

รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ในต่างบริบท (ระยะที่ 2)

คณะผู้วิจัย	สังกัด
1. รศ.ดร.บุญเรียง ขจรศิลป์	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
2. ผศ.ดร.ปราณี โพธิสุข	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
3. อาจารย์พิกุล เอกวางกูร	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
4. อาจารย์วรุณี ลัคนโชคดี	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย

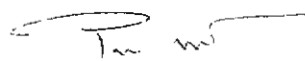
ชุดโครงการการศึกษากับชุมชน

คำนำ

โครงการวิจัยเรื่อง“การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ในต่างบริบท” เป็นโครงการที่ได้รับทุนอุดหนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย ซึ่งแบ่งขั้นตอนการดำเนินงานออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาศักยภาพและความต้องการหลักสูตรท้องถิ่นของชุมชนและโรงเรียนในจังหวัดราชบุรี เพื่อที่จะได้มาซึ่งข้อมูลที่จะนำมาประกอบการพิจารณาการคัดเลือกโรงเรียนและชุมชนที่จะมาศึกษาต่อในระยะที่ 2 ซึ่งระยะที่ 2 เป็นการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปใช้ในโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกจากระยะที่ 1 เพื่อตอบคำถามหลักสองประการ คือ

1. ในบริบทของชุมชนที่มีความเข้มแข็งต่างกันนั้น การสร้างให้เกิดระบบบริหารจัดการโรงเรียนที่ดีที่จะทำให้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนม สามารถนำไปใช้ได้กับต่างระดับการศึกษา และต่างเนื้อหา จะต้องทำอย่างไร และต่างกันหรือไม่ในบริบทของชุมชนที่ต่างกัน
2. กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่จะนำไปใช้กับต่างระดับการศึกษา ต่างเนื้อหา และต่างบริบทของชุมชนนั้น ควรต้องมีการปรับปรุงในจุดใดบ้าง อย่างไร และการปรับนั้นต้องคำนึงถึงปัจจัยเงื่อนไขอะไรบ้าง

รายงานวิจัยฉบับนี้เป็นรายงานผลการศึกษาระยะที่ 2 เท่านั้น ซึ่งการวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี เนื่องจากได้รับความอนุเคราะห์และความร่วมมือจากบุคคลหลายฝ่าย ได้แก่ ผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัดราชบุรี ศึกษาานิเทศก์จังหวัด และศึกษาานิเทศก์อำเภอ/กิ่งอำเภอในจังหวัดราชบุรี ผู้บริหาร ครูผู้สอน และนักเรียนในโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือก รวมทั้งผู้นำชุมชน ได้แก่ กำนัน ผู้ใหญ่บ้าน ประธานและสมาชิกสภาองค์การบริหารส่วนตำบล สมาชิกสภาเทศบาล ปลัดเทศบาล คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครอง ผู้รู้ในชุมชน และเจ้าอาวาส คณะผู้วิจัยใคร่ขอขอบพระคุณไว้ ณ ที่นี้ด้วย โดยเฉพาะสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยที่ได้ให้ทุนอุดหนุนโครงการวิจัยในครั้งนี้ ดร.สีลาภรณ์ บัวสาย ผู้อำนวยการฝ่าย 4 ทีมผู้ประสานงานโครงการวิจัยภายใต้การนำของ ดร.อมรวิชัย นาครทรรพ ผู้ทรงคุณวุฒิ รศ.ดร. ทิศนา เขมมณี และดร. เลขา ปิยะอัจฉริยะ ที่ได้ให้คำแนะนำในการดำเนินโครงการมาโดยตลอด



(รศ.ดร.บุญเรียง ขจรศิลป์)
หัวหน้าโครงการวิจัย

บทคัดย่อ

การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ในต่างบริบท (ระยะที่2)

บุญเรียง ขจรศิลป์ ปราณี โพธิสุข พิกุล เอกวารงกูร วารุณี ลักนโชคดี

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลัก 4 ประการคือ 1) เพื่อพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่สอดคล้องกับความต้องการและศักยภาพของชุมชนและโรงเรียน โดยใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตร 2) ศึกษาผลที่ได้จากการนำหลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นไปใช้ 3) ศึกษากระบวนการจัดการในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น 4) ศึกษาปัจจัยและเงื่อนไขการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ในต่างบริบท

การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 2 รอบ โดยศึกษาจาก 2 พื้นที่ คือชุมชนท่ากระทุ่มและโรงเรียนวัดสมานกิจ กับชุมชนนาโคและโรงเรียนบ้านนาโคบน รอบที่ 1 เป็นการกำหนดหลักสูตรท้องถิ่นที่ต้องการพัฒนา ทำการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปทดลองใช้เพื่อศึกษาปัญหาของการใช้หลักสูตรและทำการปรับปรุงแก้ไข รอบที่ 2 เป็นการนำหลักสูตรที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปใช้และปรับปรุงอย่างต่อเนื่องเป็นวงจรประชากรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน ศึกษานิเทศก์ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดสมานกิจและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านนาโคบน ปีการศึกษา 2544-2545 ผู้ปกครองนักเรียน ผู้นำชุมชน วิทยากรในชุมชน ผู้แทนองค์กรท้องถิ่น กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยประกอบด้วยคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของทั้งสองโรงเรียนซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบบังเอิญ คณะผู้วิจัยเปิดเผยบทบาทของนักวิจัยในการเก็บรวบรวมข้อมูล และใช้วิธีการหลากหลาย ได้แก่ แบบสอบถามวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบประเมินชิ้นงาน แบบประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ทักษะที่พึงประสงค์ แบบวัดเจตคติ แบบสอบถามความคิดเห็น และการสนทนากลุ่ม แบบแสดงความคิดเห็น อนุทิน แบบบันทึกภาคสนามและแบบสัมภาษณ์คนในชุมชน รวมทั้งมอบหมายให้ผู้ช่วยวิจัยพักอยู่ในชุมชนเป็นระยะๆ ในช่วงมิถุนายน 2544-ธันวาคม 2545 การวิเคราะห์ข้อมูลทำโดยการวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์แบบอุปนัย การตรวจสอบข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีการตรวจสอบแบบสามเส้า ด้านวิธีการรวบรวมข้อมูลและแหล่งข้อมูล รวมทั้งการให้ผู้ให้ข้อมูลสำคัญตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล และใช้สถิติค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายสำหรับข้อมูลเชิงปริมาณ

ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่สอดคล้องกับความต้องการและศักยภาพของชุมชนและโรงเรียน ได้หลักสูตรท้องถิ่น 2 หลักสูตรคือ “หลักสูตรเกษตรผสมผสานครบวงจร” สำหรับโรงเรียนวัดสมานกิจ และ “หลักสูตรวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโค” สำหรับโรงเรียนบ้านนาโคบน

2. ผลที่ได้จากการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ทั้ง 2 รอบ: ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้ง 2 โรงเรียน มีคะแนนการสอบหลังเรียนเพิ่มขึ้นจากคะแนนสอบก่อนเรียนอย่างชัดเจน นักเรียนมีพัฒนาการในการผลิตชิ้นงานที่มีคุณภาพมากขึ้น นักเรียนมีแนวโน้มการพัฒนาทักษะการสื่อสาร ทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการแก้ปัญหาและทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นไปในทางที่ดีขึ้นทุกด้าน นักเรียนมีแนวโน้มการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในด้านความรับผิดชอบ ความกล้าแสดงออก ความมีนิสัยรักการทำงาน และความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ไปในทางที่ดีขึ้นทุกด้าน นักเรียนมีเจตคติต่ออาชีพเกษตรกรรมและวัฒนธรรมท้องถิ่น

ชุมชนนาโคไปในทิศทางที่ดีขึ้นจากก่อนเรียน นักเรียนมีความเห็นว่าหลักสูตรท้องถิ่นเป็นหลักสูตรที่มีประโยชน์ ได้เรียนรู้เกี่ยวกับชุมชนของตนเองนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

3. ระบบบริหารจัดการที่เอื้อต่อการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ดำเนินการโดยให้ชุมชน โรงเรียน และคณะผู้วิจัยได้มีส่วนร่วมตั้งแต่การร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมปฏิบัติ ร่วมประเมินผล และร่วมรับประโยชน์ ซึ่งประกอบด้วย 10 ขั้นตอนคือ 1) ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เพื่อศึกษาศักยภาพ ความพร้อมและสร้างความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน 2) พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นร่วมกัน 3) เตรียมบุคลากรในโรงเรียนประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูในโรงเรียน ครูผู้สอนและครูวิชาอื่นที่นำมาบูรณาการในประเด็นสำคัญเกี่ยวกับนวัตกรรมทางการศึกษา ที่เกี่ยวข้องโดยจัดในรูปการฝึกอบรมปฏิบัติการและการศึกษาดูงาน 4) การประชาสัมพันธ์ต่อชุมชนและการประชุมผู้ปกครองเพื่อให้เกิดการรับรู้ ขอความร่วมมือในการช่วยให้ความรู้และร่วมประเมินผลนักเรียน 5) การนำหลักสูตรไปทดลองใช้ ประกอบด้วยแนวการจัดครูเข้าสอนและการจัดทำตารางสอน การวางแผนการสอน การเตรียมวัสดุอุปกรณ์การสอนและสิ่งอำนวยความสะดวก การเตรียมวิทยากร การวัดผลประเมินผล และการจัดนิทรรศการแสดงผลงานนักเรียน 6) ติดตามประเมินผลการใช้หลักสูตรในระยะแรก มีการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมและการนิเทศอย่างสม่ำเสมอ โดยคณะผู้วิจัย 7) ประชุมสัมมนาเพื่อดำเนินการแก้ไขปรับปรุง โดยจัดประชุมคนในชุมชนที่มีส่วนเกี่ยวข้อง และจัดประชุมปฏิบัติการแก่คณะครู 8) นำหลักสูตรที่ปรับแล้วในรอบ 2 ปีไปใช้ 9) ติดตามประเมินผลการใช้หลักสูตรในระยะที่สอง 10) ปรับปรุงและพัฒนาเพื่อใช้ในโอกาสต่อไป

4. ปัจจัยและเงื่อนไขการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรไปใช้ในต่างบริบท การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในโรงเรียนทั้งสองแห่งที่มีบริบทต่างกันพบว่า ในทั้งสองบริบทนั้นมีปัจจัยและเงื่อนไขที่จะทำให้เกิดความสำเร็จในการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ดังนี้ 1) การนิเทศอย่างต่อเนื่องในหลายรูปแบบตั้งแต่ต้นจนตลอดกระบวนการ 2) การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานของผู้บริหารและครูที่มุ่งพัฒนางานที่กำลังปฏิบัติอยู่ โดยปกติไม่ใช่ภาระที่เพิ่มขึ้น 3) ความรู้สึกว่าเป็นเจ้าของหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนและชุมชน เนื่องจากเป็นหลักสูตรที่สอดคล้องกับบริบทของชุมชน 4) การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง ทำให้ครูเกิดความเข้าใจชัดเจนมากขึ้น 5) การเปิดโอกาสให้คนในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมตลอดกระบวนการ 6) การทำงานเป็นทีมระหว่างโรงเรียนและชุมชน 7) การมีวิสัยทัศน์การให้ความสำคัญและการสนับสนุนของผู้บริหาร 8) ความสัมพันธ์อันดีระหว่างโรงเรียนกับชุมชน 9) การเปิดโอกาสให้แก่กลุ่มเยาวชนได้มีส่วนร่วมแสดงความสามารถ

ผลการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นทำให้เกิดการ “บูรณาการทางสังคม” ในชุมชนระหว่างโรงเรียนกับชุมชน และระหว่างคนต่างรุ่นภายในชุมชนเองอย่างเห็นได้ชัด ชุมชนเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในความรู้ของชุมชนที่มีอยู่ นักเรียนเริ่มสนใจและเข้าใจสภาพความเป็นไป ปัญหา และแนวทางการแก้ไขปัญหาร่วมกันในชุมชนมากขึ้นมีการมองอนาคตของชุมชนร่วมกัน รวมทั้งเป็นการ “บูรณาการระบบ” ทั้งภายในโรงเรียนและกลุ่มโรงเรียน เนื่องจากครูผู้สอนมีการทำงานร่วมกันเป็นทีมกับครูผู้สอนวิชาอื่นๆ ที่นำมาบูรณาการ จึงเป็นการสร้างผู้นำในการนำนวัตกรรมทางการศึกษามาใช้ในระดับโรงเรียน และมีผลงานเป็นที่รับรู้ในระดับกลุ่มโรงเรียนในการพัฒนาองค์ความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับสภาพบริบทในชุมชน ทำให้โรงเรียนทั้งสองแห่งเกิดความมั่นใจในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ที่เน้นการมีส่วนร่วมของชุมชน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรสถานศึกษาต่อไป

Abstract

The Application of the Local Curriculum Development Process in Dairy Farming to Various other Contexts. (Phase II)

Boonreang Kajornsin Pranee Potisook

Pikun Ekwarangkoon Warunee Lapanachokdee

The objectives of this research were: 1) to develop local curricula which relate to potential and needs of schools and communities by using the model from the local curriculum development process in dairy farming; 2) to study the output of the local curricula; 3) to study the administration and management system in the local curriculum development process; 4) to study factors and conditions for the application of the local curriculum development process in dairy farming to various contexts.

This research was conducted under the participatory action research model in two cycles in two school sites : 1) Thagratoom Community and Watsamankit School, 2) NaKo Community and Ban Nakobon School. The first cycle was to define two locally-based curricula, construct and implement the curricula, study the problems and improve the curricula. The second cycle was implementing the revised curricula and improving it for the next round. The population consisted of the principals, teachers, supervisors, grade 5 students at Watsamankit School, and grade 7 students at Ban Nakobon School in the academic year 2001-2002, parents, community leaders, local experts, and representatives from local organization. The sample consisted of the Basic School Committee of both schools which were accidental selected. The researcher took an overt role and collected data by using various instruments: achievement tests, worksheet evaluations, desirable behaviors / skills / attitude tests, opinionnaires, focus groups, journals, field notes, and interviewing people in communities. The research assistants periodically stayed in the two communities from June 2001-December 2002. Content analysis, analytical analysis, triangulation processes to verify the data gathering and the data sources were used. The key informants were invited to review the data. Percentage, mean, standard deviation and coefficient of variation were used for analyzing quantitative data.

The research results indicated the following:

1. The results of constructing two local curricula appropriate to the schools and communities' potential and needs. Watsamankit School developed a locally-based curriculum, namely "A Systemic Approach to Integrated Agriculture" and Ban NaKobon School developed a locally-based curriculum, namely "NaKo Community Culture"

2. The results from implementing the two locally-based curricula of both cycles: In academic aspect, the students in two school sites have got the higher post test scores than pre test. They developed higher quality worksheet. Their communication skills, inquiry skills, problem-solving skills and co-operative skills have been improved. They tended to improve their desirable behaviors in responsibility, expression, enjoyment of work and creative thinking. They have got better attitudes

towards agriculture occupation and Nako community culture. The students thought that the local curricula helped them gain knowledge about their communities and could apply it to their daily lives.

3. Management system contributes to the development of local curricula. The communities, schools, and the research teams collaborated with others to think, plan, do, evaluate and gain benefit. The management process included 10 steps: (1) studying and analyzing basic information about potential readiness and establishing relationship. (2) Developing local curricula. (3) preparing personnel by giving a workshop and arranging a study tour to get experience in educational innovation for school administrators, teachers, and other subject teachers who integrated some topics with local curricula. (4) Publicize the local curricula to parents and communities to inform them and seek their cooperation in helping and evaluating students' works. (5) Piloting the local curricula which consisted of time allotment, assign teachers to teach, make the daily lesson plans, prepare teaching-learning materials to facilitate the process and guest speakers, measurement and evaluation and students' work exhibitions. (6) Follow up on the implementation of the two local curricula for the first round. The research team regularly observed, participated, and supervised the teachers. (7) Setting up a seminar for improvement with a group of communities members and setting up a workshop with teachers. (8) Implementing the revised local curricula. (9) Follow up on the implementation of the two local curricula for the second round. (10) Improving and developing the second revised local curricula for the next round.

4. Factors and conditions in the application of the local curriculum development process to various other contexts. The factors and conditions which lead to successful implementation in two different schools contexts consisted of: (1) Regular supervision and using various ways from the start through out the process. (2) Learning from the principals and teachers' operation as the developed regular work not the added burden. (3) Having the sense of ownership towards the local curricula because it is appropriate to the community contexts. (4) Learning by doing brings good understanding towards teachers. (5) Providing opportunity for every party in getting involved throughout the process. (6) Working as a team between school and communities. (7) Having good vision and gaining priority and support from the principals. (8) Having good relationships between schools and communities. (9) Providing opportunity for the youth to participate and show their abilities.

The impact of implementing the local curricula revealed that the school is the institutional site that fosters "social integration" between school and communities and among different generations. The communities have been valued and proud of their wisdom. The students have started to interest and not only understand the situations, problems and ways to solve problems together, but also shared vision of the communities as well. The school sites have also advanced the "system integration" both intra and inter schools. The teachers have begun to work as a team. It has been a good process to get leaders to apply the educational innovation to schools and has resulted in constructing the knowledge that is appropriate to the community context and is wide spread among school clusters. Now, both schools feel confident in the process of developing locally-based curricula which could apply to creating a learning unit which was part of the school curricula as required by the educational policy.

สารบัญ

	หน้า
คำนำ	i
บทคัดย่อ	ii
Abstract	iv
สารบัญตาราง	ix
สารบัญภาพ	xi
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	11
ขอบเขตการวิจัย	11
ประโยชน์ที่รับจากการวิจัย	12
นิยามศัพท์	13
ข้อตกลงเบื้องต้น	14
บทที่ 2 การตรวจสอบเอกสาร	15
การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น	15
หลักสูตรสถานศึกษา	22
หลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการ	32
การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	37
การประเมินตามสภาพจริง	42
เจตคติ	52
การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	56

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
ความเข้มแข็งของชุมชน	60
การมีส่วนร่วมของชุมชนกับการศึกษา	69
การวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม	72
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	78
กรอบแนวคิดในการวิจัย	84
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	86
การดำเนินการวิจัยรอบที่หนึ่ง (PAR รอบที่ 1)	87
การดำเนินการวิจัยรอบที่สอง (PAR รอบที่ 2)	104
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	109
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	111
การสร้างและพัฒนาเครื่องมือ	114
การรวบรวมข้อมูล	122
การตรวจสอบข้อมูล	126
การวิเคราะห์ข้อมูล	126
บทที่ 4 ผลการวิจัย	127
บริบทของชุมชนและโรงเรียน	127
ผลของการพัฒนาหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการ	
และศักยภาพของชุมชนและโรงเรียน	162
ผลของการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้	186
การบริหารจัดการในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น	277
ปัจจัยและเงื่อนไขการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้	332

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ	349
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	349
การดำเนินงานวิจัย	349
ผลการวิจัย	354
อภิปรายผลการวิจัย	389
ข้อเสนอแนะ	397
บรรณานุกรม	400
ภาคผนวก	408
ภาคผนวกที่ 1 แบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	409
ภาคผนวกที่ 2 แบบประเมินชิ้นงาน	423
ภาคผนวกที่ 3 แบบประเมินทักษะที่พึงประสงค์หลักสูตรเกษตรผสมผสาน ครบวงจรและหลักสูตรวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโค	465
ภาคผนวกที่ 4 แบบประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์หลักสูตรเกษตรผสมผสาน ครบวงจรและหลักสูตรวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโค	470
ภาคผนวกที่ 5 เครื่องมือที่ใช้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนต่อกิจกรรม การเรียนการสอน	475
ภาคผนวกที่ 6 แบบวัดเจตคติ	482
ภาคผนวกที่ 7 การแสดงความคิดเห็นของนักเรียนต่อกิจกรรมการเรียน การสอนโดยการพิจารณาจากภาพถ่าย	488
ภาคผนวกที่ 8 แบบสัมภาษณ์บุคลากรในโรงเรียนและศึกษานิเทศก์อำเภอ	498
ภาคผนวกที่ 9 แบบสัมภาษณ์คนในชุมชน	512
ภาคผนวกที่ 10 แนวการสอน	529

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	ลักษณะงานในหน้าที่และลักษณะสำคัญต่างๆ ของการบริหารโดยใช้โรงเรียน เป็นฐานและการบริหารแบบผูกควบคุมจากภายนอก	58
2	การมีส่วนร่วมของชุมชนทำกระทู้ในการนำหลักสูตรไปทดลองใช้	93
3	การมีส่วนร่วมของชุมชนนาโคในการนำหลักสูตรไปทดลองใช้	95
4	ปัญหาและแนวทางแก้ไขการบริหารหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องเกษตรผสมผสานครบวงจร	98
5	ปัญหาและแนวทางแก้ไขการบริหารหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโค	101
6	การมีส่วนร่วมของชุมชนทำกระทู้ในการนำหลักสูตรไปใช้	104
7	การมีส่วนร่วมของชุมชนนาโคในการนำหลักสูตรไปใช้	106
8	ผลการประเมินจากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	187
9	ผลการประเมินชิ้นงานจากแฟ้มผลงานของนักเรียน	188
10	ผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้จากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียนและการประเมินชิ้นงาน	191
11	ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์	192
12	ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์	194
13	ความประทับใจต่อภาพถ่ายกิจกรรม	202
14	ผลการประเมินจากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	204
15	ผลการประเมินชิ้นงานจากแฟ้มผลงานของนักเรียน	205
16	ผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้จากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียนและการประเมินชิ้นงาน	208
17	ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์	209
18	ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์	211
19	ความประทับใจต่อภาพถ่ายกิจกรรม	218
20	ผลการประเมินจากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	236

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
21 ผลการประเมินชิ้นงานจากแฟ้มผลงานของนักเรียน	238
22 ผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้จากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการประเมินชิ้นงาน	239
23 ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์	240
24 ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์	242
25 ผลการประเมินจากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	249
26 ผลการประเมินชิ้นงานจากแฟ้มผลงานของนักเรียน	250
27 ผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้จากแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการประเมินชิ้นงาน	251
28 ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์	252
29 ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์	254
30 ผลการประเมินเจตคติต่อวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโคก่อนเรียนและหลังเรียน	255
31 วงจรการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น	279

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1 การบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา	25
2 แนวทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา	30
3 ความเชื่อมโยงของหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรสถานศึกษา	31
4 Multidisciplinary Approach	35
5 Interdisciplinary – Skills Approach	36
6 Transdisciplinary Approach	36
7 แนวคิดของการมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพชีวิต	70
8 ขั้นตอนการวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม	77
9 กรอบแนวคิดในการวิจัย	85
10 วงจรของการวิจัย	86
11 อาณาเขตติดต่อของชุมชนท่ากระทุ่ม	131
12 การตั้งบ้านเรือนของชุมชนท่ากระทุ่ม	132
13 เขตบริการของโรงเรียนวัดสมานกิจ	138
14 แผนผังบริเวณโรงเรียนวัดสมานกิจ	139
15 แผนผังการบริหารโรงเรียนวัดสมานกิจ	141
16 แผนภูมิบริบทชุมชนท่ากระทุ่มแสดงความสัมพันธ์และการมีส่วนร่วมช่วยเหลือ การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น	142
17 อาณาเขตติดต่อและที่ตั้งชุมชนนาโค	147
18 แผนผังชุมชนนาโคบน	151
19 แผนผังโรงเรียนบ้านนาโคบน	155
20 แผนผังการบริหารงานโรงเรียนบ้านนาโคบน	157
21 แผนภูมิบริบทชุมชนนาโคแสดงความสัมพันธ์และการมีส่วนร่วมช่วยเหลือ การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น	159

สารบัญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
22 การบูรณาการเรื่องเกษตรกรรมในชุมชนท่ากระทุ่ม	166
23 การบูรณาการเรื่องสาระสำคัญเกี่ยวกับเกษตรผสมผสานครบวงจร	167
24 การบูรณาการเรื่องการคัดเลือกพันธุ์	168
25 การบูรณาการเรื่องการใช้สารชีวภาพ: ปุ๋ยหมัก สารสกัดจากพืชและสารจุลินทรีย์	169
26 การบูรณาการเรื่องการเตรียมพื้นที่: แปลงนาข้าว บ่อปลา แปลงพืชผักสวนครัว	170
27 การบูรณาการเรื่องการผลิตและการดูแลรักษา: ขั้นตอนการปลูก, การเลี้ยงปลา,การปลูกพืชผักสวนครัว,การบำรุงรักษา,การให้อาหาร	171
28 การบูรณาการเรื่องการเกี่ยวข้าว	172
29 การบูรณาการเรื่องการจัดปลาและเก็บพืชผักสวนครัว	173
30 การบูรณาการเรื่องการแปรรูปและการนำผลผลิตไปใช้ประโยชน์	174
31 การบูรณาการเรื่องการจัดจำหน่ายผลผลิต	175
32 การบูรณาการเรื่องอาชีพที่เกี่ยวข้องกับการทำเกษตรผสมผสานครบวงจร	176
33 การบูรณาการเรื่องสภาพชุมชน	181
34 การบูรณาการเรื่องย้อนรอยอดีตประวัติศาสตร์ของชุมชนท้องถิ่น จ. ราชบุรี	182
35 การบูรณาการเรื่องวัฒนธรรมท้องถิ่น	183
36 การบูรณาการเรื่องภูมิปัญญาท้องถิ่นกับการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ	184
37 การบูรณาการเรื่องการดำเนินชีวิต: อดีต ปัจจุบัน อนาคต	185
38 จำนวนนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียน	188
39 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่ของชิ้นงาน	189
40 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่ของชิ้นงานและลักษณะ การมอบหมายงาน	190
41 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่และลักษณะของชิ้นงาน	190

สารบัญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
42 จำนวนนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนผลการประเมินชิ้นงาน	191
43 จำนวนนักเรียนจำแนกตามระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	191
44 ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทและลำดับ ของการประเมิน	193
45 ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทของ คุณลักษณะและลำดับของการประเมิน	195
46 จำนวนนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนผลการประเมินคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์	196
47 จำนวนนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียน	205
48 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่ของชิ้นงาน	206
49 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่ของชิ้นงานและลักษณะ การมอบหมายงาน	206
50 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่และลักษณะของชิ้นงาน	207
51 จำนวนนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนผลการประเมินชิ้นงาน	207
52 จำนวนนักเรียนจำแนกตามระดับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	208
53 ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทและลำดับที่ ของการประเมิน	210
54 จำนวนนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนผลการประเมินคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์	211
55 ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทของคุณลักษณะ และลำดับที่ของการประเมิน	212
56 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามระดับเจตคติต่ออาชีพเกษตรกรรม ก่อนเรียนและหลังเรียน	214

สารบัญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
57 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียน	237
58 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่ของชิ้นงาน	239
59 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนของการประเมินชิ้นงาน	239
60 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามระดับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	240
61 ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทและลำดับที่ของการประเมิน	241
62 ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทและลำดับที่ของการประเมิน	242
63 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียน	249
64 ผลการประเมินชิ้นงานจำแนกตามลำดับที่ของชิ้นงาน	251
65 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามช่วงคะแนนของการประเมินชิ้นงาน	251
66 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามระดับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	252
67 ผลการประเมินทักษะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทและลำดับที่ของการประเมิน	253
68 ผลการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จำแนกตามประเภทและลำดับที่ของการประเมิน	254
69 ร้อยละของนักเรียนจำแนกตามระดับเจตคติต่อการเรียนวิชาวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโคก่อนเรียนและหลังเรียน	256
70 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น	277
71 วงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	278
72 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่ใช้ในการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	334

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาการจัดการศึกษาของประเทศต่างๆ ในระดับโลกได้มีการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา กลุ่มประเทศเอเชียแปซิฟิกหลายประเทศ ได้แก่ ประเทศไทย เกาหลีใต้ ญี่ปุ่น ฮองกง มาเลเซีย อินโดนีเซีย สิงคโปร์ นิวซีแลนด์ และออสเตรเลีย ได้มีแนวคิดเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาที่คล้ายคลึงกันคือ แนวคิดเกี่ยวกับระบบการกระจายอำนาจทางการศึกษา (Decentralized System) ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา การปฏิรูปครู การปฏิรูปการอุดมศึกษา การใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัย การมีส่วนร่วมขององค์กรเอกชนในการจัดการศึกษา มาตรฐานการศึกษา การประกันคุณภาพ การประเมินตามสภาพจริง และการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Cheng, 2001; Hallack, 2000; Kwak, 2001; Lee, 2001; ONEC, 2001; Pascoe, 2001)

หลังจากที่เกิดภาวะวิกฤติทางเศรษฐกิจในปีพุทธศักราช 2540 ประเทศไทยได้เริ่มมีการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา และในปีพุทธศักราช 2542 ได้มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ซึ่งในมาตรา 6 ของพระราชบัญญัตินี้ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาไว้ว่า **“การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรม และคุณธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข”** (สำนักงานปฏิรูปการศึกษา (องค์การมหาชน), 2542: 5) ดังนั้นภารกิจของผู้จัดการศึกษา คือการพัฒนาคนให้เป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุขนั่นเอง ทั้งนี้การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้ และพัฒนาตนเองได้ ดังนั้นกระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ (สำนักงานปฏิรูปการศึกษา, 2544: 31-32) นอกจากนั้นยังได้กำหนดให้มีการกระจายอำนาจการจัดการศึกษาสู่ท้องถิ่น โดยกำหนดไว้อย่างชัดเจนในมาตรา 27 วรรค 2 ว่า **“ให้สถานศึกษานั้นพื้นฐานมีหน้าที่จัดทำสารของหลักสูตรในส่วนที่เกี่ยวกับสภาพ ปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น และคุณลักษณะที่พึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ”** (สำนักงานปฏิรูปการศึกษา (องค์การมหาชน), 2542: 15)

สำนักงานปฏิรูปการศึกษา (องค์การมหาชน) (2542: 6-14) ได้กล่าวถึงการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ สรุปได้ว่า

1. ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา การจัดการศึกษาไม่ใช่ภาระหน้าที่ของสถานศึกษาเท่านั้น แต่สถาบันภายนอกสถานศึกษา ได้แก่ ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นๆ ให้มีส่วนร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ ร่วมปฏิบัติ ร่วมรับผลประโยชน์ ร่วมติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการศึกษา

2. กระบวนการจัดการเรียนรู้ ให้จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ด้านต่างๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและอำนวยความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ซึ่งการจัดการเรียนรู้สามารถจัดให้เกิดขึ้นได้ตลอดเวลาทุกสถานที่

3. การประเมินผู้เรียนให้สถานศึกษาใช้วิธีการที่หลากหลาย โดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรม และการทดสอบ ทั้งหมดนี้ให้จัดกระทำควบคู่กันไปในกระบวนการเรียนการสอนตามความเหมาะสมของแต่ละระดับ

จากข้อกำหนดดังกล่าวข้างต้น สถานศึกษาจึงจำเป็นต้องมีหลักสูตรเป็นของตนเอง ที่เรียกว่า **“หลักสูตรสถานศึกษา”** ซึ่งเป็นแผนหรือแนวทางหรือข้อกำหนดของการจัดการศึกษาที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ โดยส่งเสริมให้แต่ละบุคคลพัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุดของตน รวมถึงลำดับขั้นของมวลประสบการณ์ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้สะสม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติได้ ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยตนเอง รู้จักตนเอง มีชีวิตอยู่ในโรงเรียน ชุมชน สังคม และโลกอย่างมีความสุข ดังนั้นหลักสูตรสถานศึกษาจึงเป็นหลักสูตรที่เกิดจากการที่สถานศึกษานำสภาพต่างๆ ที่เป็นปัญหา จุดเด่น เอกลักษณ์ของชุมชน สังคม ศิลปวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อการเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ มากำหนดเป็นสาระและจัดกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนบนพื้นฐานของหลักสูตรแกนกลางและเพิ่มเติมสาระและมาตรฐานการเรียนรู้หรือรายวิชาได้ตามความถนัด ความสนใจของผู้เรียน โดยความร่วมมือของทุกคนในโรงเรียน และชุมชน มีการกำหนดวิสัยทัศน์และแผนพัฒนาคุณภาพ เพื่อนำไปสู่การออกแบบหลักสูตรสถานศึกษาให้มีคุณภาพ (กรมวิชาการ, 2545: 5-6)

แนวคิดในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาดังกล่าวข้างต้น เป็นแนวคิดเดียวกันกับการจัดทำ **“หลักสูตรของท้องถิ่น”** หรือ **“หลักสูตรท้องถิ่น”** ที่เรียกใช้กันอยู่ตามหลักสูตร

ประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 ถ้าจะนำมาเปรียบเทียบกับให้เห็นชัดเจน **หลักสูตรท้องถิ่นในหลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533** เทียบได้กับ**รายวิชาของหลักสูตรสถานศึกษานั้นเอง**

คำว่า**หลักสูตรท้องถิ่น**ในหลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 นั้นมีความหมาย 5 ลักษณะดังนี้ (อ้างถึงใน ใจทิพย์, 2539: 114-121)

1. **ปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือจัดกิจกรรมเสริม** เป็นการปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือกิจกรรมเสริมที่เหมาะสมกับสภาพและความเป็นไปของท้องถิ่น เพื่อให้บรรลุผลตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร โดยไม่ทำให้จุดประสงค์ เนื้อหา และคาบเวลาเรียนเปลี่ยนแปลงไป ท้องถิ่นสามารถกระทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์ในหลักสูตรประถมศึกษาและในรายวิชาบังคับ และวิชาเลือกเสรีทุกรายวิชาและทุกกลุ่มวิชาในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย

2. **ปรับรายละเอียดของเนื้อหา** เป็นการพัฒนาหลักสูตรโดยการปรับลดหรือเพิ่มเติมรายละเอียดของเนื้อหาจากหัวข้อหรือขอบข่ายที่ระบุไว้ในคำอธิบายของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือในคำอธิบายรายวิชาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น โดยไม่ทำให้จุดประสงค์ หัวข้อหรือขอบข่ายเนื้อหา และคาบเวลาเรียนที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแม่บทเปลี่ยนแปลงไปการปรับรายละเอียดของเนื้อหานี้ ท้องถิ่นสามารถทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาบังคับ และวิชาเลือกเสรีทุกรายวิชา

3. **จัดทำคำอธิบายหรือรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่** เป็นการพัฒนาหลักสูตรของท้องถิ่นด้วยการจัดทำเนื้อหาวิชาหรือรายวิชาขึ้นมาใหม่ เพิ่มเติมจากที่มีปรากฏในหลักสูตรโดยให้มีเนื้อหาสอดคล้องกับท้องถิ่นและจุดประสงค์ของกลุ่มวิชา ทั้งนี้จะต้องไม่ซ้ำกับรายวิชาที่มีอยู่ในหลักสูตร

4. **ปรับปรุงและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสม** การพัฒนาหลักสูตรของท้องถิ่นลักษณะนี้เป็นการเลือกใช้ ปรับปรุง เพิ่มเติม หรือตัดทอนเนื้อหาในสื่อต่างๆ ที่มีอยู่ให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์ เนื้อหาของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาต่างๆ และสอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่น

5. **จัดทำสื่อการเรียนการสอนขึ้นใหม่** เป็นการพัฒนาหลักสูตรโดยการจัดทำหนังสือเรียน คู่มือครู หนังสือเสริมประสบการณ์ แบบฝึกหัด หรือเอกสารประกอบการเรียนการสอนอื่นๆ ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาต่างๆ ขึ้นใหม่ให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์ เนื้อหา และสภาพของท้องถิ่น ทั้งนี้สื่อการเรียนการสอนที่ท้องถิ่นจะพัฒนาขึ้นมาใหม่นี้ อาจจะใช้กับคำอธิบาย/รายวิชาที่มีอยู่แล้วหรือที่เพิ่มเติมขึ้นมาใหม่ก็ได้

หลักสูตรประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533 นั้นเป็นหลักสูตรที่ได้รับการวิพากษ์วิจารณ์ว่าเป็นหลักสูตรที่มีการบริหารจัดการในลักษณะของการรวมอำนาจ (Centralized System) มีหลักสูตรกลางที่บังคับใช้เหมือนกันทั่วประเทศ เน้นเรื่องการสอนเพื่อวัดความรู้เป็นสิ่งสำคัญ ดังนั้นเมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2544 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ซึ่งเป็นหลักสูตรแกนกลางที่ใช้เป็นกรอบแนวทางในการจัดทำ “หลักสูตรสถานศึกษา” อีกทีหนึ่ง ซึ่งลักษณะหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มีความยืดหยุ่นมากขึ้น โดยกำหนดเป็นสาระการเรียนรู้ไว้ใน 8 กลุ่มวิชาตามช่วงชั้นต่างๆ ในเชิงให้เป็น “ผลลัพธ์การเรียนรู้” ที่คาดหวังร่วมกัน โดยเปิดโอกาสให้สถานศึกษาแต่ละแห่งไปปรับคิดพัฒนาเทคนิคกระบวนการเรียนการสอนเพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์เหล่านั้นได้ด้วยตนเองโดยอิสระในรูปหลักสูตรสถานศึกษา ทั้งนี้ด้วยเจตนาเพื่อให้เกิดความหลากหลายและการตอบสนองความต้องการ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียนในแต่ละแห่ง ที่อาจจะมีลักษณะเฉพาะแตกต่างกันไป ซึ่งหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มีลักษณะโดยสรุปดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545: 32-33; กระทรวงศึกษาธิการ, 2545: 5-7)

1. แบ่งเป็น 4 ช่วงชั้น คือ ประถมศึกษาปีที่ 1-3 ประถมศึกษาปีที่ 4-6 มัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และมัธยมศึกษาปีที่ 4-6

2. จัดสาระการเรียนรู้เป็น 8 หมวด ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ

3. กำหนดเวลาเรียน 800-1,000 ชั่วโมงต่อปีในระดับประถมศึกษา 1,000-1,200 ชั่วโมงต่อปีในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และ 1,200 ชั่วโมงต่อปีในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 เฉลี่ยเวลาเรียนสำหรับช่วงชั้นที่ 1-2 วันละ 4-5 ชั่วโมง สำหรับช่วงชั้นที่ 3 วันละ 5-6 ชั่วโมง และ สำหรับช่วงชั้นที่ 4 วันละไม่น้อยกว่า 6 ชั่วโมง

4. มีการกำหนด “มาตรฐานการเรียนรู้” เป็นแกนกลางตามหมวดวิชาและช่วงชั้นต่างๆ ให้สถานศึกษานำไปพัฒนาสาระการเรียนรู้ของตนเอง

นาคยา ปิรันธนานนท์ (2546: 1-7) ได้กล่าวถึงลักษณะหลักสูตรและรายวิชาของสถานศึกษาสรุปได้ว่า หลักสูตรมี 2 ลักษณะ คือ

1. หลักสูตรแบบแยกรายวิชา (Subject Matter Curriculum) ลักษณะของหลักสูตรแบบแยกรายวิชา ประกอบด้วยส่วนที่เป็นรายวิชาที่ผู้เรียนทุกคนต้องเรียนในกลุ่มสาระนั้นๆ หากเป็นหลักสูตรระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งเป็นส่วนของการศึกษาภาคบังคับตามที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ให้สถานศึกษาจัดทำเป็นหลักสูตรรายปี และในส่วนของการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ให้จัดทำเป็นหลักสูตร

รายการ ในกรณีเช่นนี้ หลักสูตรจะประกอบด้วยรายวิชาต่าง ๆ ที่สถานศึกษาสร้างขึ้น ทั้งรายวิชาพื้นฐาน รายวิชาเพิ่มเติม และรายวิชาเลือกเสรี

1.1 หลักสูตรรายปี ส่วนที่เป็นรายวิชาพื้นฐานจะเป็นรายวิชาที่หลอมทุกสาระ เข้าด้วยกัน จัดการเรียนทั้งปี สำหรับรายวิชาเพิ่มเติม และรายวิชาเลือกเสรี อาจมีรายวิชาที่จัดการเรียนให้เสร็จสิ้นภายใน 1 ภาคการศึกษา ลักษณะรายวิชาอาจเป็นรายวิชาที่หลอมหลาย ๆ สาระในกลุ่มสาระการเรียนรู้เข้าด้วยกัน หรือเป็นรายวิชาที่นำเอาบางสาระในกลุ่มสาระนั้นมา จัดทำเป็นรายวิชา หรือเป็นรายวิชาที่นำเฉพาะสาระใดสาระหนึ่งของกลุ่มสาระหนึ่ง ๆ มาจัดทำ เป็นรายวิชา

1.2 หลักสูตรรายภาค ส่วนที่เป็นรายวิชาพื้นฐาน รายวิชาเพิ่มเติม หรือรายวิชาเลือกเสรี อาจมีได้หลายลักษณะทำนองเดียวกับการสร้างรายวิชาเพิ่มเติมในหลักสูตรรายปี ดังกล่าวมาแล้วข้างต้น

2. หลักสูตรบูรณาการ (Integrated Curriculum) ลักษณะของหลักสูตรบูรณาการ เป็นกรอบของการจัดการศึกษาที่ให้หลักประกันในขั้นต้นว่า ผู้เรียนจะได้เรียนในสิ่งที่อยู่ในกลุ่ม สาระต่างๆ แบบองค์รวม หลักสูตรบูรณาการจะเหมาะสมมากสำหรับการศึกษาระดับประถมศึกษา และการศึกษามัธยมศึกษา ที่มุ่งเน้นการจัดการศึกษาเพื่อหล่อหลอมความพร้อม และเตรียม ชีวิตให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถรอบด้าน แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรบูรณาการมีรูปแบบ หลักสูตรมากมาย ซึ่งสรุปได้ 2 ลักษณะใหญ่ๆ คือ

2.1 หลักสูตรที่ใช้ “วิชาการ” เป็นฐานของการบูรณาการ เป็นรูปแบบ หลักสูตรที่หลอมบางกลุ่มสาระเข้าด้วยกัน หลักสูตรลักษณะนี้สามารถสร้างออกมาได้หลาย รูปแบบ ขึ้นอยู่กับสถานศึกษาจะพิจารณาว่าจะนำกลุ่มสาระใดมาหลอมเข้าด้วยกันได้บ้าง โดย เมื่อนำมาหลอมเข้าด้วยกันแล้ว จะนำไปสู่เป้าหมาย ทิศทางการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนได้มี คุณลักษณะ ความรู้ ความสามารถตามที่สถานศึกษาต้องการ เช่น นำกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์หลอมเข้าด้วยกัน หรือนำกลุ่มสาระภาษาไทยหลอมไว้ในทุกกลุ่มสาระ เป็นต้น

2.2 หลักสูตรที่ใช้ “อาชีพ” เป็นฐานของการบูรณาการ เป็นรูปแบบหลักสูตร ที่จัดทำเป็นโปรแกรม หรือแผนการเรียน หรือสถานศึกษาอาจจะจัดโครงสร้างหลักสูตรและ รายวิชาต่างๆ ให้มีลักษณะเป็นเสมือนคลังตลาดนัดรายวิชาที่พร้อมให้ผู้เรียนได้เลือกเรียน ตามความต้องการ และตรงกับสิ่งที่จะไปเรียนต่อในอนาคต รายวิชาในกลุ่มสาระต่างๆ จึงต้องคำนึงถึงหลักสูตรตามแผนอาชีพที่ผู้เรียนเรียน เช่น ภาษาไทย อาจต้องสร้างรายวิชา ที่จะตอบสนองสำหรับผู้เรียนที่เรียนอยู่ในแผนศิลปะและการบันเทิง เช่น รายวิชาการใช้ ภาษาในการแสดง เพื่อให้ผู้เรียนเรียนแล้วได้ทั้งภาษาไทย และความรู้เรื่องการแสดงไป พร้อมๆ กัน

โครงการวิจัยเรื่อง “การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปใช้ในต่างบริบท” นี้ เริ่มดำเนินการตั้งแต่พฤษภาคม 2542 ซึ่งขณะนั้นกระทรวงศึกษาธิการยังไม่ได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยังคงใช้หลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 อยู่ ดังนั้นหลักสูตรท้องถิ่นที่กล่าวถึงในงานวิจัยชิ้นนี้ จึงเป็นหลักสูตรท้องถิ่นตามลักษณะที่ 3 ของหลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 คือเป็นหลักสูตรของท้องถิ่นที่จัดทำเนื้อหาวิชาหรือรายวิชาขึ้นมาใหม่เพิ่มเติมจากที่ปรากฏในหลักสูตรโดยให้มีเนื้อหาสอดคล้องกับท้องถิ่นและจุดประสงค์ของกลุ่มวิชา โดยไม่ซ้ำกับรายวิชาที่มีอยู่ในหลักสูตร ซึ่งในระดับประถมศึกษาเป็นรายวิชาที่อยู่ในกลุ่มการเรียนรู้พื้นฐานอาชีพ สำหรับระดับมัธยมศึกษาเป็นรายวิชาที่อยู่ในหมวดสังคมศึกษา ในกลุ่มวิชาเลือก ชื่อ “ท้องถิ่นของเรา” แต่ในขณะเดียวกันในช่วงของการดำเนินการวิจัยอยู่นั้น ได้มีเอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับร่างเกิดขึ้นแล้ว ดังนั้นในช่วงของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นคณะผู้วิจัยจึงได้นำมาตรฐานการเรียนรู้ของช่วงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 และช่วงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มาร่วมพิจารณาประกอบด้วย

บุญเรียง ขจรศิลป์ และคณะ (2543) ได้พัฒนาและประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการจัดหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนม โดยนำหลักสูตรไปทดลองใช้ในปีการศึกษา 2540 และนำหลักสูตรไปใช้จริงในปีการศึกษา 2541 กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่โรงเรียนชุมชนวัดหนองโพและโรงเรียนวัดดอนกระเบื้อง อำเภอบางบาล จังหวัดราชบุรี ซึ่งการนำหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปใช้ในครั้งนี้ ได้ใช้กระบวนการเรียนการสอนแบบบูรณาการ โดยบูรณาการวิชาต่างๆ เข้ากับการเรียนวิชาการเลี้ยงโคนม เช่น วิชาภาษาไทย บูรณาการการฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน กับวิชาการเลี้ยงโคนม ซึ่งนักเรียนได้ฝึกทักษะดังกล่าวในวิชาการเลี้ยงโคนมโดยได้ฝึกสัมภาษณ์ อภิปราย ศึกษา ค้นคว้าด้วยตนเอง เขียนรายงาน และนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน เป็นต้น การเรียนการสอนเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ เน้นกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม มุ่งให้นักเรียนมีความสามารถที่จะสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองจากประสบการณ์จริง เพื่อที่จะนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้ในการจัดการเรียนการสอนนั้น ได้อาศัยความร่วมมือจากบุคคลผู้เป็นภูมิปัญญาท้องถิ่นและองค์กรต่างๆ ในชุมชน

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนมประกอบด้วย 10 ขั้นตอน คือ

1. ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
2. พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนม โดยความร่วมมือของชุมชน โรงเรียน ผู้เชี่ยวชาญ และคณะผู้วิจัย
3. เตรียมบุคลากร โดยจัดประชุมเชิงปฏิบัติการให้แก่คณะครู ผู้บริหาร และศึกษานิเทศก์ เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

4. จัดประชุมผู้ปกครองเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของโครงการ วิธีการจัดการเรียนการสอน และขอความร่วมมือจากผู้ปกครองในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล
5. นำหลักสูตรไปทดลองใช้
6. จัดการติดตามประเมินผลการใช้หลักสูตรในระยะแรก
7. จัดสัมมนาเพื่อหาแนวทางปรับปรุงแก้ไข
8. ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ แล้วนำหลักสูตรไปใช้
9. ประเมินผลการใช้หลักสูตรที่มีต่อนักเรียน ครู ผู้บริหาร และคนในชุมชน
10. ปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

ผลการประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการจัดหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนมซึ่งมีการนำไปใช้เป็นเวลา 2 ปีการศึกษานั้น พบว่าได้ผลเป็นที่น่าพอใจ โดยครูผู้สอนเริ่มมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอน มีการสอนแบบบูรณาการ มีการทำงานเป็นกลุ่มและเป็นทีม ใช้วิธีการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และมีการประเมินผลจากแฟ้มผลงาน นอกจากนี้ ปรากฏท้องถิ่น ชุมชน และองค์กรท้องถิ่นยังได้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งส่งผลให้นักเรียนรู้จักการทำงานเป็นทีม กล้าแสดงออก สามารถสรุปประเด็นที่ได้จากการเรียนรู้ต่อหน้าชุมชน มีเจตคติต่อการเลี้ยงโคนมเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีมากขึ้น มีความรู้เกี่ยวกับการเลี้ยงโคนมเพิ่มขึ้น มีทักษะและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และมีความสุขที่ได้เรียนวิชาการเลี้ยงโคนม รวมทั้งได้รับการยอมรับจากผู้ปกครองของนักเรียน ทั้งที่เป็นผู้เลี้ยงโคนมและไม่ได้เลี้ยงโคนมว่า เป็นหลักสูตรที่ให้เนื้อหาพื้นฐานและเป็นทักษะเบื้องต้นที่เด็กสามารถเรียนรู้และเข้าใจได้ง่าย ทำให้เด็กได้รู้จักการเลี้ยงโคนมซึ่งเป็นอาชีพหลักของคนในท้องถิ่น เกิดความรักและภาคภูมิใจในท้องถิ่นของตน และจะช่วยสืบทอดอาชีพการเลี้ยงโคนมต่อไป

จากผลการวิจัยดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่า กระบวนการจัดหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนมที่คณะผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมานั้น สามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่อาศัยอยู่ในชุมชนที่มีการเลี้ยงโคนมอย่างหนาแน่น และมีสหกรณ์โคนมหนองโพ ซึ่งเป็นองค์กรท้องถิ่นที่มีความเข้มแข็งและมีความเป็นปึกแผ่น และมีนโยบายในการคืนผลกำไรให้กับสมาชิกซึ่งเป็นคนในชุมชน ดังนั้นสหกรณ์โคนมหนองโพ จึงให้การสนับสนุนการจัดการศึกษาแก่โรงเรียนชุมชนวัดหนองโพ และโรงเรียนวัดดอนกระเบื้อง ได้เป็นอย่างดี เช่น จัดสรรทุนการศึกษาให้กับนักเรียนทั้งสองโรงเรียนอยู่เป็นประจำทุกปี และยังสนับสนุนอุปกรณ์ต่างๆ ที่จำเป็นตามที่โรงเรียนขอความช่วยเหลืออีกด้วย นอกจากสหกรณ์โคนมหนองโพ แล้วยังมีองค์กรท้องถิ่นอื่นๆ ได้แก่ โรงพยาบาลสัตว์หนองโพ ศูนย์วิจัยการผสมเทียมราชบุรี วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี และองค์การบริหารส่วนตำบล ซึ่งเต็มใจและพร้อมที่จะให้การสนับสนุนการจัดการศึกษาของโรงเรียนทั้ง 2 โรงเรียน ซึ่งสภาพการณ์ดังกล่าว

ค่อนข้างที่จะมีลักษณะเฉพาะท้องถิ่นที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนหลักสูตรท้องถิ่นที่เน้นการมีส่วนร่วมของชุมชน แต่โรงเรียนและชุมชนโดยทั่วๆ ไปนั้นอาจไม่ได้มีลักษณะเช่นนี้ นอกจากนั้นผลจากการวิจัยดังกล่าว บุญเรียง ขจรศิลป์ และคณะ (2543) ได้วิเคราะห์ไว้ว่า การบริหารจัดการโรงเรียนที่ส่งเสริมให้กระบวนการจัดหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนม ประสบผลสำเร็จได้นั้นมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. การพัฒนาวิสัยทัศน์ให้แก่ผู้บริหารโรงเรียนและผู้นำชุมชน การจัดหลักสูตรท้องถิ่นจะประสบผลสำเร็จได้ถ้าผู้บริหารโรงเรียนและผู้นำชุมชนเป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล
2. การปลูกฝังแนวคิดให้แก่ผู้บริหารและครูให้มองเห็นความสำคัญของชุมชนและสามารถใช้ประโยชน์ของคนในชุมชนที่มีความรู้ความสามารถให้มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอน
3. การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน ถ้าโรงเรียนและชุมชนมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน การดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เน้นการมีส่วนร่วมของชุมชนจะประสบผลสำเร็จได้ง่ายขึ้น
4. การกระตุ้นให้ครูมองเห็นความสำคัญของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น โดยเน้นการมีส่วนร่วมของชุมชน การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการประเมินโดยใช้วิธีการอย่างหลากหลาย
5. การเปิดโอกาสให้ครูทุกคนได้รับรู้และมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เน้นการทำงานเป็นทีม
6. การจัดครูเข้าสอน การจัดครูเข้าสอนควรจะต้องให้ตรงตามคุณวุฒิ ความรู้ และความสามารถของครูแต่ละคน
7. การจัดตารางสอนจะต้องคำนึงถึงช่วงเวลาที่มีการพานักเรียนออกไปศึกษาในสภาพจริง ซึ่งอาจจะต้องใช้เวลา 2-3 ชั่วโมง ดังนั้นจะต้องจัดตารางสอนให้เอื้อต่อการทำงานของครูในระดับชั้นเดียวกัน ซึ่งจะต้องช่วยกันดูแลนักเรียนเวลาพาไปศึกษานอกสถานที่
8. การประชาสัมพันธ์หรือการสื่อสารให้ครูในโรงเรียนหรือคนในชุมชนได้ทราบถึงวัตถุประสงค์และการดำเนินงานของโครงการ รวมทั้งการขอความร่วมมือหรือความช่วยเหลือในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอน

จากข้อค้นพบดังกล่าวข้างต้นทำให้คณะผู้วิจัยได้แนวคิดที่ว่า ระบบการบริหารจัดการโรงเรียนน่าจะเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมสามารถนำไปใช้ได้กับต่างระดับการศึกษา ต่างเนื้อหา และในบริบทของชุมชนที่มีความเข้มแข็งต่างกันได้ ดังนั้นคณะผู้วิจัยซึ่งได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยจึงได้ทำการวิจัย เรื่อง “การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ในต่างบริบท” โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่หนึ่ง เป็นการศึกษา

ศักยภาพและความต้องการหลักสูตรท้องถิ่นของชุมชนและโรงเรียนในจังหวัดราชบุรี และระยะที่ สอง เป็นการพัฒนาและนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกจากระยะที่หนึ่ง

ระยะที่หนึ่ง เป็นการศึกษาศักยภาพและความต้องการหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนและชุมชนในจังหวัดราชบุรี จำนวน 4 โรงเรียน และ 4 ชุมชน ได้แก่ โรงเรียนชุมชนวัดใหญ่ ดันโพธิ์และชุมชนตันโพธิ์ โรงเรียนวัดสมานกิจและชุมชนท่ากระทุ่ม โรงเรียนบ้านนาโคบนและชุมชนนาโค และโรงเรียนจอมราชและชุมชนบ้านแถม โดยมีวัตถุประสงค์หลัก 4 ประการคือ 1) เพื่อศึกษาศักยภาพและความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนและชุมชนที่ได้รับการคัดเลือกในจังหวัดราชบุรี 2) เพื่อศึกษาเนื้อหาที่ควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น 3) เพื่อศึกษาแนวทางการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอน 4) เพื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบศักยภาพและความต้องการ เนื้อหาที่ควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น และแนวทางการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอนระหว่างโรงเรียนและชุมชนในบริบทที่ไม่ได้เลี้ยงโคนมกับโรงเรียนและชุมชนในบริบทที่เลี้ยงโคนม รวมทั้งเปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนและชุมชน 4 แห่งที่อยู่ในบริบทที่ไม่ได้เลี้ยงโคนม เพื่อนำผลที่ได้มาพิจารณาคัดเลือกโรงเรียนและชุมชนที่จะศึกษาต่อไปในระยะที่ 2

วิธีวิจัยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ และการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ประชากรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยบุคลากรและนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา 2 โรง โรงเรียนขยายโอกาสที่สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดราชบุรี 2 โรง และกลุ่มตัวอย่างคนในชุมชน 4 แห่ง ซึ่งการคัดเลือกประชากรและกลุ่มตัวอย่างนี้ได้มาโดยดำเนินการ 2 ขั้นตอน คือ 1) ประชุมปรึกษาหารือกับผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด ผู้ช่วยผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด ศึกษาพื้นที่จังหวัด ศึกษาพื้นที่อำเภอ/กิ่งอำเภอ และ 2) สำรวจโรงเรียนและชุมชน คณะผู้วิจัยเปิดเผยบทบาทของนักวิจัยในการเก็บรวบรวมข้อมูลและใช้วิธีการหลากหลาย ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสังเกต การสอบถาม การศึกษาเอกสาร สิ่งพิมพ์ รูปภาพ รวมทั้งมอบหมายให้ผู้ช่วยวิจัยพักอยู่ในชุมชนเป็นระยะๆ ตั้งแต่มีนาคม 2542 - มกราคม 2543 การวิเคราะห์ข้อมูลทำโดยการวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์แบบอุปนัย และใช้สถิติค่าร้อยละสำหรับข้อมูลเชิงปริมาณ การตรวจสอบข้อมูลใช้วิธีการตรวจสอบแบบสามเส้าด้านวิธีการรวบรวมข้อมูลและแหล่งข้อมูล รวมทั้งการให้ผู้ให้ข้อมูลสำคัญตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

ผลการวิจัยระยะที่หนึ่งพบว่า 1) โรงเรียนและชุมชนทั้ง 4 แห่ง มีศักยภาพและความต้องการเพียงพอที่จะจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น โดยพิจารณาจากองค์ประกอบในด้านสภาพและปัญหาของชุมชนและโรงเรียน ความต้องการและความพร้อมของโรงเรียนและชุมชนในด้านทรัพยากรและด้านจิตใจ รวมทั้งความสัมพันธ์ที่ดีของคนในชุมชนและบุคลากรในโรงเรียน 2) เนื้อหาที่สมควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นแบ่งได้เป็น 2 กลุ่มดังนี้ คือ กลุ่มเนื้อหา

ที่เกี่ยวข้องกับการเกษตร คือ เรื่องข้าวซ้อมมือของโรงเรียนวัดสมานกิจ และเรื่องเกษตร
ทฤษฎีใหม่ของโรงเรียนจอมราช และกลุ่มเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับศิลปวัฒนธรรมประเพณี
คือ เรื่องเครื่องจักสานต้นโพธิ์ของโรงเรียนชุมชนวัดใหญ่ต้นโพธิ์ และเรื่องศิลปวัฒนธรรม
ชาวไทยตะนาวศรีของโรงเรียนบ้านนาโคบน 3) **แนวทางการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม
พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอน** พบว่าคนในชุมชนและบุคลากรใน
โรงเรียนมีความเห็นว่า การที่จะให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัด
การเรียนการสอนโรงเรียนควรดำเนินการดังนี้ เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียน
การสอน เห็นคุณค่าและให้ความสำคัญกับคณะกรรมการสถานศึกษา ยอมรับฟังความคิดเห็นของ
คนในชุมชน ใช้บทบาทเชิงรุกในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชนโดยเฉพาะผู้นำของ
โรงเรียน ซึ่งแจ้งทำความเข้าใจกับคนในชุมชน กำหนดแผนงานและกิจกรรมต่างๆ โดยบุคลากร
ทุกฝ่ายในโรงเรียนมีส่วนร่วม ขอความร่วมมือจากคนในชุมชน และประชาสัมพันธ์หลักสูตร
ท้องถิ่นด้วยวิธีการหลากหลายเข้าถึงทุกฝ่าย 4) **ผลจากการศึกษาเปรียบเทียบประเด็น
ต่าง ๆ ระหว่างโรงเรียนและชุมชน 4 แห่งในบริบทที่ไม่ใช่การเลี้ยงโคนม** พบว่า โรงเรียนที่
สมควรได้รับการคัดเลือกเพื่อศึกษาต่อในระยะที่ 2 คือ โรงเรียนวัดสมานกิจและชุมชนท่ากระทุ่ม
กับโรงเรียนบ้านนาโคบนและชุมชนนาโค ด้วยเหตุผลดังนี้

1. โรงเรียนสองโรงเรียนนี้เป็นโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนกันคนละระดับการศึกษา โดย
โรงเรียนวัดสมานกิจเป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษาขนาดเล็กที่เปิดสอนตั้งแต่ระดับอนุบาลถึง
ประถมศึกษาปีที่ 6 ในขณะที่โรงเรียนบ้านนาโคบนนั้นเป็นโรงเรียนมัธยมขยายโอกาสขนาด
กลางโดยเปิดสอนตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง
ของประเทศไทยคือ โรงเรียนส่วนใหญ่จะเป็นโรงเรียนขนาดกลางและขนาดเล็ก ดังนั้นผลการวิจัยที่
จะเกิดขึ้นในระยะที่ 2 นั้น จะได้ข้อสรุปที่สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางให้กับโรงเรียนส่วนใหญ่
ในประเทศไทยได้นำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ได้
อย่างเหมาะสม

2. โรงเรียนทั้งสองโรงเรียนมีศักยภาพและความต้องการเนื้อหาที่จะนำมาจัดหลักสูตร
ท้องถิ่นแตกต่างกัน โดยโรงเรียนวัดสมานกิจต้องการทำหลักสูตรท้องถิ่นในเนื้อหาที่
เกี่ยวกับข้าวซ้อมมือซึ่งเป็นเนื้อหาเกี่ยวกับทางด้านเกษตรกรรม เนื่องจากโรงเรียนเคยจัดทำ
โครงการข้าวซ้อมมือมาก่อนจึงมีเครื่องสีข้าวและอุปกรณ์การเกษตรที่จะให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติ
จริงอยู่ภายในโรงเรียน และในชุมชนมีผู้รู้เกี่ยวกับการทำข้าวซ้อมมือหลายคน โดยผู้รู้เหล่านี้
ยินดีมาให้ความรู้แก่นักเรียน รวมทั้งบางท่านยินดีให้นักเรียนไปใช้พื้นที่ของตนทดลองปลูกข้าว
สำหรับโรงเรียนบ้านนาโคบนต้องการทำหลักสูตรท้องถิ่นในเนื้อหาที่เกี่ยวกับศิลปวัฒนธรรม
ชาวไทยตะนาวศรี เพราะผู้นำชุมชนและคนในชุมชนมีความต้องการอย่างแรงกล้าที่จะอนุรักษ์
ประเพณีและวัฒนธรรมเก่าแก่ไว้สืบทอดให้กับลูกหลาน มีคนรุ่นอาวุโสและรุ่นผู้ใหญ่ที่เห็น
ความสำคัญ มีความภาคภูมิใจในภูมิปัญญาท้องถิ่น และยินดีที่จะถ่ายทอดให้กับชนรุ่นหลัง

ชุมชนมีเครื่องดนตรีของชาวกะเหรี่ยง ประกอบกับโรงเรียนมีเทพเพลงกะเหรี่ยงและครูที่มีความรู้ในเรื่องการรำของชาวกะเหรี่ยง

3. โรงเรียนสองโรงนี้มีบริบทของชุมชนที่มีความเข้มแข็งต่างกันในบางประเด็น โดยโรงเรียนวัดสมานกิจตั้งอยู่ในชุมชนที่มีฐานะทางเศรษฐกิจที่ดีกว่า และผู้นำชุมชนทั้งกำนันผู้ใหญ่บ้าน เจ้าอาวาส ต่างก็ให้ความร่วมมือกับโรงเรียนเป็นอย่างดี แต่มีปัญหาคือเรื่องยาเสพติด สำหรับโรงเรียนบ้านนาโคบนตั้งอยู่ในชุมชนที่การรวมตัวของผู้นำและชาวบ้านค่อนข้างเข้มแข็ง ดังจะเห็นได้จากการจัดประเพณีกินข้าวห่อ แต่ความพร้อมในเชิงเศรษฐกิจค่อนข้างด้อยกว่า แต่จุดแข็งคือผู้นำชุมชนมีจิตใจที่ต้องการอนุรักษ์วัฒนธรรมซึ่งมีอยู่ในระดับสูง (บุญเรียง ขจรศิลป์ และคณะ, 2544)

การศึกษาระยะที่สอง จากผลการวิจัยในระยะที่หนึ่ง คณะผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาต่อในระยะที่สองโดยนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยวโคนมไปใช้ในโรงเรียนวัดสมานกิจ และโรงเรียนบ้านนาโคบน เพื่อศึกษาว่าในบริบทของชุมชนที่มีความเข้มแข็งต่างกันนั้น การสร้างให้เกิดระบบบริหารจัดการโรงเรียนที่ดีที่จะทำให้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยวโคนม สามารถนำไปใช้ได้กับต่างระดับการศึกษาและต่างเนื้อหานั้นจะต้องทำอย่างไร และต่างกันหรือไม่ในบริบทของชุมชนที่แตกต่างกัน ควรต้องมีการปรับปรุงในจุดใดบ้าง อย่างไร และการปรับนั้นต้องคำนึงถึงปัจจัยเงื่อนไขอะไรบ้าง ดังรายละเอียดของการวิจัยดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

โครงการวิจัยในระยะที่ 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อ

1. พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่สอดคล้องกับความต้องการและศักยภาพของชุมชนและโรงเรียนโดยใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยวโคนมเป็นแนวทางการพัฒนาหลักสูตร
2. ศึกษาผลที่ได้จากการนำหลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นไปใช้
3. ศึกษากระบวนการบริหารจัดการในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
4. ศึกษาปัจจัยและเงื่อนไขการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยวโคนมไปปรับใช้ในต่างบริบท

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ศึกษาในครั้งนี้ประกอบด้วย

1.1 บุคลากรและนักเรียนในโรงเรียน ได้แก่ ผู้บริหาร ครู นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนวัดสมานกิจ และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านนาโคบน ในภาคปลายปีการศึกษา 2544 และภาคต้นในปีการศึกษา 2545

1.2 คนในชุมชน ได้แก่ ผู้นำชุมชน ผู้รู้ในชุมชน ผู้แทนองค์กรท้องถิ่น คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครอง ศึกษาในเทศก์อำเภอ/กิ่งอำเภอ เกษตรอำเภอ ในชุมชนวัดสมานกิจ ตำบลท่ากระทุ่ม และชุมชนนาโค ตำบลนาโค

2. เนื้อหาสาระที่ศึกษาในครั้งนี้ประกอบด้วย

2.1 ผลการนำหลักสูตรไปใช้ โดยพิจารณาจาก

2.1.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะที่พึงประสงค์ คุณลักษณะ ที่พึงประสงค์ เจตคติต่อการประกอบอาชีพเกษตรกรรม เจตคติต่อวัฒนธรรมท้องถิ่นชุมชนนาโค และความคิดเห็นต่อกิจกรรมการเรียนการสอนของนักเรียนดังกล่าวแล้วข้างต้น

2.1.2 ความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียน ครู และศึกษานิเทศก์อำเภอ/กิ่งอำเภอ ต่อการนำหลักสูตรไปใช้

2.1.3 ปัญหาและความคิดเห็นของคนในชุมชนต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาและการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้

2.2 การบริหารจัดการในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

2.3 ปัจจัยและเงื่อนไขการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยง ไก่ไปปรับใช้ในต่างบริบท

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ได้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่สามารถใช้ได้กับต่างระดับการศึกษา ต่างเนื้อหา และในบริบทชุมชนที่มีความเข้มแข็งต่างกัน

2. ได้แนวทางการบริหารจัดการโรงเรียนที่เอื้อต่อการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นให้สามารถใช้ได้ในต่างระดับ ต่างเนื้อหาและต่างบริบทของชุมชน

3. ได้เสริมสร้างสมรรถภาพของครูในด้านการเรียนการสอนที่ใช้ให้นักเรียนเป็นสำคัญ การประเมินตามสภาพจริง และการทำงานร่วมกับบุคคลที่เกี่ยวข้อง

4. ได้สร้างนักวิจัยที่เป็นนิสิตปริญญาโท ซึ่งมาเป็นผู้ช่วยวิจัยให้มีศักยภาพในการเป็น นักวิจัยที่มีคุณภาพต่อไป

นิยามศัพท์

หลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง มวลประสบการณ์ที่บุคลากรในสถานศึกษาหรือหน่วยงาน และคนในท้องถิ่นร่วมกันจัดให้กับนักเรียน โดยมีเนื้อหาที่สอดคล้องกับสภาพ ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่น โดยมุ่งเน้นให้มีการใช้ทรัพยากรและภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อมุ่งส่งเสริมให้นักเรียนรักท้องถิ่น มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา และพัฒนาท้องถิ่นของตน ซึ่งหลักสูตรท้องถิ่น ในที่นี้เทียบได้กับรายวิชาหนึ่งของหลักสูตรสถานศึกษา

การบริหารจัดการโรงเรียน หมายถึง การปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียนและบุคลากรภายในโรงเรียนเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ซึ่งประกอบด้วย การเตรียมบุคลากร การจัดตารางสอน การนิเทศการสอน การวางแผน ควบคุม กำกับ และ ติดตามการปฏิบัติงานในด้านวิชาการ บุคลากร กิจกรรมนักเรียน การเงินและงบประมาณ อาคาร สถานที่และวัสดุอุปกรณ์ และการสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง การดำเนินการที่ประกอบด้วย 10 ขั้นตอน ได้แก่ ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เตรียมบุคลากร จัดประชุมผู้ปกครอง นำหลักสูตรไปทดลองใช้ ติดตามประเมินผลการใช้หลักสูตรในระยะแรก จัดสัมมนาเพื่อหาแนวทางปรับปรุงแก้ไข ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ แล้วนำ หลักสูตรไปใช้ ติดตามผลการใช้หลักสูตร โรงเรียนและชุมชนปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรและ ดำเนินการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

บริบทที่แตกต่างกัน หมายถึง สภาพของโรงเรียนที่แตกต่างกันในด้านการจัดการศึกษา และสภาพของชุมชนที่แตกต่างกันในเรื่องสภาพแวดล้อมและเศรษฐกิจของชุมชน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คะแนนที่ได้จากการประเมินผลการเรียนรู้ของ นักเรียนในเนื้อหาหลักสูตรท้องถิ่น ซึ่งพิจารณาจากคะแนนที่ได้จากการทำแบบสอบ วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคะแนนจากการประเมินชิ้นงานของนักเรียน

ทักษะที่พึงประสงค์ หมายถึง ทักษะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนจากการใช้หลักสูตร ท้องถิ่น ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น และ ทักษะการแก้ปัญหา

ทักษะการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการพูด การอ่านและการเขียน ที่สามารถสื่อความหมายให้บุคคลอื่นเข้าใจ หรือรับรู้ตามที่ตนต้องการให้รับรู้ได้

ทักษะการแสวงหาความรู้ หมายถึง ความสามารถในการวางแผนและค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ

ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่น ได้อย่างมีความสุขและได้รับการยอมรับจากผู้ร่วมงาน

ทักษะการแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา เสนอแนวทางการแก้ปัญหา เลือกแนวทางการแก้ปัญหาที่เหมาะสม และแก้ไขปัญหายังเป็นระบบ

คุณลักษณะที่พึงประสงค์ หมายถึง ลักษณะที่ดีของผู้เรียนที่หลักสูตรต้องการให้เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรท้องถิ่น ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความกล้าแสดงออก ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และความมีนิสัยรักการทำงาน

ความรับผิดชอบ หมายถึง การปฏิบัติสิ่งต่างๆ ได้ครบถ้วนตามระยะเวลาที่ได้ตกลงกันไว้

ความกล้าแสดงออก หมายถึง กล้าพูด กล้าทำในสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสม

ความมีนิสัยรักการทำงาน หมายถึง การปฏิบัติงานในหน้าที่ด้วยความเต็มใจและมีมีความสุขในการทำงาน

ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ หมายถึง การแสดงออกซึ่งความคิดในสิ่งแปลกใหม่และเกิดประโยชน์

การประเมินตามสภาพจริง หมายถึง การประเมินอย่างไม่เป็นทางการที่สามารถพบได้ทั้งในและนอกชั้นเรียนและเป็นการประเมินการใช้ความคิดในระดับที่สลับซับซ้อนความสามารถในการแก้ปัญหาและการแสดงออกของนักเรียนในสภาพที่เป็นอยู่จริงในสภาพการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และดำเนินอย่างต่อเนื่องตลอดเวลาควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน

ชุมชนที่เข้มแข็ง หมายถึง กลุ่มคนที่อาศัยอยู่ในพื้นที่แห่งใดแห่งหนึ่งมีสำนึกสาธารณะสามัคคี และเอื้ออาทรต่อกัน เข้ามามีบทบาท/ร่วมมือร่วมใจในการดำเนินงานและเรียนรู้ร่วมกันเพื่อจัดการและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง โดยมีความพร้อมของทุนทางสังคม มีระบบความสัมพันธ์และการติดต่อสื่อสารระหว่างกันอย่างสม่ำเสมอ มีผู้นำชุมชนที่มีภาวะผู้นำที่ดี ชี้อตรงและมีคุณธรรม มีกระบวนการส่งเสริมให้สมาชิกมีความรักภาคภูมิใจและยอมรับในความหลากหลาย รวมทั้งมีการจัดสรรแบ่งปันผลประโยชน์กันอย่างทั่วถึงและเท่าเทียมตลอดจนมีการสร้างเครือข่ายทางสังคมเพื่อสานความร่วมมือที่เอื้อประโยชน์ยิ่งขึ้น

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หมายถึง การดำเนินงานที่ใช้หลักการกระจายอำนาจการศึกษา โดยโรงเรียนเป็นหน่วยสำคัญในการตัดสินใจ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับโรงเรียนโดยตรงมีส่วนร่วมในการกำหนดการบริหารงานของโรงเรียน

ข้อตกลงเบื้องต้น

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อมิให้เป็นการกระทบกับบุคคลและสถานที่ที่ทำการวิจัย การวิจัยในครั้งนี้จึงใช้ชื่อสมมติทั้งหมดในกรณีที่เป็นชื่อเฉพาะของบุคคลและสถานที่

บทที่ 2

การตรวจสอบเอกสาร

ในการศึกษาการนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเมืองท้องถิ่นไปประยุกต์ใช้ในต่างบริบท (ระยะที่ 2) ครั้งนี้ คณะผู้วิจัยได้ศึกษาและรวบรวมเอกสารเพื่อใช้เป็นพื้นฐานและแนวคิดในการวิจัย ซึ่งได้นำเสนอตามลำดับดังนี้

1. การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
2. หลักสูตรสถานศึกษา
3. หลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการ
4. การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
5. การประเมินตามสภาพจริง
6. เจตคติ
7. การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
8. ความเข้มแข็งของชุมชน
9. การมีส่วนร่วมของชุมชนกับการศึกษา
10. การวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม
11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

หลักสูตรแม่บทระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา พ.ศ. 2533 ที่ใช้ในประเทศไทย เป็นหลักสูตรที่สร้างขึ้นจากส่วนกลางและได้ใช้หลักสูตรเดียวกันทั่วทั้งประเทศ เพื่อให้ผู้เรียนทั่วประเทศมีมาตรฐานการศึกษาอยู่ในระดับเดียวกัน การพัฒนาหลักสูตรเพื่อใช้อย่างกว้างขวางในระดับประเทศเช่นนี้ จึงมีเนื้อหาสาระกว้างซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับสภาพ ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่น กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการจึงได้เปิดโอกาสให้โรงเรียนพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นได้โดยการปรับปรุงเพิ่มเติม ขยาย หรือสร้างหลักสูตรย่อยในระดับท้องถิ่นขึ้นมาเสริมหลักสูตรแม่บทเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพ ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่นได้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น คณะผู้วิจัยได้นำเสนอสาระสำคัญในประเด็นเกี่ยวกับความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น และกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นสอดคล้องกัน ซึ่งสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเป็นการนำหลักสูตรแกนกลาง (ระดับชาติ) ทั้งเอกสารหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตร เอกสารความรู้ หนังสือเสริมประสบการณ์มาปรับ ขยาย หรือเพิ่มเติมเนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ การสอน แผนการสอน หรือสร้างหลักสูตรย่อย ขึ้นใหม่ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพความเป็นอยู่ สภาพแวดล้อม และวัฒนธรรมของท้องถิ่นเพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้เรื่องราวของท้องถิ่นตน เรียนรู้สภาพเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมในท้องถิ่น ตลอดจนสามารถแก้ปัญหา พัฒนาชีวิตของตนเอง ครอบครัวและสังคมได้ ซึ่งความรู้ดังกล่าวอาจมาจากภูมิปัญญาท้องถิ่นที่สั่งสมไว้และได้ถ่ายทอดกันมาในแต่ละยุคแต่ละสมัย (สัจ จุฑานันท์, 2532: 312; โจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539: 107; กรมวิชาการ, 2539: 2; วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวช, 2542: 124; ถนอมวรรณ ประเสริฐเจริญสุข, 2543: 23)

นอกจากนี้พิสิฐ นาครำไพ (2538: 23-24) และอุทุมพร จามรมาน (2545: 6) ได้กล่าวถึง การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้พอสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นจะต้องนำข้อมูลที่เกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ภูมิปัญญาชาวบ้าน หรือปัญญาชนชาวบ้านที่มีความสำเร็จในการดำเนินชีวิต ความต้องการ ปัญหา รวมทั้งอนาคตของท้องถิ่นมาผสมผสานในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับท้องถิ่นของตนและสนองความต้องการของท้องถิ่น

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่นักการศึกษาได้ให้ไว้ดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง การนำหลักสูตรแม่บทมาปรับ ขยาย และ/หรือสร้างหลักสูตรย่อยขึ้นมาเสริมหลักสูตรแม่บท เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่น ซึ่งผู้เรียนจะได้นำความรู้และประสบการณ์ไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

2. เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นทำให้เห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเป็นเรื่องที่จำเป็นโดย โจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 109-110); เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2539: 112-113); วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวช (2542: 135) และวีรบุษ ปิณฑวิช (2543: 17) ได้กล่าวถึงเหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรสอดคล้องกันสรุปได้ว่า

2.1 หลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บทได้กำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระและกิจกรรมอย่างกว้างๆ เพื่อให้ทุกคนได้เรียนรู้คล้ายคลึงกันทำให้กระบวนการเรียนการสอนมุ่งเนื้อหาสาระและประสบการณ์ที่เป็นหลักการทั่วไป ไม่สามารถประมวลรายละเอียดเกี่ยวกับสาระความรู้ตามสภาพแวดล้อม สังคม เศรษฐกิจ ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่นในแต่ละแห่งได้ทั้งหมด และอาจไม่สนองความต้องการของผู้เรียน จึงควรมีการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและท้องถิ่นให้มากที่สุด

2.2 การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทางด้านเศรษฐกิจ การเมือง และด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีมีผลกระทบโดยตรงต่อพรรคชนและการดำเนินชีวิตของคนไทยทั้งในเมืองและชนบท จึงต้องมีหลักสูตรระดับท้องถิ่นเพื่อปรับสภาพของผู้เรียนให้สามารถรับกับการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ ดังกล่าว โดยเฉพาะผลกระทบที่เกิดขึ้นกับภูมิสำเนาท้องถิ่นของตน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ไปพัฒนาตน ครอบครัว และท้องถิ่น ตลอดจนดำเนินชีวิตอยู่ในท้องถิ่นของตนอย่างมีความสุข เกิดความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของตนเอง สามารถประกอบอาชีพในท้องถิ่นได้โดยไม่ต้องอพยพเข้ามาทำงานในเมือง เกิดการกระจายโอกาสทางเศรษฐกิจและความเจริญ ส่งผลให้ชุมชนเกิดความเข้มแข็ง

2.3 การเรียนรู้ที่ดีควรจะเรียนรู้จากสิ่งที่ใกล้ตัวไปยังสิ่งที่ไกลตัว เพราะเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถดูดซับได้รวดเร็วกว่า และควรส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรง ได้พบเห็น ได้สัมผัส ได้มีส่วนร่วม และเป็นการเรียนรู้ตามสภาพชีวิตจริง จึงจะทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตรง รวดเร็ว และสามารถนำไปใช้ได้จริง ดังนั้นจึงควรมีหลักสูตรระดับท้องถิ่นเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ชีวิตจริงตามสภาพเศรษฐกิจ สังคมของท้องถิ่นตน แทนที่จะเรียนรู้เรื่องไกลตัวซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่รู้จักตนเอง ไม่รู้จักชีวิต ไม่เข้าใจ และไม่มีความรู้สึกที่ดีต่อสังคมและสิ่งแวดล้อมรอบตัวเอง นอกจากนี้การพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นจะช่วยปลูกฝังให้ผู้เรียนมีความรักและความผูกพัน รวมทั้งภาคภูมิใจในท้องถิ่นของตน

2.4 ทรัพยากรท้องถิ่นโดยเฉพาะภูมิปัญญาท้องถิ่นหรือภูมิปัญญาชาวบ้านในชนบทของไทยมีอยู่มากมายและมีค่าบ่งบอกถึงความเจริญมาเป็นเวลานาน หลักสูตรแม่บทหรือหลักสูตรแกนกลางไม่สามารถนำเอาทรัพยากรท้องถิ่นดังกล่าวมาใช้ประโยชน์ได้ แต่หลักสูตรระดับท้องถิ่นสามารถบูรณาการเอาทรัพยากรท้องถิ่น และภูมิปัญญาชาวบ้านทั้งหลายมาใช้ในการเรียนการสอนไม่ว่าจะเป็นด้านอาชีพ หัตถกรรม เกษตรกรรม ดนตรี การแสดง วรรณกรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณี ซึ่งมีผลทำให้ผู้เรียนได้รู้จักท้องถิ่นของตน เกิดความรักความผูกพันกับท้องถิ่นของตน และสามารถใช้ทรัพยากรท้องถิ่นในการประกอบอาชีพได้ จึงควรมีการสนับสนุน ส่งเสริม หรือเขียนไว้ในเอกสารหลักสูตรท้องถิ่นให้มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการใช้ทรัพยากรท้องถิ่น

2.5 ความต้องการของประชาชนในท้องถิ่นมีการเปลี่ยนแปลงไปตามภาวะเศรษฐกิจหรือค่านิยม จึงจำเป็นต้องมีการสำรวจแนวโน้มของสังคม และความต้องการของประชาชน ผู้ปกครอง ผู้เรียน เพื่อวางแผนให้สอดคล้องกับสภาพที่แท้จริงก่อนเปิดสอนรายวิชาซึ่งสามารถดำเนินการได้จากการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยการปรับหรือขยายคำอธิบายรายวิชาที่มีอยู่แล้วในหลักสูตรแกนกลาง หรืออาจเป็นการพัฒนารายวิชาขึ้นมาใหม่

2.6 การเปิดโอกาสให้ผู้สอนได้พัฒนาตนเองและมีการขอกำหนดตำแหน่งทางวิชาการ การเลื่อนระดับให้สูงขึ้น โดยผู้สอนสามารถใช้ผลงานทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เช่น การเขียนแนวการสอน แผนการสอน หนังสืออ่านเพิ่มเติม ฯลฯ

ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้นมีความสำคัญมากเพราะในแต่ละท้องถิ่นย่อมมีสภาพที่แตกต่างกันออกไป เช่น สิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ เศรษฐกิจ สังคมอันมีผลต่อความต้องการและเอกลักษณ์ของแต่ละท้องถิ่นนั้นๆ ในการนำหลักสูตรแม่บทหรือหลักสูตรจากส่วนกลางที่มีลักษณะกว้าง มีการกำหนดจุดมุ่งหมายเป็นค่านิยมทางการศึกษามากกว่าแนวปฏิบัติไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในระดับท้องถิ่น จึงจำเป็นจะต้องมีการพัฒนาหรือปรับหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพและความต้องการของแต่ละท้องถิ่นที่ใช้หลักสูตรเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ชีวิตจริงในท้องถิ่นของตน รวมทั้งการได้รับประสบการณ์ตรงกับชีวิต สภาพเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อมที่แท้จริง และการเปิดโอกาสให้ผู้ใช่หลักสูตรได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรด้วย

3. กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้น สัจด์ อุทรานันท์ (2532: 314-316); วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2535: 53-54) และเจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539: 124-135) ได้เสนอขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้สอดคล้องกัน สรุปได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การจัดตั้งคณะทำงานเพื่อพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ในขั้นแรกของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นควรมีการจัดตั้งคณะทำงานซึ่งมีประมาณ 5-8 คนควรคัดเลือกจากบุคคลที่มีความตั้งใจจริงในการปฏิบัติงาน มีความรู้ความสามารถ และประสบการณ์หลายๆ ด้านเป็นกรรมการ เช่น ด้านเนื้อหาวิชา ด้านการสอน ด้านสภาพของท้องถิ่น และด้านการพัฒนาหลักสูตร บุคคลสำคัญในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ได้แก่ ครูหรือผู้สอน ผู้บริหารโรงเรียนศึกษานิเทศก์ วิทยากรท้องถิ่น และนักวิชาการ

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ในขั้นตอนของการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานคณะทำงานต้อง (1) ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพและความต้องการของชุมชนหรือท้องถิ่นนั้นๆ เพื่อให้หลักสูตรที่จัดทำขึ้นเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงและความต้องการของท้องถิ่น ข้อมูลดังกล่าวสามารถรวบรวมได้จากประชาชนในท้องถิ่น ผู้ปกครองนักเรียน ผู้ใหญ่บ้าน โดยใช้วิธีการวิจัย สัมภาษณ์ สังเกต สอดถาม การสังเกต การสัมภาษณ์ และ/หรือการประชุมระดมความคิดเห็นจากผู้ที่เกี่ยวข้อง (2) สำรวจสภาพและความต้องการของนักเรียนเพื่อให้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับพัฒนาการทางด้านร่างกาย สติปัญญา และจิตใจ รวมทั้งสอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของนักเรียนด้วย ข้อมูลเหล่านี้สามารถศึกษาได้จากนักเรียน ครู ผู้ปกครอง ซึ่งอาจใช้วิธีการพูดคุยกับนักเรียนและผู้ปกครอง และสังเกตนักเรียน (3) ศึกษาทำความเข้าใจในหลักสูตรแม่บทเพื่อพิจารณาว่ามีส่วนใดที่หลักสูตรเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วม (4) วิเคราะห์ศักยภาพของโรงเรียนเป็นการศึกษาสภาพโดยทั่วไปของโรงเรียนในด้านต่างๆ เช่น ด้านบุคลากร การบริหาร วัสดุอุปกรณ์ ความร่วมมือระหว่างบุคลากรภายในโรงเรียน ความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับชุมชนหรือท้องถิ่น ฯลฯ เพื่อให้ทราบว่าโรงเรียนมีความพร้อมหรือขาดแคลนในเรื่องใดบ้าง มีปัญหาและข้อจำกัดในการเรียน

การสอนอะไร จะได้ใช้เป็นข้อมูลในการพิจารณาตัดสินใจในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ข้อมูลเหล่านี้สามารถรวบรวมได้จากการสำรวจภายในโรงเรียน ศึกษาจากครู ผู้บริหาร และสถิติของโรงเรียนโดยวิธีการวิจัย การสัมภาษณ์ การประชุม และสัมมนา หลังจากที่ได้ข้อมูลดังกล่าวแล้วจึงประมวลข้อมูลให้เป็นหมวดหมู่และจัดลำดับความสำคัญของปัญหา และความต้องการเหล่านั้น

ขั้นตอนที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์ของหลักสูตรท้องถิ่น ในการกำหนดจุดประสงค์ของหลักสูตรรายวิชานั้น คณะทำงานควรศึกษาจากสภาพ ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่นและนักเรียน จุดประสงค์ในระดับกลุ่มวิชาหรือกลุ่มประสบการณ์ของรายวิชานั้นๆ เพื่อกำหนดสภาพที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียนเมื่อเรียนจบรายวิชาแล้ว

ขั้นตอนที่ 4 การกำหนดเนื้อหา คณะทำงานจะต้องนำจุดประสงค์ที่ระบุไว้แล้วจากขั้นตอนที่ 3 มาวิเคราะห์แล้วกำหนดเนื้อหาสาระของรายวิชาอย่างกว้างๆ ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์รายวิชาดังกล่าวและครอบคลุมส่วนที่เป็นทั้งความรู้และทักษะด้วยจากนั้นจึงแยกแยะออกเป็นเนื้อหาย่อยซึ่งในส่วนนี้เองที่คณะทำงานสามารถปรับเปลี่ยนเนื้อหาที่จะนำมาสอนให้เหมาะสมกับสภาพของท้องถิ่น

ขั้นตอนที่ 5 การกำหนดกิจกรรม เมื่อได้เนื้อหาวิชาแล้วคณะทำงานควรที่จะกำหนดกิจกรรมที่จะจัดให้นักเรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยพิจารณาจากจุดประสงค์แต่ละข้ออย่างละเอียด กิจกรรมที่กำหนดไม่ควรมากหรือน้อยเกินไป เน้นทักษะกระบวนการ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้กระทำกิจกรรมโดยครูผู้สอนเป็นผู้ประสานกิจกรรมและชี้แนะ

ขั้นตอนที่ 6 การกำหนดคาบเวลาเรียน ในการกำหนดคาบเวลาเรียนของรายวิชานั้น มักถือเอาโครงสร้างของหลักสูตรแม่บท และปริมาณของเนื้อหาที่นักเรียนจะต้องเรียนเป็นเครื่องกำหนด กล่าวคือในระดับประถมศึกษาจำนวนคาบเวลาเรียนที่กำหนดนั้นจะต้องไม่ทำให้คาบเวลาเรียนสำหรับกลุ่มประสบการณ์/หน่วยย่อยที่มีอยู่เปลี่ยนแปลงไป ส่วนในระดับมัธยมศึกษาถ้ารายวิชาที่จัดทำกำหนดให้เป็นรายวิชาบังคับเลือก คาบเวลาเรียนที่กำหนดจะต้องเป็นไปตามที่ระบุไว้ในโครงสร้างของหลักสูตร ถ้าเป็นรายวิชาเลือกเสรีสามารถกำหนดตามความเหมาะสมกับจุดประสงค์และเนื้อหาที่กำหนดให้เรียน แต่ควรให้สัมพันธ์กับโครงสร้างของกลุ่มวิชาที่เป็นอยู่เดิมด้วย ในกรณีที่มีเนื้อหา มากก็อาจจัดทำเป็นหลายรายวิชาได้ อย่างไรก็ตาม เมื่อคณะทำงานทราบแล้วว่ารายวิชาที่สร้างมีคาบเวลาทั้งหมดเท่าใด คณะทำงานควรจัดเนื้อหาของรายวิชาออกเป็นส่วนๆ หรือแบ่งซอยเป็นเนื้อหาย่อยๆ เรียงตามลำดับก่อนหลังแล้วแจกแจงจำนวนคาบเวลาในแต่ละส่วน โดยในแต่ละส่วนของเนื้อหาอาจแบ่งเป็นจำนวนคาบเวลาในภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติได้อีกด้วย

ขั้นตอนที่ 7 การกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผล คณะทำงานควรกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผลในรายวิชาที่จัดทำขึ้นใหม่ เพื่อผู้ปฏิบัติจะได้ดำเนินการวัดและประเมินผลตรงกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร ซึ่งจะส่งผลต่อการใช้หลักสูตรในที่สุด

ขั้นตอนที่ 8 การจัดทำเอกสารหลักสูตร หลังจากที่เราสร้างหรือจัดทำหลักสูตรรายวิชาใหม่แล้ว คณะทำงานควรจะจัดทำเอกสารหลักสูตร เช่น แผนการสอน คู่มือครู หนังสืออ่านเพิ่มเติม และสื่อต่างๆ เป็นต้น เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตรหรือครูผู้สอนสามารถนำหลักสูตรไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นตอนที่ 9 การตรวจสอบคุณภาพและการทดลองใช้หลักสูตร ในขั้นนี้เป็นการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรและวัสดุหลักสูตรต่างๆ เพื่อนำผลมาปรับปรุงข้อบกพร่องก่อนนำไปใช้จริง โดยคณะทำงานต้องกำหนดเป็นแผนอย่างมีขั้นตอนและระบบ เมื่อพิจารณาพบข้อบกพร่องหรือปัญหาแล้วจึงนำไปปรับปรุงแก้ไขก่อน จากนั้นคณะทำงานจึงคัดเลือกกลุ่มทดลองและกำหนดวิธีการประเมินผลเพื่อพิจารณาว่า หลักสูตรที่สร้างขึ้นใหม่ วัสดุหลักสูตร และสื่อการเรียนการสอนต่างๆ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงหรือไม่อย่างไร ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ก่อนนำหลักสูตรไปใช้จริง

ในการนำหลักสูตรไปทดลองใช้นั้น คณะทำงานจะต้องเตรียมครูผู้สอนให้เข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรและการใช้หลักสูตรเสียก่อน จากนั้นจึงทดลองให้ครูนำไปใช้ในชั้นเรียน โดยคณะทำงานต้องวางแผนนิเทศติดตามผลการใช้หลักสูตร และทำความเข้าใจร่วมกับครูผู้สอน แล้วร่วมกันวิเคราะห์หาข้อบกพร่องเพื่อนำมาปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้จริงต่อไป

ขั้นตอนที่ 10 การเสนอขออนุมัติใช้หลักสูตร เมื่อได้ตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรเรียบร้อยแล้ว คณะทำงานต้องนำหลักสูตรที่สร้างขึ้นใหม่แล้วเสนอต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องตามลำดับขั้นเพื่อขออนุมัติการใช้หลักสูตรกล่าวคือ ท้องถิ่นเสนอต่อคณะกรรมการการศึกษาการศาสนาและการวัฒนธรรมเขตการศึกษา (ศสว.เขต) ที่ท้องถิ่นตั้งอยู่ตามขั้นตอนที่ ศสว.เขต นั้น ๆ กำหนด และคณะกรรมการ ศสว.เขต แต่ละเขตการศึกษาจะแต่งตั้งคณะทำงานวิชาการระดับเขตในแต่ละสาขาวิชา เพื่อทำหน้าที่วิเคราะห์เนื้อหาของคำอธิบายรายวิชาที่ท้องถิ่นจัดทำก่อนเสนอให้คณะกรรมการ ศสว.เขต พิจารณออนุมัติการใช้หลักสูตร จากนั้นคณะกรรมการ ศสว.เขต จึงเสนอต่อไปยังกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อประกาศใช้หรือเผยแพร่การใช้หลักสูตรดังกล่าว

ขั้นตอนที่ 11 การนำหลักสูตรไปใช้ ขณะรอการอนุมัติใช้หลักสูตรคณะทำงานจะต้องดำเนินการวางแผนการใช้หลักสูตรควบคู่กันไป และเมื่อหลักสูตรได้รับอนุมัติเรียบร้อยแล้วจะได้ดำเนินการใช้หลักสูตรทันที คณะทำงานจะต้องเตรียมจัดการอบรมครูเกี่ยวกับวิธีการใช้หลักสูตร เพราะถึงแม้ว่าจะมีคู่มือครูในการใช้หลักสูตร หรือเอกสารประกอบหลักสูตรอื่นๆ แต่ผู้อ่านอาจจะเข้าใจไม่ตรงกันหรือไม่เข้าใจอย่างชัดเจนก็ได้ การจัดการอบรมควรจัดในรูปแบบการประชุมเชิงปฏิบัติการและควรคำนึงถึงจำนวนผู้เข้ารับการอบรม งบประมาณที่ต้องใช้ วัสดุหลักสูตร วิทยากร สถานที่ที่ใช้ฝึกอบรม เป็นต้น เมื่อการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการสิ้นสุด

ลงแล้ว ผู้บริหารหรือผู้ที่ได้รับมอบหมายจะต้องนิเทศติดตามผลการใช้หลักสูตรของครูด้วยเพื่อให้การสอนเป็นไปตามจุดประสงค์ของหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 12 การประเมินผลหลักสูตร หลังจากที่ครูได้นำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนระยะหนึ่งแล้วในขั้นการดำเนินต่อไปก็คือ โรงเรียนควรมีการพิจารณาเกี่ยวกับคุณค่าของหลักสูตรว่าเป็นอย่างไร ให้ผลตรงตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ มีส่วนใดที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้หลักสูตรมีความเหมาะสม และสามารถก่อประโยชน์แก่การศึกษาภายในสังคมส่วนรวมและสังคมท้องถิ่นได้มากที่สุด

นอกเหนือจากกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นดังกล่าวแล้วข้างต้น บุญเรียง ขจรศิลป์และคณะ (2543) ซึ่งได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย ได้พัฒนากระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเล่นโยนหม้อขึ้น โดยเน้นการมีส่วนร่วมของท้องถิ่นตั้งแต่ต้นจนจบ และในช่วงของการนำหลักสูตรไปใช้ มีวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และเน้นการประเมินตามสภาพจริง ผลปรากฏว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่สร้างขึ้นประสบความสำเร็จเป็นอย่างมากทั้งตัวนักเรียน ครูผู้สอน และชุมชน ซึ่งกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่สร้างขึ้นนั้นมีขั้นตอนการดำเนินงานดังต่อไปนี้

1. ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของชุมชนโดยดำเนินการดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการต่อการจัดหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเล่นโยนหม้อ

1.2 วิเคราะห์ศักยภาพของโรงเรียนในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเล่นโยนหม้อ โดยพิจารณาจากความเต็มใจในการมีส่วนร่วมในโครงการของผู้บริหารและคณาจารย์ในโรงเรียน สถานที่ตั้งของโรงเรียน และพื้นฐานของนักเรียนว่า มาจากครอบครัวที่เล่นโยนหม้อเป็นส่วนใหญ่

1.3 วิเคราะห์ศักยภาพของชุมชน โดยพิจารณาถึงความพร้อมของทรัพยากรบุคคล ทรัพยากรธรรมชาติ องค์กรท้องถิ่น และความเต็มใจของบุคลากรในชุมชนในการมีส่วนร่วมในโครงการ

2. พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเล่นโยนหม้อ โดยได้รับความร่วมมือจากปราชญ์ท้องถิ่น สถานศึกษา ผู้เชี่ยวชาญการเล่นโยนหม้อจากกรมปศุสัตว์และมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

3. จัดเตรียมบุคลากรโดย

3.1 จัดประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น การวิเคราะห์จุดประสงค์และแนวการจัดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์” และ “การจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและการใช้แฟ้มผลงานในการประเมินผล”

3.2 พบบุคลากรที่เข้าร่วมโครงการได้แก่ คณะครู ผู้บริหารโรงเรียน ศึกษาธิการ และคณะผู้วิจัย ไปศึกษาดูงานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่ใช้นักเรียนเป็นสำคัญในรูปแบบต่าง ๆ

4. ประชุมผู้ปกครองนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของทั้งสองโรงเรียนเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของโครงการและวิธีการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งการขอความร่วมมือจากผู้ปกครองในการจัดการเรียนการสอน

5. นำหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง “การเลี้ยงโคนม 1” และ “การเลี้ยงโคนม 2” ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ณ โรงเรียนชุมชนวัดหนองโพและโรงเรียนวัดดอนกระเบื้อง

6. ประเมินผลการนำหลักสูตรไปใช้ระยะแรก

7. จัดประชุมติดตามผลการใช้หลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง “การเลี้ยงโคนม 1” และ “การเลี้ยงโคนม 2” เมื่อจบการเรียนการสอนในภาคต้นและภาคปลาย โดยผู้เข้าร่วมประชุม ได้แก่ คณะผู้วิจัย ศึกษาธิการ ผู้บริหาร และคณะครูทั้ง 2 โรงเรียน วิทยากรท้องถิ่น และตัวแทนเกษตรกรจากตำบลดอนกระเบื้องและตำบลหนองโพ ผู้เชี่ยวชาญจากกรมปศุสัตว์ และมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์เพื่อหาแนวทางแก้ไขปรับปรุง

8. ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ แล้วนำหลักสูตรท้องถิ่นที่ได้รับการปรับปรุงแล้วไปใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ณ โรงเรียนชุมชนวัดหนองโพและโรงเรียนวัดดอนกระเบื้อง

9. ติดตามผลการใช้หลักสูตรโดยพิจารณาจากตัวนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหาร ศึกษาธิการ ชุมชน และองค์กรท้องถิ่นที่เกี่ยวข้อง

10. ปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่องโดยสถานศึกษาและบุคลากรในชุมชน

จากแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นสามารถสรุปได้ว่าในการพัฒนาหลักสูตรนั้นมีกระบวนการใหญ่ๆ อยู่ 3 กระบวนการ คือ การวางแผน การจัดทำหรือร่างหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ และการประเมินผลหลักสูตร

หลักสูตรสถานศึกษา

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 เป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นตามสาระที่บัญญัติไว้ในมาตรา 27 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ซึ่งกำหนดให้มีหลักสูตรแกนกลางของประเทศที่กำหนดไว้เฉพาะมาตรฐานกลุ่มสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น โดยสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีบทบาทและหน้าที่ในการแปลงหลักสูตรแกนกลางไปสู่สาระหรือรายละเอียดในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องและสนองสภาพ ปัญหา และความต้องการของผู้เรียน ชุมชน และท้องถิ่นของตน กล่าวคือ สถานศึกษาจะต้องจัดทำหลักสูตรของตนเองที่สนองจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางและยึดมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ พร้อมทั้ง

เพิ่มเติมในส่วนที่เกี่ยวข้องกับสถานศึกษา ชุมชน และท้องถิ่นเข้าไป เพื่อให้ได้หลักสูตรที่เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาที่เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาของชาติ และสภาพความต้องการของชุมชน ท้องถิ่น ตลอดจนสนองความถนัด ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียนให้เกิดการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ หลักสูตรที่สถานศึกษาพัฒนาขึ้นนี้เรียกว่า “หลักสูตรสถานศึกษา” ซึ่งคณะผู้วิจัยจะนำเสนอสาระสำคัญเกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษาใน 5 ประเด็น คือ ความหมายของหลักสูตรสถานศึกษา ความสำคัญของหลักสูตรสถานศึกษา การบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา แนวทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา และความเชื่อมโยงของหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรสถานศึกษา ดังต่อไปนี้

1. ความหมายของหลักสูตรสถานศึกษา

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545: 2) และนิคม ชมภูหลง (2545: 290) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรสถานศึกษาไว้สอดคล้องกันว่า หลักสูตรสถานศึกษาเป็นแผนหรือแนวทางหรือข้อกำหนดของการจัดการศึกษาที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ โดยส่งเสริมให้แต่ละบุคคลพัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุดของตน รวมถึงลำดับขั้นของมวลประสบการณ์ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้สะสม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติได้ ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยตนเอง รู้จักตนเอง มีชีวิตอยู่ในโรงเรียน ชุมชน สังคม และโลก อย่างมีความสุข

หลักสูตรสถานศึกษาประกอบด้วยการเรียนรู้และประสบการณ์อื่นๆ ที่สถานศึกษาแต่ละแห่งวางแผนเพื่อพัฒนาผู้เรียน โดยจะต้องจัดทำสาระการเรียนรู้ทั้งรายวิชาที่เป็นพื้นฐานและรายวิชาที่ต้องการเรียนเพิ่มเติม เป็นรายปีหรือรายภาค จัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนในแต่ละปีหรือภาค และกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์จากมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ความสำคัญของหลักสูตรสถานศึกษา

หลักสูตรสถานศึกษามีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนในทุกๆ ด้าน หลักสูตรจะชี้แนะให้ผู้บริหารสถานศึกษา ครู อาจารย์ ตลอดจนผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ให้สามารถจัดมวลประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองในด้านความรู้ ทักษะ คุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์จนบรรลุผลตามจุดหมายของการจัดการศึกษา (วัฒนาพร ระงับทุกข์, 2545: 3 และนิคม ชมภูหลง, 2545: 291)

สถานศึกษาจะต้องทำงานร่วมกับครอบครัว ชุมชน ท้องถิ่น วัด หน่วยงาน และสถานศึกษาทั้งภาครัฐและเอกชนในท้องถิ่น เพื่อให้เกิดผลตามจุดหมายสำคัญของหลักสูตรสองประการ โดยจุดหมายทั้งสองประการจะให้แนวทางที่สำคัญซึ่งสถานศึกษาต้องพัฒนาหลักสูตรภายในบริบทและแนวทางนั้นๆ ดังนี้ (วัฒนาพร ระงับทุกข์, 2545: 3)

2.1 หลักสูตรสถานศึกษาควรพัฒนาให้เด็กเกิดความสุขและความเพลิดเพลินในการเรียนรู้ เปรียบเสมือนเป็นวิธีสร้างกำลังใจและเร้าใจให้เกิดความก้าวหน้าแก่ผู้เรียนให้ได้มากที่สุด มีความรู้สูงสุดสำหรับผู้เรียนทุกคน ควรสร้างความเข้มแข็ง ความสนใจ และ

ประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้พัฒนาความมั่นใจในการเรียนและทำงานอย่างเป็นอิสระและร่วมใจกัน
ควรให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้สำคัญๆ ในการอ่านออกเขียนได้ คิดเลขเป็น ได้ข้อมูล
สารสนเทศ และเทคโนโลยีสื่อสาร ส่งเสริมจิตใจที่อยากรู้อยากเห็น และมีกระบวนการคิดอย่างมี
เหตุผล

2.2 หลักสูตรสถานศึกษาควรส่งเสริมการพัฒนาด้านจิตวิญญาณ จริยธรรม สังคมและ
วัฒนธรรม และโดยเฉพาะหลักการในการจำแนกระหว่างถูกและผิด เข้าใจและศรัทธาใน
ความเชื่อของตน ความเชื่อและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันมีอิทธิพลต่อบุคคลและสังคม
หลักสูตรสถานศึกษาต้องพัฒนาหลักคุณธรรมและความอิสระของผู้เรียนและช่วยให้เป็นพลเมือง
ที่มีความรับผิดชอบ สามารถช่วยพัฒนาสังคมให้เป็นธรรมขึ้น มีความเสมอภาค ควรพัฒนา
ความตระหนัก เข้าใจ และยอมรับสภาพแวดล้อมที่ตนดำรงชีวิตอยู่ ยึดมั่นในข้อตกลงร่วมกัน
ต่อการพัฒนาที่ยั่งยืนทั้งในระดับส่วนตน ระดับท้องถิ่น ระดับชาติ และระดับโลก หลักสูตร
สถานศึกษาควรสร้างให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเป็นผู้บริโภคที่ตัดสินใจแบบมีข้อมูล
เป็นอิสระ และเข้าใจในความรับผิดชอบ

3. การบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545: 5) กล่าวว่า หลักสูตรสถานศึกษาจะต้องสนองตอบต่อ
การเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเศรษฐกิจและเปลี่ยนไปตามธรรมชาติของการศึกษา ผู้สอนต้อง
ปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้และประเมินกระบวนการเรียนรู้ของตน เพื่อสนองตอบต่อ
ความต้องการของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงและผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม
และวัฒนธรรม การศึกษาจะเจริญก้าวหน้ายิ่งขึ้น หากมีการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้
เป็นไปตามความต้องการและความจำเป็นตลอดเวลา

การบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา จึงประกอบด้วยภารกิจ 7 ประการ
(วัฒนาพร ระงับทุกข์ 2545: 5) ดังนี้

ภารกิจที่ 1 การเตรียมความพร้อม

ภารกิจที่ 2 การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา

ภารกิจที่ 3 การวางแผนดำเนินการใช้หลักสูตรสถานศึกษา

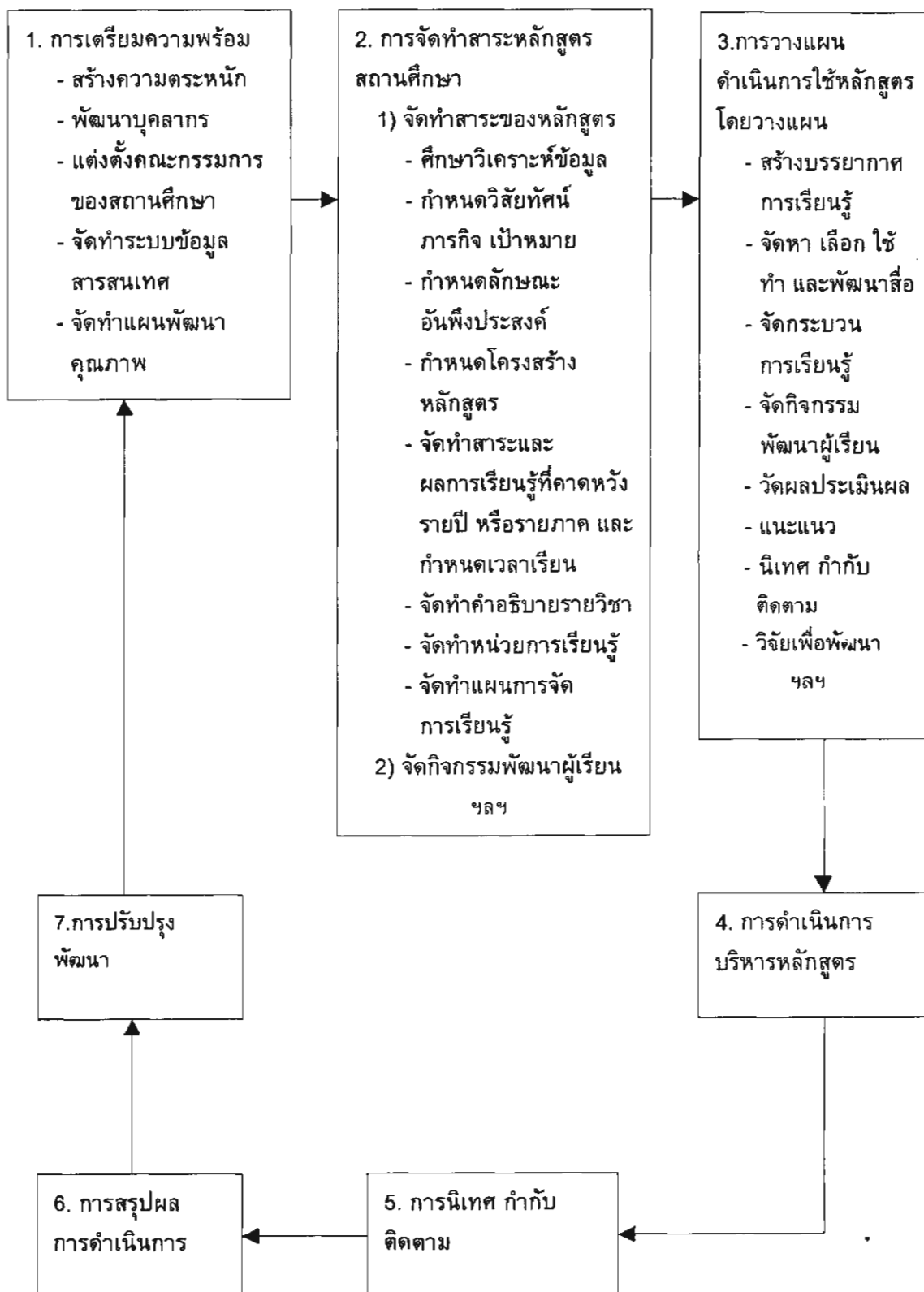
ภารกิจที่ 4 การดำเนินการบริหารหลักสูตร (ใช้หลักสูตร)

ภารกิจที่ 5 การนิเทศ กำกับ ติดตาม ประเมินผล

ภารกิจที่ 6 การสรุปผลการดำเนินงาน

ภารกิจที่ 7 การปรับปรุงพัฒนาหลักสูตร

การดำเนินงานในแต่ละภารกิจสรุปได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 การบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา

ที่มา: วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545: 5)

4. แนวทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา

สถานศึกษาเป็นหน่วยงานปฏิบัติที่สำคัญในการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการศึกษาของผู้เรียน เป็นฐานในการบริหารและการจัดการศึกษาที่เหมาะสมที่สุดกับบริบทสังคมในท้องถิ่นที่สถานศึกษาดังอยู่ เพราะสถานศึกษามีความใกล้ชิดกับผู้เรียนมากที่สุด รับรู้ปัญหาและความต้องการของผู้เรียนและชุมชนได้เป็นอย่างดี ดังนั้น พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จึงได้มีการกระจายอำนาจให้ท้องถิ่นและประชาชนได้จัดการศึกษาเอง โดยกระทรวงศึกษาธิการได้จัดทำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 ขึ้น ซึ่งเป็นหลักสูตรแกนกลางที่ประกอบด้วยสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ 8 กลุ่ม ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะการงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ สถานศึกษาจึงมีหน้าที่จัดทำหลักสูตรสถานศึกษาของตนเองที่ประกอบด้วยการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่ม และมวลประสบการณ์อื่นๆ ที่สถานศึกษาแต่ละแห่งวางแผนเพื่อพัฒนาผู้เรียน โดยจัดทำสาระการเรียนรู้แกนและเลือกรวมทั้งจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ให้สนองความต้องการของผู้เรียนและสอดคล้องกับสภาพปัญหาในชุมชน (นิคม ชมภูหลง, 2545: 275 - 276)

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545: 7-9) กล่าวว่า กระบวนการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษามีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญ 8 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดวิสัยทัศน์ ภารกิจ เป้าหมาย และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 2) การจัดโครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษา 3) การกำหนดสาระการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาค 4) การออกแบบการเรียนรู้ 5) การออกแบบกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน 6) การกำหนดรูปแบบ วิธีการ เกณฑ์การตัดสิน และเอกสารหลักฐานการศึกษา 7) การพัฒนาระบบส่งเสริม สนับสนุน และ 8) การเรียบเรียงเป็นหลักสูตรสถานศึกษา

นิคม ชมภูหลง (2545: 300-301) กล่าวถึง กระบวนการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาว่ามี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดวิสัยทัศน์ จุดหมาย โครงสร้าง กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของหลักสูตร 2) การกำหนดสาระของหลักสูตร 3) การกำหนดแผนการบริหารจัดการหลักสูตร และ 4) การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา

เมื่อพิจารณากระบวนการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาของ วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2545: 7-9) และนิคม ชมภูหลง (2545: 300-301) ขึ้นต้นแล้ว จะเห็นว่ามีรายละเอียดการดำเนินงานที่คล้ายคลึงกันมาก แต่แตกต่างกันที่จำนวนขั้นตอนย่อยเท่านั้น จึงสรุปได้ว่ากระบวนการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษามีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย คุณลักษณะอันพึงประสงค์ โครงสร้างของหลักสูตร และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ดำเนินการโดยคณะกรรมการหลักสูตรและวิชาการของสถานศึกษา ซึ่งสถานศึกษาจำเป็นต้องนำข้อมูลสารสนเทศของสถานศึกษามาใช้เป็นข้อมูล

ประกอบการดำเนินการดังกล่าว เพื่อให้มีความสอดคล้องเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา และผู้เรียน ดังนี้

1.1 วิสัยทัศน์ สถานศึกษาจำเป็นต้องกำหนดวิสัยทัศน์เพื่อมองอนาคตว่าโลกและสังคมรอบๆ จะเปลี่ยนแปลงอย่างไร และสถานศึกษาจะต้องปรับตัว ปรับหลักสูตรอย่างไรจึงจะพัฒนาผู้เรียนให้เหมาะสมกับกาลสมัย การกำหนดวิสัยทัศน์นั้นต้องอาศัยความร่วมมือของสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครอง ครู อาจารย์ ผู้เรียน ภาครัฐ ภาคธุรกิจ ภาครัฐในชุมชน และคณะกรรมการสถานศึกษา

1.2 เป้าหมายและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นการกำหนดความคาดหวังด้านคุณภาพและคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน เพื่อให้เป็นคนที่สมบูรณ์ มีความสมดุลทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา และสังคม พึ่งตนเองได้ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยสถานศึกษาต้องกำหนดเป้าหมายและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้ตรงตามความต้องการของชุมชนและสอดคล้องกับทิศทางเป้าหมายของการจัดการศึกษาของสถานศึกษา

1.3 โครงสร้างหลักสูตร เป็นการแสดงให้เห็นถึงมวลประสบการณ์ที่สถานศึกษาจัดให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตลอดหลักสูตรที่ผู้เรียนอยู่ในสถานศึกษานั้นๆ โดยแบ่งเป็นช่วงชั้นที่ 1 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3) ช่วงชั้นที่ 2 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6) ช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1-3) และช่วงชั้นที่ 4 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ในแต่ละช่วงชั้นแสดงให้เห็นถึงมาตรฐานการเรียนรู้และสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่ม รวมทั้งกำหนดสัดส่วนของเวลาหรือหน่วยกิตของแต่ละสาระการเรียนรู้เป็นรายปี/รายภาค ให้ชัดเจน

1.4 กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เป็นกิจกรรมที่สถานศึกษาจัดขึ้นเพิ่มเติม นอกเหนือจากการเรียนรู้จากสาระการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านจิตใจ ร่างกาย อารมณ์ และสังคม สถานศึกษาต้องจัดให้ผู้เรียนทุกคนเข้าร่วมกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัย วุฒิภาวะ และความแตกต่างระหว่างบุคคล เพื่อเกื้อกูลและส่งเสริมการเรียนรู้ต่างๆ เป็นการปลูกฝัง อบรมให้ผู้เรียนมีบุคลิกภาพและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ฝึกการทำงานที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวม รวมทั้งมีการประเมินผลการปฏิบัติกิจกรรมอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้จะต้องจัดแนะแนวให้ผู้เรียนได้รู้จักตนเอง มีความเข้าใจผู้อื่น มีการพัฒนาศักยภาพของตนเอง มีข้อมูล และสามารถตัดสินใจเพื่อการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น หรือการประกอบอาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดสาระของหลักสูตร ดำเนินการโดยคณะกรรมการของกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่ม ประกอบด้วยการดำเนินงาน ดังนี้

2.1 กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาค โดยวิเคราะห์จากมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่กำหนดไว้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ มาจัดเป็นผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาค ที่ระบุถึงความรู้ ความสามารถของผู้เรียนที่จะเกิดขึ้นหลังจากการเรียนรู้ในแต่ละปีหรือภาคนั้น

2.2 กำหนดสาระการเรียนรู้รายปีหรือรายภาค โดยวิเคราะห์จากผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาคที่กำหนดไว้ในข้อ 2.1 ให้สอดคล้องกับสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น รวมทั้งสอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นและชุมชน

2.3 กำหนดเวลาและจำนวนหน่วยกิต สำหรับสาระการเรียนรู้รายภาค สาระการเรียนรู้พื้นฐาน และสาระการเรียนรู้ที่สถานศึกษากำหนดเพิ่มเติม

2.4 จัดทำคำอธิบายรายวิชา โดยนำผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาค สาระการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาค รวมทั้งเวลาและจำนวนหน่วยกิตที่กำหนดไว้ มาเขียนเป็นคำอธิบายรายวิชาให้สื่อความหมายได้ชัดเจนและสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ในรายวิชา

2.5 จัดทำหน่วยการเรียนรู้ โดยนำสาระการเรียนรู้รายปีหรือรายภาคที่กำหนดไว้ ไปบูรณาการจัดทำเป็นหน่วยการเรียนรู้ย่อยๆ เพื่อความสะดวกในการจัดการเรียนรู้และให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในลักษณะองค์รวม หน่วยการเรียนรู้แต่ละหน่วยควรประกอบด้วยมาตรฐานการเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ และจำนวนเวลาสำหรับการเรียนรู้ ซึ่งเมื่อเรียนครบทุกหน่วยย่อยแล้ว ผู้เรียนสามารถบรรลุผลตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือรายภาคของทุกวิชา การจัดทำหน่วยการเรียนรู้นั้นอาจบูรณาการทั้งภายในและระหว่างสาระการเรียนรู้ หรือเป็นการบูรณาการเฉพาะเรื่องตามลักษณะสาระการเรียนรู้ หรือเป็นการบูรณาการที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียน โดยพิจารณาจากมาตรฐานการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กัน การจัดการเรียนรู้สำหรับหน่วยการเรียนรู้ในแต่ละช่วงชั้น สถานศึกษาต้องจัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยการปฏิบัติโครงงานอย่างน้อย 1 โครงงาน

2.6 จัดทำแผนการเรียนรู้ โดยวิเคราะห์จากคำอธิบายรายวิชารายปีหรือรายภาค ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้น กำหนดเป็นแผนการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนและผู้สอน

ขั้นตอนที่ 3 การออกแบบการเรียนรู้ เป็นการกำหนดแนวคิด หลักเกณฑ์ และวิธีปฏิบัติ เพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายถือปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งประกอบด้วย การออกแบบการเรียนรู้ใน 3 ส่วน ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

ขั้นตอนที่ 4 กำหนดแผนการบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา เป็นแผนปฏิบัติการที่เป็นรูปธรรมที่ช่วยให้ทราบแนวปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ที่สนับสนุนการใช้หลักสูตรให้มีประสิทธิภาพ เนื่องจากหลักสูตรสถานศึกษาจะสัมฤทธิ์ผลตามจุดหมายของหลักสูตรมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับกระบวนการบริหารจัดการนำหลักสูตรไปใช้ สถานศึกษาจึงจำเป็นต้องมีการวางแผนบริหารจัดการหลักสูตร เพื่อช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้การนำหลักสูตรไปใช้บรรลุผลสูงสุด ซึ่งประกอบด้วย การดำเนินงาน ดังนี้

4.1 การบริหารงานวิชาการ เช่น

- การส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้/กระบวนการเรียนรู้/แหล่งการเรียนรู้
- การวัดผลและประเมินผล
- การบูรณาการ
- การจัดการโครงการ
- การให้ที่บ้าน

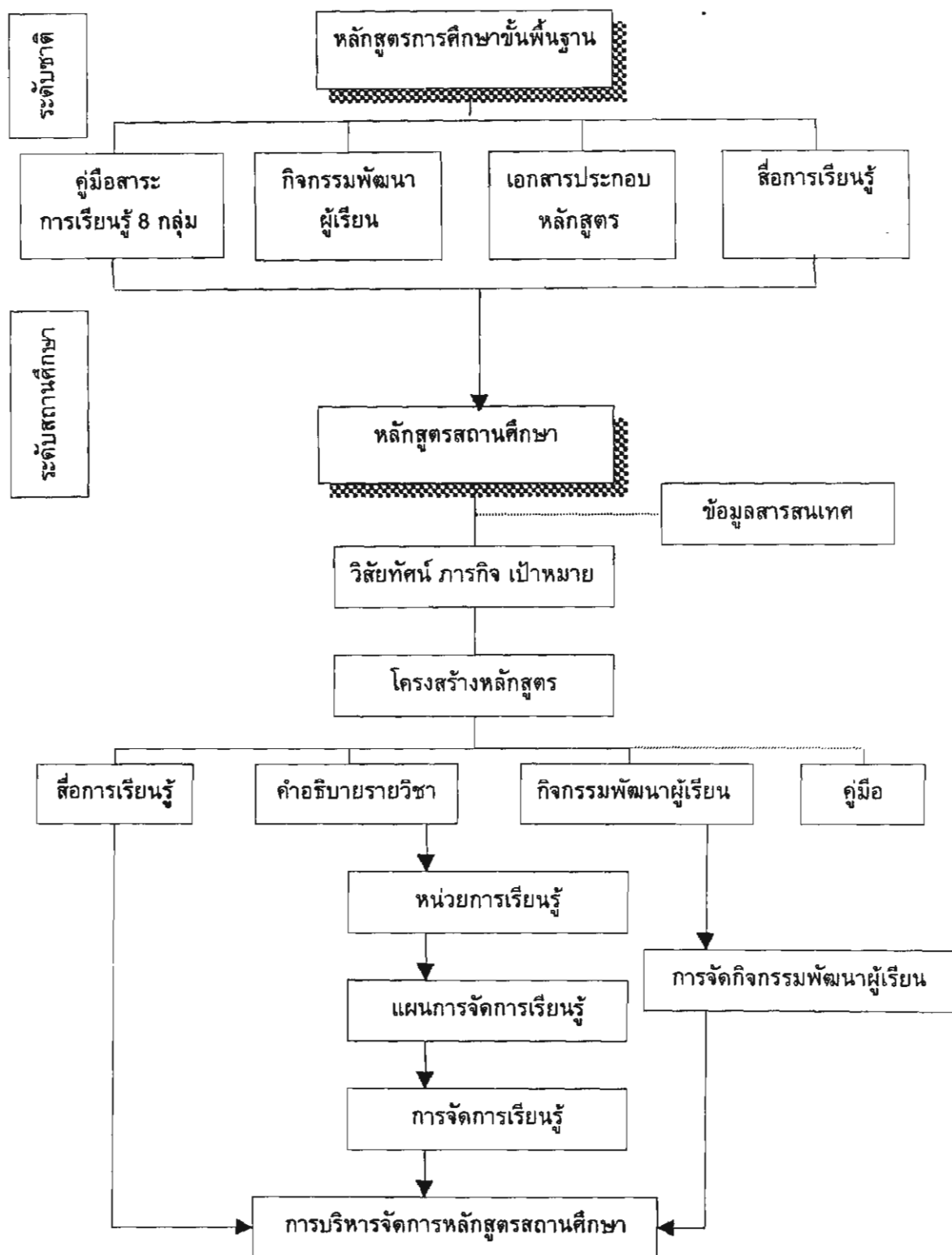
4.2 การใช้ทรัพยากร การจัดปัจจัยและสภาพต่างๆ ภายในสถานศึกษา เช่น

- การใช้ทรัพยากรด้านอาคารสถานที่อย่างคุ้มค่า
- การจัดตารางสอนของสถานศึกษา

4.3 การกำหนดโครงการที่ส่งเสริมสนับสนุนนโยบายต่างๆ เช่น โครงการส่งเสริมการอ่าน

ขั้นตอนที่ 5 การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา สถานศึกษานำข้อมูลที่ได้จัดทำมาแล้วข้างต้นมาจัดทำเป็นหลักสูตรสถานศึกษา ที่ประกอบด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับ วิสัยทัศน์ จุดหมาย คุณลักษณะอันพึงประสงค์ โครงสร้างหลักสูตร กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน รายวิชาตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้และการส่งเสริมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล การบริหารจัดการหลักสูตร และสาระอื่นๆ ที่สถานศึกษากำหนดเพิ่มเติม

กระบวนการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ดังภาพที่ 2

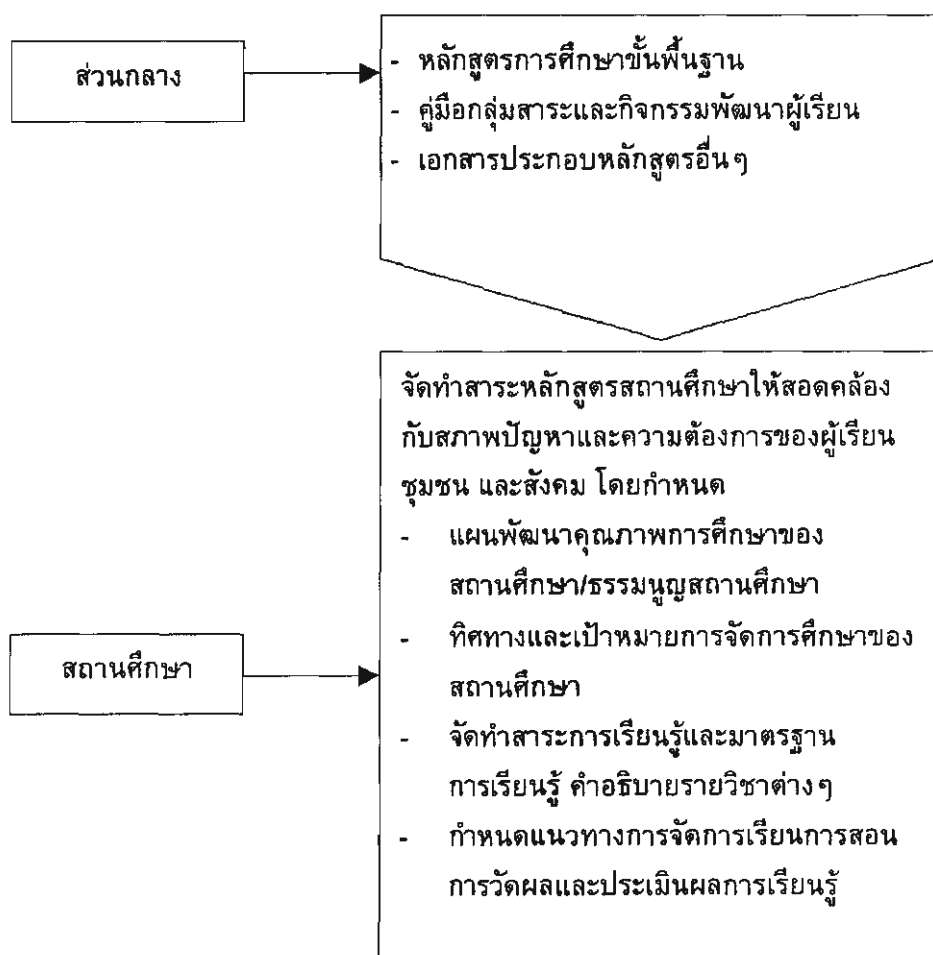


ภาพที่ 2 แนวทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา

ที่มา: วัฒนาพร ระงับทุกข์, (2545: 9)

5. ความเชื่อมโยงของหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรสถานศึกษา

นิคม ชมภูหลง (2545: 279) กล่าวถึงความเชื่อมโยงของหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรสถานศึกษาไว้ว่า ตาม พ.ร.บ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 27 ได้กำหนดให้มีการจัดทำหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองที่ดีของชาติ การดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ ตลอดจนถึงเพื่อการศึกษาต่อ และให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐานจัดทำสาระของหลักสูตรเป็นส่วนของสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ และได้แสดงความเชื่อมโยงของหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรสถานศึกษาไว้ดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 ความเชื่อมโยงของหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรสถานศึกษา

ที่มา: นิคม ชมภูหลง (2545: 279)

หลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการ (Integrated Curriculum)

การจัดการศึกษามีจุดมุ่งหมายสำคัญคือ ต้องการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งกายและใจ และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข แต่การจัดการศึกษาของไทยที่ผ่านมายังไม่ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้มากนัก เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนยังแยกวิชาเป็นส่วนๆ ซึ่งไม่สอดคล้องกับชีวิตจริง ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถหลอมรวมความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้ จึงเกิดแนวคิดของการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการขึ้นโดยการนำเอาเนื้อหาของวิชาต่างๆ มาหลอมรวมเข้าด้วยกันทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ และสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนให้เข้ากับชีวิตจริงได้ คณะผู้วิจัยเสนอสาระสำคัญในประเด็นเกี่ยวกับเหตุผลและความจำเป็นของการเรียนการสอนแบบบูรณาการ และรูปแบบของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. เหตุผลและความจำเป็นของการเรียนการสอนแบบบูรณาการ

ในแผนพัฒนาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระยะที่ 8 (พ.ศ.2540-2544) ได้กำหนดนโยบายให้มีการปฏิรูปกระบวนการพัฒนาหลักสูตร และกระบวนการเรียนการสอนทุกระดับทุกประเภท โดยเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนไทยในอนาคต รวมทั้งให้หลักสูตรมีความคล่องตัวและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ชุมชน สังคม ประเทศชาติ และการพัฒนาประชาคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2541: 72) จากอดีตจนถึงปัจจุบัน การจัดกระบวนการเรียนการสอนในโรงเรียนประถมศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่เอื้อต่อการเตรียมคนให้สามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นและมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เนื่องจากวิธีการเรียนการสอนยังเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาวิชามากกว่าการเรียนรู้จากสถานการณ์ที่เป็นจริง และไม่เน้นกระบวนการเรียนที่ให้ผู้เรียนได้พัฒนาในด้านการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ การแสดงความคิดเห็น และการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2540: 67) นอกจากนี้การเรียนการสอนยังแยกเป็นส่วนๆ ในแต่ละวิชา ไม่มีการหลอมรวมวิชาต่างๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งในสถานการณ์ที่เป็นจริงไม่มีรายวิชาใดเพียงวิชาเดียวที่สำเร็จรูป และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาทุกอย่างที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง การแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจะต้องใช้ทักษะและความรู้จากหลายๆ วิชาผสมผสานกัน ในปัจจุบันวิชาการต่างๆ ได้รับการพัฒนาและเกิดขึ้นอย่างมากมายซึ่งมีแนวคิดที่ใกล้เคียงกันหรือเกี่ยวข้องกัน ไม่ว่าจะเป็นแนวคิดทางด้านวิทยาศาสตร์ สังคม คณิตศาสตร์ ฯลฯ ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนควรจะหลอมรวมแนวคิดที่ใกล้เคียงกันหรือเกี่ยวข้องกันเข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายมากขึ้น ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงของวิชาต่างๆ ได้มากยิ่งขึ้น และช่วยให้ผู้เรียนตระหนักว่าสิ่งที่ได้เรียนจากโรงเรียนนั้นมีประโยชน์ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการนั้น ยังเป็นแนวทางหนึ่งที่เปิดโอกาสให้ครูได้ทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ (กรมวิชาการ, 2540)

2. รูปแบบของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการ (Integrated Curriculum Models)

มีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงรูปแบบของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Robin Forgarty (อ้างถึงในปราโมทย์ บุญญศิริ, 2543: 7) ได้เสนอรูปแบบการบูรณาการที่สามารถจัดทำได้ง่าย และเหมาะสำหรับการจัดการเรียนการสอนในระดับประถมศึกษา 5 รูปแบบคือ

1. หลักสูตรบูรณาการแบบ **Nested Model** (อ้างถึงในปราโมทย์ บุญญศิริ, 2543: 8-13) กล่าวว่า เป็นรูปแบบการบูรณาการภายในวิชาเดียว แต่มีการนำทักษะการคิด ทักษะทางสังคม และทักษะการจัดระบบข้อมูลเข้ามาบูรณาการด้วย ซึ่งข้อดีของหลักสูตรบูรณาการแบบ Nested Model คือ การนำทักษะหลายทักษะมาบูรณาการในเนื้อหาที่จะสอนนั้นเป็นการเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ส่วนข้อเสียคือ การบูรณาการของหลักสูตรเองถ้าบูรณาการที่ละหลายเป้าหมายการเรียนรู้ในบทเรียนเดียว อาจทำให้นักเรียนสับสนได้ ถ้าการสร้างหลักสูตรไม่ได้ทำอย่างรอบคอบ และความคิดรวบยอดที่ต้องสอนก่อนบทเรียนอาจจะคลุมเครือ เพราะฉะนั้นนักเรียนได้รับงานที่เกี่ยวกับการเรียนรู้หลายอย่างพร้อมๆ กัน

2. หลักสูตรบูรณาการแบบ **Sequenced Model** (อ้างถึงในสิริพัทธ์ เจษฎาวิโรจน์, 2543: 15-25) กล่าวว่า เป็นการบูรณาการการสอน 2 กลุ่มประสบการณ์ หรือ 2 วิชา ซึ่งเป็นขั้นแรกของการบูรณาการข้ามวิชา การบูรณาการแบบนี้ครูสามารถทำได้ง่ายๆ คือ นำหน่วยการเรียนรู้ที่ใช้สอนกันอยู่นั้น มาพิจารณาดูแนวคิดที่หน่วยใดของกลุ่มประสบการณ์ใดที่คล้ายกันบ้าง ครูผู้สอนก็นำมาเชื่อมโยงกัน อาจจะปรับกิจกรรมการเรียนการสอนให้ชัดเจนขึ้น แล้ววางแผนว่าจะสอนในช่วงเวลาใด ซึ่งจะต้องจัดสอนในช่วงเวลาเดียวกัน และการจัดตารางสอนจะต้องสามารถยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสม เพื่อให้ครูได้สอนหน่วยการเรียนรู้ที่บูรณาการกันนั้นในช่วงเวลาเดียวกัน ข้อดีของการบูรณาการแบบ Sequenced Model คือ ช่วยสร้างความรู้สึกที่ดีในการเรียนของนักเรียน เป็นการเพิ่มพลังในการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนอย่างมีความหมาย แนวทางความรู้ของสิ่งที่เรียนจะพุ่งไปในทิศทางเดียวกันอย่างต่อเนื่อง สั้นไหล ไม่สับสนและไม่น่าเบื่อ สะดวกต่อครูผู้สอนและนักเรียนจะได้รับประโยชน์จากการเชื่อมโยงการเรียนรู้ทั้ง 2 กลุ่มประสบการณ์เข้าด้วยกันมากขึ้นด้วย ส่วนข้อเสียคือ หากจัดทำโดยครูตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปอาจมีปัญหาความขัดแย้งด้านความคิดในการจัดบูรณาการหรือลำดับการสอนเพราะการเชื่อมโยงหัวข้อเพื่อการบูรณาการต้องอาศัยการประนีประนอมความคิดเห็นและความต้องการของครูทุกคนที่มาร่วมจัดทำ และการเชื่อมโยงบูรณาการหัวข้อกันนั้นจะขึ้นอยู่กับสภาพการณ์ในปัจจุบัน ซึ่งควรประสานและยืดหยุ่นกันได้ตามความเหมาะสม

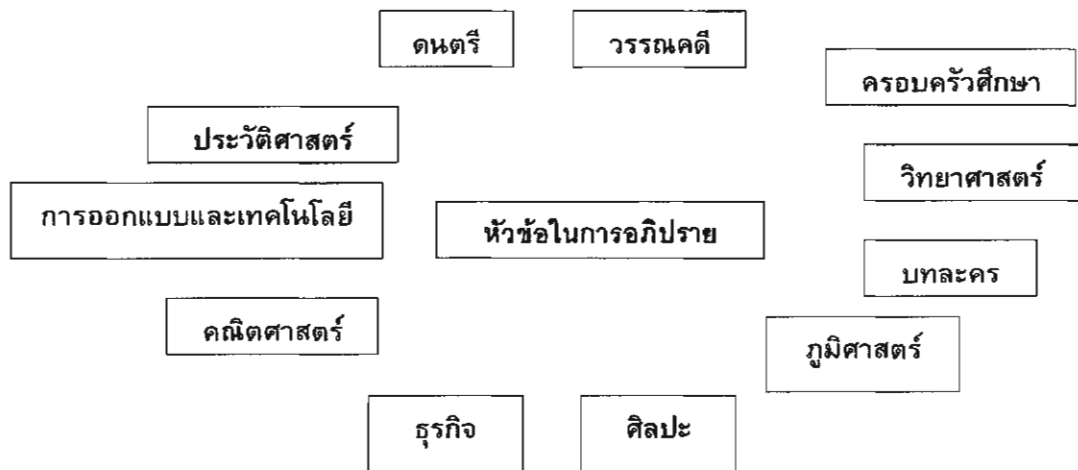
3. หลักสูตรบูรณาการแบบ Shared Model (อ้างถึงในปริยา นพคุณ, 2543: 27-32) กล่าวว่า เป็นการเชื่อมโยงระหว่างวิชา 2 วิชา ซึ่งคาบเกี่ยวกันในด้านความคิดรวบยอด เช่น การเชื่อมโยงคาบเกี่ยวกันระหว่างวิชาคณิตศาสตร์และกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต ในการบูรณาการวิชาต่างๆ เหล่านี้จะต้องมีการวางแผนการสอนร่วมกัน โดยมีการสอนร่วมกันในส่วนที่เป็นความคิดรวบยอดร่วมกัน ทักษะร่วมกัน และเจตคติร่วมกัน โดยอาจจัดเป็นหัวข้อร่วมกันหรือโครงงานร่วมกัน ส่วนหัวข้ออื่นที่ไม่มีความคิดรวบยอดร่วมกันนั้นครูผู้สอนแต่ละวิชา ก็สอนไปตามปกติ ข้อดีของการสอนแบบ Shared Model คือการเชื่อมโยงคาบเกี่ยวกันระหว่างวิชาต่างๆ ทำให้สามารถถ่ายโยงความคิดรวบยอดได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้การวางแผนยังนำไปสู่ประสบการณ์การสอนที่มีการเชื่อมโยงคาบเกี่ยวกัน เช่น การดูภาพยนตร์หรือการศึกษา นอกสถานที่ และรูปแบบนี้มีความเหมาะสมเมื่อเนื้อหาวิชาถูกจัดกลุ่มเป็นกลุ่มวิชาที่กว้างขึ้น ส่วนข้อเสียคือ เรื่องของเวลา ความยืดหยุ่น และการประสานความคิด ถ้าวางแผนเวลาที่ใช้ในการเรียนการสอนตามหลักสูตรนี้ไม่ดีพอหรือใช้เวลามากเกินไปจะทำให้เกิดปัญหาต่อการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนเกิดความสับสนและทำให้ครูผู้สอนไม่ยากสอนร่วมกันได้ และการสอนแบบบูรณาการนั้นต้องอาศัยทักษะการทำงานกลุ่มเป็นอย่างมากซึ่งอาจมีปัญหในการทำงานร่วมกันได้

4. หลักสูตรบูรณาการแบบ Threaded Model (อ้างถึงในปิยะนุช พุฒแก้ว, 2543: 35-42) กล่าวว่า เป็นหลักสูตรที่ใช้ทักษะเป็นตัวหลักแล้วกำหนดเนื้อหาตลอดจนจัดการเรียนการสอนในแต่ละรายวิชาให้สัมพันธ์กับทักษะที่กำหนด เช่น ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์ ข้อดีของหลักสูตรบูรณาการแบบ Threaded Model คือ ครูทุกคนในโรงเรียนจะต้องมีการวางแผน รับรู้ และลงมือปฏิบัติทุกขั้นตอนร่วมกัน เมื่อนักเรียนจบการศึกษาในระดับประถมศึกษา ก็จะได้ทักษะที่สามารถนำไปปรับใช้ เพื่อดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างไม่ล้าสมัย ส่วนข้อเสียคือ การที่ครูผู้สอนยึดติดกับเนื้อหาหรือแบบเรียนเป็นหลักในการจัดการเรียนการสอน ดังนั้นก่อนนำรูปแบบนี้ไปใช้จึงควรกำหนดแนวทางเดียวกันทั้งโรงเรียนเพื่อให้เกิดผลอย่างแท้จริงในการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน

5. หลักสูตรบูรณาการแบบ Webbed Model (อ้างถึงในปริยา นพคุณ, 2543: 49-59) กล่าวว่า เป็นการสอนแบบกำหนดประเด็นขึ้นแล้วเชื่อมโยงไปสู่วิชาต่างๆ เช่น คณิตศาสตร์ ภาษาไทย ดนตรี เป็นต้น ข้อดีของหลักสูตรบูรณาการแบบ Webbed Model คือ ทำให้มีการเลือกประเด็นที่น่าสนใจซึ่งอาจเป็นประเด็นที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสังคมในขณะนั้นหรือเป็นประเด็นที่ต้องการให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของเรื่องนั้น โดยเกี่ยวข้องกับชีวิตจริงและเป็นการเรียนรู้อย่างมีความหมายมากขึ้น ซึ่งอาจทำให้นักเรียนสนใจเนื่องจากเป็นเรื่องที่ใกล้ตัวและเกี่ยวข้องกับชีวิตจริง ส่วนข้อเสียคือ การเลือกประเด็นซึ่งเป็นเรื่องที่ครูผู้สอนรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่ยากที่สุดที่จะได้ประเด็นมา แต่ทางโรงเรียนอาจช่วยแก้ปัญหาได้โดยโรงเรียนเป็นผู้กำหนดประเด็นให้ ครูเพียงแต่ไปหาความคิดรวบยอดของวิชาที่ตนสอนซึ่งสอดคล้องกับประเด็นที่กำหนดไว้

Susan M. Drake (1993: 35–48) ได้จำแนกการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการออกเป็น 3 รูปแบบดังนี้

1. Multidisciplinary Approach หลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้ คือ การหลอมรวมในลักษณะที่ครูผู้สอนวิชาใดวิชาหนึ่งนำวิชาอื่นมาบูรณาการกับวิชาที่ตนสอน โดยคำถามหลักของการจัดการเรียนการสอนแบบนี้ คือ เนื้อหาที่สำคัญอะไรบ้างจากวิชาอื่นที่นักเรียนควรจะเรียนรู้ รูปแบบของหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้นำมาเขียนเป็นแผนภาพได้ดังนี้



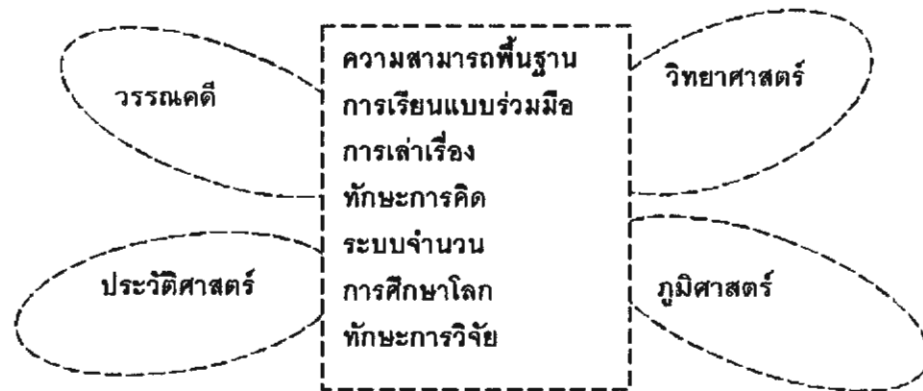
ภาพที่ 4 Multidisciplinary Approach

ที่มา : Drake, Susan M. (1993: 38)

ผลการเรียนรู้ที่ได้จากการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้จะยังอยู่บนพื้นฐานความรู้ในแต่ละรายวิชา การประเมินจะยังอยู่ในแต่ละรายวิชา ซึ่ง Spady และ Marchall (อ้างถึงใน Drake, S., 1993: 37) ได้ชี้ให้เห็นว่าลักษณะของการประเมินแบบดั้งเดิมซึ่งอาจจะไม่ได้สะท้อนถึงสภาพในชีวิตจริงว่า นักเรียนได้บรรลุจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในแต่ละรายวิชาหรือไม่

2. Interdisciplinary – Skills Approach หลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้จะเน้นในสิ่งที่เป็นตัวร่วมระหว่างรายวิชาต่างๆ ตัวอย่างเช่น กระบวนการตัดสินใจและกระบวนการแก้ปัญหาจะใช้หลักการอย่างเดียวกันไม่ว่าจะเป็นรายวิชาใด คำถามหลักของการจัดการเรียนการสอนแบบนี้คือ “เราจะสอนนักเรียนอย่างไรที่จะให้นักเรียนมีสมรรถภาพในระดับสูง” ในการบูรณาการเนื้อหาวิชาต่างๆ นักเรียนจะเรียนรู้ถึงทักษะกระบวนการคิดในระดับสูงที่สามารถนำไปใช้นอกชั้นเรียนได้

รูปแบบของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้นำมาเขียนเป็นแผนภาพได้ดังนี้

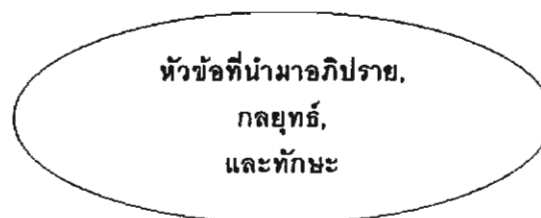


ภาพที่ 5 Interdisciplinary – Skills Approach

ที่มา : Drake, Susan M. (1993: 38)

ผลการเรียนรู้ที่ได้จากการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้ค่อนข้างจะมีลักษณะที่เป็นรูปธรรมน้อยกว่าแบบที่หนึ่ง ความรู้ที่ได้รับทางด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัยจะหลอมรวมเข้าด้วยกัน และผลการเรียนรู้จะคล้ายคลึงกันระหว่างสาขาวิชา การประเมินผลจะมีลักษณะของการประเมินการปฏิบัติ (Performance Assessment) มากกว่าการประเมินเนื้อหา จุดเน้นจะเน้นที่กระบวนการมากกว่าผลผลิต

3. Transdisciplinary/Real-World Approach หลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้จะเน้นความเชื่อมโยงระหว่างรายวิชาต่างๆ อย่างมาก หัวข้อเรื่อง กลยุทธ์ต่างๆ และทักษะหลอมรวมเข้าด้วยกันในสภาพการณ์ของความเป็นจริงในชีวิต คำถามหลักของการจัดการเรียนการสอนแบบนี้ คือ “เราจะสอนนักเรียนอย่างไรที่จะทำให้เป็นพลเมืองที่มีประสิทธิภาพต่อไปในอนาคต” จุดเน้นของการเรียนการสอนแบบนี้คือ ใช้สภาพชีวิตจริงเป็นศูนย์กลาง (Life-Centered Approach) เนื้อหาในการเรียนถูกกำหนดตามหัวข้อเรื่องที่อยู่ในความสนใจของนักเรียนมากกว่าที่จะถูกกำหนดโดยหลักสูตรล่วงหน้ามาก่อน รูปแบบของหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้ นำมาเขียนเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 6 Transdisciplinary Approach

ที่มา : Drake, Susan M. (1993: 38)

ผลการเรียนรู้ที่ได้จากการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการลักษณะนี้ค่อนข้างจะมีลักษณะกว้าง และมีจำนวนไม่มากนัก โดยมีจุดเน้นที่จะต้องเป็นสาระที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตต่อไปในอนาคต การประเมินจะอยู่ในลักษณะเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ เช่น มีการประเมินจากบันทึกประจำวัน การประเมินตนเอง การประเมินจากครูผู้สอน ผู้ปกครองจะมีส่วนร่วมในการประเมินด้วย การประเมินจากแฟ้มผลงาน การประเมินจะเน้นการปฏิบัติงานในสภาพที่เป็นจริงมากกว่าการสอบ การบรรลุวัตถุประสงค์อาจจะมีการที่หลากหลาย จะพิจารณาว่านักเรียนเรียนรู้อะไรบ้างในสถานการณ์ที่ลงมือปฏิบัติจริง นักเรียนสามารถถ่ายทอดความรู้ที่ได้รับให้แก่ผู้อื่นได้หรือไม่

การจัดหลักสูตรการเรียนการสอนแบบบูรณาการทั้ง 3 รูปแบบนี้ ไม่ได้ขาดตอนจากกันโดยเด็ดขาด แต่จะมีลักษณะของความต่อเนื่องต่อกัน

การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

พระราชบัญญัติการศึกษาพุทธศักราช 2542 มาตราที่ 22 กล่าวว่า การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ ดังนั้นเพื่อให้สอดคล้องกับแนวคิดดังกล่าว การจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนเพื่อให้ผู้เรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ฝึกให้ผู้เรียนเป็นคนกล้าคิด กล้าทำ และกล้าแสดงออก ได้เรียนรู้ในสถานการณ์ที่สอดคล้องกับชีวิตจริงเพื่อจะได้นำมาประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตประจำวันได้ รูปแบบของการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีหลายรูปแบบด้วยกัน ซึ่งคณะผู้วิจัยจะนำเสนอรูปแบบที่ได้รับการยอมรับและนิยมใช้กันโดยทั่วไปคือ การเรียนรู้แบบร่วมมือและการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

1. การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)

คุณภาพของคน นับว่าเป็นเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาและการให้การศึกษาแก่ประชาชนในชาติ ดังปรากฏในแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 8 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2539: 1) อย่างไรก็ตาม เมื่อมีการวิเคราะห์ถึงลักษณะนิสัยของคนไทย มักจะมีการวิพากษ์วิจารณ์กันว่า คนไทยรักอิสระ ชอบทำงานคนเดียว แต่ขาดทักษะในการทำงานร่วมกันเป็นทีม ซึ่งทักษะการทำงานร่วมกันนี้เป็นพื้นฐานสำคัญในสังคมโลกปัจจุบันที่ชุมชนทั้งหลายต้องพึ่งพากัน ลักษณะของชุมชนและสังคมดังกล่าวนี้ต้องการการร่วมมือในระดับสูงจากสมาชิกของสังคม จึงทำให้มีการให้คุณค่าต่อ “พฤติกรรมความร่วมมือ” และถือว่าเป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับการศึกษา การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งเน้นการพัฒนาคุณลักษณะ “การเรียนรู้แบบร่วมมือ” ให้กับนักเรียน เพื่อจะได้มีทักษะและสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในอนาคตต่อไป

1.1 ความเป็นมาและหลักการของการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีนักวิชาการหลายท่าน เช่น Richard I. Arends (1994: 339-343) Robert E. Slavin (1995: 4-13) และ David W. Johnson, Roger T. Johnson และ Edythe Johnson Holubec (1993: 3-7) ได้กล่าวถึงความเป็นมาและหลักการของแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งมีสาระโดยสรุปดังนี้

การเรียนรู้แบบร่วมมือนี้ไม่ได้เป็นผลมาจากแนวคิดใดแนวคิดเดียว แต่มีรากฐานมาตั้งแต่ในสมัยกรีก ส่วนการพัฒนาในช่วงปัจจุบันนี้ได้เริ่มในตอนต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 โดยนักจิตวิทยาสังคม และนักทฤษฎีทางการสอน ซึ่งได้พัฒนามาเป็นลำดับ ในปี 1916 John Dewey แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก ได้เขียนหนังสือเรื่อง Democracy and Education โดยมีแนวคิดที่ว่าชั้นเรียนควรเป็นกระจกส่องสังคมและเป็นห้องทดลองการเรียนรู้ในชีวิตจริง Dewey เรียกร้องให้ครูสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ให้มีลักษณะเป็นระบบสังคมที่ใช้วิธีการประชาธิปไตยและกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ให้นักเรียนสืบสวนสอบสวนปัญหาสังคมและปัญหาระหว่างบุคคลที่เป็นปัญหาสำคัญ โดยให้นักเรียนกลุ่มเล็กๆ ทำการแก้ปัญหา ค้นคว้าหาคำตอบด้วยตนเอง และเรียนรู้หลักการประชาธิปไตยผ่านทางการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ต่อมาในปี 1954 Herbert Thelen แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโกได้พัฒนาวิธีการที่รัดกุมกว่าเดิมโดยใช้พลวัตกลุ่ม (Group Dynamic) เข้ามาใช้ในการทำงานเป็นกลุ่มของนักเรียน สำหรับ Dewey และ Thelen แล้ว การทำงานกลุ่มแบบร่วมมือนี้ ไม่เพียงแต่เป็นการปรับปรุงการเรียนรู้ด้านวิชาการเท่านั้น แต่พฤติกรรมและกระบวนการร่วมมือได้รับการพิจารณาว่าเป็นพื้นฐานของการสร้างและดำรงไว้ซึ่งประชาธิปไตยที่เข้มแข็ง

1.2 ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือ Richard Arends, I. (1994: 343) ได้กล่าวถึงลักษณะที่สำคัญดังนี้

- 1.2.1 นักเรียนทำงานเป็นทีมเพื่อให้บรรลุเอกสารวิชาการต่างๆ
- 1.2.2 ทีมประกอบด้วยนักเรียนที่มีความสามารถสูง ปานกลาง ต่ำ
- 1.2.3 ทีมประกอบด้วยนักเรียนที่คล่องกันในด้าน เชื้อชาติ เพศ
- 1.2.4 ระบบการให้รางวัลอยู่ในรูปแบบของกลุ่ม ไม่ใช่บุคคลแต่ละคน

1.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ Robert Slavin (อ้างถึงใน Arends, R., 1994: 343) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการในการเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ

- 1.3.1 การให้รางวัลในการร่วมมือ (Cooperative Incentive) ลักษณะสำคัญคือ คน 2 คน หรือมากกว่า มีการช่วยเหลือพึ่งพากันเพื่อให้ได้มาซึ่งรางวัลชิ้นหนึ่งที่พวกเขามีส่วนได้ ถ้าหากกลุ่มของพวกเขาประสบความสำเร็จ

1.3.2 งานที่เป็นลักษณะของความร่วมมือกัน (Cooperative Task) เป็นสถานการณ์ที่คน 2 คน หรือมากกว่า ได้รับอนุญาตหรือส่งเสริมหรือกำหนดให้ร่วมมือกันและประสานความพยายามของแต่ละคนเพื่อทำงานบางอย่างให้สำเร็จ

1.4 วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน Robert E. Slavin (1995: 4-13) ได้จำแนกวิธีการที่ทำการศึกษาวิจัยและการนำหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือกันไปใช้อย่างกว้างขวางออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ๆ ได้แก่

1.4.1 การเรียนรู้เป็นทีมของนักเรียน (Student Team Learning) ประกอบด้วยวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยทั่วไป 3 วิธี ที่สามารถปรับใช้ได้กับทุกวิชาและทุกระดับชั้น คือ Student Team-Achievement Divisions (STAD), Teams Games-Tournaments (TGT) และ Jigsaw II นอกจากนี้ยังมีวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือที่ออกแบบสำหรับการอ่านและเขียนวิชาภาษาอังกฤษระดับประถม 2 - 8 คือ Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) และการเรียนรู้แบบร่วมมือสำหรับวิชาคณิตศาสตร์ ระดับชั้นประถม 3-6 คือ Team Accelerated Instruction (TAI)

1.4.2 การเรียนรู้แบบร่วมมือในรูปแบบอื่นๆ เช่น Group Investigation, Learning Together, Complex Instruction และ Structured Dyadic Methods เป็นต้น

1.5 ประโยชน์ของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ความสนใจในผลของสถานการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือกับการเรียนแบบแข่งขันที่มีต่อการปฏิบัติ (Performance) ของเอกัตบุคลและกลุ่มมีมาตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 20 การทดลองในห้องทดลองและห้องเรียนให้ผลสอดคล้องกันว่า การเรียนแบบร่วมมือกัน (Cooperative Goal Structure) ให้ผลผลิตดีกว่าการเรียนแบบแข่งขัน

ภายใต้สถานการณ์การร่วมมือกัน สมาชิกแต่ละคนจะได้รับรางวัลจากความสำเร็จของกลุ่มนั้นก่อให้เกิดประโยชน์ 3 ประการคือ

1.5.1 ความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยกัน และการให้รางวัลแก่การร่วมมือกันนี้นำไปสู่การกระตุ้นอย่างเข้มแข็งที่ช่วยให้งานที่ต้องทำร่วมกันสำเร็จลงได้

1.5.2 การทำงานเป็นกลุ่ม ช่วยให้เกิดความเป็นมิตรระหว่างสมาชิกกลุ่ม

1.5.3 การร่วมมือกัน ช่วยพัฒนากระบวนการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพสูงซึ่งส่งเสริมให้เกิดการคิด และอิทธิพลที่มีต่อกันและกันเพิ่มขึ้น

นอกจากนั้น David W. Johnson, Roger T. Johnson และ Edythe J. Holubec (1993: 3-7) ได้เปรียบเทียบลักษณะการเรียนรู้ในกลุ่มปกติ และการเรียนรู้ในกลุ่มที่ร่วมมือกันดังต่อไปนี้

การเปรียบเทียบลักษณะการเรียนรู้

กลุ่มปกติ	กลุ่มร่วมมือกัน
การฟังพาดังกันและกันต่ำ สมาชิก รับผิดชอบเฉพาะส่วนของตน	การฟังพาดังกันและกันสูงและเป็นไปในทางบวก สมาชิก รับผิดชอบการเรียนรู้ทั้งในส่วนของตนและผู้อื่น จุดเน้นอยู่ที่ การร่วมมือกันปฏิบัติงาน
แต่ละคนรับผิดชอบคุณภาพงาน ในส่วนของตน	ทั้งกลุ่มและสมาชิกแต่ละคนร่วมกันรับผิดชอบคุณภาพของงาน สมาชิกมุ่งให้งานของตนและคนอื่นมีคุณภาพสูง
งานที่ได้รับมอบหมายแต่ละคน เกิดการเรียนรู้น้อย	สมาชิกสนับสนุนความสำเร็จของผู้อื่น ทำงานร่วมกันอย่าง จริงจัง ช่วยเหลือ สนับสนุนความพยายามในการเรียนรู้ของ แต่ละคน
ทักษะการทำงานเป็นทีมไม่ได้รับ การสนใจ ผู้นำกลุ่มที่ได้รับการเลือก มีบทบาทสำคัญเพียงผู้เดียว	เน้นทักษะการทำงานเป็นทีม สมาชิกได้รับการสอน และ คาดหวังให้ใช้ทักษะทางสังคม สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการ เป็นผู้นำกลุ่ม
ไม่มีการดำเนินการของกลุ่มเพื่อ คุณภาพของงาน รางวัลที่ได้รับเป็น เรื่องเฉพาะ ของแต่ละคน	มีการดำเนินการของกลุ่มเพื่อคุณภาพของงานและ ประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกันของสมาชิก เน้นการ ปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง

2. การเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

ในช่วง 2 ทศวรรษนี้ แนวทางการจัดการศึกษาที่ได้รับความนิยมมากที่สุดแนวหนึ่งคือ การจัดการศึกษาแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยมีครูจำนวนมากขึ้นที่ใช้วิธีการนี้ รวมทั้งมีนักเรียนที่ประสบความสำเร็จมากขึ้นในชั้นเรียน เนื่องจากการเรียนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ช่วยให้ครูมีความรู้เพิ่มขึ้นว่านักเรียนเรียนรู้อย่างไร และจากการที่ครูเข้าใจว่านักเรียนเรียนรู้ได้อย่างไรนี้ ครูก็จะสามารถตัดสินใจได้ดีขึ้นว่าจะสอนนักเรียนอย่างไรดี สำหรับการวิจัยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยจะได้ใช้การเรียนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองเป็นแนวทางจัดหลักสูตรในโรงเรียนที่สนองกับความต้องการของชุมชนต่อไป โดยศึกษาจาก Virginia Richardson (1994: 1-8), Asghar Iran-Nejad (1995: 16-32) และ Terry Anderson (1996: 49-51) ในที่นี้จึงจะขอนำเสนอแนวคิดการจัดหลักสูตร การสอน การวัดผล สภาพที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอน และเปรียบเทียบการสอนแบบเดิมกับการสอนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยสรุปดังนี้

แนวคิด การเรียนการสอนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการสังคมซึ่งผู้เรียนสร้าง “ความหมาย” ขึ้นมาโดยผ่านทางประสบการณ์การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ (Arends, R., 1994: 4) ทฤษฎีนี้มีพื้นฐานมาจากงานวิจัยของ Jean Piaget ที่เชื่อว่าเด็กเรียนรู้โดยการมีปฏิสัมพันธ์กับคนและสิ่งต่างๆ ที่แวดล้อมตัวเด็ก เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์เด็กจะเริ่มเกิดความเข้าใจว่า โลกและคน ดำเนินไปอย่างไรที่เป็นอยู่ได้อย่างไร เมื่อเด็กเผชิญกับความคิดที่ไม่สอดคล้องกับความเข้าใจของตน เด็กจะ

ปรับความคิดเพื่อรวมความเข้าใจใหม่นี้เข้าไว้ด้วยกัน ความคิดเหล่านี้มีการเปลี่ยนแปลง อยู่เสมอแม้เมื่ออยู่ในวัยผู้ใหญ่ ซึ่งนักการศึกษาที่มีแนวคิดแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองมี ความเห็นว่ากระบวนการปรับเปลี่ยนนี้เองคือการเรียนรู้ (Anderson, T., 1996: 49)

การสอน ตามแนวคิดนี้ การสอนไม่ใช่เป็นการบอกเล่าหรือถ่ายทอดความจริงที่ตายตัว ให้กับนักเรียน แต่เป็นการเตรียมให้นักเรียนมีประสบการณ์และมีโอกาสพูดจาโต้ตอบ เพื่อว่า "ความหมาย" จะได้รับการสร้างขึ้น ครูจึงต้องเป็นผู้เตรียมโอกาสให้นักเรียนเกิดการตื่นตัวใน การเรียนรู้ โดยนักเรียนเป็นผู้ริเริ่มเก็บรวบรวมข้อมูล อภิปราย เปรียบเทียบ ร่วมมือ และ ทดลอง ฯลฯ ครูไม่ได้เป็นผู้ให้ข้อมูลแก่นักเรียนอีกต่อไป แต่ครูจะทำหน้าที่สังเกต ประเมินผล ตั้งคำถาม ทำงานกับนักเรียนทั้งชั้น กับนักเรียนกลุ่มเล็กๆ และกับนักเรียนเป็นรายบุคคล และ ครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ในชั้นเรียน คอยกระตุ้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยน ความคิดกับคนอื่น ๆ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นนี้เป็นองค์ประกอบสำคัญในห้องเรียน เพราะเมื่อนักเรียนพิจารณาการอธิบายของผู้อื่นที่นอกเหนือไปจากตน ก็จะทำให้ให้นักเรียนมี โอกาสขยายความคิดของตนเอง ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้น

หลักสูตร แม้ว่าครูผู้สอนจะยังคงใช้หลักสูตรแม่บท แต่สิ่งที่สอนจะเป็นการร่วมมือกัน ระหว่างครูและนักเรียนมากกว่า โดยครูพิจารณาความสนใจ ความสามารถ และความต้องการ ของนักเรียนเพื่อใช้วางแผนหลักสูตร หลักสูตรจึงเป็นชุดของเหตุการณ์ต่างๆ ของการเรียนรู้ และเป็นกิจกรรมที่นักเรียนและครูร่วมกันสร้างเนื้อหาสาระและความหมาย

การประเมินผล การปฏิบัติแต่เดิมมานั้น ครูประเมินผลว่านักเรียนได้เรียนรู้โมทัศน์ หรือทักษะใดไปแล้วหรือไม่โดยการถามคำถามหรือแบบสอบถามที่เฉพาะเจาะจง และต้องการ คำตอบสั้นๆ หลังจากตัดสินว่านักเรียนไม่เข้าใจในสิ่งที่เรียน ครูก็จะสอนซ้ำและทดสอบซ้ำ จนนักเรียนตอบคำถามได้ถูกต้อง แต่ครูที่ใช้แนวคิดแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองจะมอง การประเมินผลในแนวทางที่พยายามจะเข้าใจว่านักเรียนมีความคิดอย่างไร มากกว่านักเรียนมี ความเข้าใจหรือไม่ ครูจะตรวจสอบกระบวนการที่นักเรียนใช้แก้ปัญหา โดยให้นักเรียนวิเคราะห์ ทำนาย และสร้างสรรค์ขึ้น ครูถามคำถามและฟังคำตอบของแต่ละคนอย่างเอาใจใส่ ฝ้ามองว่า นักเรียนทำอะไรในสถานการณ์การเรียน ครูอ่านการเขียนคำอธิบายและคำวิจารณ์ของนักเรียน เพื่อช่วยให้ครูมีข้อมูลว่า นักเรียนคิดอย่างไร จากนั้นครูจะทำการวางแผนล่วงหน้าต่อไปเพื่อ จัดโอกาสในการเรียนรู้ที่จะกระตุ้นให้นักเรียนตรวจสอบความคิดของตน และคิดในแนวทางอื่น ที่ต่างออกไปจากเดิม

สภาพชั้นเรียนที่เอื้ออำนวยต่อการสอนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ครูต้อง สร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้เอื้อต่อการแสดงความคิดเห็น และแก้ปัญหาต่างๆ ความคิดของ นักเรียนแต่ละคนเป็นที่ยอมรับและมีคุณค่า มีความสำคัญเช่นเดียวกับความคิดของครู โดยครู ให้นักเรียนเป็นผู้ตัดสินใจในกิจวัตรประจำวันในชั้นเรียน และมีประสบการณ์จากผลการตัดสิน ของตนเอง

การเปรียบเทียบสภาพแวดล้อมในโรงเรียน

ชั้นเรียนแบบเดิม	ชั้นเรียนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง
ครูทำตามแนวทางหลักสูตรที่กำหนดตายตัว กิจกรรมขึ้นอยู่กับตำราเรียนและสมุดฝึกหัด ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลแก่นักเรียน นักเรียน เปรียบเทียบกระดาษว่างเปล่า	ครูใช้คำถามถามนักเรียนเป็นตัวนำการจัดหลักสูตร กิจกรรมขึ้นอยู่กับแหล่งข้อมูลเบื้องต้นและการนำมาใช้ ครูมองว่านักเรียนเป็นนักคิดที่จะทำให้เกิดทฤษฎีต่างๆ
ครูมองหาคำตอบที่ถูกเพื่อประเมินการเรียนรู้ การประเมินผลถูกพิจารณาแยกจากการสอน และเกิดขึ้นโดยการทดสอบ	ครูพิจารณาทักษะของนักเรียนเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ การประเมินผลเกิดขึ้นร่วมกันไปกับการสอน โดยการสังเกตของครู การแสดงออกของนักเรียน ประเมินโดยใช้แฟ้มผลงาน
นักเรียนทำงานตามลำพังเป็นส่วนใหญ่	นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม

การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment)

การประเมินตามสภาพจริงเป็นทางเลือกใหม่ของการวัดและประเมินผลที่สามารถให้
สารสนเทศเกี่ยวกับผู้เรียนอย่างครอบคลุมที่สุด และเป็นการประเมินที่สอดคล้องกับธรรมชาติ
การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทำให้สามารถพัฒนาผู้เรียนได้อย่างแท้จริงโดย
 นักการศึกษาได้พยายามพัฒนาขึ้น เพื่อแก้ไขจุดด้อยของการวัดผลในอดีตซึ่งใช้แบบทดสอบ
 เป็นส่วนใหญ่ เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริงคณะผู้วิจัยจะนำเสนอ
สาระสำคัญในประเด็นเกี่ยวกับความหมาย ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง ขั้นตอน
การประเมินตามสภาพจริง วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง การประเมิน
แฟ้มผลงานและเกณฑ์การประเมินดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความหมาย

กรมวิชาการ (2542: 11) ส.วาสนา ประมวลพจนานุกรม (2543: 44) และวิชัย วงษ์ใหญ่
(2543: 22) ได้ให้ความหมายของการประเมินตามสภาพจริงไว้สอดคล้องกันว่าเป็นกระบวนการ
สังเกต การบันทึก และการรวบรวมข้อมูลจากผลงานและวิธีการทำงานของผู้เรียนในสภาพ
การเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมปฏิบัติงานจริง เพื่อเป็นพื้นฐานและเพิ่มความมั่นใจ
ในการประเมินถึงผลกระทบและตัดสินผลการเรียนต่อเด็กเหล่านั้น การประเมินผลตาม
สภาพจริงจะไม่เน้นการประเมินเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการประเมินทักษะการคิดที่
ซับซ้อนในการทำงานของผู้เรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจาก
การปฏิบัติในสภาพจริง เพื่อดูพัฒนาการด้านต่างๆ ของผู้เรียน โดยผู้สอน ผู้เรียน และ
ผู้ปกครองมีการร่วมมือกันในการช่วยเหลือผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้และ
พัฒนาการด้านอื่นๆ รวมทั้งให้ข้อมูลที่มีคุณภาพที่จะเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนในการจัด
กิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของหลักสูตรและสังคม

ดังนั้นจากความหมายดังกล่าวสรุปได้ว่า การประเมินตามสภาพจริงเป็นการประเมินที่เน้นให้ผู้เรียนแสดงออกด้วยการกระทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อนำไปแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในชีวิต โดยอาศัยทักษะกระบวนการคิดที่ซับซ้อนและความร่วมมือกันระหว่างครู นักเรียน และผู้ปกครอง

2. ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง

ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์ (2542: 4-5) และกรมวิชาการ (2542: 14-15) ได้กล่าวถึงลักษณะของการประเมินตามสภาพจริงไว้สอดคล้องกัน ดังนี้

2.1 ต้องเสริมสร้างพัฒนาการและการเรียนรู้โดยเน้นให้เห็นพัฒนาการอย่างเด่นชัด และให้ความสำคัญกับจุดเด่นของผู้เรียน

2.2 การจัดการเรียนการสอนต้องสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กและตอบสนองต่อหลักสูตรที่เน้นสภาพชีวิตจริง

2.3 เป็นการประเมินการปฏิบัติงานที่แท้จริงในสถานการณ์ที่เป็นชีวิตจริง เช่น การประเมินความสามารถทางการเขียนของผู้เรียนจากการเขียนจริง ประเมินความสามารถทางการพูดจากการให้พูดโต้ตอบหรืออภิปราย

2.4 เกิดความร่วมมือกันระหว่างครู ผู้ปกครอง และผู้เรียน รวมทั้งบุคคลในวิชาชีพอื่นๆ

2.5 ตอบสนองได้กับทุกบริบท เนื้อหาสาระ และการบูรณาการวิชาต่างๆ

2.6 ตอบสนองการเรียนรู้และความสามารถของผู้เรียนอย่างกว้างขวาง ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน

2.7 ผู้เรียนจะต้องนำเสนอผลงานของตนต่อสาธารณชนด้วยตนเอง

2.8 ในการประเมินผลต้องอาศัยระยะเวลาและข้อมูลที่หลากหลาย

จากลักษณะของการประเมินผลตามสภาพจริงข้างต้นสรุปได้ว่า ลักษณะของการประเมินผลตามสภาพจริงเป็นลักษณะที่เน้นทักษะการคิดที่สลับซับซ้อนและแสดงออกมาอย่างชัดเจนในสถานการณ์ที่สอดคล้องกับชีวิตจริง มีคุณค่าและมีความหมายต่อตัวนักเรียน นักเรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยมีผู้ประเมินจากหลายฝ่ายทั้งจาก ครู ผู้ปกครอง บุคคลในชุมชน ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้เชี่ยวชาญ

3. ขั้นตอนการประเมินผลตามสภาพจริง

จรัญ คำยัง (2543: 63-64) และสมนึก นนธิจันทร์ (2540: 76-77) ได้กล่าวสอดคล้องกันถึงขั้นตอนการประเมินตามสภาพจริงว่ามีขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษาและทำความเข้าใจหลักสูตรอย่างชัดเจน โดยเฉพาะจุดประสงค์กลุ่มวิชาหรือจุดประสงค์รายวิชาถึงลักษณะและผลสัมฤทธิ์ที่กำหนดไว้ เพื่อดูสมรรถภาพที่ต้องการจะวัดว่าหลักสูตรนั้นๆ ต้องการเน้นสมรรถภาพใด

3.2 กำหนดกรอบการประเมินเป็นสมรรถภาพที่กว้างและครอบคลุมคุณลักษณะที่พึงเกิดขึ้นในคำอธิบายรายวิชา

3.3 กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่เอื้อต่อการกำหนดเป็นภาระงานที่แสดงถึงความสามารถหรือสมรรถภาพที่เป็นกรอบในการประเมิน

3.4 กำหนดภาระงานที่จะต้องปฏิบัติและรายละเอียดของงาน เช่น เป็นงานที่ทุกคนต้องทำหรือเป็นงานที่ทำตามใจชอบ

3.5 กำหนดเครื่องมือที่จะวัดงานที่กำหนดให้

3.6 กำหนดผู้ประเมินว่าใครเป็นผู้ประเมิน เช่น ครู ผู้เรียน ผู้ปกครอง

3.7 กำหนดเกณฑ์การประเมิน

3.8 การสรุปผลการประเมิน

4. วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริง

กรมวิชาการ,กระทรวงศึกษาธิการ (2542: 39-51) ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์ (2543: 1-2) ได้กล่าวถึงวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริงสอดคล้องกัน ดังนี้

- | | |
|---------------------------------|---|
| 1. การสังเกต (Observation) | 8. การทดสอบ (Testing) |
| 2. การสัมภาษณ์ (Interview) | 9. การบันทึกประจำวัน (Journals) |
| 3. การสอบถาม (Questionnaire) | 10. การบันทึกพฤติกรรม (Anecdotal Records) |
| 4. การศึกษารายกรณี (Case Study) | 11. แบบตรวจสอบรายการ (Checklists) |
| 5. แฟ้มผลงาน (Portfolio) | 12. แบบสำรวจความสนใจ (Inventories) |
| 6. การอภิปราย (Conference) | 13. การตรวจงาน (Correction) |
| 7. การประเมินการปฏิบัติ | 14. มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales) |
| (Performance-Based Assessment) | |

สำหรับวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินตามสภาพจริงที่รู้จักกันอย่างแพร่หลายและนำมาใช้กันอย่างกว้างขวาง คือ แฟ้มผลงาน (Portfolio)

5. การประเมินแฟ้มผลงาน (Portfolio Assessment)

จากนโยบายการปฏิรูปการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ได้กำหนดให้สถานศึกษาปรับปรุงการเรียนการสอนของครู และนักเรียน โดยมุ่งที่การปฏิบัติงานของผู้เรียน (Student Performance) ให้ผู้เรียนเป็นผู้ตัดสินใจได้เองอย่างชาญฉลาด มีความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้ รู้จักการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ แสวงหาความรู้ และรู้จักการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ผู้เรียนจะต้องค้นพบให้ได้ว่า ตนเองมีจุดเด่น จุดด้อยอะไรบ้าง และพยายามพัฒนาตนเองให้จุดด้อยลดลง ส่งเสริมจุดเด่นให้มากขึ้น และทำตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม ดังนั้นเพื่อให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการปฏิรูปการศึกษา ครูจะต้องเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนที่เน้นเนื้อหาหรือการสอนที่ใช้ครูเป็นศูนย์กลางเป็นการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ การประเมินต้องสะท้อนให้เห็นความสามารถของนักเรียนที่แสดง ลงมือทำตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง โดยใช้การประเมินจากการปฏิบัติจริง ซึ่งกระบวนการหนึ่งที่สามารถใช้ในการประเมินการปฏิบัติจริงคือ การประเมินแฟ้มผลงาน (โกวิท ประวาลพุกษ์, 2540: 70-71; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2540: 70; Jasmine, J., 1993: 3-5)

5.1 ความหมายของแฟ้มผลงาน

แฟ้มผลงาน (Portfolio) หมายถึง ผลงานลักษณะต่างๆ ที่เจ้าของผลงานได้รวบรวมสะสมไว้อย่างเป็นระบบ และได้รับการคัดสรรมาแล้ว ซึ่งผลงานเหล่านั้นอาจจะรวบรวมไว้ในแฟ้ม กระเป๋า หรือกล่องก็ได้ แฟ้มผลงานของนักเรียนอาจจะประกอบไปด้วย ผลการประเมินในลักษณะต่างๆ เช่น แบบตรวจสอบรายการ บันทึกประจำวัน วิดีทัศน์ เทปบันทึกเสียง รูปภาพ โครงการ หรือผลการปฏิบัติงานต่าง ๆ ของแต่ละบุคคล หรือของกลุ่ม ภาพรวมของการแจ่มแจ้งของคะแนนของนักเรียนทั้งชั้น ความคิดเห็นของผู้ปกครอง ผลการสอบข้อเขียน การบันทึกเรื่องราวต่างๆ หรืองานชิ้นใดๆ ก็ตามที่ได้รับการคัดเลือกจากครูและนักเรียน ในแฟ้มผลงานของนักเรียนอาจจะประกอบด้วยผลงานจากวิชาใดวิชาหนึ่งหรือจากหลายๆ วิชาก็ได้ แฟ้มผลงานต่างไปจากแฟ้มที่ใช้รวบรวมผลงานของผู้เรียนโดยทั่วไปตรงที่แฟ้มผลงานนั้นจะจัดเก็บอย่างมีระบบ โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะสะท้อนให้เห็นถึงความสามารถของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของผู้เรียน และผู้เรียนมีโอกาสนที่จะประเมินตนเอง ซึ่ง Hansen (อ้างถึงใน Burke, K., 1993: 45) ได้กล่าวไว้ว่า “ถึงแม้ว่าเราจะรู้จักตัวเราเองมากกว่าคนอื่น แต่แฟ้มผลงานนั้นเปิดโอกาสให้เรา รู้จักตัวเราเองได้ดียิ่งขึ้น” (Burke, K., 1993: 44-45; Bridges, L., 1995: 89; Collins, 1992: 39-42; Paulson, F. et al., 1991: 61; Clemmons, J. et al., 1993: 12; โกวิท ประวาลพุกษ์, 2540: 71; ชัยอนันต์ สมุทวณิช, 2541: 8-9)

5.2 หลักการของการประเมินแฟ้มผลงาน

กรมวิชาการ (2539: 4-7) ได้กล่าวถึงการประเมินแฟ้มผลงานว่า มีหลักการที่สำคัญ ดังนี้

5.2.1 การประเมินแฟ้มผลงานต้องเกิดจากความร่วมมือของครูและนักเรียนและบางครั้งอาจจะมีเพื่อนนักเรียนและผู้ปกครองร่วมประเมินด้วย

5.2.2 การประเมินต้องพิจารณาจากหลายๆ มิติ ไม่ได้คำนึงถึงเฉพาะผลผลิตที่ได้ แต่จะต้องคำนึงถึงกระบวนการ การรับรู้ ยุทธวิธี เจตคติ ลักษณะนิสัย ความคิดเกี่ยวกับตนเอง ในฐานะของผู้เรียน

5.2.3 การประเมินต้องมีความต่อเนื่อง โดยพิจารณาจากกิจกรรมของผู้เรียนในแต่ละวันในห้องเรียน

5.2.4 การประเมินต้องสะท้อนให้เห็นลักษณะเฉพาะของผู้เรียนแต่ละคน โดยเน้นถึงจุดแข็งและการเจริญเติบโต

5.2.5 การประเมินควรมีการประเมินย้อนกลับ และการวิพากษ์วิจารณ์

5.2.6 การประเมินควรจะสะท้อนและกำหนดเป้าหมายสำหรับผู้เรียนและผู้สอน

5.2.7 การประเมินตนเองอย่างต่อเนื่อง ควรจะพิจารณาว่ามีประเด็นอะไรบ้างที่เหมาะสมและสามารถนำมาใช้ในการประเมิน

5.3 วัตถุประสงค์ของการจัดทำแฟ้มผลงาน

วัตถุประสงค์หลักของการจัดทำแฟ้มผลงานเน้นในเรื่องความเข้าใจถึงกระบวนการทางด้านการศึกษาในระดับสูงของผู้เรียนแต่ละคน แฟ้มผลงานนั้นสามารถแสดงให้เห็นถึงคุณลักษณะและความสามารถต่างๆ ของผู้เรียนแต่ละคนซึ่ง Paulson et al, (1991); Lazlar (อ้างถึงใน Burke, K., 1993: 45) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการจัดทำแฟ้มผลงานสรุปได้ดังนี้

5.3.1 เพื่อนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการอภิปรายระหว่างเพื่อน ครู ผู้ปกครอง

5.3.2 เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงถึงทักษะและความเข้าใจในสิ่งที่ได้เรียนรู้

5.3.3 เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานของตนเอง

5.3.4 เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้กำหนดเป้าหมายของตนเองในอนาคต

5.3.5 เพื่อใช้เป็นเอกสารที่แสดงถึงพัฒนาการและการเจริญเติบโตของนักเรียนในด้านความสามารถ เจตคติ และการแสดงออก

5.3.6 เพื่อสาริตถึงความหลากหลายของรูปแบบการเรียนรู้ สติปัญญา และวัฒนธรรมต่างๆ

5.3.7 เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกผลงานของตนเองอย่างพินิจพิจารณา และมีการวิพากษ์วิจารณ์

5.3.8 เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงถึงพัฒนาการในการเรียนรู้

5.3.9 เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เชื่อมโยงความรู้เก่าที่เรียนรู้มากับความรู้ใหม่ที่
ได้รับ

5.4 ประโยชน์ของแฟ้มผลงาน

แฟ้มผลงานมีประโยชน์ต่อบุคคลหลายฝ่าย ซึ่งสรุปได้ดังนี้

5.4.1 ประโยชน์ต่อผู้เรียน

แฟ้มผลงานจะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมั่นใจตัว มีกระบวนการคิดอย่างมีเป้าหมาย มีความสามารถในการตั้งคำถาม มีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายของตนเองได้ สามารถศึกษาหาความรู้จากหลายๆ แหล่ง รู้จักจัดการกับตนเองให้มีความก้าวหน้ามากขึ้น รู้จักที่จะแลกเปลี่ยนความรู้กับผู้อื่น สามารถที่จะพิจารณาย้อนกลับได้ว่าเรียนรู้อะไรไปบ้างและเรียนอย่างไร มีอะไรบ้างที่รู้แล้วและนำไปใช้ได้ มีอะไรบ้างที่ยังไม่รู้และนำไปใช้ไม่ได้ซึ่งจะก่อให้เกิดคำถามใหม่ และกำหนดเป้าหมายขึ้นมาใหม่ ผู้เรียนจะมีความรู้สึกในการเป็นเจ้าของผลงานที่ทำขึ้นมาไม่ใช่ทำขึ้นเพียงเพื่อให้ได้คะแนนจากครูเท่านั้น ผู้เรียนเริ่มที่จะประยุกต์ความรู้ที่ได้เรียนจากชิ้นงานหนึ่งไปใช้ในชิ้นงานอื่นๆ การที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายของตนเองจะช่วยสร้างความรู้สึกรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ ผู้เรียนมีแรงจูงใจมากขึ้นในการที่จะให้บรรลุเป้าหมายของตนเอง แฟ้มผลงานช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความตระหนักในคุณค่าของตนเองมากขึ้น ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมองเห็นคุณค่าของการอ่านการเขียนทุกวัน ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนและประสบผลสำเร็จ ข้อดีของแฟ้มผลงานอีกประการหนึ่งก็คือ เน้นที่กระบวนการมากกว่าผลผลิต

5.4.2 ประโยชน์ต่อผู้สอน

แฟ้มผลงานได้เผยให้ผู้สอนได้รู้ถึงการพัฒนาความรู้และความเข้าใจของผู้เรียนได้ทั้งในแนวลึกและแนวกว้าง ผู้สอนจะได้เห็นเรื่องราวเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่พัฒนาขึ้นทีละขั้นตอน ได้ทราบถึงความสนใจ ความต้องการและจุดเด่นของผู้เรียนแต่ละคน ข้อมูลจากแฟ้มผลงานจะช่วยให้ผู้สอนสามารถประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนได้ ผู้สอนสามารถที่จะประเมินร่วมกับผู้เรียนในบรรยากาศของความไว้วางใจซึ่งกันและกัน และสามารถที่จะสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพในการสอนของผู้สอนอีกด้วย

5.4.3 ประโยชน์ต่อผู้บริหาร

แฟ้มผลงานประกอบด้วยเอกสารหรือหลักฐานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การเรียนของผู้เรียนที่เป็นรูปธรรมซึ่งผู้บริหารสามารถตรวจสอบได้ว่าบรรลุเป้าหมายของ การเรียนการสอนหรือไม่

5.4.4 ประโยชน์ต่อผู้ปกครอง

แฟ้มผลงานเป็นหลักฐานที่ยืนยันให้กับผู้ปกครองได้ว่า บุตรหลานได้มี การเรียนรู้และแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของผู้เรียน ผู้ปกครองได้เห็นอย่างชัดเจนว่า บุตรหลาน ของเขาได้เรียนอะไรและเรียนอย่างไรอย่างต่อเนื่อง และสิ่งที่สำคัญที่สุดก็คือเมื่อผู้ปกครองได้ อ่านการประเมินตนเองของบุตรหลาน ผู้ปกครองจะได้เข้าใจว่าบุตรหลานของเขาเห็นมองตนเอง อย่างไรในฐานะผู้เรียน แฟ้มผลงานนั้นสามารถนำมาใช้เป็นเอกสารประกอบการประชุมสัมมนา ผู้ปกครอง และเป็นเอกสารที่ช่วยยกย่องผลงานของผู้เรียนต่อผู้ปกครองหรือผู้อื่น

การประเมินโดยใช้แฟ้มผลงานจะมีความหมายมากขึ้นถ้ามีเกณฑ์การประเมินที่มี ระบบและมีประสิทธิภาพ ซึ่งรายละเอียดของเกณฑ์การประเมินจะได้กล่าวถึงในตอนต่อไป

6. เกณฑ์การประเมิน (Rubric Assessment)

6.1 ความหมายของเกณฑ์การประเมิน

คำว่า “Rubric” หมายถึง “กฎ” หรือ “กติกา” (Rule) ส่วนคำว่า “Rubric Assessment” นั้น หมายถึง แนวทางในการให้คะแนน (Scoring Guide) ซึ่งสามารถที่จะแยกแยะระดับต่างๆ ของความสำเร็จในการเรียน หรือการปฏิบัติของนักเรียนได้อย่างชัดเจนจากดีมากไปจนถึงต้อง ปรับปรุงแก้ไข (Jasmine, J., 1993: 9)

6.2 การกำหนดเกณฑ์การประเมิน

การกำหนดเกณฑ์การประเมินนั้น ผู้สอนและนักเรียนควรจะกำหนดเกณฑ์ การประเมินด้วยกัน ซึ่งควรจะทำให้เสร็จก่อนที่นักเรียนจะได้ลงมือปฏิบัติงานชิ้นนั้น เกณฑ์การประเมินนั้นนอกจากใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินแล้ว ยังสามารถใช้เป็นเครื่องมือ ในการสอนอีกด้วย เพราะเกณฑ์การประเมินนั้นเปรียบเสมือนเป้าหมายในการเรียนที่นักเรียน จะต้องรับทราบ (Ryan, Concetta Doti, 1994: 28) ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Marzano et al., 1993: 29) ที่กล่าวไว้สรุปได้ว่า การประเมินการปฏิบัตินั้นต้องกำหนดเกณฑ์ให้ ชัดเจนซึ่งเกณฑ์ในการให้คะแนนจะต้องมีระดับสเกลที่แน่นอน และมีการบรรยายถึงคุณลักษณะ ของการปฏิบัติตามระดับของสเกลนั้นๆ เนื่องจากระดับของเกณฑ์การวัดได้บอกถึงคุณลักษณะ ที่สำคัญให้แก่ครู ผู้ปกครอง และบุคคลอื่นๆ ที่สนใจ ทำให้มีการเรียนรู้ว่านักเรียนทำอะไรได้บ้าง และรู้อะไรบ้าง และยังช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย

6.3 รูปแบบของเกณฑ์การประเมิน

รูปแบบของเกณฑ์การประเมินนั้นเป็นผู้จำแนกไว้หลายลักษณะ Julia Jasmine (1993: 9-13) และ Concetta Doti Ryan (1994: 27-29) ได้จำแนกเกณฑ์การประเมินออกเป็น 2 ประเภทสรุปได้ดังนี้

6.3.1 เกณฑ์การประเมินในภาพรวม (Holistic Rubric) คือ แนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากภาพรวมของชิ้นงาน โดยจะมีคำอธิบายลักษณะของงานในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน เกณฑ์การประเมินในภาพรวมนี้ เหมาะที่จะใช้ในการประเมินทักษะการเขียน สามารถที่จะตรวจสอบความต่อเนื่อง ความคิดสร้างสรรค์ และความสละสลวยของภาษาที่เขียนได้

ตัวอย่างของเกณฑ์การประเมินทักษะการเขียน

ระดับคะแนน	ลักษณะของงาน
3 (ดี)	- เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้ - มีการจัดระบบการเขียน เช่น มีคำนำ เนื้อหา และบทสรุปอย่างชัดเจน - ภาษาที่ใช้ เช่น ตัวสะกด และไวยากรณ์มีความถูกต้อง สมบูรณ์ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย - ใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม
2(ผ่าน)	ขาด 1 ประเด็น
1(ต้องปรับปรุง)	ขาด 2 ประเด็นขึ้นไป
0	ไม่มีผลงาน

ที่มา: Ryan, Concetta Doti (1994: 28)

เกณฑ์การประเมินในภาพรวมส่วนใหญ่จะใช้ 3-6 ระดับ เกณฑ์การประเมิน 3 ระดับจะเป็นที่นิยมใช้กันมากเนื่องจากการใช้เกณฑ์ 3 ระดับนั้น จะง่ายต่อการกำหนดรายละเอียดซึ่งจะยึดเกณฑ์ ค่าเฉลี่ย สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย นอกจากง่ายต่อการกำหนดค่าแล้วยังง่ายต่อการตรวจให้คะแนนอีกด้วย เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับของเกณฑ์ทั้ง 3 ระดับนั้นจะแตกต่างกันอย่างชัดเจน แต่ถ้าใช้ 5 หรือ 6 ระดับ ความแตกต่างระหว่างระดับจะต่างกันเพียงเล็กน้อย ซึ่งทำให้ยากต่อการตรวจคะแนน ถ้าต้องการใช้เกณฑ์ 5 หรือ 6 ระดับ วิธีการที่จะช่วยในการกำหนดเกณฑ์ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจจะสุ่มตัวอย่างงานของนักเรียนมาตรวจแล้วแยกเป็น 3 กอง เป็นงานที่มีคุณภาพดี ปานกลางและไม่ดี แล้วตรวจสอบลักษณะที่เป็นตัวแยกระหว่างงานที่มีคุณภาพไม่ดี ลักษณะเหล่านี้จะมาป็นรายละเอียดของแต่ละระดับ (Ryan Concetta Doti, 1994: 28-29)

6.3.2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงาน ซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนนโดยมีคำนิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานในส่วนนั้นๆ ในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน

ตัวอย่างของเกณฑ์การประเมินการเขียนเชิงสร้างสรรค์

ระดับคะแนน	แนวคิด	การจัดระบบ	การเลือกคำ	โครงสร้างของประโยค	กลไกในการเขียน
4	-แนวคิดทั้งหมดใหม่ ริเริ่ม -จุดเน้นสอดคล้องกับชื่อเรื่อง -มีรายละเอียดสนับสนุนแนวคิด	-แนวคิดทั้งหมดมีความต่อเนื่อง -มีจุดเริ่ม ส่วนกลาง ส่วนท้าย -มีการจัดลำดับอย่างมีเหตุผล	-เลือกใช้คำหลากหลายได้ อย่างเหมาะสม -คำที่ใช้ขยายแนวคิดได้อย่างชัดเจน	-เขียนได้ชัดเจน -เขียนประโยคได้ครบถ้วนสมบูรณ์ -มีความหลากหลายของควาหมายของประโยคที่ใช้	-ผิดน้อยมาก หรือไม่มีผิดเลย
3	-แนวคิดใหม่มีอยู่บ้าง -จุดเน้นสอดคล้องกับชื่อเรื่อง -มีรายละเอียดสนับสนุนแนวคิดเป็นส่วนใหญ่	-แนวคิดส่วนใหญ่มีความต่อเนื่อง -มีจุดเริ่ม ส่วนกลาง ส่วนท้าย -มีการจัดลำดับอย่างมีเหตุผล	-การเลือกใช้คำหลากหลายมีอยู่บ้าง -ส่วนใหญ่ใช้คำที่เหมาะสม -คำที่ใช้สนับสนุนแนวคิด	-ประโยคส่วนใหญ่เขียนได้ชัดเจน -เขียนประโยคง่าย ๆ -ความยาวของประโยคที่ใช้มีความหลากหลายบ้าง	-มีที่ผิดพลาดบ้าง
2	-แนวคิดใหม่มีน้อย -จุดเน้นไม่สอดคล้องกับชื่อเรื่อง -มีรายละเอียดสนับสนุนแนวคิดค่อนข้างน้อย	-บางแนวคิดมีความต่อเนื่อง -มีจุดเริ่ม ส่วนกลาง ส่วนท้าย -มีการจัดลำดับอย่างมีเหตุผลน้อยมาก	-การเลือกใช้คำพื้น ๆ ขาดความหลากหลาย -บางคำมีความเหมาะสม -คำที่ใช้ไม่ค่อยสนับสนุนแนวคิด	-บางประโยคไม่ชัดเจน -ใช้ประโยคย่อย ๆ -มีความหลากหลายน้อยมาก -ไม่มีความหลากหลาย	-มีที่ผิดพลาดค่อนข้างมาก
1	-แนวคิดไม่สมบูรณ์ -ไม่มีจุดเน้น -ไม่มีรายละเอียด	-แนวคิดมีความต่อเนื่องน้อยมาก -ไม่มีจุดเริ่ม ส่วนกลาง ส่วนท้าย -ไม่มีการจัดลำดับอย่างมีเหตุผล	-การเลือกใช้คำไม่เหมาะสม -คำที่ใช้ไม่สนับสนุนแนวคิด	-ประโยคไม่ชัดเจน -ใช้ประโยคย่อย ๆ น้อยมาก -ไม่มีความหลากหลาย	-มีที่ผิดพลาดอย่างร้ายแรงมาก
0	ไม่มี	ไม่มี	ไม่มี	ไม่มี	ไม่มี

ที่มา: Ryan, Concetta Doti (1994: 29)

นอกจากการจำแนกรูปแบบการให้คะแนน 2 แบบดังที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว A. Oosterhof (1996) ได้แบ่งรูปแบบการให้คะแนนเป็น 3 แบบคือ

1. แบบตรวจสอบรายการ (Checklist)
2. มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale)
3. การให้คะแนนในภาพรวม (Holistic or Scoring Rubrics)

ซึ่งสอดคล้องกับ พรทิพย์ ไชยโส (2541: 380-388) ที่กล่าวถึงระบบการให้คะแนนหรือเกณฑ์การประเมินในรูปแบบของการประเมินการปฏิบัติ (Performance Assessment) สรุปได้ว่า ระบบการให้คะแนนที่นำมาใช้ในการประเมินการปฏิบัติมี 3 ประเภท คือ แบบตรวจสอบรายการ (Checklists) แบบมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales) และแบบการให้คะแนนผลรวม (Holistic Scoring)

ระบบการให้คะแนนแต่ละประเภทมีข้อดีข้อจำกัดและความเหมาะสมสำหรับการให้คะแนนผลงาน กระบวนการคิด การปฏิบัติ และทักษะทางสังคม ดังนี้

1. แบบตรวจสอบรายการ (Checklists) ประกอบด้วยรายการของพฤติกรรมและคุณลักษณะที่สามารถให้คะแนนได้ 2 แบบ คือ มีหรือไม่มีพฤติกรรมหรือคุณลักษณะเหล่านี้ วิธีการนี้เหมาะกับพฤติกรรมหรือการปฏิบัติที่ซับซ้อน ที่สามารถแบ่งออกเป็นชุดของพฤติกรรมหรือคุณลักษณะย่อยๆ ได้อย่างชัดเจน เช่น การผ่าตัดกระต่าย การแบ่งครึ่งมูม การทำให้เครื่องซึ่งสมดุล การจัดเตรียมเครื่องบันทึกเสียงหรือการผูกเชือกกรองเท้า สิ่งเหล่านี้เป็นพฤติกรรมที่ต้องการลำดับขั้นตอนในการแสดงออกที่สามารถบ่งชี้ได้ชัดเจน และกำหนดรายการกระทำเหล่านั้นลงในแบบตรวจสอบรายการ แบบตรวจสอบรายการสามารถบันทึกได้หลายแบบ เช่น ใช่หรือไม่ใช่ มีหรือไม่มี 0 หรือ 1 คะแนน และอาจจะเพิ่มช่องให้ผู้ประเมินบันทึกได้ว่าไม่มีโอกาสได้สังเกตการปฏิบัตินั้น ในบางกรณีอาจให้คะแนน +1 ในพฤติกรรมทางบวกที่เกิดขึ้น และ -1 สำหรับพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้อง และ 0 ในกรณีที่ไม่มีโอกาสได้สังเกต

2. แบบมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scales) นำมาใช้เพื่อให้คะแนนคุณลักษณะของการปฏิบัติที่ซับซ้อน โดยการตัดสินใจถึงคุณลักษณะเหล่านั้นไม่เพียงแต่มีหรือไม่มี และใช่หรือไม่ใช่เท่านั้น แต่จะต้องให้ผู้ประเมินตัดสินใจถึงระดับของการปฏิบัติที่แสดงออกมาด้วยมาตรฐานประมาณค่าแบบตัวเลข ซึ่งเป็นวิธีการที่ใช้มากที่สุด รูปแบบของมาตรฐานประมาณค่ารูปแบบนี้ ต้องการให้ผู้สร้างแบบประเมินกำหนดคุณลักษณะที่สำคัญที่สุดที่จะสังเกตได้จากผลงาน กระบวนการทำงานหรือการปฏิบัติ และในแต่ละคุณลักษณะผู้สร้างจะกำหนดตัวเลขแต่ละคุณลักษณะนั้น โดยทั่วไปใช้ 1 ถึง 5 สเกล ซึ่งแสดงระดับของการปฏิบัติในแต่ละคุณลักษณะนั้น โดยผู้สร้างต้องกำหนดเกณฑ์ที่แสดงถึงรายการคุณลักษณะแต่ละส่วนนั้น ตั้งแต่รายการที่มีประสิทธิภาพหรือคุณภาพมากที่สุดจนกระทั่งน้อยที่สุดในแต่ละสเกล ซึ่งผู้กำหนดการให้คะแนนดังกล่าว จะต้องตอบคำถามพื้นฐานการได้มาซึ่งรายการคุณลักษณะที่แสดง

คุณภาพที่ดีที่สุด ถูกต้องที่สุดจนกระทั่งไม่ดีที่สุดหรือผิดพลาดมากที่สุดว่าคืออะไร และอะไรคือความคลาดเคลื่อนที่จะเกิดขึ้นได้บ้างที่นักเรียนจะได้คะแนนน้อยลงในคุณลักษณะนั้น

3. การให้คะแนนผลรวม (Holistic Scoring) การให้คะแนนแบบนี้ต้องการให้ผู้ประเมินให้ความสนใจที่จะประเมินภาพรวมของการปฏิบัตินั้น และกำหนดคุณภาพหรือคุณค่าของการปฏิบัตินั้นเป็นตัวเลข เมื่อมีคุณภาพก็จะได้คะแนนมากกว่าซึ่งใช้เพื่อประเมินการสอบเรียงความ รายงาน หรือผลงานทางศิลปะ เช่น งานแสดงการเต้นรำหรือการแสดงดนตรี การให้คะแนนผลรวมเป็นระบบการให้คะแนนที่ผู้ให้คะแนน มองภาพคุณภาพรวมของผลงานมากกว่าการมองรายละเอียดในแต่ละคุณลักษณะหรือความสามารถที่กำหนดไว้ในการวัด เหมาะกับการวัดผลงานมากกว่าการปฏิบัติ

การรวมคะแนนจากระบบการให้คะแนนต่างๆ ในการประเมินการปฏิบัติต้องการให้นักเรียนได้แสดงออกในพฤติกรรมที่หลากหลาย และในแต่ละพฤติกรรมก็มีระบบการให้คะแนนต่างๆ กัน ดังนั้น ผู้ประเมินควรกำหนดระบบการรวบรวมคะแนนจากระบบต่างๆ เข้าด้วยกัน

เจตคติ

การพัฒนาคุณลักษณะด้านจิตพิสัยของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสำคัญของการจัดการศึกษา เพราะเป็นการพัฒนาเกี่ยวกับความรู้สึกภายในจิตใจของผู้เรียน และจะต้องพัฒนาควบคู่ไปกับด้านพุทธิพิสัยและทักษะพิสัย เจตคติเป็นคุณลักษณะหนึ่งด้านจิตพิสัยซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับความรู้สึกภายในของผู้เรียนต่อที่หมายใดที่หมายหนึ่งในทางที่ชอบหรือไม่ชอบ การพัฒนาผู้เรียนให้มีเจตคติที่ดีต่อหลักสูตรท้องถิ่นจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น มีความสนใจและกระตือรือร้นที่จะแสวงหาความรู้ และเกิดความรักและผูกพันกับท้องถิ่นของตนเอง เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับเจตคติคณะผู้วิจัยขอเสนอประเด็นที่เกี่ยวกับ ความหมายของเจตคติ องค์ประกอบของเจตคติ การเกิดเจตคติ หน้าที่ของเจตคติ การแสดงออกของเจตคติ และคุณลักษณะของเจตคติ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ความหมายของเจตคติ

ราชบัณฑิตยสถาน (2539: 217) ให้ความหมายของคำว่า “เจตคติ” ไว้ว่า เจตคติคือท่าทีหรือความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ตรงกับภาษาอังกฤษว่า “Attitude” คำที่มีความหมายเดียวกัน ได้แก่ ทศนคติ นอกจากนั้นบุญเรียง ขจรศิลป์ (2539 ก: 78) และพรณีชูหทัย เจนจิต (2538: 288) ได้ให้ความหมายของเจตคติที่สอดคล้องกันสรุปได้ว่า เจตคติเป็นความรู้สึกภายในของบุคคลซึ่งเป็นสภาพการแสดงออกของจิตใจในการสนองตอบต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ หรือเป็นความเชื่อในสิ่งต่างๆ อันเป็นผลมาจากการเรียนรู้และประสบการณ์ที่เกี่ยวกับสิ่งนั้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Triandis, H. C. (1971: 8) Allport, G. W. (1967: 8) และพวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2531: 193) ที่กล่าวว่าเจตคติหมายถึง ความรู้สึก สภาพความพร้อมทางจิตและประสาทของบุคคล เป็นผลเนื่องมาจากการ

เรียนรู้ ประสบการณ์ และเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมหรือแนวโน้มที่แสดงพฤติกรรมต่อสิ่งต่างๆ ในทิศทางใดทิศทางหนึ่งซึ่งอาจเป็นการสนับสนุนหรือคัดค้านทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ การอบรม การเรียนรู้ ระเบียบวิธีทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับบุคคลนั้น

จากความหมายของเจตคติดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น ต่อบุคคล ต่อสถานการณ์ หรือต่อวัตถุ ทั้งนี้บุคคลนั้นได้ผ่านการเรียนรู้หรือมีประสบการณ์ในสิ่งนั้นๆ มาก่อน ยังผลให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งนั้นๆ ในทิศทางที่สนับสนุนหรือคัดค้าน ชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจ

2. องค์ประกอบของเจตคติ

องค์ประกอบของเจตคติมี 3 แนวคิด ดังนี้

2.1 แนวคิดของ Triandis, H. C. (1971: 94) ได้กล่าวว่า องค์ประกอบของเจตคติมี 3 ประการคือ

2.1.1 องค์ประกอบทางด้านความรู้หรือปัญญา (Cognitive component) จะเกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์ทางการรู้ การเข้าใจที่สัมพันธ์กัน ได้แก่ ความคิด ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ

2.1.2 องค์ประกอบด้านอารมณ์ (Affective component) เกี่ยวข้องกับท่าที ความรู้สึกและอารมณ์ต่างๆ ที่เป็นตัวเร้าความคิดอีกต่อหนึ่ง ส่งผลให้บุคคลประเมินสิ่งเร้านั้นว่าเป็นที่พอใจหรือไม่พอใจ ชอบหรือไม่ชอบ คือมีความรู้สึกด้านบวกและด้านลบนั่นเอง

2.1.3 องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral component) เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่มีแนวโน้มจะตอบสนองหรือตัดสินใจปฏิบัติคือ ถ้ามีสิ่งเร้าที่เหมาะสมจะเกิดการปฏิบัติตอบสนองในทางที่สนับสนุนหรือคัดค้าน เต็มใจทำหรือไม่เต็มใจ

2.2. แนวคิดของ Rosenberg, M. J. (1965: 123-124) มีแนวคิดว่าเจตคติมี 2 องค์ประกอบ คือ

2.2.1 องค์ประกอบด้านปัญญา หมายถึง กลุ่มของความเชื่อที่บุคคลมีต่อที่หมายของเจตคติจะเป็นตัวส่งเสริมหรือขัดขวางการบรรลุถึงค่านิยมต่างๆ ของบุคคล

2.2.2 องค์ประกอบด้านความรู้สึก หมายถึง ความรู้สึกที่บุคคลมีเมื่อถูกกระตุ้นต่อที่หมาย โดยเห็นว่าอารมณ์ ความรู้สึกชอบ พอใจและเห็นด้วยที่บุคคลมีต่อที่หมายของเจตคตินั้น จะมีความสัมพันธ์กับการบรรลุถึงค่านิยมที่ดี ในทางกลับกันอารมณ์ ความรู้สึกที่ไม่ชอบ ไม่พอใจ และไม่เห็นด้วยที่บุคคลมีต่อที่หมายของเจตคติ ก็จะมีผลสัมพันธ์กับการบรรลุถึงค่านิยมที่ไม่ดีด้วย

2.3 แนวคิดของ Fishbein, M. และ I. Ajzen (1975: 130) และ Thurstone, L. L. (1959: 320-322) มีแนวคิดที่ว่า เจตคติมีองค์ประกอบเดียว คือ อารมณ์ความรู้สึกในทางที่ชอบหรือไม่ชอบที่บุคคลมีต่อที่หมายของเจตคติ

3. การเกิดเจตคติ

การเกิดเจตคติไม่ได้เกิดโดยกำเนิดหรือพันธุกรรม แต่เจตคติเกิดขึ้นภายหลังอาจเกิดจากการเรียนรู้ การเลียนแบบ หรือเกิดจากการได้รับแรงเสริม บุคคลจะได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมในสังคม จากพ่อแม่ จากบุคคลใกล้ชิด หรือจากประสบการณ์ส่วนตัว ดังที่ ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2520: 64-65) และถวิล ธาราโกชน (2524: 65-67) มีความเห็นที่สอดคล้องกันว่า เหตุผลสำคัญที่ทำให้บุคคลมีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้นมีอยู่ 4 ประการ คือ

3.1 ประสบการณ์เฉพาะอย่าง (Specific Experience) คือการที่บุคคลได้ประสบกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง และเหตุการณ์นั้นเป็นเหตุการณ์ที่ทำให้เขาเกิดความพึงใจกลายเป็นเจตคติของเขา เช่น เมื่อเขาได้รับรางวัลจากบุคคลคนหนึ่งเขาก็อาจจะชอบบุคคลคนนั้นและจะเกิดเจตคติในทางที่ดีต่อบุคคลนั้น ในทางตรงกันข้ามถ้าเขาได้รับการลงโทษก็อาจมีเจตคติที่ไม่ดีต่อบุคคลนั้นได้ บุคคลจะวิเคราะห์ประสบการณ์แล้วสังเคราะห์แนวความคิด จากนั้นจะสรุปลงเป็นเจตคติ เช่น ครูสอนวิชาคณิตศาสตร์ให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจดี ทำคะแนนวิชาคณิตศาสตร์ได้ดี ประสบความสำเร็จในการนำวิชาคณิตศาสตร์ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ได้รับการชมเชยจากครูคณิตศาสตร์ จากพ่อแม่ ผู้ปกครอง สิ่งต่างๆ เหล่านี้ที่กล่าวมาถือเป็นประสบการณ์ทำให้คนคนนั้นมีเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์

3.2 การติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (Communication from Others) การใช้ชีวิตประจำวันของคนเราจะต้องเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่นในสังคม ซึ่งจากการเกี่ยวข้องติดต่อกันทำให้เราได้รับเจตคติหลายๆ อย่างมาโดยมิได้ตั้งใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากบุคคลในครอบครัว เพื่อนฝูง ที่สนิทสนม หรือผู้ที่อยู่ใกล้ชิด ผู้ที่เคารพนับถือ

นอกจากบุคคลที่กล่าวมาแล้ว ตัวกลางที่เป็นสื่อและมีอิทธิพลต่อการเกิดเจตคติ ได้แก่ โทรทัศน์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ หนังสือ และวารสารต่าง ๆ

3.3 สิ่งที่เป็นแบบอย่าง (Model) เจตคติบางอย่างเกิดจากการเลียนแบบจากบุคคลอื่น โดยจะมองว่า บุคคลอื่นมีการปฏิบัติอย่างไรแล้วก็จะจำลองรูปแบบนั้นมาปฏิบัติ ซึ่งรูปแบบดังกล่าวจะก่อให้เกิดเจตคติได้มากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับว่าบุคคลที่เป็นแบบเป็นที่ยอมรับและเชื่อถือจากเขาได้มากน้อยเพียงใด

3.4 องค์ประกอบของสถาบัน (Institutional Factors) สถาบันที่มีส่วนในการสร้างเจตคติ ให้แก่บุคคล ได้แก่ โรงเรียน วัด ครอบครัว หน่วยงาน สมาคม องค์กรต่างๆ ฯลฯ

4. หน้าที่ของเจตคติ

Oskamp, S. (1977: 4) Triandis, H. C. (1971: 51) และศักดิ์ สุนทรเสถียร (2528: 11) ได้กล่าวถึงหน้าที่ของเจตคติไว้ 4 ประการดังนี้

4.1 เจตคติช่วยในการปรับตัว (Adjustment Function) การที่คนเราจะมีเจตคติต่อสิ่งใดทางใดนั้น ก็เพราะว่าสิ่งนั้นจะนำเราไปยังจุดมุ่งหมายบางอย่างได้ ถ้าสามารถบรรลุถึงจุดมุ่งหมายนั้น ๆ ได้ เราก็จะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าเป็นสิ่งที่ขัดขวางต่อจุดมุ่งหมายของเรา เราก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น เจตคติทำให้เราปรับตัวเข้ากับสังคมได้ โดยบุคคลจะปรับตัวเข้าหาสิ่งที่ตัวเอง คาดว่าจะได้รับประโยชน์หรือพึงพอใจ ในขณะที่จะพยายามปรับตัวออกห่างหรือหลีกเลี่ยงในสิ่งที่ไม่พึงปรารถนา

4.2 เจตคติช่วยป้องกันตนเอง (Self-Defensive Function) เจตคติต่อบางสิ่งบางอย่างจะช่วยป้องกันตัวเองได้ คือ การที่คนเราเชื่อในบางสิ่งบางอย่างแบบบิตเบือน หรือพยายามหลีกเลี่ยงความจริงอันไม่น่าพึงพอใจ หรือปกปิดความจริงบางอย่างซึ่งจะทำให้ตัวเองรู้สึกสบายใจขึ้นเพื่อเป็นการรักษาภาพพจน์ของตนเองโดยใช้กลไกป้องกันตนเอง (Defense Mechanism)

4.3 เจตคติช่วยในการแสดงออกถึงค่านิยม (Value-Expressive Function) ทั้งนี้เพื่อแสดงว่าเราเป็นคนแบบใด มีความคิดอย่างไร หรือมีค่านิยมอย่างไร เป็นเสมือนภาพสะท้อนของความเชื่อและเอกลักษณ์ของบุคคลนั้น ซึ่งบุคคลจะพยายามมีเจตคติต่อสิ่งต่างๆ ให้สอดคล้องกับความคิด ความเชื่อ และค่านิยมของตน

4.4 เจตคติช่วยก่อให้เกิดความรู้ (Knowledge Function) การใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้ จำเป็นต้องมีความรู้เกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวทั้งสิ่งที่มีชีวิตและไม่มีชีวิต และจะต้องสามารถคะเนได้ว่าสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นจะเป็นอย่างไร ต้องสามารถคิดและแก้ปัญหาเล็กๆ น้อยๆ ได้

5. การแสดงออกของเจตคติ

เจตคติของบุคคลมีทั้งเจตคติที่ดีและเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด สมศักดิ์ สินธุเวชชัย (2522: 11) ได้กล่าวว่า การแสดงออกของเจตคติมี 3 ลักษณะ คือ

5.1 เจตคติเชิงนิมานหรือเชิงบวก เป็นการแสดงออกของบุคคลในลักษณะที่พึงพอใจ เห็นด้วย ชอบ สนับสนุน ปฏิบัติด้วยความเต็มใจ

5.2 เจตคติเชิงนิเสธหรือเชิงลบ เป็นการแสดงออกของบุคคลในลักษณะที่ตรงข้ามกับเชิงนิมาน เช่น ไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ยินดี ไม่ร่วมมือ ไม่ทำตาม

5.3 เจตคติที่เป็นกลาง เป็นการแสดงออกของบุคคลที่ไม่เป็นทั้งเชิงนิมานและเชิงนิเสธ แต่อยู่ระหว่างกลางไม่เข้าข้างใดข้างหนึ่ง เช่น รู้สึกเฉยๆ ไม่ถึงกับชอบหรือเกลียด

6. คุณลักษณะของเจตคติ

เจตคติเป็นนามธรรม เป็นการแสดงออกที่ค่อนข้างซับซ้อน ซึ่งเป็นการยากที่จะวัดเจตคติโดยตรง การสังเกตเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ในการศึกษาเจตคติ โดยการเฝ้ามองและจดบันทึกพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีแบบแผน แล้วนำข้อมูลที่สังเกตได้ไปอนุมานว่า บุคคลนั้นมีเจตคติต่อสิ่งนั้นอย่างไร นอกจากนั้นยังมีการใช้วิธีการสัมภาษณ์ วิธีหนึ่งที่เป็นที่นิยมคือ การใช้แบบสอบถามซึ่งจะเป็นแบบวัดที่สร้างตามเทคนิคต่างๆ แตกต่างกันไป (สงวน สุทธิเลิศอรุณ, 2528: 88)

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management)

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นแนวคิดที่ต้องการคืนอำนาจการบริหารจากส่วนกลางไปสู่ส่วนภูมิภาค โดยการปฏิรูปการศึกษามุ่งเน้นให้โรงเรียนและท้องถิ่นมีอำนาจในการตัดสินใจและบริหารโรงเรียนเพื่อให้การจัดการศึกษาเป็นไปอย่างคล่องตัวและสอดคล้องกับสภาพของโรงเรียนและชุมชนมากขึ้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานคณะผู้วิจัยขอเสนอในประเด็น ความหมาย แนวคิดพื้นฐาน และหลักการของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานโดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ความหมาย

อุทัย บุญประเสริฐ (2542: ข) ได้ประมวลแนวคิดของนักวิชาการและองค์กรต่างๆ และสรุปความหมายการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานว่า

...การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกลยุทธ์ในการปรับปรุงการศึกษาโดยเปลี่ยนอำนาจหน้าที่ในการตัดสินใจจากส่วนกลางไปยังแต่ละโรงเรียน โดยให้คณะกรรมการโรงเรียน (School Council หรือ School Board) ซึ่งประกอบด้วย ผู้ปกครอง ครู สมาชิกในชุมชน ผู้ทรงคุณวุฒิ ศิษย์เก่า และผู้บริหารโรงเรียน (บางโรงเรียนมีตัวแทนนักเรียนเป็นกรรมการด้วย) ได้มีอำนาจในการบริหารจัดการศึกษาในโรงเรียน มีหน้าที่และความรับผิดชอบในการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับงบประมาณ บุคลากร และวิชาการ โดยให้เป็นไปตามความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครองและชุมชน

2. แนวคิดพื้นฐาน

ความคิดเกี่ยวกับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็นรูปแบบการบริหารและจัดการศึกษาที่เริ่มในประเทศสหรัฐอเมริกาในช่วงทศวรรษที่ 1980 โดยได้รับอิทธิพลมาจากความสำเร็จขององค์กรทางอุตสาหกรรมและการพาณิชย์ในการพัฒนาประสิทธิภาพการทำงาน

ทำให้ผลงานมีคุณภาพ มีกำไร และสร้างความพึงพอใจแก่ลูกค้าและผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นอย่างมาก จากตัวอย่างนี้ทำให้การพัฒนาประสิทธิภาพการศึกษาของวงการศึกษาดำเนินมาแต่เดิมที่เคยเน้นอยู่แต่ในระดับการจัดการเรียนการสอน หันมาให้ความสนใจการพัฒนาในระดับองค์การและการบริหารโรงเรียนทั้งโรงเรียน โดยมุ่งปรับโครงสร้างการบริหารโรงเรียน มีการกระจายอำนาจบริหารและการจัดการศึกษาไปยังโรงเรียนมากขึ้น มีการบริหารงบประมาณ พัฒนาหลักสูตร และพัฒนาบุคลากรโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน รวมทั้งการจัดให้ผู้ที่รับผิดชอบการปฏิบัติในระดับโรงเรียน และผู้ที่ให้บริการของโรงเรียนได้มีบทบาทร่วมกันในการตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินงานในระดับโรงเรียนโดยตรง แนวคิดดังกล่าวนี้ก่อให้เกิดการปฏิรูปการบริหารจัดการโรงเรียนโดยกระบวนการตัดสินใจร่วมกัน โดยในช่วงปลายทศวรรษ 1980 ได้มีการใช้การบริหารที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานเกิดขึ้นหลายรูปแบบในสหรัฐอเมริกา และได้รับความนิยมในประเทศต่างๆ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2542: 9-13)

3. หลักการ

หลักการสำคัญในการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานโดยทั่วไป มีดังต่อไปนี้ (อุทัย บุญประเสริฐ, 2542: ค-ง)

3.1 หลักการกระจายอำนาจ (Decentralization) ซึ่งเป็นการกระจายอำนาจการจัดการศึกษาจากกระทรวงและส่วนกลางไปยังสถานศึกษาให้มากที่สุด โดยมีความเชื่อว่าโรงเรียนเป็นหน่วยสำคัญในการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการศึกษาของเด็ก

3.2 หลักการมีส่วนร่วม (Participation or Collaboration or Involvement) เปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้มีส่วนร่วมในการบริหาร ตัดสินใจ และร่วมจัดการศึกษา ทั้งครู ผู้ปกครอง ตัวแทนชุมชน ตัวแทนศิษย์เก่า และตัวแทน นักเรียน การที่บุคคลมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจะเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของและจะรับผิดชอบในการจัดการศึกษามากขึ้น

3.3 หลักการคืนอำนาจจัดการศึกษาให้ประชาชน (Return Power to People) ในอดีตการจัดการศึกษาจะทำกันหลากหลาย บางแห่งก็ให้วัดหรือองค์กรในท้องถิ่นเป็นผู้ดำเนินการ ต่อมา มีการรวมการจัดการศึกษาไปให้กระทรวงศึกษาธิการเพื่อให้เกิดเอกภาพ และมาตรฐานทางการศึกษาแต่เมื่อประชากรเพิ่มมากขึ้น ความเจริญต่างๆ รุดหน้าไปอย่างรวดเร็ว การจัดการศึกษาโดยส่วนกลางเริ่มมีข้อจำกัด เกิดความล่าช้าและไม่สนองความต้องการของผู้เรียนและชุมชนอย่างแท้จริง จึงต้องมีการคืนอำนาจให้ท้องถิ่นและประชาชนได้จัดการศึกษาเองอีกครั้ง

3.4 หลักการบริหารตนเอง (Self-Managing) ในระบบการศึกษาทั่วไปมักจะกำหนดให้โรงเรียนเป็นหน่วยปฏิบัติตามนโยบายของส่วนกลาง โรงเรียนไม่มีอำนาจอย่างแท้จริง สำหรับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานนั้นมีความเชื่อว่าวิธีการทำงานให้บรรลุเป้าหมายนั้นทำได้

หลายวิธี การที่ส่วนกลางทำหน้าที่เพื่อกำหนดนโยบายและเป้าหมายแล้วปล่อยให้โรงเรียนมีระบบการบริหารด้วยตนเองด้วยวิธีการที่ต่างกันไปแล้วแต่ความพร้อมและสถานการณ์ของโรงเรียน ผลที่ได้น่าจะมีประสิทธิภาพสูงกว่าเดิมที่ทุกอย่างถูกกำหนดมาจากส่วนกลาง ไม่ว่าจะโดยตรงหรือทางอ้อม

3.5 หลักการตรวจสอบและถ่วงดุล (Check and Balance) ส่วนกลางมีหน้าที่กำหนดนโยบายและควบคุมมาตรฐาน มีองค์กรอิสระทำหน้าที่ตรวจสอบคุณภาพการบริหารและการจัดการศึกษาเพื่อให้มีคุณภาพและมาตรฐานเป็นไปตามกำหนดและเป็นไปตามนโยบายของชาติ

Cheng (อ้างถึงใน อุทัย บุญประเสริฐ, 2542: 21-35) ได้ทำตารางสรุปเปรียบเทียบการบริหารที่การควบคุมมาจากภายนอกกับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ลักษณะงานในหน้าที่และลักษณะสำคัญต่าง ๆ ของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและการบริหารแบบถูกควบคุมจากภายนอก

ลักษณะสำคัญ/หน้าที่	การบริหารแบบควบคุมจากภายนอก	การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
พันธกิจของโรงเรียน	-พันธกิจไม่ค่อยชัดเจนถูกมอบหมายมาจากภายนอก สมาชิกไม่มีส่วนร่วมกำหนดและอาจจะไม่ยอมรับ -เน้นการปฏิบัติตามพันธกิจที่มอบหมายจากภายนอก -วัฒนธรรมองค์กรอ่อนแอและไม่เป็นเอกภาพ	-พันธกิจชัดเจนสมาชิกในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดพันธกิจ -เน้นความร่วมมือในการพัฒนาตามพันธกิจ -วัฒนธรรมองค์กรเข้มแข็งและเป็นเอกภาพ
ธรรมชาติของกิจกรรมในโรงเรียน	-เนื้อหาและรูปแบบการบริหารและจัดการศึกษาถูกกำหนดจากหน่วยงานภายนอก	-บริหารและจัดการตามสภาพและความต้องการจำเป็นของโรงเรียน
กลยุทธ์การบริหารความคิดรวบยอดเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์	-ทฤษฎี X -มองมนุษย์ในเชิงเศรษฐศาสตร์ให้ความสำคัญกับการตรวจสอบและควบคุม	-ทฤษฎี Y -มองมนุษย์ในหลายแง่มุม -ให้ความสำคัญกับการร่วมมือกันพัฒนา
ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับองค์การในโรงเรียน	-โรงเรียนเป็นเครื่องมือ ครูเป็นลูกจ้างจะปฏิบัติงานตามที่โรงเรียนมอบหมายเท่านั้น	-โรงเรียนเป็นสถานที่ที่นักเรียน ครู และผู้บริหารมาอยู่ร่วมกัน ทุกคนมีสิทธิในการร่วมกันพัฒนาโรงเรียน
รูปแบบการตัดสินใจ	-รวมอำนาจ -ผู้บริหารเป็นผู้ตัดสินใจฝ่ายเดียว	-กระจายอำนาจ -ตัดสินใจโดยมีส่วนร่วมจากครู ผู้ปกครอง นักเรียน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ลักษณะสำคัญหน้าที่	การบริหารแบบควบคุมจากภายนอก	การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
รูปแบบภาวะผู้นำ	-ใช้แบบภาวะผู้นำระดับพื้นฐาน เน้นภาวะผู้นำด้านเทคนิคและภาวะผู้นำ ด้านมนุษย	-ใช้แบบภาวะผู้นำหลายระดับนอกจาก ภาวะผู้นำด้านเทคนิคและภาวะผู้นำ ด้านมนุษยแล้ว ยังใช้ภาวะผู้นำด้าน สัญลักษณ์ ด้านวัฒนธรรมและด้าน การศึกษา
การใช้อำนาจ	-มักใช้อำนาจตามกฎหมาย การให้ รางวัลและการบังคับ	-ใช้อำนาจอ้างอิงและอำนาจโดย ความเชี่ยวชาญ
เทคนิคการบริหารจัดการ การใช้ทรัพยากร	-ใช้เทคนิคการบริหารแบบง่าย ๆ หรือ ใช้ประสบการณ์ -ถูกควบคุมโดยเคร่งครัดจากส่วนกลาง -ขึ้นอยู่กับการจัดสรรที่มาจากภายนอก -รอการสั่งการหรืออนุญาต -พยายามหลีกเลี่ยงการเพิ่มแหล่ง ทรัพยากรเพื่อมิให้เกิดปัญหา	-ใช้เทคนิคการบริหารเชิงวิทยาศาสตร์ -บริหารงบประมาณด้วยตนเอง -ตรงตามความต้องการของโรงเรียน -แก้ปัญหาได้ทันการ -พยายามเพิ่มแหล่งทรัพยากร การศึกษา
ความแตกต่างในบทบาท ของโรงเรียน	-รูปแบบการปฏิบัติตามกระบวนการที่ กำหนดจากส่วนกลาง -หลีกเลี่ยงความผิดพลาด	-รูปแบบการพัฒนาที่สร้างขึ้นเองเพื่อ พัฒนาทั้งโรงเรียน ครูและนักเรียน -มุ่งแก้ปัญหา
บทบาทของหน่วยงาน ส่วนกลาง	-ผู้ตรวจสอบหรือผู้ควบคุมโดยเคร่งครัด	-ผู้สนับสนุนหรือที่ปรึกษา -ผู้นำและผู้พัฒนาเป้าหมาย
บทบาทของผู้บริหาร โรงเรียน	-ผู้ดูแลการปฏิบัติให้เป็นไปตาม เป้าหมายที่วางไว้	-ผู้กระตุ้นและประสานงานให้คนปฏิบัติ -ผู้พัฒนาทรัพยากร
บทบาทของครู	-ผู้นิเทศและกำกับติดตาม -ผู้ควบคุมทรัพยากร -ลูกจ้าง -ผู้ตาม -ผู้รับคำสั่ง -ผู้ปฏิบัติ	-ผู้ร่วมงาน -ผู้ตัดสินใจ -ผู้ริเริ่ม/ผู้ปฏิบัติ
บทบาทของผู้ปกครอง	-ผู้รับบริการเชิงปริมาณ -บุคคลภายนอกไม่มีส่วนร่วม หรือให้ความร่วมมือ	-ผู้รับบริการเชิงคุณภาพ -ผู้ร่วมงานที่มีส่วนร่วมและให้ ความร่วมมือ -ผู้สนับสนุนโรงเรียน -การร่วมงาน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ลักษณะสำคัญ/หน้าที่	การบริหารแบบควบคุมจากภายนอก	การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
มนุษยสัมพันธ์	-การบังคับบัญชา -หัวหน้า-ลูกน้อง บรรยากาศแบบปิด และปกป้องตนเอง -ขัดแย้งกัน -บรรยากาศการทำงานเป็นแบบควบคุม	-เน้นการทำงานเป็นทีม เปิดกว้าง และร่วมมือ -มีฉันทามติ -บรรยากาศองค์การเป็นแบบ ความร่วมมือ
คุณภาพของผู้บริหาร โรงเรียน	-บริหารโดยอาศัยประสบการณ์ -ทำงานตามขั้นตอนและคำสั่ง หลีกเลี่ยงปัญหา -คุ้นเคยและรับฟังเฉพาะผู้ใกล้ชิด	-มีความรู้และเทคนิคการบริหาร ทันสมัย -เรียนรู้ ค้นหา พัฒนา แก้ปัญหา อย่างต่อเนื่อง -ใจกว้าง รับความคิดเห็นของทุกคน
ดัชนีประสิทธิผล	-ให้ความสนใจเรื่องผลสัมฤทธิ์ทาง วิชาการหรือผลผลิต ไม่สนใจเรื่อง กระบวนการหรือตัวป้อน -การประเมินผลเป็นวิธีการใน การตรวจสอบการบริหาร	-สนใจทั้งระบบ ทั้งตัวป้อน กระบวนการ ผลผลิต ซึ่งรวมทั้งผล สัมฤทธิ์ทางวิชาการด้วย -การประเมินผลเป็นกระบวนการเรียน รู้เพื่อปรับปรุงโรงเรียน

ที่มา: อุทัย บุญประเสริฐ (2542: 21-35)

ความเข้มแข็งของชุมชน

ความเข้มแข็งของชุมชน เป็นมโนทัศน์ที่แสดงถึงความสัมพันธ์ของสมาชิกที่อยู่ในชุมชน ที่มีการจัดระเบียบทางสังคมให้สามารถตอบสนองต่อความต้องการใช้ชีวิตประจำวันได้อย่างเพียงพอและเป็นที่พึงพอใจของคนในชุมชน สมาชิกของชุมชนสามารถร่วมกันแก้ไขปัญหาที่เผชิญอยู่ ชุมชนมีความสามารถในการปรับตัวและรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง มีศักยภาพในการระดมและมีระบบการจัดการทรัพยากรทั้งภายในและภายนอกชุมชนให้เกิดประโยชน์สูงสุด เพื่อให้ชุมชนสามารถพึ่งตนเองและดำรงอยู่ได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องพึ่งพาสังคมภายนอก ความเข้มแข็งของชุมชนจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ทุกชุมชนต้องพัฒนาให้เกิดขึ้น โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ของสมาชิกในชุมชนเองและการส่งเสริมจากหน่วยงานและองค์กรภายนอก เพื่อให้ชุมชนดำรงอยู่ได้ในที่สุด คณะผู้วิจัยได้ศึกษาสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับความเข้มแข็งของชุมชนและนำเสนอใน 6 ประเด็น ได้แก่ ความหมายของชุมชน ความหมายของความเข้มแข็งของชุมชน ลักษณะของชุมชนที่เข้มแข็ง ปัจจัยที่ทำให้ชุมชนมีความเข้มแข็ง วงจรพัฒนาการของชุมชนเข้มแข็ง และกลุ่มผู้ส่งเสริมชุมชนเข้มแข็ง สาระสำคัญมีดังต่อไปนี้

1. ความหมายของชุมชน

คำว่า “ชุมชน” ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า Community ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ประเวศ วะสี (2537: 20) ให้ความหมาย ชุมชน ว่า หมายถึง การรวมตัวของกลุ่มคนที่มีวัตถุประสงค์ร่วมกัน อาจเป็นการรวมตัวกันตามพื้นที่หรือไม่ใช่พื้นที่ก็ได้ สมาชิกของชุมชนมีการติดต่อสื่อสารกัน มีความเอื้ออาทรต่อกัน มีการกระทำกิจกรรมร่วมกัน มีการเรียนรู้ร่วมกันในการกระทำ และมีการจัดการ

ชุมชน หมายถึง การที่คนจำนวนหนึ่งที่อาศัยอยู่ในพื้นที่แห่งหนึ่งมีความเชื่อ ผลประโยชน์ กิจกรรม และมีคุณสมบัติอื่นที่คล้ายคลึงกัน คุณลักษณะเหล่านั้นมีลักษณะเด่นเพียงพอที่จะทำให้สมาชิกนั้นตระหนักและเกื้อกูลกัน (Homan อ้างถึงใน ปาริชาติ วลัยเสถียร, 2542: 2)

อมรา พงศาพิชญ์และคณะ (2542: 14) สรุปว่า ชุมชน มีความหมาย 2 ลักษณะ คือ ชุมชนตามกายภาพและชุมชนตามการรวมกลุ่ม โดยชุมชนตามกายภาพ หมายถึง การแบ่งชุมชนตามอาณาเขตพื้นที่ทางการปกครองและจำนวนประชากร ส่วนชุมชนตามการรวมกลุ่มนั้น อาศัยเกณฑ์จากงานและการทำกิจกรรมร่วมกันที่มีผลกระทบต่อกันในชุมชนที่ได้รับประโยชน์ และก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันจากกิจกรรมนั้นๆ

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า “ชุมชน” มีขอบเขตความหมายที่ค่อนข้างกว้าง ซึ่งอาจหมายถึงกลุ่มคนที่อยู่รวมกันในพื้นที่แห่งหนึ่ง เช่น หมู่บ้าน จังหวัด เป็นต้น หรือหมายถึงกลุ่มคนที่ไม่ได้อยู่รวมกันในพื้นที่ก็ได้ แต่สมาชิกของชุมชนมีการรวมกลุ่มกัน มีวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีความสนใจในเรื่องเดียวกันหรือใกล้เคียงกัน มีการติดต่อสื่อสาร มีกิจกรรมร่วมกัน มีความเอื้ออาทรต่อกัน และมีการเรียนรู้ร่วมกัน โดยชุมชนต้องมีส่วนประกอบสำคัญ 4 ส่วน คือ 1) ประชาชนหรือคน 2) ความสนใจหรือแนวปฏิบัติที่เหมือนหรือคล้ายคลึงกัน 3) ความสัมพันธ์ของสมาชิกที่ผูกพันให้อยู่ร่วมกันและเป็นพวกเดียวกัน และ 4) สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันหรือมีกิจกรรมร่วมกัน

2. ความหมายของความเข้มแข็งของชุมชน

ในส่วนของความเข้มแข็งของชุมชนนั้น มีคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องและมีความหมายที่คล้ายคลึงกัน ดังนี้

ประชาคม หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล กลุ่ม และองค์กรต่างๆ จากภาครัฐ ภาคเอกชน และภาคประชาชนในพื้นที่เดียวกัน ซึ่งนำไปสู่การบริหารจัดการกิจการร่วมกันเพื่อประโยชน์ร่วมของพื้นที่นั้น โดยมีอุดมการณ์ร่วมและสำนึกสาธารณะ สมาชิกมีความตระหนักในปัญหาร่วมกัน มีผู้นำที่หลากหลายและมีประสิทธิภาพ มีการสร้างเครือข่ายระหว่างกันทั้งในแนวราบและแนวดิ่ง มีการจัดการองค์กรที่ตอบสนองความต้องการของสมาชิกและกระจายผลประโยชน์อย่างเท่าเทียมกัน สมาชิกมีส่วนร่วมในกิจการสาธารณะ สมาชิกมีศักยภาพในการ

เข้าถึงทรัพยากรและใช้ประโยชน์ข้อมูลสารสนเทศ ชุมชนมีความสามารถในการปรับตัวและรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและสามารถพึ่งตนเองได้ รวมทั้งมีศักยภาพในการระดมทรัพยากรทั้งภายในและภายนอกชุมชน (มันทนา สามารถ, 2543: 6)

ประชาสังคม หมายถึง การที่ผู้คนในสังคมเห็นวิกฤติการณ์หรือสภาพปัญหาในสังคมมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน นำไปสู่การก่อจิตสำนึกร่วมกันแล้วรวมตัวกันเป็นกลุ่มหรือองค์กรไม่ว่าจะเป็นภาครัฐ ภาคธุรกิจเอกชน หรือภาคสังคม (ประชาชน) ในลักษณะที่เป็นหุ้นส่วนกันเพื่อร่วมกันแก้ปัญหาหรือกระทำการบางอย่างให้บรรลุวัตถุประสงค์ ทั้งนี้ด้วยความรัก ความสมานฉันท์ ความเอื้ออาทรต่อกันภายใต้ระบบการจัดการ โดยมีการเชื่อมโยงเป็นเครือข่าย (ชูชัย ศุภวงศ์, 2540: 14)

ชุมชนที่เข้มแข็ง หมายถึง การที่ประชาชนจำนวนหนึ่งมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีอุดมคติร่วมกัน หรือความเชื่อร่วมกันในบางเรื่อง มีการติดต่อสื่อสารกัน หรือมีการรวมกลุ่มกัน จะอยู่ห่างกันก็ได้ มีความเอื้ออาทรต่อกัน มีเรื่องจิตใจเข้ามาด้วย มีความรัก มีมิตรภาพ มีการเรียนรู้ร่วมกันในการกระทำในการปฏิบัติบางสิ่งบางอย่างจะเรื่องใดก็แล้วแต่และมีการจัดการ (ประเวศ วะสี, 2536: 22)

จากความหมายของประชาคม ประชาสังคม และชุมชนที่เข้มแข็งข้างต้น จะเห็นว่ามีความหมายที่คล้ายคลึงและเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน คือหมายถึง การที่ประชาชนในชุมชนตระหนักถึงวิกฤติการณ์ ปัญหา และความต้องการของสมาชิกในชุมชน จึงได้มีการรวมกลุ่มกันเพื่อเข้ามามีบทบาทหรือส่วนร่วมในการกำหนดวัตถุประสงค์ กิจกรรม การดำเนินงาน มีการระดมทรัพยากรที่จำเป็น และมีการบริหารจัดการเพื่อให้สามารถแก้ไขปัญหาของชุมชน และสามารถตอบสนองต่อความต้องการของสมาชิกในชุมชนได้ แต่คำศัพท์ข้างต้นอาจจะใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน กล่าวคือ ประชาคมใช้แสดงถึงชุมชนเข้มแข็งในบริบทที่มีการระบุพื้นที่ของชุมชนที่แน่ชัด เช่น ประชาคมตำบล ประชาคมจังหวัด ส่วนประชาสังคมจะมีความหมายที่กว้างกว่าคือใช้แสดงถึงชุมชนเข้มแข็งในบริบทที่สมาชิกของชุมชนไม่จำเป็นต้องมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดแบบเครือญาติหรือไม่จำเป็นต้องอาศัยอยู่ในพื้นที่เดียวกันก็ได้

จึงสรุปได้ว่า ความเข้มแข็งของชุมชน หมายถึง การที่กลุ่มคนกลุ่มหนึ่งมีสำนึกสาธารณะ สามัคคี และเอื้ออาทรต่อกัน เข้ามามีบทบาท ร่วมมือร่วมใจในการดำเนินงานและเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อจัดการและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยตนเองโดยมีความพร้อมของทุนทางสังคม มีระบบความสัมพันธ์และการติดต่อสื่อสารระหว่างกันอย่างสม่ำเสมอ มีผู้นำชุมชนที่มีภาวะผู้นำที่ดี ซื่อตรงและมีคุณธรรม มีกระบวนการส่งเสริมให้สมาชิกมีความรักภาคภูมิใจและยอมรับในความหลากหลาย รวมทั้งมีการจัดสรรแบ่งปันผลประโยชน์กันอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม ตลอดจนมีการสร้างเครือข่ายทางสังคม เพื่อสานความร่วมมือที่เอื้อประโยชน์แก่ชุมชน

3. ลักษณะของชุมชนที่เข้มแข็ง

อุทัย ดุลยเกษม และอรศรี งามวิทยาพงศ์ (2540: 8-10); สำนักงานคณะกรรมการนโยบายแห่งชาติ (อ้างถึงใน ศิริพงษ์ พรหมรักษ์, 2543: 7-8) ได้นำเสนอลักษณะสำคัญของชุมชนที่เข้มแข็งสอดคล้องกันหลายประการ สรุปได้ว่าชุมชนที่เข้มแข็งมีลักษณะดังต่อไปนี้

3.1 ชุมชนมีสภาพรวมกันเป็นปึกแผ่นแน่นแฟ้นในทางกายภาพ สมาชิกของชุมชนมีความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนและชุมชน ร่วมมือกันแก้ไขปัญหาและพัฒนาชีวิตความเป็นอยู่ของตนเอง รวมทั้งมีอุดมการณ์ ค่านิยมร่วมกัน มีจิตสำนึกของการพึ่งตนเอง เอื้ออาทร รัก และห่วงใยซึ่งกันและกัน ทำให้สมาชิกรู้สึกตัวว่าเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน มีความผูกพันกับชุมชน

3.2 สมาชิกของชุมชนเลือกหรือกำหนดผู้นำชุมชน ผู้นำการเปลี่ยนแปลง และผู้แทนชุมชนที่หลากหลายด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง มีกระบวนการของชุมชนที่มีการเคลื่อนไหวอย่างต่อเนื่องจนเป็นวิถีของชุมชนซึ่งขับเคลื่อนโดยผู้นำองค์กรชุมชน ในลักษณะเปิดกว้าง โปร่งใส และมีการแสดงความรับผิดชอบที่สามารถตรวจสอบได้สำหรับสมาชิกทั้งหมด

3.3 สมาชิกมีส่วนร่วมในการประเมินสถานการณ์ของชุมชน กำหนดวิสัยทัศน์ ร่วมคิดตัดสินใจ ดำเนินงาน ติดตามและประเมินผลการแก้ปัญหาและการพัฒนาของชุมชน โดยสมาชิกเกิดการเรียนรู้ผ่านการเข้าร่วมในกระบวนการของชุมชน

3.4 ชุมชนมีศักยภาพที่พึ่งตนเองได้ในระดับสูง โดยมีทุน แรงงาน ทรัพยากร เพื่อยังชีพของตนเอง มีแผนการพัฒนาชุมชนที่มุ่งการพึ่งตนเอง เอื้อประโยชน์ต่อสมาชิก และหวังผลการพัฒนาที่ยั่งยืน หากมีการพึ่งพิงภายนอก ชุมชนก็จะต้องมีอำนาจในการจัดการเลือกสรร และตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ได้ โดยการพึ่งความช่วยเหลือจากภายนอกนั้นเป็น การพึ่งเพื่อให้ชุมชนสามารถพึ่งตนเองได้ในที่สุด ไม่ใช่การพึ่งพาตลอดไป

3.5 ชุมชนสามารถควบคุมและจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่ โดยอาศัยอำนาจ ความรู้ และองค์กรทางสังคมในชุมชนเป็นกลไกในการแก้ปัญหา

3.6 ชุมชนสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยกระบวนการเรียนรู้และสร้างภูมิปัญญาของตนเองในด้านต่างๆ

3.7 ชุมชนมีเครือข่ายความร่วมมือกับภาคีการพัฒนาอาจเป็นหมู่บ้าน/ชุมชนอื่น ท้องถิ่น ภาคราชการ องค์กรเอกชน นักธุรกิจ นักวิชาการ และอื่นๆ ในลักษณะของการมีความสัมพันธ์ที่เท่าเทียม

นอกจากนั้น นภาพร หะวานนท์ (2543: 12-41) ได้กล่าวว่า ความเข้มแข็งของชุมชนเป็นมโนทัศน์ที่มีความหมายในหลายมิติ ไม่ว่าจะเป็นมิติด้านสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ และการเมือง แต่ละชุมชนน่าจะมีการพัฒนาไปสู่ความเข้มแข็งของชุมชนในมิติต่างๆ ไม่เท่ากัน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งชุมชนอาจสามารถพัฒนาความเข้มแข็งได้เพียงบางมิติเท่านั้น รวมทั้งเงื่อนไข

และกระบวนการนำไปสู่ความเข้มแข็งในแต่ละมิติก็น่าจะมีความแตกต่างกันด้วย โดยให้หลักการพิจารณาชุมชนที่มีความเข้มแข็งและอ่อนแอในแต่ละมิติดังนี้

มิติด้านเศรษฐกิจ

ความเข้มแข็งด้านเศรษฐกิจของชุมชนพิจารณาจากศักยภาพของชุมชนในการจัดระบบเศรษฐกิจที่เอื้อให้สมาชิกในชุมชนสามารถปรับตัวให้เข้ากับการผลิตเพื่อการค้า คือมีกลไกในการระดมเงินทุนของชุมชนเพื่อเป็นสินเชื่อให้กับสมาชิกในชุมชน มีการจัดระบบการผลิตที่สามารถลดต้นทุนการผลิตทั้งในด้านการใช้เครื่องมือ เครื่องทุนแรงในการผลิต ความสามารถในการจัดหาเมล็ดพันธุ์ที่มีคุณภาพและราคาถูก ความสามารถในการสร้างมูลค่าเพิ่มให้กับสินค้า การเพิ่มแหล่งรายได้ให้มีความหลากหลาย เช่น การพัฒนาธุรกิจชุมชน รวมทั้งการจัดการเรื่องการตลาด ชุมชนที่ปรับตัวได้มีแนวโน้มจะเป็นชุมชนที่สามารถพัฒนากิจกรรมทางเศรษฐกิจที่อาศัยปัจจัยการผลิตในชุมชน มีการพึ่งพาเงินทุน และเทคโนโลยีจากภายนอกชุมชนน้อย และสามารถนำผลผลิตที่ได้กลับมาบริโภคในชุมชน เพื่อลดการพึ่งพิงตลาดภายนอก ส่วนภาพสะท้อนความอ่อนแอของชุมชน ได้แก่ การที่ชุมชนต้องพึ่งแหล่งสินเชื่อจากนายทุนหรือธนาคาร การที่ต้องขายสินค้าให้กับคนกลางและไม่มีอำนาจต่อรองในเรื่องราคา การผลิตเฉพาะสินค้าขั้นปฐมหรือสินค้าที่เป็นวัตถุดิบ โดยไม่มีการแปรรูปสินค้าเพื่อเพิ่มมูลค่าหรือเพื่อให้สามารถเก็บรักษาสินค้าไว้ให้ได้นาน การผูกติดอยู่กับการผลิตเพียงอย่างเดียว และมุ่งหารายได้จากการเป็นแรงงานรับจ้างราคาถูก ดังนั้น การจัดระเบียบทางสังคมของชุมชนที่ไม่เอื้อให้ชุมชนสามารถตอบสนองความต้องการจำเป็นทางด้านเศรษฐกิจแก่สมาชิกของชุมชนทำให้ชุมชนมีความอ่อนแอทางด้านเศรษฐกิจ

มิติด้านทรัพยากรธรรมชาติ

ความเข้มแข็งด้านทรัพยากรธรรมชาติของชุมชนพิจารณาได้จากความสามารถของชุมชนในการจัดระบบการดูแลและแบ่งสรรทรัพยากรธรรมชาติให้เกิดประโยชน์และเป็นธรรมแก่สมาชิกของชุมชน ทำให้ชุมชนสามารถสร้างระบบการจัดการทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ชุมชนได้ สำหรับชุมชนที่อ่อนแอ นั้น ทรัพยากรธรรมชาติไม่ได้เป็นของชุมชน หากแต่เป็นของนายทุนภายนอกชุมชนหรือรัฐได้มอบให้เจ้าหน้าที่ของรัฐเข้ามาดูแลหรือให้สัมปทานแก่พ่อค้า การขาดสิทธิในการเป็นเจ้าของทรัพยากรธรรมชาติของชุมชน นอกจากจะทำให้ชุมชนไม่อาจใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์กับชุมชนแล้วยังทำให้ชุมชนไม่อาจดูแลหรืออนุรักษ์ให้ทรัพยากรธรรมชาติดำรงอยู่อย่างยั่งยืนเพื่อเป็นการสร้างระบบนิเวศที่ดีให้กับชุมชนด้วย

มิติด้านสังคม

ความเข้มแข็งด้านสังคมของชุมชนพิจารณาได้จาก ความสามารถของชุมชนที่จะจัดระเบียบทางสังคมของชุมชนให้เอื้อต่อการที่สมาชิกของชุมชนจะอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข สามัคคี เอื้อเฟื้อ และช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ชุมชนที่เข้มแข็งคือการที่ชุมชนสามารถสร้างกลไกที่

จะทำให้คนมีจิตสำนึกต่อส่วนรวม มีความผูกพันกับสมาชิกอื่นๆ ในชุมชน โดยเฉพาะการดำรงรักษาการจัดระเบียบความสัมพันธ์แบบเดิมที่คนสามารถรวมกลุ่มกันอย่างไม่เป็นทางการเพื่อช่วยเหลือกันในด้านแรงงาน รวมไปถึงความสามารถในการจัดระเบียบทางสังคมที่จะช่วยจัดปัญหาความขัดแย้ง ความรุนแรง หรือภาวะวิกฤติที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของคนในชุมชนได้ และสามารถจัดการกับสิ่งที่เข้ามาคุกคามสันติสุขของชุมชน เช่น โจรผู้ร้าย การพนัน และสิ่งเสพติด นอกจากนี้ ยังพิจารณาได้จากความสามารถของชุมชนที่จะจัดระบบสวัสดิการเพื่อตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นที่อาจเกิดขึ้นในชุมชน ส่วนความอ่อนแอของชุมชนพิจารณาได้จากทัศนะของคนในชุมชนที่มองว่าทางออกของปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชุมชนไม่ได้อยู่ที่คนในชุมชนจะร่วมมือแก้ไขปัญหา หากอยู่ที่การเรียกร้องให้รัฐ หรือข้าราชการ หรือผู้มีอิทธิพลเข้ามาจัดการแก้ไขปัญหาให้ วิธีคิดเช่นนี้มีส่วนผลักดันให้ชุมชนชนบทมีความอ่อนแอลงมากขึ้น เพราะต้องรอคอยการเข้ามาช่วยเหลือจากรัฐหรือจากองค์กรทางสังคมอื่นๆ แทนที่ชุมชนจะเป็นผู้กำหนดทางเลือกหรือแนวทางในการแก้ไขปัญหของตนเอง โดยมีรัฐและองค์กรทางสังคมอื่นๆ เป็นผู้ร่วมงาน เพื่อให้เป้าหมายที่ชุมชนตั้งไว้บรรลุผล

มิติด้านวัฒนธรรม

ความเข้มแข็งด้านวัฒนธรรมของชุมชนพิจารณาได้จากความสามารถของชุมชนในการแก้ไขปัญหาด้วยสติปัญญา มีการแลกเปลี่ยนความรู้กันอย่างกว้างขวางและต่อเนื่อง มีการสืบสานภูมิปัญญาความรู้ ชุมชนมีความเชื่อมั่นในศักยภาพ ภูมิปัญญา และมีความภาคภูมิใจในชุมชน

มิติด้านการเมือง

ความเข้มแข็งด้านการเมืองของชุมชนพิจารณาได้จากสมาชิกของชุมชนมีส่วนร่วมในการบริหารส่วนท้องถิ่นอย่างจริงจัง สามารถผลักดันให้องค์กรบริหารส่วนท้องถิ่นดำเนินการเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของชุมชนได้อย่างแท้จริง

จึงสรุปได้ว่าลักษณะของชุมชนที่เข้มแข็งมีทั้งลักษณะร่วมและลักษณะเฉพาะ โดยลักษณะร่วมเป็นลักษณะที่บ่งบอกถึงความเข้มแข็งของชุมชนในภาพรวม เช่น สมาชิกในชุมชนมีอุดมการณ์ร่วมกัน มีการพัฒนาศักยภาพของตนเองให้สามารถพึ่งตนเองได้ มีส่วนร่วม และได้เรียนรู้ในกระบวนการของชุมชน เป็นต้น ส่วนลักษณะเฉพาะเป็นลักษณะที่บ่งบอกถึงความเข้มแข็งของชุมชนในแต่ละมิติ เช่น มิติด้านเศรษฐกิจ การเมือง และสังคม เป็นต้น

4. ปัจจัยที่ทำให้ชุมชนมีความเข้มแข็ง

ชุมชนแต่ละแห่งมีความแตกต่างกันในด้านต่างๆ เช่น ทรัพยากรธรรมชาติ ปัจจัยการผลิต ความรู้และทักษะของคนในชุมชน เป็นต้น มันทนา สามารถ (2543: 6); อมรวิษัณนากรสรรพ อาชัญญา รัตนอุบล และอัจฉรา ไชยูปถัมภ์ (2543: 6-8); นภาพรณ ะวานนท์ (2543: 38); กฤษฎา บุญชัย (2543: 5) ได้ศึกษาถึงเงื่อนไขหรือปัจจัยที่ทำให้ชุมชนมี

ความเข้มแข็ง ซึ่งคณะผู้วิจัยเห็นว่าข้อค้นพบที่ได้มีความสอดคล้องกัน จึงได้สรุปเป็นปัจจัยที่ทำให้ชุมชนมีความเข้มแข็ง ดังต่อไปนี้

4.1 สภาพแวดล้อมของชุมชนในด้านต่างๆ เช่น ด้านวัฒนธรรม ได้แก่ เชื้อชาติ ชาติพันธุ์ และศาสนา ด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ วิกฤติการณ์ทางเศรษฐกิจและปัญหาทางเศรษฐกิจที่ชุมชนเป็นและเผชิญอยู่ ด้านทรัพยากร ได้แก่ แหล่งน้ำ ป่าไม้ และทรัพยากรธรรมชาติอื่นๆ รวมทั้งเงื่อนไขที่เกิดจากวิกฤติการณ์ทางธรรมชาติ เช่น สาธารณภัยหรือภัยธรรมชาติ

4.2 ทุณวัฒนธรรมและการมีจิตสำนึกสาธารณะบนพื้นฐานของความไว้วางใจระหว่างกันของคนในชุมชน ความเอื้ออาทร ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อกัน การตระหนักถึงการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การพบปัญหาและมีเป้าหมายร่วมกันที่ต้องการแก้ปัญหาของชุมชนเพื่อนำไปสู่การพึ่งตนเอง รวมทั้งการมีวัฒนธรรมของชุมชนร่วมกัน ไม่ว่าจะเป็นประเพณีหรือความเชื่อ

4.3 กระบวนการเรียนรู้ของคนในชุมชน ชุมชนมีกระบวนการเรียนรู้ด้วยการแก้ปัญหาร่วมกัน การมีส่วนร่วมและทำงานร่วมกันในกิจกรรมต่างๆ รวมทั้งการตัดสินใจปัญหา ร่วมกัน ชุมชนมีเวทีสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้ชุมชนกล้าคิดกล้าแสดงออกเกิดความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น

4.4 การมีส่วนร่วมของคนในชุมชน ทั้งในการรับฟังและเรียนรู้ปัญหา ในการคิด และการทำกิจกรรมสาธารณะ คนในชุมชนมีความกระตือรือร้น สนใจเข้าร่วมในกิจกรรมของชุมชน องค์กร และเครือข่าย

4.5 ทรัพยากรในท้องถิ่นที่เอื้อให้เกิดความสำเร็จ ได้แก่ ทรัพยากรธรรมชาติ บุคคลที่มีความสามารถและมีคุณธรรม วัฒนธรรมท้องถิ่นที่ก่อให้เกิดความสามัคคีและความเอื้อเฟื้อต่อกัน ภูมิปัญญาชาวบ้าน และศาสนาที่จะทำให้สังคมมีสิ่งยึดเหนี่ยวในการทำมาดี

4.6 การมีระบบความสัมพันธ์และการติดต่อสื่อสารระหว่างกันอย่างสม่ำเสมอ ทั้งในระบบเครือญาติและการมีความสัมพันธ์ในลักษณะที่เป็นหุ้นส่วนหรือช่วยเหลือเกื้อกูลกันระหว่างคนในชุมชน และการยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างกัน

4.7 การมีโครงสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมในแนวราบ ที่เอื้อให้เกิดความช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เช่น ระบบการเอาแรง

4.8 การบริหารงานที่ดีที่ทำให้บรรลุผลได้ตามเป้าหมาย โปร่งใส และติดตามตรวจสอบได้ รวมทั้งมีการแบ่งปันผลประโยชน์ระหว่างกัน มีการจัดสรรผลประโยชน์ให้แก่ชุมชนอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม

4.9 ผู้นำที่เข้มแข็ง มีวิสัยทัศน์ มีความสามารถในการพัฒนากระบวนการทำงานที่เน้นการประสานกับภายนอกและเน้นการมีส่วนร่วมของมวลชน มีความซื่อสัตย์ และเป็น

แบบอย่างทางคุณธรรม รวมทั้งการมีผู้นำที่หลากหลายทั้งในด้านวัย คุณวุฒิ สถานภาพ และผู้นำที่หลากหลายทั้งผู้นำประเพณี ผู้นำทางปัญญาหรือปราชญ์ชาวบ้าน ผู้นำของกลุ่มตระกูล เพื่อก่อให้เกิดการให้ความสำคัญต่อทุกกลุ่มปัญหาและมีการดูแลซึ่งกันและกัน

4.10 สถาบันชุมชน ได้แก่ กฎ จารีต ประเพณี และองค์กรชุมชนที่ควบคุมให้ชุมชน ดำเนินไปตามระบบคุณค่า และระบบคิด

4.11 การมีโครงสร้างหรือองค์กรรองรับ เช่น การมีกลุ่ม หรือองค์กรในชุมชน

4.12 การสนับสนุนจากภายนอก ความช่วยเหลือจากภาครัฐ องค์กรพัฒนาเอกชน องค์กรที่ดำเนินกิจกรรมสาธารณะในภาคประชาสังคมต่างๆ เช่น องค์กรชาวบ้าน เครือข่าย ประชาชน นักวิชาการ และภาคเอกชน ทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ โดยมีหลักการ คือ การยอมรับในพลังของประชาชน

สรุปได้ว่าชุมชนที่เข้มแข็งนั้นอาศัยเงื่อนไขหรือปัจจัยต่างๆ ทั้งปัจจัยภายในชุมชนเอง และปัจจัยจากภายนอก ปัจจัยภายในชุมชน ประกอบด้วย สภาพทางกายภาพของชุมชน ทุนวัฒนธรรมและจิตสำนึกของคนในชุมชน กระบวนการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของคนใน ชุมชน ผู้นำชุมชน ระบบและโครงสร้างความสัมพันธ์ในชุมชน ระบบการบริหารงาน และสถาบัน องค์กรภายในชุมชน ส่วนปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย ความช่วยเหลือจากหน่วยงานภายนอก ทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ

5. วงจรพัฒนาการของชุมชนเข้มแข็ง

พลเดช ปิ่นประทีป (2543: 9) กล่าวว่า ชุมชนเข้มแข็งมิได้เกิดขึ้นโดยง่าย ด้วยการไป จัดตั้งหรือเพียงแค่การจัดประชุมสัมมนาแล้วก็ออกไปช่วยกันปักป้ายรณรงค์ประชาสัมพันธ์ ชุมชนที่เข้มแข็งนั้นมักต้องใช้เวลาพัฒนาตนเอง ฝ่าฟันอุปสรรคนานัปการจนเกิดการตกผลึก ทางความคิด จิตสำนึก และสั่งสมภูมิปัญญาการจัดการซึ่งเป็นภูมิด้านทานภายในของกลุ่ม ขึ้นมาเอง และได้สรุปว่าการเกิดชุมชนเข้มแข็งนั้นชุมชนมักจะผ่านพัฒนาการมา 10 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 มีการรวมตัวกันชั่วคราว ขั้นนี้อาจจะเกิดขึ้นโดยชุมชนเองหรือใครไปทำ ให้เกิดก็ได้ เช่น การจัดประชุม การสัมมนา การชุมนุม การพบปะสนทนา การเยี่ยมเยียน ซึ่งไม่ว่าจะเป็นแบบใดก็ตาม การรวมตัวกันชั่วคราวนี้ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน

ขั้นที่ 2 ได้ความคิด คนที่เข้ามารวมตัวกันชั่วคราวนั้นได้ความคิดดีๆ ที่บันดาลใจ จนอยากจะไปลงมือทำ ซึ่งเทคนิคกระบวนการประชุมและการเรียนรู้ที่เหมาะสมในขั้นที่ 1 ที่มี ส่วนช่วยให้ผู้เข้าร่วมเกิดความคิดได้มาก เช่น เทคนิคกระบวนการ PAR เทคนิค SWOT และ เทคนิคกระบวนการประชุมแบบมีส่วนร่วมแบบต่างๆ ที่เป็นเทคนิคเชิงคุณภาพ ในขณะที่การจัด ประชุมชี้แจงเชิงปริมาณขนาดใหญ่ๆ มีผู้เข้าร่วมคราวละมากๆ หรือแบบเป็นทางการนั้น มักไม่ได้ประโยชน์

ขั้นที่ 3 เกิดการรวมกลุ่มช่วยตนเอง ช่วยกันเอง เมื่อเกิดความคิดดีๆ ที่จะลงมือทำแล้ว การมีเพื่อนร่วมคิดนั้นช่วยทำให้เกิดการสานต่อได้มาก การรวมกลุ่มกันตามธรรมชาติ 2-3 คน แล้วช่วยกันคิดสานความฝันนั้นมักจะเป็นกุญแจสำคัญในขั้นนี้

ขั้นที่ 4 ร่วมคิดร่วมวางแผนกันเอง การรวมกลุ่มในขั้นที่ 3 จะมีการพัฒนาไปอีกขั้นก็ต่อเมื่อได้มีการคิดและวางแผนเป็นรูปธรรมว่าจะทำอะไรกัน ทำอย่างไร ทำที่ไหน ทำเมื่อไร จนเกิดเป็นแผนงาน โครงการ ที่อยู่ในหัวสมองหรือปรากฏในกระดาษก็แล้วแต่

ขั้นที่ 5 มีโอกาสได้ทำกิจกรรม โครงการที่เกิดขึ้นไม่ว่าจะโดยทางใดก็ตาม เช่น ได้รับการสนับสนุนหรือดิ้นรนหาทุนมาทำกันเองล้วนทำให้มีโอกาสดำเนินกิจกรรมหรือโครงการตามที่คิดวางแผนกันไว้

ขั้นที่ 6 ร่วมกิจกรรม ร่วมประชุม ร่วมเรียนรู้ โครงการของชุมชนเป็นที่มาของโอกาสการพบปะ ประชุมสนทนา และเรียนรู้กันเป็นประจำ เป็นการดึงผู้คนในชุมชนให้เกิดการเชื่อมโยงผูกพันกัน

ขั้นที่ 7 เกิดความเป็นชุมชนที่เข้มแข็งขึ้นเรื่อยๆ สิ่งนี้จะค่อยๆ เกิด ค่อยๆ สะสมขึ้นมา และเป็นของจริง มีการตกผลึกทางความคิด มีการปรากฏตัวของผู้นำตามธรรมชาติ มีการทดสอบกลั่นกรองจากสถานการณ์จริง และเป็นการสั่งสมภูมิปัญญาการพึ่งตนเองของกลุ่ม

ขั้นที่ 8 เป็นกลุ่มพึ่งตนเองได้ ด้วยภูมิปัญญาพึ่งตนเองของกลุ่มที่สะสมจนถึงระดับหนึ่ง ชุมชนจะเข้มแข็งเพียงพอที่จะพึ่งตนเอง ดูแลตนเอง และนำพากลุ่มเคลื่อนไปข้างหน้าด้วยตนเองได้ในเรื่องต่างๆ เพิ่มขึ้น

ขั้นที่ 9 พัฒนาศักยภาพกลุ่มและขยายกลุ่มออกไป กลุ่มและผู้นำมีทักษะในการทำงานมากขึ้น สมาชิกกลุ่มขยายตัวออกไปหรือเผยแพร่แนวคิดไปสู่กลุ่มอื่นๆ

ขั้นที่ 10 เชื่อมโยงกับกลุ่มอื่นๆ เป็นเครือข่าย การร่วมกิจกรรมกับกลุ่มแข็งแรง และคนเข้มแข็งอื่นๆ จะนำมาซึ่งความรู้และความคิดใหม่ๆ ตลอดจนโอกาสในการพัฒนากลุ่มของตน การเรียนรู้ร่วมกันในลักษณะเครือข่ายหรือประชาคมเช่นนี้พบว่า เป็นตัวเร่งที่สำคัญมากของกระบวนการชุมชนเข้มแข็งและประชาสังคม

จึงสรุปได้ว่า ชุมชนที่จะพัฒนาไปสู่ชุมชนที่เข้มแข็งนั้นต้องใช้เวลาในการสั่งสมความคิดและภูมิปัญญา โดยมีการพัฒนาไปตามวงจรที่มี 10 ขั้น ประกอบด้วย 1) มีการรวมตัวกันชั่วคราว 2) ได้ความคิด 3) เกิดการรวมกลุ่มช่วยตนเองและช่วยกันเอง 4) ร่วมคิดร่วมวางแผนกันเอง 5) มีโอกาสได้ทำกิจกรรม 6) ร่วมกิจกรรม ร่วมประชุม ร่วมเรียนรู้ 7) เกิดความเป็นชุมชนที่เข้มแข็งขึ้นเรื่อยๆ 8) เป็นกลุ่มพึ่งตนเองได้ 9) พัฒนาศักยภาพกลุ่มและขยายกลุ่มออกไป และ 10) เชื่อมโยงกับกลุ่มอื่นๆ เป็นเครือข่าย

6. กลุ่มผู้ส่งเสริมชุมชนเข้มแข็ง

ในการพัฒนาชุมชนให้มีความเข้มแข็งนั้นผู้เกี่ยวข้องหลายกลุ่ม ซึ่งพลเดช ปิ่นประทีป (2543: 11) ได้สรุปถึงกลุ่มผู้ส่งเสริมชุมชนเข้มแข็งว่า ประกอบด้วยกลุ่ม 3 กลุ่ม ได้แก่

กลุ่มที่ 1 หน่วยงานราชการต่างๆ ซึ่งมีนโยบายอยากไปส่งเสริมและมีงบประมาณอยู่มาก แต่กลุ่มนี้มักมีขีดจำกัดในด้านจิตสำนึกของบุคลากรและเทคนิคกระบวนการทำงาน กลุ่มนี้มักใช้วิธีการส่งเสริมชุมชนเข้มแข็งแบบใจร้อน ฉาบฉวย ปักป้าย ซึ่งมักจะทำชั้น 1 แต่ไม่ได้ 2 แล้วกระโดดใส่เงินลงที่ 5 โดยไม่สนใจชั้น 6 และ ชั้น 7 จากนั้นก็ชอบประกาศว่าเป็นชั้น 8 แล้ว

กลุ่มที่ 2 กลุ่มเอ็นจีโอ ซึ่งมีใจเต็มเปี่ยมที่จะทำงานชุมชนเข้มแข็งแต่ขาดปัจจัยด้านงบประมาณ โดยแม้แต่ตัวเองก็ยังต้องดิ้นรนเพื่อยังอาชีพการเป็นนักพัฒนาของตนเองไว้ให้ได้ กลุ่มนี้ได้เรียนรู้จากการทำงานส่งเสริมชุมชนเข้มแข็งจนครบวงจรแต่มักจะทำได้แค่จุดเล็ก ๆ ตามกำลัง และด้วยความติดขัดตามปัจจัยที่ต้องลงแรงหาเข้ามาเสริมแบบเดือนต่อเดือน ปีต่อปี

กลุ่มที่ 3 กลุ่มอาสาสมัครประชาสังคม ซึ่งหมายถึงข้าราชการ นักวิชาการ ผู้นำความคิด ตัวนำการเปลี่ยนแปลงที่เข้ามาส่งเสริมชุมชนเข้มแข็งและประชาสังคมแบบอาสาสมัคร คนเหล่านี้มีจิตใจมุ่งมั่น มีเงื่อนไขเชื่อมต่อกับแหล่งทุนอยู่บ้าง แต่มีขาดเวลาที่จะเกาะติดชุมชนฐานรากอย่างจริงจัง กลุ่มนี้จึงมักโฉบเข้ามาร่วมเฉพาะชั้น 1 2 หรือ 5 6 และ 9 10 เท่านั้น

พลเดช ปิ่นประทีป (2543: 11) จึงเสนอว่าน่าจะมีการรวมตัวของผู้สนับสนุนชุมชนเข้มแข็งทั้ง 3 กลุ่ม คือหน่วยงานราชการต่างๆ กลุ่มเอ็นจีโอ และกลุ่มอาสาสมัครประชาสังคม ให้ทำงานร่วมกันในลักษณะพหุภาคีของท้องถิ่น เพื่อให้เป็นชุมชนเข้มแข็งอย่างแท้จริง

การมีส่วนร่วมของชุมชนกับการศึกษา

การจัดหรือพัฒนาการศึกษาให้มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่นหรือชุมชนนั้น การมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นกระบวนการที่สำคัญ แต่จากอดีตที่ผ่านมาพบว่า ชุมชนยังไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินงานเท่าที่ควร ซึ่งผลกระทบของการขาดการมีส่วนร่วมในระดับที่เหมาะสมทำให้การศึกษาเป็นสิ่งที่แปลกแยกไปจากชุมชน ความคาดหวังที่ชุมชนมีต่อโรงเรียนกับสิ่งที่โรงเรียนปฏิบัติมีความแตกต่างกัน ประชาชนไม่รู้สิทธิ ผูกพัน ไม่รู้สึกเป็นเจ้าของ และไม่รู้สึกว่าต้องรับผิดชอบต่อการดำเนินงานของโรงเรียน ทำให้ขาดโอกาสในการระดมสรรพกำลังในชุมชนที่จะนำมาใช้ดำเนินงานทางการศึกษาให้มีคุณภาพสูงขึ้น และชุมชนเองก็ขาดโอกาสที่จะได้รับการพัฒนาจากโรงเรียนซึ่งเป็นแหล่งรวมของบุคลากรที่มีความรู้ ความสามารถในการชุมชน ดังนั้นจึงควรมีการส่งเสริมให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนมากขึ้น คณะผู้วิจัยจึงจะนำเสนอสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของชุมชน

กับการศึกษา 3 ประเด็น ได้แก่ ลักษณะของการมีส่วนร่วม แนวคิดการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนา และการมีส่วนร่วมของชุมชนกับการศึกษา ดังต่อไปนี้

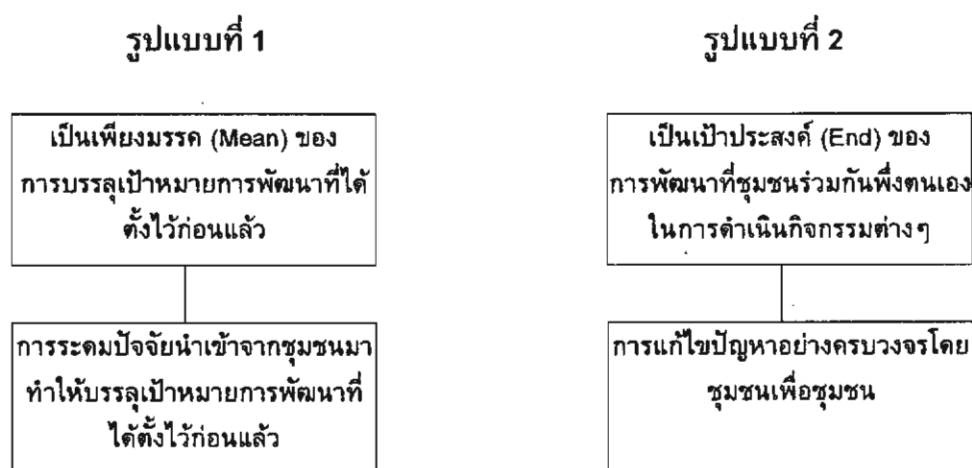
1. ลักษณะของการมีส่วนร่วม

การมีส่วนร่วมหรือการกระทำร่วมกันของบุคคลในกระบวนการพัฒนานั้น ประพนธ์ ปิยรัตน์ (2534: 17) กล่าวว่า มี 2 ลักษณะคือ

1.1 การมีส่วนร่วมเป็นมรรค (Participation as a Mean) หมายถึง การมีส่วนร่วมเป็นมรรควิธีของการนำเอาทรัพยากรทางเศรษฐกิจ และสังคมของประชาชนไปสู่เป้าหมายของการพัฒนาที่วางไว้ก่อนแล้ว

1.2 การมีส่วนร่วมเป็นเป้าประสงค์ (Participation as an End) หมายถึง เป้าประสงค์ที่ให้ประชาชนทำกิจกรรมร่วมกัน เกิดความเชื่อมั่นในตนเองและมีความสามัคคีเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันจนทำให้เกิดการพึ่งตนเองได้ในที่สุด เป็นการรวมกลุ่มบุคคลที่มีความสามารถและมีศักยภาพในกระบวนการแก้ไขปัญหาและร่วมทำกิจกรรม ซึ่งมีความสำคัญยิ่งกว่าผลลัพธ์ที่ได้จากการกระทำนั้นแม้โครงการจะสิ้นสุดลงแล้วก็ตาม แต่การมีส่วนร่วมก็จะยังคงอยู่ตลอดไป ทำให้ประชาชนได้รับประโยชน์อย่างถาวรและยั่งยืน

2. แนวคิดการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนา



ภาพที่ 7 แนวคิดของการมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพชีวิต

ที่มา: ประพนธ์ ปิยรัตน์ (2534: 36)

จากภาพที่ 7 แสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนานั้นมี 2 ประเภท คือ
1) การมีส่วนร่วมของชุมชนแบบมรรค เปรียบเสมือนเรือที่ต้องหาคนลากจูง คนที่ลากจูงตั้งเป้าหมายไว้และจูงให้ชุมชนมีส่วนร่วม 2) การมีส่วนร่วมของชุมชนแบบเป็นเป้าประสงค์ เป็นการมีส่วนร่วมของชุมชนที่ร่วมกันตั้งเป้าประสงค์ไว้ เปรียบเสมือนเรือที่ไม่ต้องมีการลากจูง เป็นการมีส่วนร่วมแบบยั่งยืน (Sustainable) ในการพัฒนาการศึกษานั้น “การมีส่วนร่วม

ของชุมชน” ควรเป็นรูปแบบที่สอง ดังนั้น จึงควรมีการผลักดันให้ชุมชนมีส่วนร่วมอย่างจริงจัง (Active Participation) ในการพัฒนาหรือจัดการศึกษา โดยให้คนในชุมชนมีส่วนร่วมในการคิดค้นปัญหาและแผนการพัฒนาหรือจัดการศึกษาเพื่อให้คนในชุมชนยอมรับแผนงานดังกล่าวและต้องให้คนในชุมชนมีส่วนร่วมในการพัฒนา หรือจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของท้องถิ่นหรือชุมชนด้วยเพื่อมุ่งหวังที่จะก่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน

3. การมีส่วนร่วมของชุมชนกับการศึกษา

ชุมชนควรมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของโรงเรียน โดยอาจร่วมในกิจกรรมต่างๆ เช่น การกำหนดทิศทางและเป้าหมายของโรงเรียน การสนับสนุนภารกิจหลักของโรงเรียน และการให้บริการด้านทรัพยากรบุคคล เงิน วัสดุ และอื่นๆ แก่โรงเรียน อย่างไรก็ตาม ถ้าจำแนกขั้นตอนของการมีส่วนร่วมพบว่า ชุมชนควรมีส่วนร่วมในกระบวนการทุกขั้นตอนของกิจกรรมแต่ละลักษณะ ซึ่งขั้นตอนในการมีส่วนร่วมสามารถแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้ (ชูชาติ พวงสมจิตร, 2540: 19)

ขั้นตอนที่ 1 การมีส่วนร่วมในขั้นริเริ่มโครงการหรือกิจกรรม เป็นขั้นที่ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในการค้นหาปัญหาและสาเหตุของปัญหภายในชุมชน ตลอดจนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจกำหนดความต้องการของชุมชน และมีส่วนในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการนั้นๆ

ขั้นตอนที่ 2 การมีส่วนร่วมในขั้นวางแผน เป็นขั้นที่ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์ กำหนดวิธีการและแนวทางการดำเนินงาน และกำหนดทรัพยากรและแหล่งของทรัพยากรที่จะใช้ในโครงการหรือกิจกรรม

ขั้นตอนที่ 3 การมีส่วนร่วมในขั้นดำเนินโครงการหรือกิจกรรม เป็นขั้นที่ประชาชนเข้ามามีส่วนในการทำประโยชน์ให้แก่โครงการหรือกิจกรรม โดยการร่วมช่วยเหลือด้านทุนทรัพย์ วัสดุอุปกรณ์และแรงงาน หรือโดยการบริหารงานและประสานงาน ตลอดจนการดำเนินการขอความช่วยเหลือจากภายนอก เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 4 การมีส่วนร่วมในขั้นประเมินผลโครงการหรือกิจกรรม เป็นขั้นที่ประชาชนเข้ามามีส่วนในการประเมินว่า โครงการหรือกิจกรรมที่พวกเขาดำเนินการนั้นบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ การประเมินผลนี้อาจเป็นการประเมินผลความก้าวหน้าของโครงการ (Formative Evaluation) ที่กระทำเป็นระยะๆ หรือการประเมินผลรวม (Summative Evaluation) ซึ่งเป็นการประเมินผลสรุปรวบยอดของโครงการหรือกิจกรรมทั้งหมด

ดังนั้น ชุมชนควรมีส่วนร่วมครบทุกขั้นตอนคือ นับตั้งแต่การมีส่วนร่วมในการคิดการกำหนดปัญหาหรือความต้องการ การวางแผนและจัดทำโครงการ การปฏิบัติตามโครงการ การติดตามและประเมินผลโครงการ เพื่อให้ทราบผลที่เกิดขึ้น และสุดท้ายการปรับปรุงโครงการที่อาจจะต้องทำต่อไป

การวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR)

การวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมหรือ PAR เป็นกระบวนการวิจัยที่เริ่มมีขึ้นตั้งแต่กลางปี ค.ศ. 1973 ในประเทศแถบยุโรปด้วยปรัชญาที่คล้ายกับหลักการของการพัฒนาชุมชนและการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ซึ่งเริ่มมาก่อนตั้งแต่ปี ค.ศ. 1940 แต่ในประเทศไทยเริ่มมีการใช้กันอย่างแพร่หลายในหมู่นักวิชาการและนักพัฒนาในทศวรรษที่ผ่านมา PAR เป็นยุทธวิธีที่เชื่อว่าจะทำให้เกิดการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นต่างๆ อย่างยั่งยืนได้ เนื่องจากการเป็นวิจัยที่พยายามศึกษาชุมชนโดยนักวิจัยถือว่าสมาชิกของชุมชนหรือชาวบ้านเป็นผู้ที่รู้ดีเท่าๆ กับนักวิจัยหรือนักพัฒนา ปัญหาของการวิจัยจะไม่ได้เริ่มจากสมมติฐานของนักวิจัยหรือนักพัฒนาแต่ฝ่ายเดียว แต่นักวิจัย นักพัฒนา และสมาชิกของชุมชนจะร่วมกันกำหนดปัญหา วางแผน เลือกแนวทางในการแก้ปัญหา ดำเนินการแก้ปัญหาตามแผนที่วางร่วมกันและท้ายสุดมีการติดตามประเมินผลงานนั้นๆ PAR จึงเป็นกระบวนการวิจัยที่ประยุกต์ศาสตร์การพัฒนาจากเดิมที่มีลักษณะบัญชาการจากบนลงล่าง (Top-down Approach) หรือแบบศูนย์กลางอยู่ที่รัฐอยู่ที่นักวิจัย หรือนักพัฒนามาเป็นการพัฒนาที่มีลักษณะจากล่างขึ้นบน (Bottom-up Approach) หรือแบบชาวบ้านเป็นศูนย์กลางการดำเนินงาน คณะผู้วิจัยนำเสนอสาระสำคัญของ PAR ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ปรัชญาของ PAR แนวทางการทำ PAR และขั้นตอนของ PAR ดังต่อไปนี้

1. ปรัชญาของ PAR

PAR เป็นกระบวนการวิจัยที่มีปรัชญาหรือความเชื่อสำคัญดังต่อไปนี้ (เขาวรัตน์ ปรปักษ์ขาม และสมใจ ประมาณพล, 2536; อลิศรา ชูชาติ, 2538)

1.1 PAR เป็นกระบวนการพลวัตและมีชีวิต คือเป็นเรื่องที่ไม่ได้หยุดนิ่งอยู่กับที่ การวิจัยจะเริ่มต้นจากสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบันว่า ปัญหาในปัจจุบันคืออะไร มีสาเหตุมาจากสภาพเศรษฐกิจ สังคม การเมือง ภาษา วัฒนธรรม หรือความเชื่ออย่างไร จากนั้นจึงมุ่งไปยังจุดที่ควรจะเป็นไปได้ในอนาคตซึ่งไม่สามารถจะทำนายได้

ด้วยเหตุนี้ PAR จึงมีลักษณะสำคัญคือ

- ยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนได้
- ไม่สามารถกำหนดเวลาได้
- ไม่สามารถกำหนดกิจกรรมล่วงหน้าได้

1.2 นักวิจัย นักพัฒนา และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการทำ PAR จะต้องเชื่อว่า (1) คนทุกคนมีความสามารถหรือศักยภาพในการคิดและทำงานร่วมกันเป็นทีมได้ (2) ทุกสิ่งทุกอย่างในชุมชน เช่น ความรู้ ความชำนาญ และทรัพยากรที่มีอยู่ในปัจจุบันและที่จะหามาได้ในอนาคตต้องได้รับ

การจัดสรรอย่างเท่าเทียมกัน และ (3) ภูมิปัญญาของชาวบ้านมีความสำคัญไม่น้อยกว่า ภูมิปัญญาของนักวิชาการ นักวิจัย และนักพัฒนา

1.3 PAR จะต้องเริ่มจากความรู้สึกของคนที่มีต่อปัญหาหรือความต้องการของสมาชิก ในชุมชน จากนั้นนำไปสู่การคิด การสร้างความเข้าใจ และการกระทำ ที่ก่อให้เกิด การเปลี่ยนแปลงทั้งในตนเองและชุมชน ทั้งในมิติด้านปัญญาหรือจิตใจ และในมิติด้านกายภาพ หรือสิ่งแวดล้อมอื่นๆ

1.4 กระบวนการ PAR ซึ่งเป็นกระบวนการที่ประกอบด้วยการแสวงหาความรู้และ การกระทำนั้น จะดำเนินการอย่างต่อเนื่องและไม่สิ้นสุดในหนึ่งวงจรเท่านั้น แต่เป็นการเริ่ม เพื่อนำไปสู่วงจรใหม่ต่อไปตราบเท่าที่ชุมชนยังสามารถรวมกลุ่มกันได้

2. แนวทางการทำ PAR

PAR เป็นงานพัฒนาที่นักวิจัย นักพัฒนา และชาวบ้านหรือสมาชิกในชุมชนทำวิจัย ร่วมกัน โดยมีการศึกษาและหาข้อเท็จจริงในชุมชน แสวงหาทางเลือกในการแก้ปัญหาโดย ชาวบ้านเป็นคนให้ข้อมูล มีการลงมือปฏิบัติที่จะนำไปสู่การแก้ปัญหา ซึ่งทุกอย่างเกิดในชุมชน ทำในชุมชน โดยชุมชน และเพื่อแก้ไขปัญหของชุมชนนั้นๆ เอง PAR เป็นการพัฒนาที่อยู่บน พื้นฐานของการแสวงหาข้อมูลอย่างเป็นวิทยาศาสตร์และเป็นระบบ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่สุดของ PAR และมีนักวิจัยเป็นผู้จุดประกายให้เกิดกระบวนการต่างๆ ขึ้น ผลที่เกิดขึ้นจะได้กับชุมชน ดังนั้นจึงเห็นได้ว่าในกระบวนการ PAR จะประกอบด้วย (เยวรัตน์ ปรปักษ์ขาม และ สมใจ ประมาณพล, 2536)

- มีผู้กระตุ้นซึ่งก็คือนักวิจัยที่กระตุ้นให้ชาวบ้านกล้าคิด มีความเชื่อมั่น กล้าตัดสินใจ
- มีกลุ่มชุมชนหรือสมาชิกในชุมชนเป็นผู้ร่วมวิจัย
- มีกิจกรรมที่ดำเนินในชุมชนนั้นๆ
- มีการรวมกลุ่มทำงานร่วมกัน
- มีการแสวงหาข้อเท็จจริงในชุมชนร่วมกับชาวบ้าน และมีกิจกรรมสำหรับแก้ปัญหาที่ ดำเนินอย่างต่อเนื่องในชุมชนนั้น

3. ขั้นตอนของ PAR

ในกระบวนการวิจัยแบบ PAR นั้น มีขั้นตอนของการวิจัยสรุปได้เป็น 3 ขั้นตอนคือ ขั้นตอนในระยะก่อนดำเนินการวิจัย ขั้นตอนในระยะดำเนินการวิจัย และขั้นตอนในระยะหลัง ดำเนินการวิจัย โดยมีรายละเอียดดังนี้ (สุชาติ อ่างถึงใน เยวรัตน์ ปรปักษ์ขาม และ สมใจ ประมาณพล, 2536: 31-40; สุริยา อ่างถึงใน เยวรัตน์ ปรปักษ์ขาม และ สมใจ ประมาณพล, 2536: 49-54; อลิศรา ชูชาติ, 2538 และพันธุ์ทิพย์ รามสูตร, 2540)

3.1 ขั้นตอนในระยะก่อนดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนของการเตรียมการ ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมที่สำคัญ 2 ประการ คือ

3.1.1 การคัดเลือกชุมชนและการเข้าสู่ชุมชน ก่อนที่จะเลือกชุมชนที่ศึกษา นักวิจัยจะต้องสำรวจและศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของชุมชนทุกด้าน นับตั้งแต่ลักษณะทางกายภาพ แหล่งทรัพยากรของชุมชน ลักษณะทางด้านชีวภาพ ข้อมูลทางด้านประชากร สังคม เศรษฐกิจ การสื่อสาร ในการศึกษาและรวบรวมข้อมูลดังกล่าว ควรรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ซึ่งผู้วิจัยอาจอาศัยจากหน่วยราชการที่มีอยู่ องค์กรพัฒนาเอกชนที่เกี่ยวข้อง ร่วมกับการสำรวจเบื้องต้นในชุมชน ต่อจากนั้นจึงตัดสินใจเลือกชุมชนที่มีความเหมาะสมและมีปัญหาที่สามารถดำเนินการวิจัยได้

3.1.2 การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชน นักวิจัยควรทำความรู้จักชุมชน ขอความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้อง สร้างความสัมพันธ์ที่ดีหรือความคุ้นเคยเพื่อให้คนในชุมชน ไว้วางใจและให้การยอมรับโดยพบปะกับองค์กรเอกชน องค์กรของรัฐ ผู้นำชุมชน และ กลุ่มต่างๆ เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์และแนะนำโครงการ รวมทั้งเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและ ประสพการณ์ นอกจากนี้ นักวิจัยจะต้องปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับการดำเนินชีวิตของคนใน ชุมชนนั้น ร่วมกิจกรรมสังคมของหมู่บ้าน ทำตัวให้เรียบง่ายแต่ช่วยเหลือร่วมมือกับชาวบ้าน เป็นต้น ขั้นตอนของการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชนเป็นขั้นตอนที่สำคัญมาก เพราะ ถ้านักวิจัยไม่ได้รับการยอมรับและไม่ได้รับความไว้วางใจ ก็จะเป็นการยากที่จะก้าวสู่ขั้นตอนต่อไป

3.2 ขั้นตอนในระยะดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนในระยะดำเนินการวิจัยมีกิจกรรม 5 ประการ ดังนี้

3.2.1 การศึกษาและวิเคราะห์ปัญหาความต้องการของชุมชน ตลอดจน การประเมินทรัพยากรที่มีอยู่ในชุมชนนั้น โดยการศึกษาร่วมกับชุมชนซึ่งจำเป็นต้องกระทำ ควบคู่ไปกับการให้ความรู้แก่ชุมชนในเรื่องของกระบวนการ และขั้นตอนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ อย่างมีส่วนร่วม ในการให้ความรู้แก่ชุมชนนี้เป็นการใช้รูปแบบและแนวคิดการศึกษาผู้ใหญ่ ครอบคลุมการพัฒนาทักษะต่างๆ นับตั้งแต่การเก็บรวบรวมข้อมูล ความสามารถในการ วิเคราะห์ปัญหาสถานการณ์ของชุมชน การประเมินความต้องการของชุมชน การพัฒนา เครื่องมือในการรวบรวมข้อมูลต่างๆ การวิเคราะห์ข้อมูล การตีความข้อมูล การสรุปและให้ ข้อเสนอแนะบนพื้นฐานของข้อมูล

3.2.2 การกำหนดปัญหา ในเบื้องต้นอาจพบว่า ชุมชนมีปัญหาและ ความต้องการที่หลากหลาย แต่เมื่อถึงขั้นการดำเนินการเพื่อแก้ปัญหาอาจจะพบว่ามี ความจำเป็นที่จะต้องเลือกและกำหนดปัญหา มีการลำดับความสำคัญของปัญหาโดยพิจารณา จากปัจจัยและองค์ประกอบต่างๆ เช่น ความรุนแรงของปัญหา ความยากง่ายในการดำเนินการ

แก้ไขปัญห ความเร่งด่วนของปัญหา และจากทรัพยากรที่มีอยู่ในชุมชน การนำทรัพยากรเหล่านั้นมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ซึ่งในขั้นตอนนี้จะต้องเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการอภิปรายแสดงความคิดเห็น และตัดสินใจในการเลือกและกำหนดปัญหา

3.2.3 การร่วมกันออกแบบการวิจัย โดยเริ่มตั้งแต่การกำหนดวัตถุประสงค์ของการวิจัย กำหนดวิธีการเก็บข้อมูลว่าจะเก็บข้อมูลอะไร อย่างไร ส่วนใดจะใช้แบบสอบถาม สัมภาษณ์ สังเกต หรืออาจจะใช้การอภิปรายกลุ่ม กำหนดแผนการเก็บข้อมูลว่าจะใช้เวลาในการเก็บข้อมูลนานเท่าไร ใครจะรับผิดชอบ เก็บข้อมูลในเรื่องอะไร เป็นต้น เมื่อถึงเวลาที่ทีมงานวิจัยของชาวบ้านออกเก็บข้อมูลจริง นักวิจัยจากภายนอกต้องคอยให้คำแนะนำเพิ่มเติมเกี่ยวกับกระบวนการของการเก็บรวบรวมข้อมูล การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลจนกว่าจะได้ข้อมูลที่สมบูรณ์พร้อมสำหรับนำไปวิเคราะห์

3.2.4 การวิเคราะห์ข้อมูล ในขั้นตอนนี้อาจเป็นขั้นตอนที่ยากเกินไปสำหรับคนในชุมชนที่จะเข้ามามีส่วนร่วม เนื่องจากประสบการณ์และความรู้ในเรื่องการวิจัยมีจำกัด ดังนั้น ตัวผู้วิจัยจะต้องให้ความสำคัญในเรื่องนี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในตอนคัดเลือกสมาชิกในชุมชนที่มาร่วมควรจะเป็นผู้ที่อ่านออกเขียนได้ และควรจะมีสมาชิก 1-2 คนที่สามารถคิดคำนวณตัวเลข บวก ลบ คูณ หาร ได้ดีพอสมควร เพื่อจะได้เป็นแกนหลักในการนำข้อมูลดิบมาคำนวณหาค่าร้อยละ และทำตารางสรุป กราฟ หรือแผนภูมิอย่างง่าย ๆ รวมทั้งสามารถแปลผลข้อมูลได้ เมื่อทีมวิจัยท้องถิ่นนำข้อมูลมาแปลผลและสรุปแล้ว สมาชิกของชุมชนก็จะทราบถึงสถานการณ์ของปัญหาที่ได้มีการหยิบยกมาว่ามีความรุนแรงมากน้อยเพียงใด อะไรคือสาเหตุของปัญหา มีปัจจัยอะไรบ้างที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้นๆ ใครหรือกลุ่มใดที่มีผลกระทบหรือได้รับความเดือดร้อนจากปัญหานั้นๆ บ้าง

3.2.5 การนำเสนอข้อมูลต่อที่ประชุมของชุมชน เพื่อให้ชุมชนได้ทราบและเป็นการร่วมกันยืนยัน และตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล พร้อมกับเสนอข้อคิดเห็นเพิ่มเติมอันจะเป็นประโยชน์ต่อการนำผลการวิจัยไปใช้ในการจัดทำแผนงาน หรือโครงการเพื่อแก้ปัญหาต่อไป

3.3 ขั้นตอนในระยะหลังดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนในระยะหลังการวิจัยประกอบไปด้วยกิจกรรมที่นักวิจัยควรดำเนินการ 4 ประการ ดังนี้

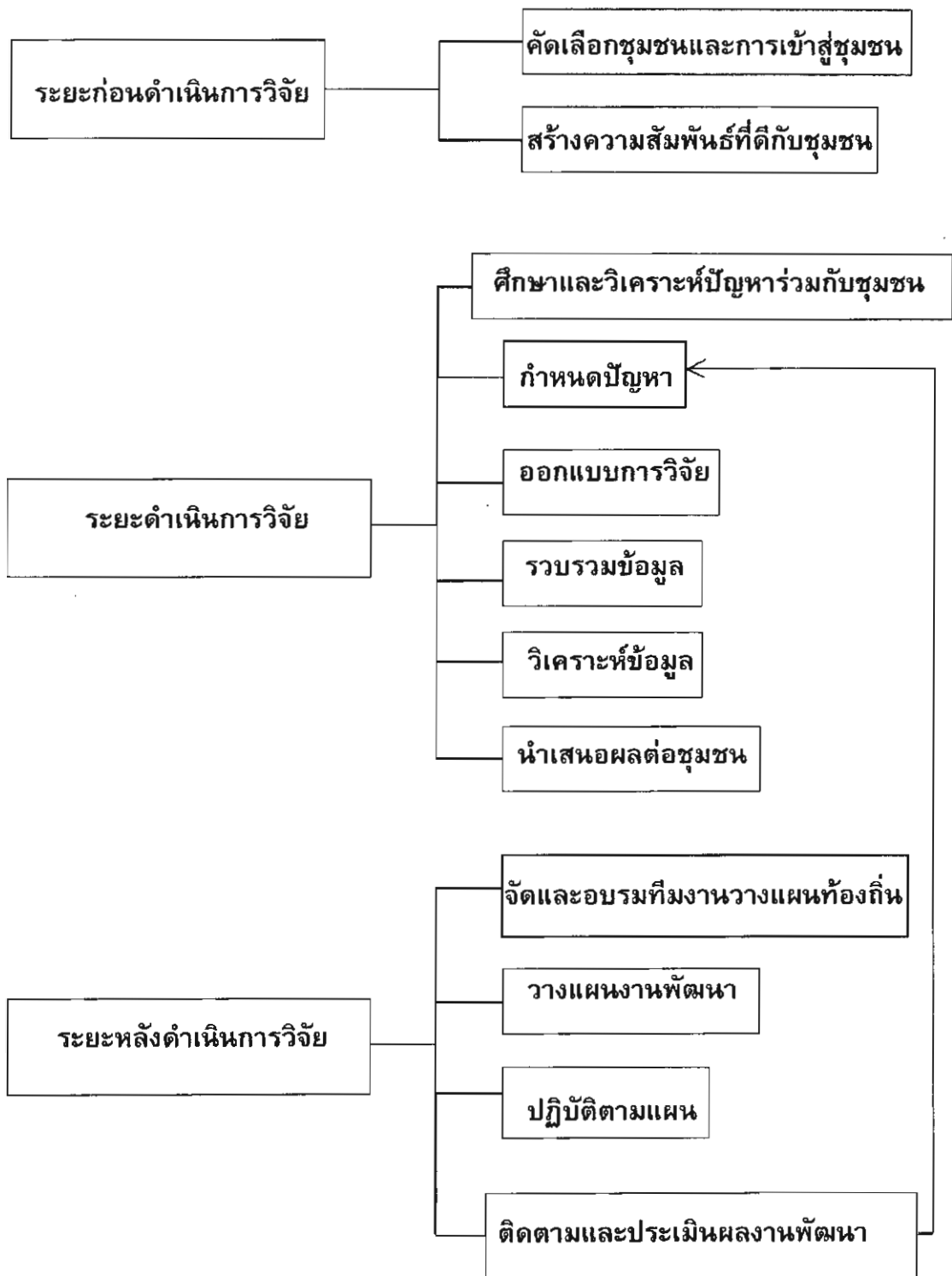
3.3.1 การจัดและอบรมทีมงานวางแผนของท้องถิ่น หลังจากที่ได้ข้อมูลจากขั้นตอนระยะดำเนินการวิจัย ก็จะต้องมีทีมงานจัดทำแผนของชุมชน โดยให้ชาวบ้านหรือสมาชิกในชุมชนเป็นแกนนำ นักวิจัยจากภายนอกจะต้องคอยเป็นพี่เลี้ยง และจัดอบรมหรือจัดหาวิทยากรภายนอกที่มีความรอบรู้ในการจัดทำแผนมาให้ความรู้แก่ทีมงานวางแผนของท้องถิ่น เพราะท้องถิ่นอาจยังมีจุดอ่อนในเรื่องของการจัดทำแผนอยู่มาก

3.3.2 การวางแผนดำเนินงานโดยการกำหนดโครงการหรือกิจกรรมเพื่อแก้ปัญหาต่างๆ การวางแผนเป็นขั้นตอนต่อเนื่องระหว่างการตัดสินใจกับการปฏิบัติ นักวิจัยและสมาชิกในชุมชนต้องร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการ ระบุกิจกรรมต่างๆ ขั้นตอนการดำเนินงานให้ชัดเจน กำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละคนในการดำเนินกิจกรรม จัดทำตารางและกำหนดเวลาที่จะดำเนินตามโครงการหรือกิจกรรมต่างๆ นักวิจัยนอกจากจะเป็นผู้ที่คอยกระตุ้นให้สมาชิกมีส่วนร่วมในกระบวนการต่างๆ แล้วยังอาจจะต้องทำหน้าที่ในการสนับสนุนด้านต่างๆ เช่น แนะนำช่องทางในการหาแหล่งทรัพยากรหรือแหล่งที่ให้การสนับสนุนจากภายนอกชุมชนนอกเหนือจากทรัพยากรที่มีอยู่ในชุมชน เพื่อนำมาใช้ในการดำเนินงาน

3.3.3 การปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ โดยมีแกนนำหรือกลุ่มในชุมชนเป็นกลุ่มทำงาน แต่กลุ่มนี้จะต้องเป็นกลุ่มบุคคลที่สมาชิกในชุมชนให้การยอมรับ โดยกลุ่มทำงานหรือ กลุ่มแกนนำนี้อาจจะเป็นกลุ่มหรือองค์กรที่มีอยู่ในชุมชน ซึ่งมีความเหมาะสมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือลักษณะของงาน แต่ในกรณีที่ชุมชนยังไม่มีกลุ่มหรือองค์กรที่เหมาะสมก็มีความจำเป็นที่จะต้องจัดตั้งกลุ่มขึ้นมาใหม่ เพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะของกิจกรรมที่ได้ตั้งไว้ สิ่งสำคัญในขั้นตอนนี้คือการกระจายหน้าที่ความรับผิดชอบต่างๆ ระหว่างสมาชิกของชุมชน ระหว่างสมาชิกในกลุ่มทำงาน ระหว่างสมาชิกชุมชนกับผู้วิจัย และการมอบหมายงานให้ตรงกับศักยภาพและความสามารถของบุคคล การกระจายทรัพยากร และการให้สมาชิกได้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานต่างๆ

3.3.4 การติดตามและประเมินผล ถือเป็นกิจกรรมที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งในการทำ PAR เพราะฉะนั้น นักวิจัยจากภายนอกควรจะเสนอให้ชาวบ้านจัดตั้งทีมงานติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานของชุมชนขึ้นมา ซึ่งอาจเป็นกลุ่มติดตามและประเมินผลกลุ่มใหม่ขึ้นอีกกลุ่มหนึ่งก็ได้เพื่อทำหน้าที่นี้โดยเฉพาะเพื่อป้องกันอคติที่จะเกิดขึ้นในการติดตามและประเมินผล อย่างไรก็ตามทีมงานติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานของชุมชนนั้นควรได้รับการฝึกอบรมความรู้และเทคนิคในการติดตามและประเมินผลโครงการอย่างง่าย ๆ จากเจ้าหน้าที่ก่อนที่จะปฏิบัติงาน นอกจากนี้ในการติดตามประเมินผลก็ควรทำทุกระยะของโครงการ เพื่อดูปัญหาและอุปสรรคในการปฏิบัติงานว่ามีอะไรบ้างที่จะต้องแก้ไข โครงการและกิจกรรมต่างๆ ดำเนินไปตามแผนงานที่กำหนดไว้หรือไม่ สุดท้ายจะต้องประเมินว่าโครงการหรือกิจกรรมที่ดำเนินการไปบรรลุวัตถุประสงค์มากน้อยเพียงใด โดยรวบรวมข้อมูลจากแบบบันทึก และรายงานความก้าวหน้าของโครงการที่ทำไว้ทุกระยะ เมื่อทำการประเมินผลโครงการเสร็จเรียบร้อยแล้ว ทีมงานติดตามและประเมินผลจะต้องรวบรวมข้อมูลและผลการประเมินเสนอให้ที่ประชุมหมู่บ้านรับทราบและให้ข้อคิดเห็นเพิ่มเติม เพื่อชาวบ้านจะได้เห็นผลงานที่เกิดจากความพยายามร่วมกันของทุกฝ่ายในการช่วยกันแก้ปัญหาของชุมชน

ขั้นตอนการทำ PAR ดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ดังภาพที่ 8



ภาพที่ 8 ขั้นตอนการวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

บุญเรียง ขจรศิลป์ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ และธวัช เสียงลือชา (2540) ได้ศึกษาเกี่ยวกับสภาพ ปัญหา และความต้องการของชุมชน ผู้บริหารสถานศึกษา อาจารย์ผู้สอน นักเรียนและนักศึกษาในอำเภอโพธารามเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนม ผลการวิจัย พบว่า เกษตรกรส่วนใหญ่ประสบปัญหาเกี่ยวกับการเลี้ยงโคนม โดยเฉพาะปัญหาจากโรคต่างๆ ที่เกิดกับโคนม จึงต้องการให้มีการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเลี้ยงโคนมขึ้นเพื่อให้บุตรหลานของเกษตรกรได้มีความรู้เกี่ยวกับการเลี้ยงโคนม สามารถช่วยแบ่งเบาภาระของครอบครัว ปลูกฝังให้บุตรหลานรักในอาชีพการเลี้ยงโคนม และสืบทอดอาชีพการเลี้ยงโคนมต่อไปในอนาคต ในด้านความต้องการของสถานศึกษาระดับต่างๆ ในชุมชนพบว่า สถานศึกษาในทุกกระดับต้องการให้มีการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเลี้ยงโคนมขึ้นในโรงเรียน นักเรียนและนักศึกษาส่วนใหญ่ต้องการให้มีการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเลี้ยงโคนมในโรงเรียน โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา ผลการศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเลี้ยงโคนมที่พบคือ การขาดแคลนบุคลากรที่มีความชำนาญ การขาดแคลนวัสดุอุปกรณ์และงบประมาณในการจัดการศึกษา

บุญเรียง ขจรศิลป์ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ และธวัช เสียงลือชา (2543) ได้จัดทำโครงการวิจัย เรื่อง กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนม: กรณีศึกษาจังหวัดราชบุรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและประเมินกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เอื้อต่อการพัฒนาการเลี้ยงโคนม โดยเน้นในเรื่องความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ชุมชน และองค์กรท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องในการจัดการเรียนการสอนที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตจริง ครูใช้การสอนแบบบูรณาการโดยให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางเพื่อให้นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองและมีประสบการณ์การเรียนรู้แบบร่วมมือ มีการประเมินผลโดยใช้แฟ้มผลงาน ซึ่งมีเกณฑ์การประเมินอย่างชัดเจน โดยคาดว่านักเรียนจะมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพการเลี้ยงโคนมเพิ่มมากขึ้น ผู้ร่วมในโครงการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในปีการศึกษา 2540 และ 2541 โรงเรียนชุมชนวัดหนองโพและโรงเรียนวัดดอนกระเบื้อง ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จากทั้งสองโรงเรียน ผู้บริหาร ศิษยานุศิษย์ในชุมชน และผู้แทนองค์กรท้องถิ่นที่มีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการเรียนการสอน การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินชิ้นงาน แบบวัดเจตคติ แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์

ผลการวิจัย พบว่า 1) กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยความร่วมมือของโรงเรียนและชุมชนนั้น ประกอบด้วย 10 ขั้นตอน คือ 1.1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ความต้องการของบุคลากรและนักเรียนในโรงเรียน และคนในชุมชน ในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “การเลี้ยงโคนม” 1.2) พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง “การเลี้ยงโคนม” โดยได้รับ

ความร่วมมือจากผู้รู้ในชุมชน บุคลากรในโรงเรียน ผู้เชี่ยวชาญการเลี้ยงโคนมจากกรมปศุสัตว์ และมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ 1.3) จัดเตรียมบุคลากรโดยจัดประชุมเชิงปฏิบัติการและพาบุคลากรที่เกี่ยวข้องไปศึกษาดูงานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่ใช้นักเรียนเป็นศูนย์กลางในรูปแบบต่างๆ และการประเมินโดยใช้แฟ้มผลงาน 1.4) ประชุมผู้ปกครองนักเรียนเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของโครงการ และวิธีการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งขอความร่วมมือจากผู้ปกครองในการจัดการเรียนการสอน 1.5) นำหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “การเลี้ยงโคนม 1” และ “การเลี้ยงโคนม 2” ไปทดลองใช้ 1.6) ประเมินผลการนำหลักสูตรไปใช้ในระยะแรก 1.7) จัดประชุมติดตามผลการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “การเลี้ยงโคนม 1” และ “การเลี้ยงโคนม 2” หลังจากจบการเรียนการสอนในภาคต้นและภาคปลาย โดยเชิญคนในชุมชน บุคลากรในโรงเรียน และผู้เชี่ยวชาญ เพื่อหาแนวทางแก้ไขปรับปรุง 1.8) นำหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “การเลี้ยงโคนม 1” และ “การเลี้ยงโคนม 2” ที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ แล้วนำไปใช้ 1.9) ประเมินผลการใช้หลักสูตรที่มีต่อนักเรียน ครู ผู้บริหาร และคนในชุมชน และ 1.10) บุคลากรในโรงเรียนและคนในชุมชนปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรและดำเนินการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง 2) กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “การเลี้ยงโคนม” ที่คณะผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมานั้นมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเมื่อนำหลักสูตรไปใช้แล้ว พบว่า 2.1) คณะครูที่เข้าร่วมโครงการเริ่มมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนจากการให้ครูเป็นศูนย์กลางมาเป็นให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางมากขึ้น 2.2) ชุมชนและองค์กรท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน 2.3) การประเมินผลโดยใช้แฟ้มผลงานช่วยกระตุ้นให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะปรับปรุงผลงานของตนเองให้ดีขึ้น 2.4) นักเรียนมีความสามารถในการทำงานเป็นทีมมากขึ้น 2.5) นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับการเลี้ยงโคนมมากขึ้น 2.6) นักเรียนมีความรับผิดชอบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ กล้าแสดงออก มีนิสัยรักการทำงาน และมีทักษะการแสวงหาความรู้และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง การทำงานเป็นกลุ่ม การสื่อสาร อยู่ในระดับดี 2.7) นักเรียนมีความสุขในการเรียนหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง “การเลี้ยงโคนม” และมีเจตคติต่ออาชีพการเลี้ยงโคนมดีขึ้นกว่าก่อนเรียน 2.8) ครูผู้สอน ผู้บริหาร ศึกษา นิเทศก์ บุคลากรในชุมชนมีความคิดเห็นว่าการนำหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมมาใช้ในโรงเรียนมีผลดีและเป็นประโยชน์ต่อนักเรียน ครู ผู้บริหาร ศึกษา นิเทศก์ และชุมชนมากกว่าผลเสีย ซึ่งควรจะดำเนินการต่อไปและควรจะมีการขยายผลไปสู่ชุมชนอื่นๆ โดยนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น วิธีการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผลไปปรับใช้ ซึ่งเนื้อหาของหลักสูตรนั้นจะเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพ ความต้องการ และศักยภาพในการจัดทำหลักสูตรของแต่ละท้องถิ่น

บุญเรียง ขจรศิลป์ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ และปราณี โพธิ์สุข (2544) ได้จัดทำโครงการวิจัย เรื่อง การนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องการเลี้ยงโคนมไปประยุกต์ใช้ในด้านบริบท (ระยะที่ 1) โดยมีวัตถุประสงค์ 4 ประการ คือ 1) เพื่อศึกษาศักยภาพและความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนและชุมชนที่ได้รับการคัดเลือกใน

จังหวัดราชบุรี 2) เพื่อศึกษาเนื้อหาที่ควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น 3) เพื่อศึกษาแนวทางการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอน และ 4) เพื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบศักยภาพและความต้องการ เนื้อหาที่ควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น และแนวทางการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอนระหว่างโรงเรียนและชุมชนในบริบทที่ไม่ได้เลี้ยงโคนมกับโรงเรียนและชุมชนในบริบทที่เลี้ยงโคนม รวมทั้งเปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนและชุมชน 4 แห่งที่อยู่ในบริบทที่ไม่ได้เลี้ยงโคนม เพื่อนำผลที่ได้มาพิจารณาคัดเลือกโรงเรียนและชุมชนที่จะศึกษาต่อไปในระยะที่ 2 การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยเชิงปริมาณผสมผสานกับการวิจัยเชิงคุณภาพในลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ประชากรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยบุคลากรและนักเรียนโรงเรียนประถมศึกษา 2 โรง โรงเรียนขยายโอกาสที่สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดราชบุรี 2 โรง และกลุ่มตัวอย่างคนในชุมชน 4 แห่ง ซึ่งการคัดเลือกประชากรและกลุ่มตัวอย่างนี้ได้มาโดยดำเนินการ 2 ขั้นตอน คือ 1) ประชุมปรึกษาหารือกับผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด ผู้ช่วยผู้อำนวยการการประถมศึกษาจังหวัด ศึกษาในเทศก์จังหวัด ศึกษาในเทศก์อำเภอกิ่งอำเภอ และ 2) สํารวจโรงเรียนและชุมชน คณะผู้วิจัยเปิดเผยบทบาทของนักวิจัยในการเก็บรวบรวมข้อมูลและใช้วิธีการหลากหลาย ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสังเกต การสอบถาม การศึกษาเอกสาร สิ่งพิมพ์ รูปภาพ รวมทั้งมอบหมายให้ผู้ช่วยวิจัยพักอยู่ในชุมชนเป็นระยะๆ ตั้งแต่เดือนมีนาคม 2542 - เดือนมกราคม 2543 การวิเคราะห์ข้อมูลทำโดยการวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์แบบอุปนัย และใช้สถิติค่าร้อยละสำหรับข้อมูลเชิงปริมาณ การตรวจสอบข้อมูลใช้วิธีการตรวจสอบแบบสามเส้าด้านวิธีการรวบรวมข้อมูลและแหล่งข้อมูล รวมทั้งการให้ผู้ให้ข้อมูลสำคัญตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

ผลการวิจัย พบว่า 1) โรงเรียนและชุมชนทั้ง 4 แห่ง มีศักยภาพและความต้องการเพียงพอที่จะจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น โดยพิจารณาจากองค์ประกอบในด้านสภาพและปัญหาของชุมชนและโรงเรียน ความต้องการและความพร้อมของโรงเรียนและชุมชนในด้านทรัพยากรและด้านจิตใจ รวมทั้งความสัมพันธ์ที่ดีของคนในชุมชนและบุคลากรในโรงเรียน 2) ในด้านเนื้อหาที่ควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น พบว่า เนื้อหาที่สมควรนำมาจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการเกษตร คือเรื่องข้าวหอมมะลิของโรงเรียนวัดสมานกิจ และเรื่องเกษตรทฤษฎีใหม่ของโรงเรียนจอมราช และกลุ่มเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับศิลปวัฒนธรรมประเพณี คือเรื่องเครื่องจักสานต้นโพธิ์ของโรงเรียนชุมชนวัดใหญ่ต้นโพธิ์ และเรื่องศิลปวัฒนธรรมชาวไทยตะนาวศรีของโรงเรียนบ้านนาโคบน 3) ในด้านแนวทางการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการเรียนการสอน พบว่า การที่จะให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการเรียนการสอน คนในชุมชนและบุคลากรในโรงเรียนมีความเห็นว่า โรงเรียนควรดำเนินการดังนี้ เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน เห็นคุณค่าและให้ความสำคัญกับคณะกรรมการโรงเรียน ยอมรับฟังความคิดเห็นของคนในชุมชน ใช้บทบาทเชิงรุกในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชนโดยเฉพาะ

ผู้นำของโรงเรียน ซึ่งแจ้งทำความเข้าใจกับคนในชุมชน กำหนดแผนงานและกิจกรรมต่างๆ โดยบุคลากรทุกฝ่ายในโรงเรียนมีส่วนร่วม ขอความร่วมมือจากคนในชุมชนและประชาสัมพันธ์ หลักสูตรท้องถิ่นด้วยวิธีการหลากหลายเข้าถึงทุกฝ่าย 4) ผลจากการศึกษาเปรียบเทียบประเด็นต่างๆ ระหว่างโรงเรียนและชุมชน 4 แห่งในบริบทที่ไม่ใช่การเลี้ยงโคนม เพื่อพิจารณาคัดเลือกโรงเรียนและชุมชนที่จะศึกษาต่อไปในระยะที่ 2 พบว่า โรงเรียนวัดสมานกิจและชุมชนท่ากระทุ่มกับโรงเรียนบ้านนาโคบนและชุมชนนาโค รวม 2 แห่ง ได้รับการคัดเลือกให้นำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไปทดลองใช้ในระยะเวลาที่ 2 เพื่อตอบคำถามว่าในบริบทของชุมชนที่มีความเข้มแข็งต่างกันนั้น การสร้างให้เกิดระบบบริหารจัดการโรงเรียนที่ดีจะสามารถนำกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องการเลี้ยงโคนมไปใช้ได้กับบริบทอื่นที่มีความแตกต่างกันในด้านระดับการศึกษาและต่างเนื้อหาหรือไม่ จะต้องทำอย่างไร และนำไปใช้ได้หรือไม่ในบริบทของชุมชนที่ต่างกัน ควรต้องมีการปรับปรุงในจุดใดบ้าง อย่างไร และการปรับนั้นต้องคำนึงถึงปัจจัยเงื่อนไขอะไรบ้าง

2. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการบริหารจัดการโรงเรียน

อุทัย บุญประเสริฐ (2542) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาแนวทางการบริหารและการจัดการศึกษาของสถานศึกษาในรูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวิจัยเอกสารแนวทางการบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานทั้งต่างประเทศและในประเทศไทย ผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นจากการกระจายอำนาจ เสนอแนวทางการบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่เหมาะสมกับบริบทของสังคมไทย ผู้วิจัยใช้วิธีการศึกษาข้อมูลจากแหล่งข้อมูลสิ่งพิมพ์ต่างๆ และอินเทอร์เน็ต รวมทั้งการสอบถามสัมภาษณ์ผู้รู้และผู้มีประสบการณ์โดยตรง วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา มีการนำเสนอผลงานในการสัมมนาระดมความคิดเห็นจากผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำข้อเสนอแนะไปจัดทำรายงานฉบับสมบูรณ์

ผลการวิจัยพบว่า ความเป็นมาของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็นแนวคิดใหม่ที่เกิดขึ้นในประเทศสหรัฐอเมริกาในช่วงทศวรรษ 1980 แนวคิดนี้มีความเชื่อมโยงกับการปฏิรูปการศึกษาและการกระจายอำนาจทางการศึกษา ปัจจุบันแนวคิดนี้แพร่หลายไปยังประเทศอื่นๆ และจะนำมาใช้ในประเทศไทยตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 40 ตั้งแต่เดือนสิงหาคม พ.ศ. 2545

แนวความคิดพื้นฐานของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานมีแนวคิดว่าการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้ดีขึ้นนั้นต้องปรับจากกระบวนการและวิธีการที่เคยเน้นแต่เรื่องการเรียนการสอน เป็นปรับไปสู่การบริหารโดยการกระจายอำนาจไปยังโรงเรียนที่เป็นหน่วยปฏิบัติและให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการบริหารและจัดการศึกษาอย่างแท้จริง โดยมีหลักการสำคัญคือ หลักการกระจายอำนาจ หลักการมีส่วนร่วม หลักการคืนอำนาจจัดการศึกษาให้ประชาชน หลักการบริหารตนเอง และหลักการตรวจสอบและถ่วงดุล

ในส่วนรูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานพบว่า มีรูปแบบที่สำคัญอย่างน้อย 4 รูปแบบคือ 1) รูปแบบที่มีผู้บริหารโรงเรียนเป็นหลัก 2) รูปแบบที่มีครูเป็นหลัก 3) รูปแบบที่ชุมชนเป็นหลัก 4) รูปแบบที่ครูและชุมชนเป็นหลัก

การดำเนินการนำรูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไปใช้นั้น พบว่ามีทั้งปัจจัยที่เอื้อและปัจจัยที่เป็นอุปสรรค สำหรับปัจจัยที่เอื้อ ได้แก่ 1) กระจายอำนาจหน้าที่การบริหารจากหน่วยงานบริหารส่วนกลางไปยังคณะกรรมการโรงเรียนอย่างแท้จริง 2) ได้รับการยอมรับจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ทั้งหน่วยงานส่วนกลาง บุคลากรในโรงเรียน ผู้ปกครองและชุมชน 3) มีการประชาสัมพันธ์ที่ดี มีระบบการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพเพื่อให้ทุกฝ่ายได้รับรู้ข้อมูลสารสนเทศตรงกัน 4) บุคลากรในสำนักงานเขตการศึกษาและในโรงเรียนจะต้องได้รับการอบรมหรือให้ความรู้เกี่ยวกับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน 5) ทำการฝึกอบรมคณะกรรมการโรงเรียนเกี่ยวกับการบริหารและการจัดการศึกษา 6) ได้ผู้บริหารโรงเรียนที่มีความรู้ความสามารถและมีภาวะผู้นำที่เหมาะสม พัฒนาความรู้ ทักษะ และภาวะผู้นำให้ผู้บริหาร เพื่อเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ดี 7) ผู้บริหาร คณะกรรมการโรงเรียน บุคลากรในโรงเรียนรับบทบาทหน้าที่ของตนเองและของผู้เกี่ยวข้องอย่างชัดเจน 8) มีการให้รางวัลสำหรับโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในการบริหารและจัดการศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ปัจจัยที่เป็นอุปสรรค ได้แก่ การเปลี่ยนรูปแบบแต่ไม่เปลี่ยนวิธีการบริหารงานและการทำงาน อำนาจการตัดสินใจผูกขาดอยู่ที่คณะกรรมการโรงเรียน ไม่กระจายไปทั่วโรงเรียน ผู้บริหารยังใช้ความคิดเห็นส่วนตัวในการตัดสินใจ ความขัดแย้งระหว่างผู้บริหาร ครู และคณะกรรมการโรงเรียน

2. งานวิจัยเกี่ยวกับการประเมินตามสภาพจริง

ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานนท์ (2539) ได้ศึกษาการประยุกต์รูปแบบการใช้แฟ้มผลงานของนิสิตในการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพื่อกระตุ้นการพัฒนาตนเองของนิสิตโดยเลือกทำการศึกษาในวิชาการประเมินโครงการทางการศึกษา ซึ่งเปิดสอนในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคต้น ปีการศึกษา 2539 มีนิสิตลงทะเบียนเรียน 27 คน ในช่วงแรกผู้สอนได้แจกคู่มือการเรียนซึ่งประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของวิชา สังเขปเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน รายชื่อตำราและเอกสารประกอบการเรียน การประเมินผลการเรียนด้วยแฟ้มผลงาน และเกณฑ์การกำหนดระดับคะแนน โดยให้นิสิตจัดเก็บผลงานและบันทึกต่างๆ ในแฟ้มผลงาน เพื่อใช้เป็นหลักฐานการประเมินตลอดภาคเรียน ซึ่งนิสิตสามารถปรับปรุงผลงานในแฟ้มงานเพื่อรับการประเมินได้เมื่อสิ้นภาคเรียน ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะทางวิชาการ และพฤติกรรมการเรียนของนิสิตอยู่ในระดับที่น่าพอใจเกือบทุกคน และครูผู้สอนเองก็ได้รับสารสนเทศในการปรับปรุงการสอนของตนในหลายๆ ด้านด้วย

ดำรง สีสวัสดิ์ชาติ (2542) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง และวัดประเมินผลโดยใช้แฟ้มผลงาน โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 4 วัตถุประสงค์ของการวิจัยคือ เพื่อศึกษาผลที่เกิดจากการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริงและ

วัดผลประเมินผลโดยใช้แฟ้มผลงานของโรงเรียนสังกัดกรมสามัญ เขตการศึกษา 4 ปีการศึกษา 2541 ภาคเรียนที่ 1 โดยศึกษาในเรื่อง 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2) พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน 3) พฤติกรรมการสอนของครู 4) ความคิดเห็นของนักเรียน ครู ผู้บริหารโรงเรียนและผู้ปกครองนักเรียนต่อการใช้แฟ้มผลงาน กลุ่มตัวอย่างคือ ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยและภาษาอังกฤษจำนวน 12 คน นักเรียนจำนวน 454 คน ผู้บริหารโรงเรียน 12 คน และผู้ปกครองนักเรียนจำนวน 391 คน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลมี 5 ฉบับ คือ แบบประเมินพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน แบบประเมินการสอนของครู แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนต่อการใช้แฟ้มผลงาน และแบบสอบถามความคิดเห็นของผู้ปกครองนักเรียนต่อการใช้แฟ้มผลงานและมีแบบกรอกคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาอัตราส่วน ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการศึกษาพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนจากการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริงและวัดผลโดยใช้แฟ้มผลงานนั้นมีค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีโดยนักเรียนที่มีระดับผลการเรียนในระดับดีมากและระดับดีรวมกันคิดเป็นร้อยละ 77.74 2) พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ในระดับมาก ทั้งจากการประเมินของครูผู้สอนและนักเรียนประเมินตนเอง 3) พฤติกรรมการสอนของครูมีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ในระดับมาก ทั้งจากการประเมินของนักเรียนและครูผู้สอนประเมินตนเอง 4) ความคิดเห็นของครู นักเรียน ผู้บริหาร และผู้ปกครองนักเรียนต่อการใช้แฟ้มผลงานนักเรียน มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความคิดเห็นอยู่ในระดับมากทุกกลุ่มตัวอย่าง

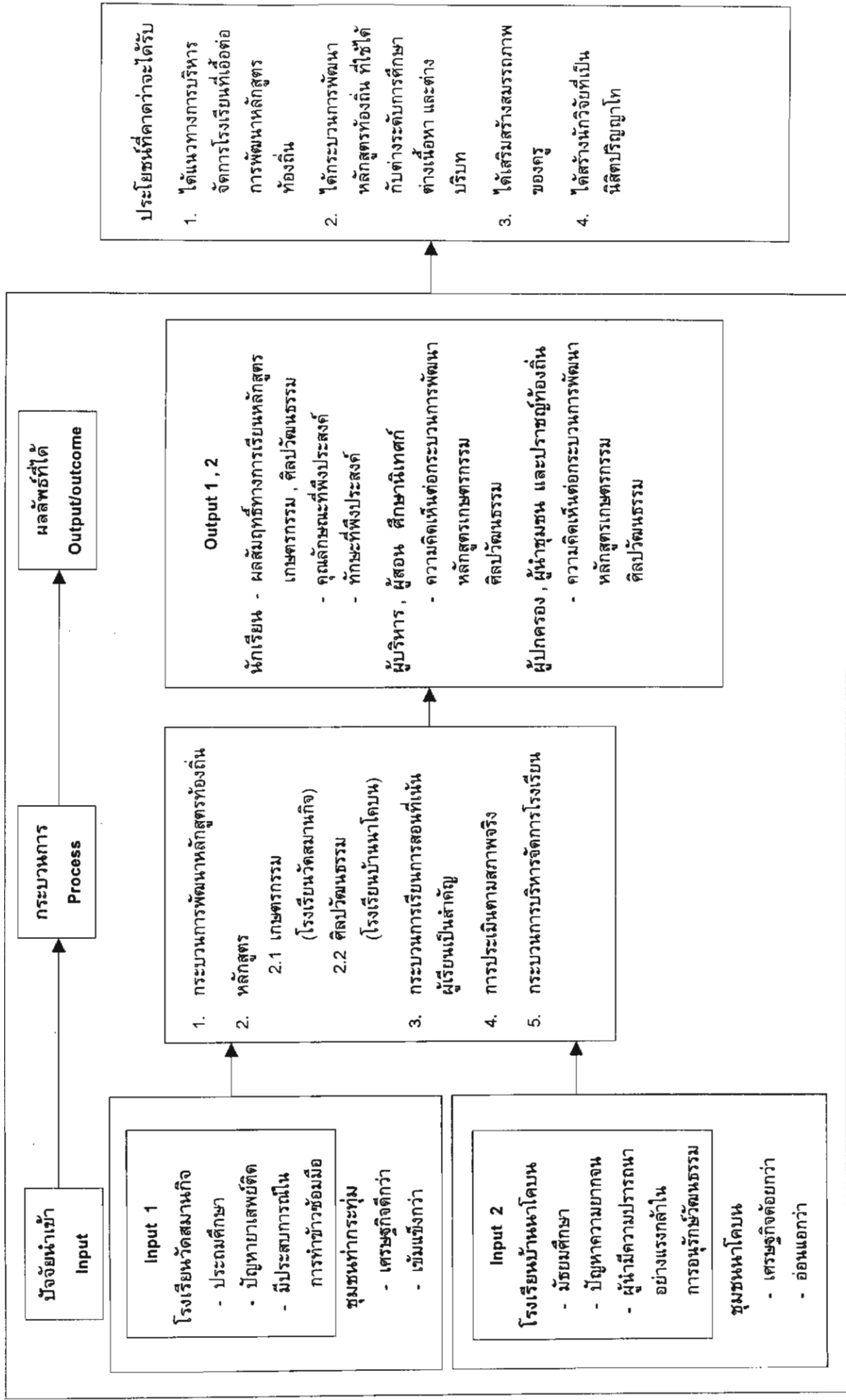
จันทรา พวงยอด (2543) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนพุทธจักรวิทยาโดยใช้กิจกรรมและเทคนิคการประเมินผลตามสภาพจริง โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนพุทธจักรวิทยา โดยใช้กิจกรรมและเทคนิคการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนพุทธจักรวิทยา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2543 จำนวน 40 คน ใช้ระยะเวลาในการศึกษา 6 เดือน ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความรับผิดชอบด้านการปฏิบัติตนตามกฎระเบียบของโรงเรียนสูงขึ้นในทุกสัปดาห์ และความรับผิดชอบด้านการปฏิบัติตนตามกฎระเบียบของโรงเรียนสูงขึ้นในทุกสัปดาห์ และความรับผิดชอบด้านการปฏิบัติตนตามกฎระเบียบของโรงเรียนในสัปดาห์ที่ 6 สูงขึ้นจากสัปดาห์ที่ 1 2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความรับผิดชอบด้านการปฏิบัติตนในการเรียนสูงขึ้นเป็นลำดับในสัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 3 แต่ในสัปดาห์ที่ 4 ลดลงเล็กน้อยและกลับเพิ่มขึ้นในช่วงสัปดาห์ที่ 5 ถึงสัปดาห์ที่ 6 ตามลำดับ และความรับผิดชอบด้านการปฏิบัติตนในการเรียนในสัปดาห์ที่ 6 สูงขึ้นจากสัปดาห์ที่ 1 และ 3) นักเรียนมีความรับผิดชอบด้านการยอมรับผลการกระทำของตนเองสูงขึ้นและความรับผิดชอบด้านการยอมรับผลการกระทำของตนเองของนักเรียนในช่วงที่ 2 สูงขึ้นจากช่วงที่ 1

ทรงศรี ตุ่นทอง (2545) ได้ทำการพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง และเพื่อศึกษาคุณภาพของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้อำนวยการโรงเรียน ครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ และผู้ปกครองนักเรียน โรงเรียนวัดสิงห์สถิตย์และโรงเรียนวัดสิงห์ อำเภอวัดสิงห์ จังหวัดชัยนาท จำนวน 85 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์ แบบสอบถาม และแบบทดสอบ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน 2) การกำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) การกำหนดมิติในการประเมิน 4) การกำหนดลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) การประเมินการปฏิบัติภาระงานตามสภาพจริงจากแฟ้มผลงานที่นักเรียนจัดทำขึ้น และ 6) การลงสรุปความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของ นักเรียน จากการหาคุณภาพของรูปแบบก่อนนำไปใช้จริง พบว่า รูปแบบการประเมินการเรียนรู้ตามสภาพจริงมีความเหมาะสม สามารถสื่อความเข้าใจได้ดี มีความเที่ยงตรง ครบคลุม และมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างพบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีความเชื่อในสมรรถภาพของตน และมีการกำกับตนเองในการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหาร และผู้ปกครองหรือกรรมการสถานศึกษา มีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมิน และเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาขึ้นไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

จากการตรวจสอบเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ พบว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้นจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกฝ่ายทั้งสถานศึกษา คณะผู้วิจัย และชุมชน นอกจากนั้นการจัดการเรียนการสอนจะต้องสอดคล้องกับนโยบายการปฏิรูปการศึกษาที่เน้นการพัฒนาทั้งผู้เรียนและผู้สอน โดยเฉพาะการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้ที่ทำได้ คิดเป็น แก้ปัญหาเป็น ตลอดจนการประเมินผลด้วยวิธีที่หลากหลายและสอดคล้องกับความเป็นจริง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถเต็มตามศักยภาพ

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยใช้วิธีศึกษาหลายกรณี ซึ่งในแต่ละกรณีจะใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของบุญเรียง ขจรศิลป์ และคณะ (2542) เป็นแนวทางในการดำเนินงาน ใช้รูปแบบการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รวมทั้งการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ซึ่งกรอบแนวคิดในการวิจัยสรุปได้ดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9: กรอบแนวคิดในการวิจัย