลในการใช้รูปแบบการประเมิน CIPP Model สำหรับการประเมินหลักสูตร

ในปัจจุบัน การพัฒนาด้านหลักสูตรและการเรียนการสอนที่มีความซับซ้อนมากขึ้น เนื่องจากมีนวัตกรรมใหม่ ๆ และการเปลี่ยนแปลงด้านสังคม เป็นต้น จึงทำให้เกิดรูปแบบการประเมินที่หลากหลาย ซึ่งพัฒนามาจากรูปแบบการประเมินของ CIPP Model เพื่อให้สอดคล้องต่อการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นรูปแบบการประเมินของ CIPP Model มีการใช้กันอย่างแพร่หลาย เนื่องจากเป็นการประเมินสภาพข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรในด้านต่างๆ ให้มีความครอบคลุมและเป็นระบบมากที่สุด มีองค์ประกอบที่สำคัญและมีความสัมพันธ์อย่างต่อเนื่องทำให้ครอบคลุมมิติการประเมิน ช่วยประหยัดเวลาในการประเมินและมีความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ จึงเป็นการประเมินที่มีประโยชน์มากที่สุด จะช่วยให้ทราบผลการประเมินเพื่อใช้ในการพัฒนาหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ รูปแบบการประเมินของ CIPP Model ได้รับการพัฒนาให้มีหลายรูปแบบ เพื่อนำมาใช้ให้สอดคล้องกับบริบท และเพื่อสามารถนำผลการประเมินหลักสูตรไปใช้ได้จริง

จากรูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบ CIPP Model นี้เป็นการประเมินสภาพข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรในด้านต่างๆ ให้มีความครอบคลุมมากที่สุด การประเมินการใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2 จึงได้นำรูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบ CIPP Model มาใช้เป็นรูปแบบการประเมินที่ครอบคลุมองค์ประกอบของการประเมินด้านบริบท ด้านปัจจัยเบื้องต้น ด้านกระบวนการและด้านผลผลิต

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

มูฮัมหมัดสกรี และคณะ (2556) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรสถานศึกษาแบบบูรณาการอิสลามโรงเรียนมหาดใหญ่วิทยาการ โดยใช้รูปแบบการประเมิน CIPP Model พบว่าด้านบริบท (Context) : โรงเรียนมีหลักสูตรเป็นที่น่าพอใจของสังคม มีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน และมีความ

มุ่งเน้นในการจัดการศึกษาที่มีการบูรณาการวิชาสามัญและวิชาศาสนาสูง ด้านปัจจัยนำเข้า (Input) : ครูส่วนใหญ่มีใบประกอบวิชาชีพ และมีประสบการณ์ในการจัดการเรียนการสอน นักเรียนส่วนใหญ่มาจากครอบครัวที่รับข้าราชการและอาศัยในสังคมที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ด้านกระบวนการ (Process) : มีการแบ่งสายงานระหว่างผู้บริหารอย่างชัดเจน ส่วนครูมีความตั้งใจในการจัดการเรียนการสอน แต่ขาดทักษะการถ่ายทอดความรู้และเทคนิคการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้านผลผลิต (Product) : นักเรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ และความสามารถส่วนใหญ่ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สอดคล้องกับหลักการอิสลาม แต่มีผลประเมินระดับปานกลาง

รุ่งอรุณ (2558) ได้ศึกษา แนวทางการแก้ปัญหาการใช้หลักสูตรปฐมวัย โดยใช้กระบวนการซิกซ์ ซิกม่า ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา พบว่า แนวทางแก้ไข ปัญหาการใช้หลักสูตรปฐมวัย โดยใช้กระบวนการ ซิกซ์ ซิกม่า ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา มีทั้งหมด 5 ชั้น 39 รายการปฏิบัติ ได้แก่ ชั้นที่ 1 การกำหนดปัญหา มี 7 รายการปฏิบัติ ชั้นที่ 2 การวัดประเมินผล มี 10 รายการปฏิบัติ ชั้นที่ 3 การวิเคราะห์ มี 12 รายการปฏิบัติ ชั้นที่ 4 การปรับปรุง มี 6 รายการปฏิบัติ และชั้นที่ 5 การควบคุม มี 4 รายการปฏิบัติ แนวทางปฏิบัติ ทั้ง 39 รายการปฏิบัติ แนวทางดังกล่าวมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้

จุฬาลักษณ์ และคณะ (2558) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนเทศบาลหนองหญ้ามา อำเภอมืองจังหวัดร้อยเอ็ด พบว่า หลักสูตรมีความสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและสอดคล้องกับสภาพปัจจุบัน และมีความชัดเจนในด้านวิสัยทัศน์ และพันธกิจ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง มีการจัดทำแผนงาน โครงการ และกิจกรรมเพื่อนำไปใช้ตามกรอบที่วางไว้ ด้านกระบวนการ ได้มีการสร้างหลักสูตร การวางแผนและการจัดทำหลักสูตร ในการกำหนดโครงสร้างหลักสูตรผู้บริหารและคุณครูจะมีส่วนร่วมในการกำหนด คำอธิบายรายวิชา และออกแบบหน่วยการเรียนรู้ โดยมีการประชุมการจัดทำหลักสูตรของสถานศึกษา และสรุปแนวทางการจัดทำหลักสูตรให้เป็นไปในแนวทางเดียวกัน โดยยึดหลักสูตรแกนกลางเป็นหลัก ด้านการดำเนินการตามหลักสูตรนั้น ในด้านการดำเนินการตามหลักสูตรผู้เรียนและผู้ปกครองมีความเห็นว่า โดยภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก และด้านผลผลิตของหลักสูตร ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์อยู่ในระดับกลาง ซึ่งผู้เรียนและผู้ปกครองมีความคิดเห็นว่า ในด้านผลผลิตของหลักสูตรโดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก โดยหลักสูตรดังกล่าว มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากในทุกด้านและ

ทุกประเด็น จึงสนับสนุนให้ใช้หลักสูตรนี้ต่อไป โดยผู้ที่เกี่ยวข้องมีการพัฒนาให้หลักสูตรมีความเหมาะสมมากขึ้น เพื่อยกระดับความเป็นเลิศด้านวิชาการและรายวิชาคณิตศาสตร์ต่อไป

ประพันธ์ และคณะ (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรอิสลามศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โรงเรียนประถมศึกษาของรัฐในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดสงขลา พบว่า ด้านปัจจัยป้อนเข้า มีผลการประเมินอยู่ในระดับมาก ด้านกระบวนการดำเนินการ มีผลการประเมินอยู่ในระดับมาก และด้านผลผลิตเกี่ยวกับผลการประเมินผลการทดสอบทางการเรียนวิชาพื้นฐาน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้อยู่ในระดับดี ผลการประเมินการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน (O-net) ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน ผลการประเมินการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอิสลามศึกษา (I-net) มีผลการประเมินอยู่ในระดับปานกลาง ผลประเมินสมรรถนะสำคัญของนักเรียน มีผลการประเมินผ่านเกณฑ์ระดับดีมาก ผลประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนมีผลการประเมินอยู่ในระดับดีมาก ผลการประเมินความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอน ด้านผลกระทบเกี่ยวกับผลที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา และผลที่เกิดขึ้นต่อความสงบสุขของชุมชน มีผลการประเมินความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

สุนทรี และโสภณาย (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการจัดการเรียนการสอน คอมพิวเตอร์กราฟิกในหลักสูตรศิลปศึกษา โดยใช้แนวคิดห้องเรียนกลับด้านเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเอง พบว่า ปัจจุบันการสอนคอมพิวเตอร์กราฟิกในหลักสูตรศิลปศึกษาได้ใช้การสอนแบบสาธิต มีการนำแนวทางห้องเรียนกลับด้านมาใช้ในการสอนประมาณร้อยละ 50 ของการสอน มีลักษณะของการใช้เทคโนโลยีที่นักเรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองและนักเรียนศึกษาเนื้อหาจากสื่อออนไลน์เรียนโดยมีองค์ประกอบการสอน ดังนี้ 1) ด้านการกำหนดจุดมุ่งหมาย นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับการทำงานของโปรแกรมคอมพิวเตอร์เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ได้ 2) ด้านเนื้อหาทฤษฎีวิชา มีการกำหนดเนื้อหาที่มีความสอดคล้องต่อความต้องการของนักเรียน 3) ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน มีการฝึกทักษะจากการปฏิบัติงานตามความถนัดของนักเรียน ค้นคว้าวิธีการต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การสร้างนวัตกรรม 4) ด้านสื่อการเรียนการสอน มีการใช้โปรแกรมการสอนในคอมพิวเตอร์ เพื่อให้ นักเรียนสามารถเรียนรู้บทเรียนมาล่วงหน้า 5) ด้านการวัดผลประเมินผล จะวัดจากความรู้ทางวิชาการ ใบงานที่ได้รับมอบหมายและการให้ผลตอบกลับแก่นักเรียน ในส่วนการมีส่วนร่วมของนักเรียน มีการถามตอบและแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกันภายในชั้นเรียน ซึ่งแนวทางนี้จะเน้นการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ภายนอก มีความอิสระทั้งด้านความคิดและการปฏิบัติ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จันทิวา และสุดาพร (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์โรงเรียนแม่ลาววิทยาคม อำเภอแม่ลาว จังหวัดเชียงราย พบว่า คุณภาพของหลักสูตรดังกล่าว โดยทีมผู้บริหารโรงเรียน หัวหน้าวิชาการ ครูผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้อง ให้ความคิดเห็นด้านบริบทในระดับมาก ($\bar{X} = 4.42$) ด้านปัจจัยเบื้องต้นในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.58$) ด้านกระบวนการในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.55$) และด้านผลผลิตในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.63$) ซึ่งโดยภาพรวมแล้วให้ความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.56$) ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่6 ให้ความคิดเห็นด้านบริบทในระดับมาก ($\bar{X} = 4.45$) ด้านปัจจัยเบื้องต้นในระดับมาก ($\bar{X} = 4.50$) ด้านกระบวนการในระดับมาก ($\bar{X} = 4.49$) และด้านผลผลิตในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$) ซึ่งโดยภาพรวมแล้วให้ความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.49$) และคณะกรรมการสถานศึกษาให้ความคิดเห็นด้านบริบทในระดับมาก ($\bar{X} = 4.46$) ด้านปัจจัยเบื้องต้นในระดับมาก ($\bar{X} = 4.52$) ด้านกระบวนการในระดับมาก ($\bar{X} = 4.46$) และ ด้านผลผลิตในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.65$) โดยภาพรวมแล้วให้ความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.52$)

อิรพิน (2560) ได้ทำการวิจัยเรื่อง สภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาในโรงเรียนของรัฐที่ใช้หลักสูตรอิสลามศึกษา (แบบเข้ม) จังหวัดนราธิวาส พบว่า 1. ความคิดเห็นของครูผู้สอนอิสลามศึกษาต่อสภาพการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาโดยภาพรวมและรายด้านมีความเห็นอยู่ในระดับปานกลาง 2. การเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูผู้สอนอิสลามศึกษาในด้านสภาพการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาในโรงเรียนของรัฐที่มีการใช้หลักสูตรอิสลามศึกษา (แบบเข้ม) จังหวัดนราธิวาส โดยจำแนกตามเพศ ตำแหน่งหน้าที่ วุฒิการศึกษา ด้านศาสนาและสามัญ โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน 3. ข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาดังกล่าวที่ควรพัฒนามากที่สุด คือ ด้านสื่อการเรียนการสอน ควรมีการผลิตสื่อการสอนให้มีความหลากหลายและทันสมัยมากขึ้น

ทัชชา (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการใช้หลักสูตรอาเซียนศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า 1) ด้านการเตรียมความพร้อม ในการคัดเลือกครูผู้สอนอาเซียนศึกษาส่วนใหญ่ พบว่า ไม่ได้คัดเลือกครูตามความถนัด มีความรู้ความสามารถ และประสบการณ์โดยตรง หลักสูตรอาเซียนศึกษาในบางประเด็นที่ใช้อยู่ นั้น มีขอบเขตที่กว้างเกินไป 2) ด้านการบริหารหลักสูตร โรงเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาในการวางแผนบริหารจัดการเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร เนื่องจากครูผู้สอนมีการใช้หลักสูตรไม่เป็นไปในแนวทางเดียวกัน 3) ด้านการจัดการเรียนการสอน ครูใช้วิธีการสอนและวิธีการวัดประเมินผลที่หลากหลาย แต่ในบาง

ประเด็นพบว่าการจัดการเรียนการสอนยังไม่บรรลุตามเป้าหมายของหลักสูตร ได้แก่ นักเรียนไม่สามารถสื่อสารภาษาต่างประเทศได้ 4) ด้านการสนับสนุนและส่งเสริมการใช้หลักสูตร ครูผู้สอนส่วนใหญ่ให้ความเห็นว่า ควรมีการอบรมเกี่ยวกับเทคนิคการสอน การจัดทำสื่อการสอนอาเซียนศึกษาเพิ่มเติม ซึ่งผู้บริหาร ครูผู้สอน และนักเรียน ต้องให้ความร่วมมือในการวางแผน สนับสนุนในด้านต่างๆ จึงจะให้เกิดการใช้หลักสูตรอาเซียนศึกษาประสบความสำเร็จ

สุภารัตน์ (2564) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรสถานศึกษากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยโรงเรียนบ้านหินดาน อำเภอศรีรัตนนิคม จังหวัดสุราษฎร์ธานี โดยใช้รูปแบบซิปเปียสท์พบว่า ด้านบริบท มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.47$) ด้านปัจจัยนำเข้า มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.02$) และด้านกระบวนการ มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 3.92$) ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ส่วนด้านผลผลิต มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.82$) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ผลการประเมินโดยภาพรวม มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.46$) สรุปได้ว่า หลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนบ้านหินดานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

อัญทิพย์ และคณะ (2565) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินหลักสูตรสถานศึกษากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) โรงเรียนสาธิตระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 พุทธศักราช 2563 โดยใช้รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ Hammond พบว่า การประเมินหลักสูตรสถานศึกษา 1) ด้านการจัดการเรียนการสอน ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความเห็นในระดับมาก 2) ด้านสถานศึกษา ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความเห็นในระดับมาก และ 3) ด้านพฤติกรรม ผู้บริหารและครูผู้สอนมีความเห็นอยู่ในระดับมาก

ยามีละห์ (2565) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประเมินการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดสตูล พบว่า ความคิดเห็นต่อการประเมินการใช้หลักสูตรดังกล่าวทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านบริบท ด้านปัจจัยเบื้องต้น ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต โดยภาพรวมและรายข้ออยู่ในระดับมาก มีผลการเปรียบเทียบการประเมินการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งจำแนกตามเพศ ประสบการณ์ในการทำงาน และวุฒิการศึกษา พบว่า มีการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไม่ได้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลการวิเคราะห์แนวทางในการประเมินการใช้หลักสูตร พบว่า สถานศึกษาควรมีการบูรณาการตัวชี้วัดของหลักสูตรที่คล้ายกันเข้าด้วยกัน เพื่อลดเวลาเรียน การวัดผลประเมินผลต้องเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน ในด้านบริบท โรงเรียนควรส่งเสริมหลักสูตรที่ตอบสนองต่อเศรษฐกิจและสังคมที่เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว ในด้านปัจจัยเบื้องต้น โรงเรียนควรรายงานการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา ให้บุคลากรนอกสถานศึกษาได้รับทราบ โดยยึดนโยบายและความต้องการของชุมชนในการจัดทำสาระหลักสูตร อำนวยความสะดวกในด้านเทคโนโลยี การยืม-คืนสื่อ

การสอนมีความสะดวก ในด้านกระบวนการโรงเรียนควรกำหนดรูปแบบระเบียบการวัดประเมินผล มีการวางแผนการบูรณาการระหว่างกลุ่มสาระ สนับสนุนให้ครูผู้สอนทำวิจัยชั้นเรียน และร่วมกันปรับปรุงพัฒนาการบริหารหลักสูตร และในด้านผลผลิต โรงเรียนควรส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพของหลักสูตรและยกระดับผลการเรียนของนักเรียน

Prince of Songkla University
Pattani Campus