

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรอาเซียนศึกษา เรื่อง อาหารประจำชาติอาเซียน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี สำหรับนักเรียนโสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี

1.1 วิสัยทัศน์

1.2 หลักการ

1.3 จุดหมาย

1.4 สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

1.5 คุณลักษณะอันพึงประสงค์

1.6 คุณภาพผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

1.7 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

1.8 สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม

2. หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตร

2.1 ความหมายของหลักสูตร

2.2 ความสำคัญของหลักสูตร

2.3 องค์ประกอบของหลักสูตร

2.4 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

2.5 กระบวนการขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร

2.6 รูปแบบการประเมินหลักสูตร

3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

3.1 ความหมายและสาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน

3.2 ลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

3.3 การรับรู้ทางสายตาและการสื่อสารของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

3.4 ลักษณะการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ที่มีประสิทธิภาพ

3.5 หลักการ และความมุ่งหมายในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาอาชีพ และการจ้างงานของคนพิการ

3.6 กฎหมาย และแผนงานเกี่ยวกับอาชีพ และการจ้างงานของคนพิการ

4. อาหารประจำชาติอาเซียน
 - 4.1 กาโต กาโต อาหารประจำประเทศอินโดนีเซีย
 - 4.2 นาซี เลอมัก อาหารประจำประเทศมาเลเซีย
 - 4.3 อโดโบ้ อาหารประจำประเทศฟิลิปปินส์
 - 4.4 ลักซา อาหารประจำประเทศสิงคโปร์
 - 4.5 อัมบูยัต อาหารประจำประเทศบรูไนดารุสซาลาม
 - 4.6 สลัดหลวงพระบาง อาหารประจำประเทศลาว
 - 4.7 เปาะเปี๊ยะเวียดนาม อาหารประจำประเทศเวียดนาม
 - 4.8 หล่าเฟ็ด อาหารประจำประเทศพม่า
 - 4.9 อาม็อก อาหารประจำประเทศกัมพูชา
 - 4.10 ต้มยำกุ้ง อาหารประจำประเทศไทย
5. คำศัพท์ภาษามือที่ใช้ในการเรียนการสอน
 - 5.1 คำศัพท์ภาษามือเกี่ยวกับอาหารประจำชาติอาเซียน
 - 5.2 คำศัพท์ภาษามือเกี่ยวกับเครื่องปรุงอาหาร
 - 5.3 คำศัพท์ภาษามือเกี่ยวกับบรรชาติ
6. ความรู้ความเข้าใจ
 - 6.1 ความหมายของความรู้ความเข้าใจ
 - 6.2 โครงสร้างของความรู้ ความเข้าใจ
 - 6.3 การวัดความรู้ ความเข้าใจ
7. ทักษะในการปฏิบัติ
 - 7.1 ความหมายของทักษะในการปฏิบัติ
 - 7.2 การสอนเพื่อให้เกิดทักษะ
 - 7.3 การวัดทักษะการปฏิบัติ
 - 7.4 เครื่องมือในการวัดผลทักษะปฏิบัติ
 - 7.5 การสร้างเครื่องมือวัดผลด้านทักษะปฏิบัติ
8. เจตคติต่อหลักสูตร
 - 8.1 ความหมายของเจตคติ
 - 8.2 องค์ประกอบของเจตคติ
 - 8.3 ลักษณะของเจตคติ
 - 8.4 ความสำคัญของเจตคติ
 - 8.5 การวัดเจตคติ
9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 9.1 งานวิจัยในประเทศ

9.2 งานวิจัยต่างประเทศ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้การงาน อาชีพและเทคโนโลยี

การจัดการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้มุ่งเน้นความสำคัญทั้งทางด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้ และความรับผิดชอบต่อสังคม เพื่อพัฒนาคนให้มีความสมดุล โดยยึดหลักผู้เรียนสำคัญที่สุด ทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ

1. วิสัยทัศน์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดวิสัยทัศน์ของหลักสูตร (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ก, หน้า 3) ไว้ดังนี้

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทย และเป็นพลโลกยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้ง เจตคติ ที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ

2. หลักการ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ก, หน้า 3) มีหลักการที่สำคัญ ดังนี้

1. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มีจุดหมายและมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณธรรมบนพื้นฐานของความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล
2. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนมีโอกาสได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาคและมีคุณภาพ
3. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่สนองการกระจายอำนาจ ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น
4. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลา และการจัดการเรียนรู้
5. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
6. เป็นหลักสูตรการศึกษา สำหรับ การศึกษาในระบบ นอกกระบบ และตามอัธยาศัย ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้ และประสบการณ์

3. จุดหมาย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุขมีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ จึงกำหนดเป็นจุดหมายเพื่อให้เกิดกับผู้เรียน เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ก, หน้า 3)

1. มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัย และปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
2. มีความรู้ ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต
3. มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย
4. มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในวิถีชีวิต และการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข
5. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

4. สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

ในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะสำคัญ 5 ประการ ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ก, หน้า 4)

1. ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสาร มีวัฒนธรรมในการใช้ภาษาถ่ายทอดความคิด ความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งการเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้งต่างๆ การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสาร ที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม
2. ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้หรือสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม
3. ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูลสารสนเทศ เข้าใจความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสังคม แสวงหาความรู้ประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันและแก้ไขปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อตนเอง สังคมและสิ่งแวดล้อม

4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหา และความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม และสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือก และใช้ เทคโนโลยี ด้านต่าง ๆ และมีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยี เพื่อการพัฒนาตนเองและสังคมใน ด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหา อย่างสร้างสรรค์ ถูกต้อง เหมาะสม และมี คุณธรรม

5. คุณลักษณะอันพึงประสงค์

ในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ทั้งในฐานะพลเมืองไทยและพลโลก ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ก, หน้า 5)

1. รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์
2. ซื่อสัตย์สุจริต
3. มีวินัย
4. ใฝ่เรียนรู้
5. อยู่อย่างพอเพียง
6. มุ่งมั่นในการทำงาน
7. รักความเป็นไทย
8. มีจิตสาธารณะ

นอกจากนี้ สถานศึกษาสามารถกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์เพิ่มเติมให้ สอดคล้องตามบริบทและจุดเน้นของตนเอง

6. คุณภาพผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดคุณภาพผู้เรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เมื่อนักเรียนเรียนจบ ตามหลักสูตร นักเรียนต้องมีคุณภาพดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ข, หน้า 4)

1. เข้าใจวิธีการทำงานเพื่อการดำรงชีวิต สร้างผลงานอย่างมีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการจัดการ ทักษะกระบวนการแก้ปัญหา และทักษะการแสวงหา ความรู้ทำงานอย่างมีคุณธรรม และมีจิตสำนึกในการใช้พลังงานและทรัพยากรอย่างคุ้มค่าและยั่งยืน
2. เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเทคโนโลยีกับศาสตร์อื่นๆ วิเคราะห์ระบบเทคโนโลยีมีความคิดสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหาหรือสนองความต้องการ สร้างและพัฒนา สิ่งของเครื่องใช้หรือ วิธีการ ตามกระบวนการเทคโนโลยีอย่างปลอดภัยโดยใช้ซอฟต์แวร์ช่วยในการออกแบบหรือ

นำเสนอผลงาน วิเคราะห์และเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับชีวิตประจำวันอย่างสร้างสรรค์ต่อชีวิต สังคม สิ่งแวดล้อม และมีการจัดการเทคโนโลยีด้วยวิธีการของเทคโนโลยีสะอาด

3. เข้าใจองค์ประกอบของระบบสารสนเทศ องค์ประกอบและหลักการทำงานของคอมพิวเตอร์ ระบบสื่อสารข้อมูลสำหรับเครือข่ายคอมพิวเตอร์ คุณลักษณะของคอมพิวเตอร์และอุปกรณ์ต่อพ่วง และมีทักษะการใช้คอมพิวเตอร์แก้ปัญหา เขียนโปรแกรมภาษา พัฒนาโครงการคอมพิวเตอร์ ใช้ฮาร์ดแวร์และซอฟต์แวร์ ติดต่อสื่อสารและค้นหาข้อมูลผ่านอินเทอร์เน็ต ใช้คอมพิวเตอร์ในการประมวลผลข้อมูลให้เป็นสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจ ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศนำเสนองาน และใช้คอมพิวเตอร์สร้างชิ้นงานหรือโครงการ

4. เข้าใจแนวทางสู่อาชีพ การเลือก และใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสมกับอาชีพ มีประสบการณ์ในอาชีพที่ถนัดและสนใจ และมีคุณลักษณะที่ดีต่ออาชีพ

7. สารระและมาตรฐานการเรียนรู้

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ไว้ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551ข, หน้า 15)

สาระที่ 1 การดำรงชีวิตและครอบครัว

มาตรฐาน ง 1.1 เข้าใจการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะกระบวนการทำงาน ทักษะการจัดการ ทักษะกระบวนการแก้ปัญหา ทักษะการทำงานร่วมกัน และทักษะการแสวงหาความรู้ มีคุณธรรม และลักษณะนิสัยในการทำงาน มีจิตสำนึก ในการใช้พลังงาน ทรัพยากร และสิ่งแวดล้อมเพื่อการดำรงชีวิตและครอบครัว

สาระที่ 2 การออกแบบและเทคโนโลยี

มาตรฐาน ง 2.1 เข้าใจเทคโนโลยีและกระบวนการเทคโนโลยี ออกแบบและสร้างสิ่งของเครื่องใช้ หรือวิธีการตามกระบวนการเทคโนโลยีอย่างมีความคิดสร้างสรรค์เลือกใช้เทคโนโลยีในทางสร้างสรรค์ต่อชีวิต สังคม สิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมในการจัดการเทคโนโลยีที่ยั่งยืน

สาระที่ 3 เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร

มาตรฐาน ง 3.1 เข้าใจ เห็นคุณค่า และใช้กระบวนการเทคโนโลยีสารสนเทศในการสืบค้นข้อมูล การเรียนรู้ การสื่อสาร การแก้ปัญหา การทำงาน และอาชีพอย่างมีประสิทธิภาพ ประสิทธิผล และมีคุณธรรม

สาระที่ 4 การอาชีพ

มาตรฐาน ง 4.1 เข้าใจ มีทักษะที่จำเป็น มีประสบการณ์ เห็นแนวทางในงานอาชีพ ใช้เทคโนโลยีเพื่อพัฒนาอาชีพ มีคุณธรรม และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ

8. สารระการเรียนรู้เพิ่มเติม

สารระการเรียนรู้เพิ่มเติม หมายถึง สารระการเรียนรู้ที่สถานศึกษาสร้างขึ้นให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความถนัด ความสนใจ ความต้องการ และความแตกต่างระหว่างบุคคล (ฉันท ชาติทอง, 2550, หน้า 197-198)

สถานศึกษาสามารถดำเนินการจัดทำสารระการเรียนรู้เพิ่มเติมได้ในรูปแบบดังนี้ คือ หน่วยการเรียนรู้ โครงสร้าง กิจกรรมการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ รายวิชาใหม่ รายวิชาที่น่าสนใจ รายวิชาที่มีความยากในระดับสูงขึ้นไป รายวิชาที่เลือกเฉพาะทาง รายวิชาที่มีความเข้มข้น (honour course)

การจัดสารระการเรียนรู้เพิ่มเติม สามารถทำได้ 2 กรณีคือ

1. จัดเป็นหน่วยการเรียนรู้โครงสร้าง กิจกรรมการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ หรือสื่อการเรียนรู้ โดยจัดบูรณาการใน 8 กลุ่มสารระการเรียนรู้ตามมาตรฐานการเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี / รายภาค นอกจากนี้ยังสามารถจัดบูรณาการในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

2. จัดเป็นรายวิชา ได้แก่ รายวิชาใหม่ รายวิชาที่น่าสนใจ รายวิชาที่มีความยากในระดับสูงขึ้นไป รายวิชาเลือกเฉพาะทาง รายวิชาที่มีความเข้มข้น (honour course)

ลักษณะการจัดสารระการเรียนรู้เพิ่มเติม

ในการจัดทำสารระการเรียนรู้เพิ่มเติม สถานศึกษาสามารถดำเนินการได้หลายลักษณะ ดังนี้

1. มีการจัดทำมาตรฐานการเรียนรู้ในกรณีจัดเป็นรายวิชา ที่ให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนอย่างต่อเนื่องในช่วงชั้นนั้นๆ ควรได้มีการจัดทำมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นนั้นๆ ก่อนแต่หากจัดเป็นรายวิชาเพียงปีใดปีหนึ่ง ก็สามารถกำหนดเป็นผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปีหรือผลการเรียนรู้รายภาคได้เลย

2. มีการกำหนดเวลาหรือจำนวนหน่วยกิต ไม่ว่าจะเป็นการจัดในลักษณะที่เป็นหน่วยการเรียนรู้โครงงาน กิจกรรมการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ รายวิชาใหม่ รายวิชาที่น่าสนใจรายวิชาที่ยากในระดับสูงขึ้นไป รายวิชาที่เลือกเฉพาะทาง รายวิชาที่มีความเข้มข้น (honour course) ก็ตามต้องมีการกำหนดเวลาเรียน กำหนดเป็นชั่วโมงหรือคาบตามความเหมาะสมแต่ในชั้นปี กำหนดเป็นหน่วยกิต 40 ชั่วโมง มีค่าเท่ากับ 1 หน่วยกิต

3. การจัดทำสารระการเรียนรู้ เป็นการกำหนดเนื้อหาสาระ (content) ที่ผู้เรียนจะได้เรียนรู้เพื่อให้บรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่ได้กำหนดไว้โดยสารระการเรียนรู้ อาจได้มาจากสารระการเรียนรู้ใน 8 กลุ่มสาระ ความถนัด ความสนใจ ความต้องการ ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน สภาพปัญหาของชุมชน สังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ รวมทั้งตามที่สถานศึกษาเห็นว่ามีความเหมาะสม

4. ต้องมีชื่อที่สื่อความหมายได้ชัดเจน ในกรณีที่ทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม ซึ่งสถานศึกษาได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังพร้อมทั้งได้จัดทำสาระการเรียนรู้แล้วสถานศึกษาจะได้จัดทำคำอธิบายรายวิชานั้นได้เอง โดยกำหนดชื่อของรายวิชานั้นๆ ที่สื่อความหมายได้ชัดเจน มีความสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ที่ได้กำหนดขึ้นและเพื่อความเข้าใจที่ตรงกันของผู้เรียนที่จะได้เลือกเรียนได้ตรงตามต้องการ

นอกจากนี้ สถานศึกษาควรคำนึงถึงความถนัด ความสนใจ ความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนเป็นฐานในการจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม โดยสำรวจข้อมูลจากนักเรียนและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย รวมทั้งพิจารณาข้อมูลประกอบการตัดสินใจคือวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา ภารกิจ เป้าหมาย คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ปัญหาความต้องการของผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน วัสดุ อุปกรณ์ อาคาร สถานที่อื่นๆ ตามความเหมาะสม

ขั้นตอนการจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม

ในการจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม จะมีกระบวนการขั้นตอนและวิธีการคล้ายๆ กับการจัดทำสาระการเรียนรู้พื้นฐานดังนี้ (ฉันท ชาติทอง, 2550, หน้า 199-200)

1. พิจารณาข้อกำหนดที่เกี่ยวข้องคือ สถานศึกษาสามารถจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมเป็นหน่วยการเรียนรู้ รายวิชาใหม่ๆ รายวิชาที่เข้มข้นอย่างหลากหลายให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความถนัด ความสนใจ ความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยเลือกจากสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่ม และจัดทำมาตรฐานการเรียนรู้ของสาระการเรียนรู้หรือรายวิชานั้นๆ

2. สำรวจข้อมูลสารสนเทศ สำรวจข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องจากนักเรียน ผู้ปกครอง ชุมชน ภูมิปัญญาท้องถิ่น ครู-อาจารย์ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย สภาพปัญหาชุมชน และสังคม คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ เพื่อเป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจของสถานศึกษาในการกำหนดแนวทาง รูปแบบวิธีการจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมที่ตอบสนองความต้องการของทุกฝ่ายได้อย่างลงตัว โดยความต้องการของผู้เรียน

3. จัดทำหลักสูตรสถานศึกษา มีข้อกำหนดเกี่ยวกับสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมไว้ในเอกสารหลักสูตรสถานศึกษา จัดทำโครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษา กำหนดจำนวนเวลาหรือหน่วยกิตในแต่ละช่วงชั้นปี ภาคเรียน เพื่อให้สถานศึกษาได้จัดทำข้อกำหนดเกี่ยวกับการจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมให้ครู-อาจารย์ บุคลากรที่เกี่ยวข้องนำไปใช้เป็นแนวทางในการกำหนด / จัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมได้เหมาะสม

4. กำหนดโครงสร้างและเวลา ระบุให้ชัดเจนถึงแนวการจัด ลักษณะ วิธีการ รูปแบบการจัดจำนวนเวลา หน่วยกิต สื่อ แหล่งเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ การวัดประเมินผล เพื่อให้สถานศึกษาได้แบ่งสัดส่วนและจำนวนของเวลาตามโครงสร้างของหลักสูตรสถานศึกษา การเรียนรู้ที่เป็นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมได้อย่างเหมาะสม

5. เลือกลักษณะรูปแบบการจัด เสนอหน่วยการเรียนรู้ โครงการ กิจกรรมการเรียนรู้ แหล่งเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ รายวิชาใหม่ รายวิชาที่น่าสนใจ มีความยากในระดับสูงขึ้นไป วิชาเลือกเฉพาะทาง รายวิชาที่มีความเข้มข้น (honour course) เพื่อให้ครูอาจารย์และบุคลากรได้ พิจารณาและเลือกรูปแบบการจัดสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมได้เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง

จากการศึกษาการจัดทำสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมสรุปได้ว่า สถานศึกษาสามารถจัด สาระการเรียนรู้เพิ่มเติมได้โดยมีกระบวนการ ขั้นตอนและวิธีการคล้ายๆ กับการจัดทำสาระการ เรียนรู้พื้นฐานแต่ควรคำนึงถึงความถนัด ความสนใจ ความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคล ของผู้เรียนเป็นฐานในการจัดทำ และควรได้มีการศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากนักเรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง ทุกฝ่าย นอกจากนี้ในการวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรอาชีวศึกษา เรื่อง อาหารประจำชาติ อาเซียน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลาย โรงเรียนโสตศึกษา ซึ่งเป็นวิชาที่เน้นทักษะปฏิบัติ จึงต้องศึกษาข้อความรู้ที่เกี่ยวกับการ จัดการเรียนรู้ทักษะปฏิบัติด้วย เพื่อให้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพ และสอดคล้องกับธรรมชาติ วิชามากที่สุด

หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตร

1. ความหมายของหลักสูตร

ความหมายของหลักสูตรนักการศึกษาได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2540, หน้า 6) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง ข้อกำหนด แผนการเรียน การสอน เพื่อนำไปสู่ความมุ่งหมายตามแผนการศึกษาแห่งชาติ หลักสูตรประกอบด้วยจุดหมาย หลักการ โครงสร้าง จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาของรายวิชา สื่อการเรียนการสอน และ การประเมินผล

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 14) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง โครงการหรือแผน ข้อกำหนดอันประกอบด้วยหลักการ จุดหมาย โครงสร้าง กิจกรรม และวัสดุต่าง ๆ ในการจัด การเรียนการสอนที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความรู้ ความสามารถ โดยส่งเสริมให้เอากัตบุคคลไปสู่ ศักยภาพสูงสุดของตนเอง

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7-8) ได้สรุปความหมายของหลักสูตร ดังนี้

1. หลักสูตรเป็นสิ่งที่ต้องมีการวางแผนล่วงหน้าก่อนนำมาใช้โดยจะต้อง กำหนดจุดมุ่งหมายและจุดประสงค์ให้แน่นอนลงไปว่าต้องการให้เกิดผลแก่ผู้เรียนอย่างไรในการ กำหนดจุดมุ่งหมายจะต้องยึดเป้าประสงค์ของการศึกษาเป็นหลัก ดังนั้นจุดหมายและจุดประสงค์ของ หลักสูตรแต่ละระดับการศึกษาของแต่ละประเทศย่อมแตกต่างกันโดยขึ้นอยู่กับเป้าหมายของ การศึกษาของประเทศนั้น

2. หลักสูตรไม่ใช่รายวิชา หรือเนื้อหาสาระของวิชาเพียงอย่างเดียว แต่เป็นผลรวมของการผสมผสาน หรือบูรณาการระหว่างองค์ประกอบหลายอย่างซึ่งเมื่อรวมกันเข้าแล้วจะส่งผลออกมาในรูปของมวลประสบการณ์ ในขณะที่เดียวกันองค์ประกอบเหล่านั้นไม่ได้มีความเป็นเอกเทศ แต่จะต้องมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน ดังนั้นในการออกแบบองค์ประกอบไม่ว่าองค์ประกอบใดๆ ก็ตาม เช่น จุดหมาย เนื้อหา จำเป็นต้องคำนึงถึงผลกระทบที่จะมีต่อองค์ประกอบอื่นด้วย

3. การที่หลักสูตรเป็นเพียงแผน ซึ่งให้เห็นว่า ผู้ที่นำหลักสูตรไปใช้หรือครูหรือผู้สอน จะต้องอ่านแผนให้เข้าใจและจะต้องแปลออกเป็นแผนปฏิบัติให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของตน

กรมวิชาการ (2544, หน้า 27) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรสถานศึกษาไว้ว่า การเรียนรู้ทั้งมวลและประสบการณ์อื่นๆ ที่สถานศึกษาแต่ละแห่งวางแผนเพื่อพัฒนาผู้เรียน โดยจะต้องจัดทำสาระการเรียนรู้ทั้งรายวิชาที่เป็นพื้นฐานและวิชาที่ต้องการเรียนเพิ่มเติมเป็นรายปีหรือรายภาค จัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนทุกภาคเรียนและกำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ จากมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการจัดหลักสูตรสถานศึกษา

บรรพต สุวรรณประเสริฐ (2544, หน้า 14) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ 4 ข้อ คือ 1) หลักสูตร หมายถึง รายวิชาหรือเนื้อหาสาระที่ใช้สอน 2) หลักสูตรหมายถึง มวลประสบการณ์ ที่โรงเรียนหรือสถานศึกษาจัดให้แก่ผู้เรียน 3) หลักสูตร หมายถึง กิจกรรมการเรียนการสอน 4) หลักสูตร หมายถึง สิ่งที่สังคมคาดหวังหรือมุ่งหวังจะให้ผู้เรียนได้รับ

บุญชม ศรีสะอาด (2546, หน้า 1) ได้ให้ความหมายว่า หลักสูตร มีความหมายได้หลายอย่าง สามารถจัดเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ได้ 3 กลุ่มคือ กลุ่มที่มองหลักสูตรว่าเป็นสิ่งที่คาดหวัง กลุ่มที่มองหลักสูตรว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริง และกลุ่มที่มองหลักสูตรครอบคลุมทั้งสองกลุ่มที่กล่าวมา กลุ่มที่มองหลักสูตรว่าเป็นสิ่งที่คาดหวังได้แก่ กลุ่มที่ให้ความหมายว่า หลักสูตรคือ วิชาและเนื้อหาวิชา หลักสูตรเป็นโปรแกรมการศึกษา หลักสูตรเป็นเอกสาร และที่หมายถึงหลักสูตรแม่บท ส่วนกลุ่มที่มองหลักสูตรว่า เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงได้แก่กลุ่มที่ให้ความหมายว่า หลักสูตร คือ ประสบการณ์

เอกรินทร์ สีมหาศาล (2546, หน้า 69) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรว่า หลักสูตร มีความหมายหลายนัย เช่น หมายถึง รายวิชาหรือเนื้อหาสาระ ที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามเกณฑ์ที่คาดหวัง และยังหมายรวมถึงกระบวนการวิชาที่กำหนดไว้ในแผนการเรียน แผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และมวลประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะได้รับจากโปรแกรมการศึกษาต่างๆ ตามช่วงระยะเวลาที่จัดเตรียมไว้สำหรับกิจกรรมหนึ่ง ๆ ตามที่สถานศึกษากำหนด

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548, หน้า 5) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่าหลักสูตรจะมีวิวัฒนาการ คือเปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย หลักสูตร ตามความหมายเดิม หมายถึง รายวิชาหรือเนื้อหาที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนได้เรียน หลักสูตรตามความหมายใหม่ หมายถึง มวลประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับทั้งภายใน และภายนอกโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทั้งในด้านร่างกาย สังคม ปัญญาและจิตใจ

และนักพัฒนาหลักสูตรชาวต่างประเทศได้ให้นิยามและความหมายหลักสูตรไว้ดังนี้
สมิธ, แสตันเลย์, และชอร์ (Smith, Stanley, & Shores, 1957, p. 3) ให้ความหมายว่า
ลำดับของประสบการณ์ที่มีศักยภาพ ซึ่งจัดขึ้นในโรงเรียนเพื่อวัตถุประสงค์ในการฝึกอบรมเด็กและ
เยาวชนให้คิดและกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง

ทาบ (Taba, 1962, p.8) ได้นิยามหลักสูตรเอาไว้อย่างกะทัดรัดว่าได้แก่ "แผนสำหรับ
การเรียนรู้" และได้ขยายนิยามนี้ลงไปในเรื่องละเอียดที่ค่อนข้างจะเป็นรูปธรรมว่า "ไม่ว่าจะมี
การออกแบบให้เฉพาะเพียงใดก็ตาม หลักสูตรทุกประเภทจะประกอบด้วยส่วนประกอบที่แน่นอน
ตามปกติหลักสูตรจะบรรจุข้อความเกี่ยวกับวัตถุประสงค์และจุดมุ่งหมายเฉพาะหลักสูตรชี้ให้เห็นถึง
การเลือกและจัดการเนื้อหา พร้อมทั้งบ่งบอกหรือแสดงแนวทางที่แน่นอนของการเรียนการสอนไม่ว่า
จะมีจุดมุ่งหมาย หรือการจัดเนื้อหาสาระเป็นตัวกำหนดหรือไม่ก็ตาม ประการสุดท้ายหลักสูตรจะรวม
โปรแกรมการประเมินผลเข้าไว้ด้วย

แมคเคนซี (Mackenzic, 1964, p. 402) กล่าวว่า หลักสูตร หมายถึง ข้อผูกพันของ
ผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมในแง่ต่างๆ ซึ่งถูกเตรียมการไว้ภายใต้ทิศทางของโรงเรียน

ทรัม, และมิลเลอร์ (Trump, & Miller, 1968, p.11) กล่าวว่าหลักสูตรคือ กิจกรรม
การเรียนการสอนชนิดต่างๆ ที่เตรียมการไว้ และจัดให้แก่เด็กนักเรียนโดยโรงเรียนหรือระบบ
โรงเรียน

กู๊ด (Good, 1973, p.157) ได้ให้ความหมายของคำว่าหลักสูตรไว้ในพจนานุกรมทาง
การศึกษา (Dictionary of Education) ว่า หลักสูตร คือ กลุ่มรายวิชาที่จัดไว้ซึ่งมีระบบหรือลำดับ
วิชาที่บังคับสำหรับการจบการศึกษา หรือเพื่อรับประกาศนียบัตรในสาขาวิชาหลักต่าง ๆ เช่น
หลักสูตรสังคมศึกษา หลักสูตรพลศึกษา

เซเลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander, 1974, p.4) ได้ให้นิยาม
หลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรคือ การจัดเตรียมมวลประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดสัมฤทธิ์ผล
ความมุ่งหมายทางการศึกษาอย่างกว้างๆ และจุดมุ่งหมายเฉพาะของโรงเรียน

ครุก (Krug, 1975, p.3) กล่าวว่า หลักสูตรประกอบด้วยสื่อกลางของการเรียนการสอน
ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อให้โอกาสแก่นักเรียนได้รับประสบการณ์ต่างๆ ซึ่งจะนำไปสู่ผลผลิตทาง
การเรียนที่พึงปรารถนา

บ็อบบิท (Bobbitt, 1981, p.42) ให้นิยามว่า หลักสูตรคือ รายการของสิ่งต่างๆ ซึ่ง
เด็กและเยาวชนจะต้องทำและจะต้องประสบ โดยการพัฒนาความสามารถเพื่อจะทำสิ่งต่างๆ ให้ดีและ
เหมาะสมสำหรับการดำรงชีวิตในวัยผู้ใหญ่

โบแชมป์ (Beauchamp, 1981, p.1) ซึ่งเป็นนักทฤษฎีหลักสูตรได้นิยามอย่าง
ตรงไปตรงมาว่า หลักสูตรได้แก่ เอกสารที่เขียนขึ้นมา และได้ย้ำว่าหลักสูตรจะต้องแก่สิ่งที่
เป็นเอกสาร

จากแนวคิดของนักการศึกษาทั้งหมด พอสรุปได้ว่า หลักสูตรเป็นการจัดมวลประสบการณ์ ที่กำหนดว่าด้วยจุดหมาย แนวทาง วิธีการและเนื้อหาสาระในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ ทักษะและพฤติกรรมตามที่กำหนดในจุดมุ่งหมายของการศึกษา

2. ความสำคัญของหลักสูตร

สุนีย์ เหมะประสิทธิ์ (2537, หน้า 7) ให้ความสำคัญของหลักสูตรดังนี้

1. เป็นเครื่องบ่งชี้ถึงสภาพของการพัฒนาและความเจริญเติบโตของประเทศทั้งทางวัตถุและจิตใจ
2. เป็นแนวทางหรือหลักในการปฏิบัติงานการจัดการศึกษา สำหรับบุคลากรทางการศึกษา
3. เป็นบรรทัดฐานหรือเกณฑ์มาตรฐานทางการศึกษา ที่ช่วยกำกับหรือตรวจสอบคุณภาพทางการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษา
4. เป็นสิ่งกำหนดแนวทางในการพัฒนาผู้เรียน ทั้งด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะ ทักษะ และความประพฤติอันเป็นประโยชน์ต่อตนเอง ท้องถิ่น และประเทศชาติ

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 4) หลักสูตรเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่จะทำให้ปรัชญาหรือความมุ่งหมายในการจัดการศึกษา ได้รับผลสมความมุ่งหมายตามแผนการศึกษาแห่งชาติ เพราะหลักสูตรมีความสำคัญในการช่วยพัฒนาบุคคลในทุกๆ ด้าน กล่าวคือ ผู้เรียนอยู่ในวัยที่จะเป็นผู้ใหญ่ หลักสูตรมีส่วนช่วยในการสร้างคุณลักษณะของผู้เรียนให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพในอนาคต หลักสูตรยังมีความสำคัญต่อสังคมการเมืองและเศรษฐกิจอีกด้วย

ธีรารัตน์ บัวศรี (2542, หน้า 7 - 8) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้ว่า สิ่งสำคัญประการหนึ่งในการจัดการศึกษา คือ การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เพื่อให้แน่ใจว่าเยาวชนแต่ละวัยและแต่ละระดับการศึกษาได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพทัดเทียมกัน กล่าวคือ มีแนวทางที่กำหนดไว้ว่า ควรเรียนรู้วิชาอะไร เนื้อหาสาระมากน้อยแค่ไหน ควรได้รับการฝึกฝนอบรมให้มีความรู้ด้านใด และควรมีพัฒนาการในด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และปัญญาอย่างไร เมื่อพิจารณาข้อความที่กล่าวมาแล้ว จะเห็นได้ว่าปัจจัยสำคัญอันดับแรกที่จะทำให้ความมั่นใจได้เยาวชนรวมทั้งผู้เรียนทั้งหมดจะได้รับการศึกษาตามที่มุ่งหวังไว้ ก็คือ หลักสูตรนั่นเอง โดยเฉพาะเมื่อมีหลักสูตรเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์แก่ผู้เรียนแล้ว เป็นที่หวังได้ว่าผู้เรียนแต่ละสาขา และแต่ละระดับการศึกษาจะได้รับการศึกษาในแนวเดียวกัน และถึงแม้ว่าในการปฏิบัติผู้เรียนจะได้รับการประสบการณ์แตกต่างกันไปบ้าง แต่การเรียนการสอนย่อมจะมุ่งสู่จุดหมายเดียวกัน

นิคม ชมภูหลง (2545, หน้า 52-53) ให้ความสำคัญของหลักสูตรดังนี้

1. หลักสูตรเป็นแผนปฏิบัติงานหรือเครื่องชี้แนวทางปฏิบัติงานของครู
2. หลักสูตรเป็นข้อกำหนด แผนการเรียนการสอนอันเป็นส่วนรวมของประเทศเพื่อนำไปสู่ความมุ่งหมายตามแผนการศึกษาชาติ

3. หลักสูตรเป็นเอกสารทางราชการ เป็นบัญญัติของรัฐบาลเพื่อให้บุคคลที่ทำการเกี่ยวข้องกับการศึกษาปฏิบัติตาม

4. หลักสูตรเป็นเกณฑ์มาตรฐานการศึกษา เพื่อควบคุมการเรียนการสอนในสถาบันการศึกษาระดับต่าง ๆ และยังเป็นเกณฑ์ในการจัดงบประมาณ บุคลากร อาคารสถานที่วัสดุอุปกรณ์ ของการศึกษาของรัฐให้แก่สถานศึกษา

5. หลักสูตรเป็นแผนดำเนินงานของผู้บริหารการศึกษา

6. หลักสูตรกำหนดแนวทางในการส่งเสริม และพัฒนาการของเด็กตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

7. หลักสูตรจะกำหนดลักษณะ และรูปร่างของสังคมในอนาคต ไม่ว่าจะไปในรูปใด

8. หลักสูตรจะกำหนดแนวทางให้ความรู้ ทักษะ ความสามารถ ความประพฤติที่จะเป็นประโยชน์ต่อสังคม

9. หลักสูตรเป็นสิ่งบ่งชี้ถึงความเจริญของประเทศ เพราะการศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาคน

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 16) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรเป็นองค์ประกอบอันสำคัญยิ่งอย่างหนึ่งของการจัดการศึกษา เพราะหลักสูตรจะเป็นโครงสร้างกำหนดไว้ว่าเด็กได้รับประสบการณ์อะไรบ้าง จึงจะเป็นประโยชน์ต่อเด็กและสังคม หลักสูตรเป็นแนวทางที่จะสร้างความเจริญเติบโตให้แก่ผู้เรียน นอกจากนี้หลักสูตรยังเป็นเครื่องชี้ให้เห็นโฉมหน้าของสังคมในอนาคตว่าจะเป็นอย่างไรอีกด้วย

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548, หน้า 6) ได้ให้ความหมายไว้ว่า หลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นแนวทางในการจัดมวลประสบการณ์แก่ผู้เรียน จึงเปรียบเสมือนแผนที่เดินเรือซึ่งบอกให้กัปตัน หรือครูผู้สอน รู้ว่าจะต้องตั้งเข็มทิศไปทางใด และจุดมุ่งหมายปลายทางของการเรียนการสอนคืออะไร และระหว่างทางที่ไป จะต้องทำอะไรบ้าง เป็นต้นว่าต้องใช้สื่ออุปกรณ์ช่วย หรือต้องมีการตรวจสอบประเมินผล ต้องปรับปรุงวิธีการอย่างไรอย่างหนึ่งในการเรียนการสอน ซึ่งตัวผู้เรียนก็จำเป็นต้องทราบล่วงหน้าว่า จะได้เรียนรู้อะไร และจะได้รับผลอย่างไร นอกจากนี้จะต้องเตรียมการอย่างไร จึงจะสามารถเรียนรู้และได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย การเรียนการสอนจะบรรลุผลได้ทั้งผู้เรียน และผู้สอนจะต้องมีสิ่งที่จะช่วยกำหนดแนวทาง เพื่อให้แต่ละฝ่ายปฏิบัติหน้าที่ได้สอดคล้อง และสนับสนุนซึ่งกันและกัน นั่นก็คือหลักสูตร ถ้าหากไม่มีหลักสูตรก็สอนไม่ได้เพราะไม่รู้ว่าจะสอนอะไร หรือถ้าจะสอนโดยคิดเอาเองก็จะเกิดความสับสน โดยที่อาจสอนซ้ำไปซ้ำมาไม่เรียงลำดับตามที่ควรจะเป็น ผลการเรียนรู้ อาจไม่เป็นตามที่คาดไว้

เซเลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander, 1974, p. 5) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรว่า หลักสูตรเป็นเสมือนแผนภูมิการเดินทาง และตารางที่ยืดหยุ่นได้ในการดำเนินการศึกษา หลักสูตรจะถูกสร้างขึ้นโดยผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหาวิชา การบริหารโรงเรียนและเนื้อหาวิชาต่างๆ ทางด้านการศึกษาแต่ละระดับชั้นรวมอยู่ด้วย

จากความสำคัญของหลักสูตรพอสรุปได้ว่า หลักสูตรเป็นหลักหรือแนวทางในการปฏิบัติทางการศึกษา ซึ่งพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะ ทักษะคิดและความประพฤติที่จะเป็นประโยชน์ต่อสังคม

3. องค์ประกอบของหลักสูตร

สุมิตร คุณานุกร (2520, หน้า 9) กล่าวว่า องค์ประกอบหลักสูตรนั้น ภาษาอังกฤษใช้ตรงกับคำว่า “curriculum components” หรือ “curriculum elements” และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่ององค์ประกอบของหลักสูตรใกล้เคียงกับของฮิลดา ทาบา ว่าองค์ประกอบของหลักสูตรมี 4 ส่วนได้แก่

1. ความมุ่งหมาย (objective)
2. เนื้อหา (content)
3. การนำหลักสูตรไปใช้ (curriculum implementation)
4. การประเมินผล (evaluation)

ซาร์จ บัวศรี (2532, หน้า 8) ได้กำหนดองค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตรมีดังต่อไปนี้

1. เป้าประสงค์และนโยบายการศึกษา (education goals and policies) หมายถึง สิ่งที่รัฐต้องการตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

2. จุดหมายของหลักสูตร (curriculum aims) หมายถึง ผลส่วนรวมที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียน หลังจากการเรียนจบหลักสูตรไปแล้ว

3. รูปแบบและโครงสร้างหลักสูตร (types and structures) หมายถึง ลักษณะและแผนผังที่แสดงการแจกแจงวิชาหรือกลุ่มวิชา หรือกลุ่มประสบการณ์

4. จุดประสงค์ของวิชา (subject objectives) หมายถึง ผลที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียนหลังจากที่ได้เรียนวิชานั้นไปแล้ว

5. เนื้อหา (content) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะและความสามารถที่ต้องการให้มี รวมทั้งประสบการณ์ที่ต้องการได้รับ

6. จุดประสงค์ของการเรียนรู้ (instructional objectives) หมายถึง สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้มีทักษะและความสามารถหลังจากที่ได้เรียนรู้เนื้อหาที่กำหนดไว้

7. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน (instructional strategies) หมายถึง วิธีการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและมีหลักเกณฑ์ เพื่อให้บรรลุผลตามประสงค์ของการเรียนรู้

8. การประเมินผล (evaluation) หมายถึง การประเมินผลการเรียนรู้เพื่อใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน

9. วัสดุหลักสูตรและสื่อสารการเรียนการสอน (curriculum materials and instructional media) หมายถึง เอกสาร สิ่งพิมพ์ แผ่นฟิล์ม แถบวีดิทัศน์ ฯลฯ และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ รวมทั้ง อุปกรณ์โสตทัศนศึกษา เทคโนโลยีการศึกษาและอื่นๆ ที่ช่วยส่งเสริมคุณภาพและประสิทธิภาพการเรียนการสอน

สังัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 244) ได้เสนอว่า ควรแบ่งหลักสูตรออกเป็น 7 ส่วนประกอบคือ

1. เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร
2. จุดมุ่งหมายและประสบการณ์
3. เนื้อหาสาระและประสบการณ์
4. การเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน
5. การเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้สื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิชาในชุมชน
6. การประเมินผล
7. การเสนอแนะเกี่ยวกับการช่วยเหลือและส่งเสริมผู้เรียน

บุญชม ศรีสะอาด (2546, หน้า 11-18) ได้อธิบายว่า ในการพัฒนาหลักสูตรและการสอน จะต้องดำเนินการพัฒนาในองค์ประกอบพื้นฐาน 4 องค์ประกอบ คือ

1. จุดประสงค์
2. สาระความรู้ประสบการณ์
3. กระบวนการเรียนการสอน
4. การประเมินผล

ปราโมทย์ จันท์เรือง (2548, หน้า 7) ได้นำแนวคิดของทาบา และเฮอริริค ในการจัดองค์ประกอบของหลักสูตรมากำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรได้ดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย (objectives) ซึ่งหมายถึงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและจุดมุ่งหมายของกลุ่มวิชาหรือรายวิชาหรือรายวิชาต่างๆ ในหลักสูตร จุดมุ่งหมายเป็นหมายเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญยิ่งของหลักสูตร เพราะจุดมุ่งหมายจะเป็นเครื่องชี้ถึงเป้าหมายและเจตนารมณ์ของหลักสูตรว่าต้องการให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะเป็นเช่นใด จุดมุ่งหมายจะเป็นแนวในการกำหนดเนื้อหาสาระ เป็นแนวในการเรียนการสอนและการประเมินผล

2. วิธีสอนและการจัดดำเนินการ (subject matter and experience) เนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นส่วนประกอบที่จำเป็นรองลงไปจากจุดมุ่งหมายเนื้อหาสาระจะเป็นรายละเอียดที่จะนำมาถ่ายทอดให้กับผู้เรียนให้มีคุณสมบัติตามความมุ่งหมายของหลักสูตร หรือเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้จะเป็นสื่อกลางที่จะพาผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

3. วิธีสอนและการจัดดำเนินการ (method and organization) หมายถึง การแปลงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรไปสู่การสอน ในเรื่อง สุมิตร คุณานุกร เรียกว่าการนำหลักสูตรไปใช้ รวมถึงกิจกรรมหลายๆ อย่าง แต่กิจกรรมที่สำคัญที่สุดคือการสอน หรืออาจกล่าวได้ว่าการสอนเป็น

ส่วนใหญ่ การสอนที่ดีนั้นจะต้องใช้เทคนิควิธีการสอนแบบต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ คือมี ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณสมบัติตามที่หลักสูตรต้องการ

4. การประเมินผลตามหลักสูตร (evaluation) การประเมินผลที่กำหนดไว้ในหลักสูตร จะเป็นการเสนอแนะแนวทางการดำเนินการวัดและประเมินผลที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับ หลักสูตรนั้นๆ ถ้าหากไม่กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลที่ใช้กับหลักสูตรนั้นๆ ไว้ด้วยแล้ว ก็อาจจะทำให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างไม่ได้ผลเพราะขาดเครื่องมือในการควบคุมการใช้หลักสูตร อีกประการหนึ่งหากไม่กำหนดไว้ว่าหลักสูตรนั้น ควรทำการวัดและประเมินผลอย่างไรก็อาจทำให้ ผู้เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรไม่รู้วิธีการวัดและประเมินผล

โบแชมพ์ (Beauchamp, 1981, p.107) ได้กล่าวว่าองค์ประกอบสำคัญซึ่งจะต้องเขียน ไว้ในเอกสารหลักสูตร 4 ประการคือ

1. เนื้อหาสาระและวิธีการจัด
2. จุดมุ่งหมายทั่วไป
3. แนวการนำหลักสูตรไปใช้สอน
4. การประเมินผล

ไทเลอร์ (Tyler, 1949, p. 1) ได้ให้แนวคิดสำคัญในการวางแผนโครงสร้างของหลักสูตร โดยยึดวิธีการแนวทางและเป้าหมาย (Means – Ends Approach) โดยตั้งคำถาม 4 ประการ เพื่อเป็น หลักการและเหตุผลสำหรับการสร้างหลักสูตรที่เรียกว่า “เหตุผลของไทเลอร์” (Tyler's Rationale) สามารถกำหนดเป็นองค์ประกอบของหลักสูตรได้ 4 ประการ คือ

1. จุดประสงค์ (objectives)
2. เนื้อหาวิชา (content)
3. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (organizing learning experiences)
4. การประเมินผล (evaluation)

ทาบ (Taba, 1962, p. 422) กล่าวว่า องค์ประกอบของหลักสูตรนั้นประกอบด้วย จุดหมายและจุดประสงค์ เนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้และการประเมินผล

จากแนวคิดดังกล่าว เมื่อพิจารณาถึงองค์ประกอบของหลักสูตร ดังที่นักการศึกษาได้ กำหนดไว้ข้างต้น สรุปว่าองค์ประกอบของหลักสูตรที่สำคัญคือ

1. หลักการ
2. จุดหมาย
3. โครงสร้าง
4. คำอธิบายรายวิชา
5. ขอบข่ายเนื้อหา
6. เวลาเรียน
7. แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

8. สื่อและวัสดุอุปกรณ์
9. การวัดและประเมินผล
10. แผนการจัดการเรียนรู้

4. ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 291) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกประเภท เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามความมุ่งหมายและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

พิสมัย ถิณะแก้ว (2541, หน้า 47) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร มีความหมาย 2 ลักษณะ คือ

1. การปรับปรุงหลักสูตร หมายถึง การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรเดิมที่มีใช้อยู่แล้วให้ดีขึ้นมีความสมบูรณ์และเหมาะสมยิ่งขึ้น

2. การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การสร้างหลักสูตรใหม่ขึ้นมาให้แทนหลักสูตรเดิม ซึ่งจะแตกต่างจากหลักสูตรเดิมทั้งระบบ

วิมลรัตน์ จตุรานนท์ (2541, หน้า 51) ที่ได้ให้ความหมายการพัฒนาหลักสูตรไว้ 2 ลักษณะ คือ เป็นการทำให้หลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และอีกความหมายหนึ่งเป็นการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐาน

วิชัย ประสิทธิ์วิฑูมิเวชช์ (2542, หน้า 10) ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรไว้ว่า เป็นการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ หรือการจัดทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นด้วยวิธีการปรับปรุงหรือขยาย

บรรพต สุวรรณประเสริฐ (2544, หน้า 19) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การปรับปรุงหลักสูตร ที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นหรือการจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย และรวมถึงการผลิตเอกสารต่างๆ สำหรับผู้เรียนด้วย

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 249) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรนั้นมีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรที่ต้องแก้ไข เพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

ทาบ (Taba, 1962, p. 454) ได้กล่าวไว้ว่าการพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลง และการปรับปรุงหลักสูตรอันเดิมให้ได้ผลดีขึ้นทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชาการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผล เพื่อให้บรรลุถึงจุดหมายใหม่ที่ตั้งไว้ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรนี้ จะมีผลกระทบทางด้านความคิดและความรู้สึกของทุกฝ่าย

ส่วนการปรับปรุงหลักสูตรหมายถึง การเปลี่ยนหลักสูตรเพียงบางส่วนโดยไม่เปลี่ยนแปลงแนวคิดพื้นฐานของหลักสูตร

กู๊ด (Good, 1973, p. 157) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะคือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอนวัสดุอุปกรณ์ วิธีสอนรวมทั้งการประเมินผล ส่วนคำว่า การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึงการแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขั้นใหม่

จากแนวคิดที่นักการศึกษาให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรข้างต้น พอสรุปความหมายของการพัฒนาหลักสูตรได้ว่า หมายถึง การปรับปรุงพัฒนาคุณภาพหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นทั้งระบบ ตั้งแต่จุดมุ่งหมาย การเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน การวัดผลและการประเมินผล หรือการสร้างหลักสูตร รวมถึงเอกสารประกอบหลักสูตรขึ้นมาใหม่ เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและความต้องการของสังคม ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ความหมายในการพัฒนาหลักสูตรว่าเป็นการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อนเริ่มจากการสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาความต้องการของผู้เรียนและชุมชน กำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ แนวทาง วิธีการ กิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผลและการประเมินผลเพื่อให้ผู้เรียนมุ่งสร้างประโยชน์และสิ่งดีงามให้กับตนเองและสังคม อยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

5. กระบวนการขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรเป็นระบบกระบวนการที่มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาเป็นอย่างยิ่ง การพัฒนาหลักสูตรให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้ที่จะพัฒนาหลักสูตรจึงควรศึกษาขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรโดยละเอียด เพื่อเป็นแนวทางตั้งที่นักการศึกษาแบ่งขั้นตอนไว้ดังนี้

สังต์ อุทรานันท์ (2532, หน้า 38-40) ได้มีการประยุกต์แนวคิดไทเลอร์ เพื่อนำมาเป็นพื้นฐานในการกำหนดขั้นตอนของการ พัฒนาหลักสูตรได้เป็น 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลพื้นฐาน เป็นกระบวนการที่มีความสำคัญและเป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้ทราบถึงสภาพปัญหา ความต้องการของสังคมและผู้เรียนซึ่งจะช่วยให้สามารถจัดหลักสูตรให้สนองตอบกับความต้องการ และสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้ข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตร คือ ข้อมูลทางด้านประวัติศาสตร์ ปรัชญาการศึกษา ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนและทฤษฎีการเรียนรู้ ข้อมูลทางสังคมวัฒนธรรมข้อมูลเกี่ยวกับธรรมชาติของเนื้อหา

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร จัดเป็นขั้นตอนสำคัญอีกขั้นตอนหนึ่งเป็นขั้นตอนที่กระทำหลังจากได้ วิเคราะห์และทราบถึงสภาพปัญหา ตลอดจนความต้องการต่างๆ การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรนั้น เป็นการแก้ปัญหาและสนองความต้องการที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลอาจเป็นข้อมูลพื้นฐานเดิมที่มีอยู่ หรือจากการเก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการขึ้นมาใช้

3. การคัดเลือกเนื้อหาสาระและประสบการณ์ การเรียนการสอนที่นำมาจัดไว้ในหลักสูตรจะต้องผ่านการพิจารณาถ่วงน้ำหนักถึงความเหมาะสมจำเป็น สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

4. การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผลขั้นนี้มุ่งที่จะนำเกณฑ์มาตรฐาน เพื่อใช้ในการวัดและประเมินผลว่า จะวัดและประเมินผลอะไรบ้าง จึงจะสอดคล้องกับเจตนารมณ์หรือจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

5. การทดลองใช้หลักสูตรขั้นตอนนี้ จะมุ่งศึกษาจุดอ่อนหรือบกพร่องต่างๆ ของหลักสูตร หลังจากได้มีการร่างหลักสูตรเสร็จแล้ว ทั้งนี้เพื่อวิธีการแก้ไขและปรับปรุงหลักสูตรให้ดีขึ้น

6. การประเมินผลการใช้หลักสูตร หลังจากได้มีการยกร่างหลักสูตรหรือได้ทำการทดลองใช้หลักสูตรแล้ว ควรจะประเมินผลจากการใช้ว่าเป็นอย่างไร มีส่วนไหนที่ควรได้รับการปรับปรุงแก้ไขบ้าง ถ้ามีจุดอ่อนหรือไม่เหมาะสมตรงไหน ก็ต้องปรับปรุงให้เป็นที่เหมาะสมก่อนนำไปใช้จริงๆ ต่อไป

7. การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรก่อนนำไปใช้หลังจากที่มีการตรวจสอบ และประเมินผลเบื้องต้นแล้วหากพบว่า หลักสูตรมีข้อบกพร่องจะต้องปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ การดำเนินการตามกระบวนการต่างๆ เหล่านี้ จัดได้ว่าเป็นวัฏจักร มีความต่อเนื่องกัน ซึ่งหากขาดขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งไปแล้ว จะทำให้การพัฒนาหลักสูตรนั้นขาดความสมบูรณ์ไปได้

ธำรง บัวศรี (2532, หน้า 135) แบ่งขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรดังนี้ การจัดทำหลักสูตรแม่บทหรือหลักสูตรระดับชาตินั้น ต้องจัดทำหลักสูตรต้นแบบเสียก่อนเพื่อนำไปใช้ทดลองและแก้ไขจนแน่ใจว่าข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตรกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร กำหนดรูปแบบและโครงสร้างของหลักสูตร กำหนดจุดประสงค์ของวิชา เลือกเนื้อหา จัดทำวัสดุหลักสูตรและสื่อการเรียนรู้อ กำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ กำหนดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ กำหนดการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2535, หน้า 76) ได้แบ่งขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้ ระบบร่างหลักสูตร ได้แก่ ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน รูปแบบหลักสูตร การตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร ระบบการใช้หลักสูตรได้แก่ ขออนุมัติหลักสูตร วางแผนใช้หลักสูตร และการบริหารหลักสูตร ระบบการประเมินหลักสูตรได้แก่ วางแผนประเมินหลักสูตร เก็บข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานข้อมูล

มาเรียม นิลพันธ์, และศิริบุญ จงวุฒิเวศน์ (2542, หน้า 10) ได้รวบรวมรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบา (Taba) ไว้ว่ามี 8 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสำรวจสภาพปัญหา ความต้องการและความจำเป็นต่างๆ ของสังคมรวมทั้งศึกษาพัฒนาการของผู้เรียน เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

2. กำหนดจุดมุ่งหมายของการศึกษา ซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายที่สามารถนำไปปฏิบัติจริง และสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการเลือกและจัดเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้

3. คัดเลือกเนื้อหาวิชาที่จะนำไปใช้ในการเรียนการสอน คำนึงความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้เป็นสำคัญ

4. จัดลำดับเนื้อหาวิชาที่คัดเลือก โดยพิจารณาถึงความเหมาะสมที่จะให้ผู้เรียนได้รับความรู้ได้ก่อนหลัง ตามลำดับความยากง่าย ความกว้าง แแคบ หรือการเป็นพื้นฐานต่างกัน

5. คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ ซึ่งจะนำมาเสริมเนื้อหาวิชา และกระบวนการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ประสบการณ์สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

6. จัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ตามลำดับก่อนหลัง เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมาย

7. ประเมินผลประสิทธิภาพของหลักสูตรว่า เนื้อหาหรือประสบการณ์จะทำให้เกิดการเรียนรู้ตามที่ตั้งจุดมุ่งหมายไว้หรือไม่

8. ตรวจสอบความคงที่และเหมาะสมในแต่ละขั้นตอน โดยการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบเนื้อหา ที่จัดขึ้นสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหรือไม่ ประสบการณ์การเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ตามจุดมุ่งหมายที่ควรจะเป็นหรือไม่

ชูศรี สุวรรณโชติ (2544, หน้า 24) ได้ลำดับขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐานของสังคมและชุมชนที่มีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม

ขั้นตอนที่ 2 วิเคราะห์ข้อมูลที่มีความจำเป็นอันจะนำมาซึ่งการปรับปรุงหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 3 สำรวจความต้องการและความจำเป็นของสังคม ชุมชนและผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 4 กำหนดวัตถุประสงค์ของการให้การศึกษาให้ตรงกับความต้องการของ

สังคม

ขั้นตอนที่ 5 เลือกเนื้อหาวิชาที่ต้องการนำมาให้ผู้เรียนได้ศึกษา ที่ตรงกับวัตถุประสงค์

ขั้นตอนที่ 6 เลือกบุคลากรที่มีความชำนาญในเนื้อหาวิชานั้นๆ มาร่วมจัดทำหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 7 จัดเรียงลำดับเนื้อหาความรู้ที่ได้จากขั้นที่ 6

ขั้นตอนที่ 8 สร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้ตรงกับเนื้อหาวิชา เพื่อการจัดการเรียน

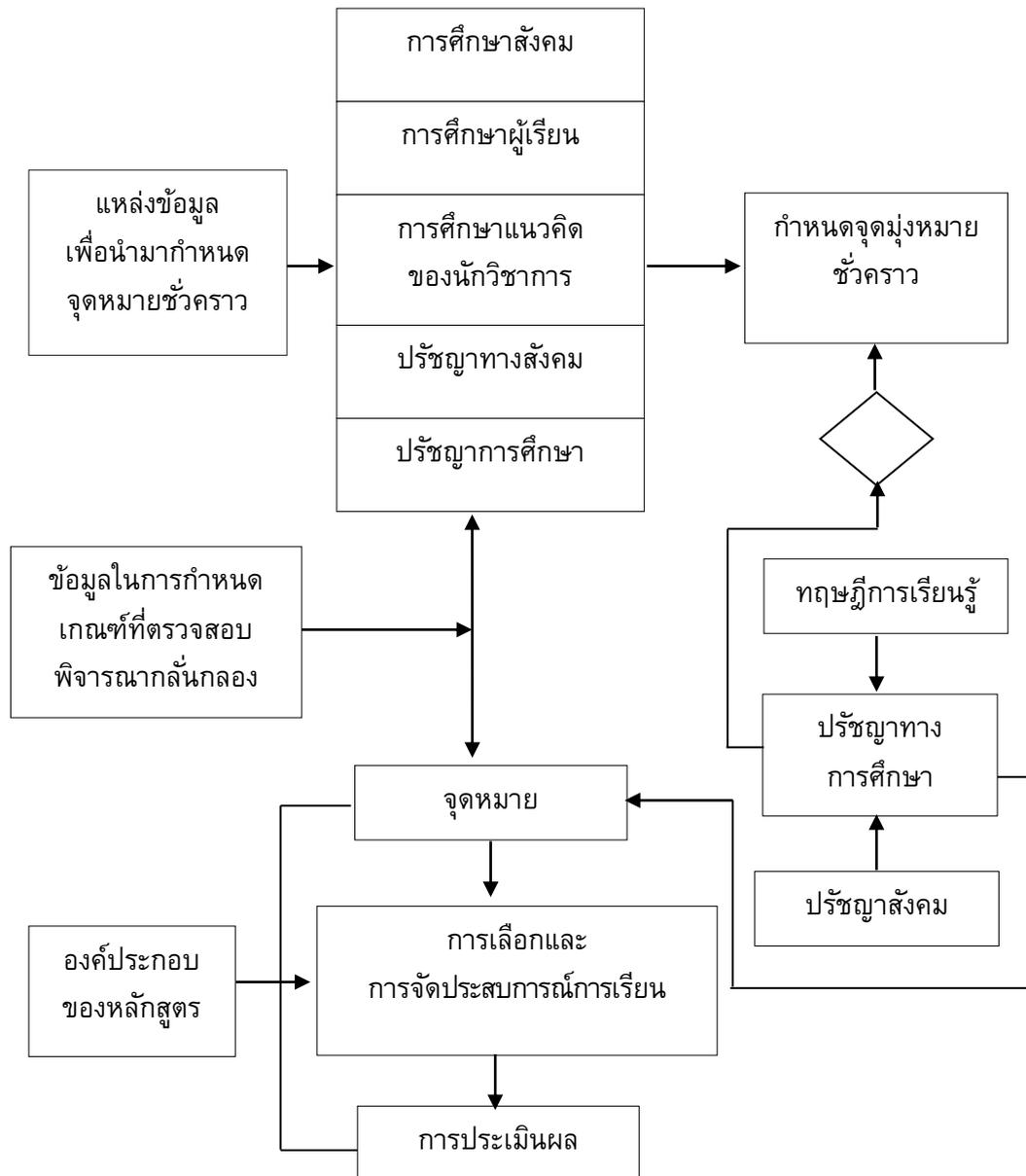
การสอน

ขั้นตอนที่ 9 กำหนดการประเมินผลให้ตรงกับวัตถุประสงค์รายวิชาและได้กล่าวถึง

ความสำคัญของกระบวนการพัฒนาหลักสูตรว่า เป็นกระบวนการที่ทำให้ครูสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้กับผู้เรียนซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายปลายทางที่สำคัญของการพัฒนาหลักสูตร หรืออาจจะกล่าวได้อีกอย่างหนึ่งว่า ผลผลิตโดยตรงของกระบวนการพัฒนาหลักสูตรในปัจจุบันก็ยังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครูอีกด้วย เพราะเชื่อว่ากระบวนการพัฒนาหลักสูตรจะทำให้ครูได้รับความรู้มากขึ้น มีทักษะมากขึ้น

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 163-166) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ ไว้ได้ดังนี้

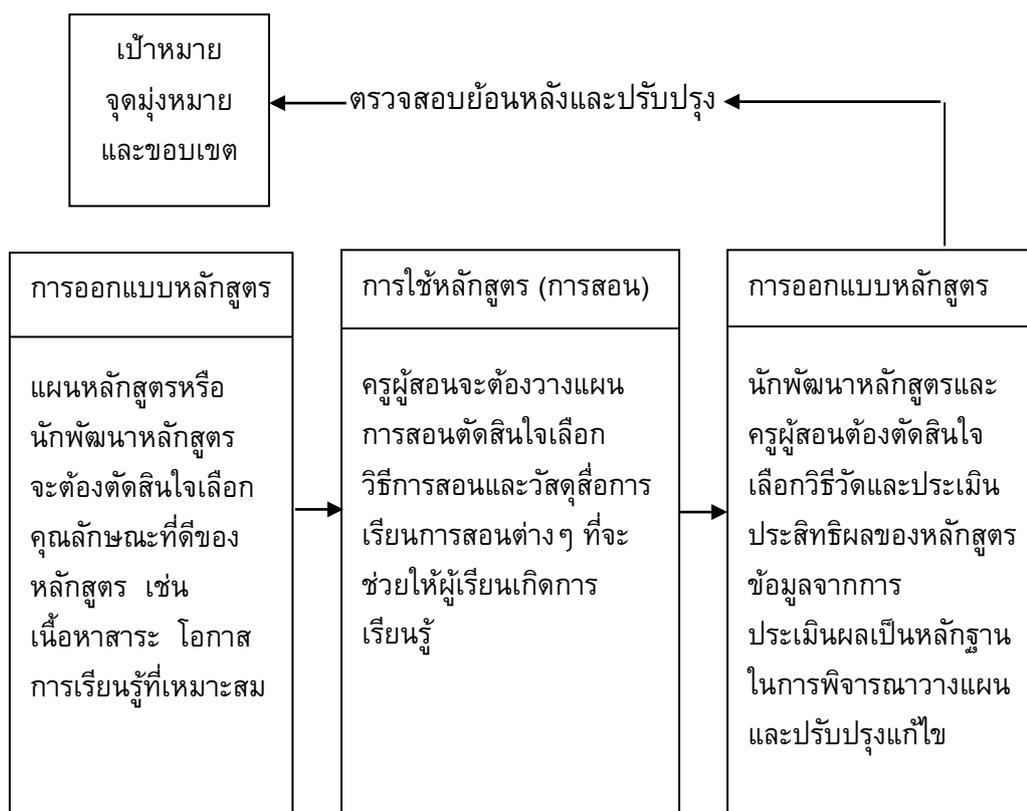
รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ เริ่มจากการกำหนดจุดหมาย การเลือกการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้ การประเมินผลเพื่อตรวจสอบว่าการเรียนรู้ในหลักสูตรนั้น บรรลุจุดประสงค์ ที่กำหนดไว้หรือไม่และควรปรับปรุงแก้ไขในส่วนใดบ้าง โดยนำเสนอตั้งภาพต่อไปนี้



ภาพ 2 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler)

ที่มา: สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 169)

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 169 – 170) ได้กล่าวถึง เซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ ได้ศึกษาแนวคิด รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ และทาบา แล้วนำมาปรับขยายให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น เพื่อสนองความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคลมากยิ่งขึ้น ซึ่งได้นำเสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้ กำหนดเป้าหมาย จุดมุ่งหมายและขอบเขต (goals, objectives, and domains) การออกแบบหลักสูตร (curriculum design) การใช้หลักสูตร (curriculum implementation) การประเมินผลหลักสูตร (curriculum evaluation) ดังภาพ 3



ภาพ 3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเซเลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander)
ที่มา : สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 170)

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548, หน้า 50) ได้กล่าวถึง กระบวนการพัฒนาหลักสูตรไว้สรุปได้ดังนี้

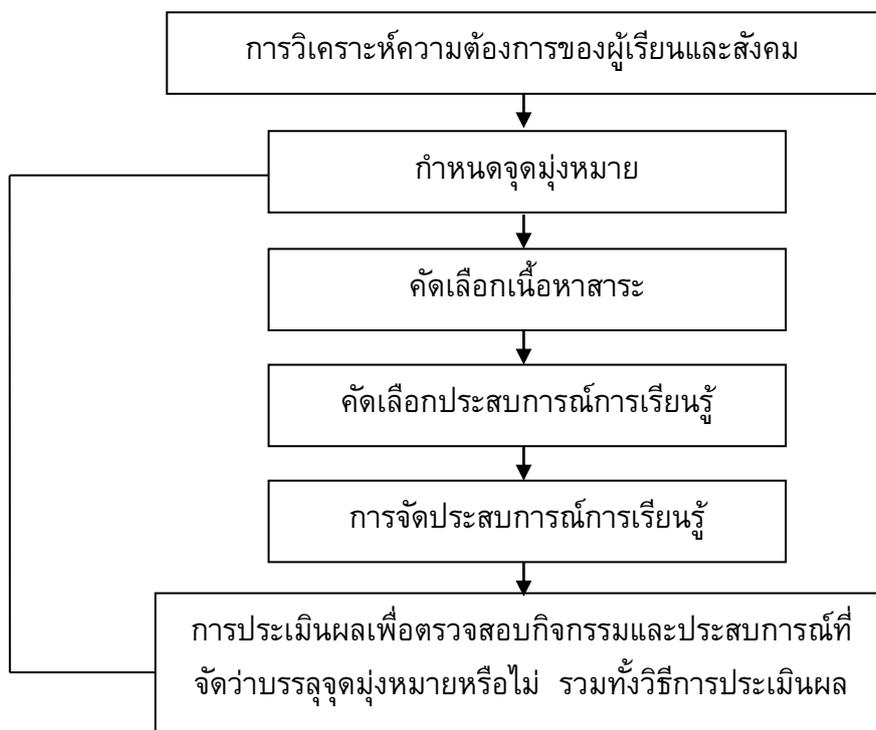
ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อพัฒนาหลักสูตร ซึ่งจำเป็นต้องคำนึงถึงข้อมูลพื้นฐานด้านประวัติศาสตร์ ปรัชญาการศึกษา ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียน และทฤษฎีการเรียนรู้ ข้อมูลทางสังคมและวัฒนธรรม และข้อมูลเกี่ยวกับธรรมชาติและเนื้อหาวิชา

ขั้นที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เพื่อเป็นการมุ่งแก้ปัญหา และสนองความต้องการที่ได้จากการวิเคราะห์

ขั้นที่ 3 การคัดเลือกและจัดเนื้อหาสาระ และประสบการณ์การเรียนรู้เป็นเสมือนสื่อกลางที่จะพาผู้เรียนไปสู่จุดหมายที่กำหนดไว้

ขั้นที่ 4 การกำหนดมาตรการวัด และประเมินผล เพื่อให้ทราบว่า ควรจะวัดและประเมินอะไรบ้าง

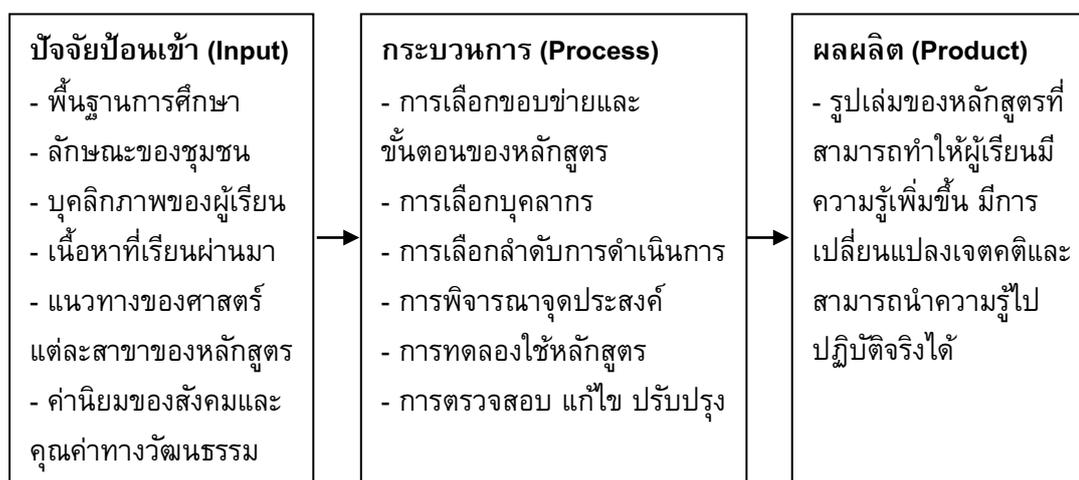
ทาบ (Taba, 1962, p.167) ได้แบ่งการพัฒนาหลักสูตรดังนี้ สำหรับการศึกษาวิเคราะห์ปัญหาความต้องการและความจำเป็นต่างๆ ของสังคม (diagnosis of needs) กำหนดจุดมุ่งหมายของการศึกษา ที่สังคมต้องการ (formulation of objectives) คัดเลือกเนื้อหาสาระ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตรงกับความต้องการและความจำเป็นของสังคม (selection of content) จัดลำดับขั้นตอน นำมาเสริมเนื้อหาสาระ กระบวนการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ (selection of learning experience) จัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้โดยคำนึงเนื้อหาสาระและความต่อเนื่อง (organization of learning experience) กำหนดสิ่งที่จะประเมินและวิธีการประเมินผล (determination of what to evaluate and of the weans of doing it)



ภาพ 4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบ (Taba)

ที่มา: ทาบ (Taba, 1962, p.167)

โบแชมพ์ (Beauchamp, 1981, หน้า 146) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นแนวคิดเชิงระบบโดยนำเอารูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ทาบามาพัฒนาซึ่งแสดงเป็นขั้นตอนได้ดังภาพ 5



ภาพ 5 รูปแบบการการพัฒนาหลักสูตรของโบแชมพ์
ที่มา : โบแชมพ์ (Beauchamp, 1981, หน้า 146)

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรกลุ่มที่เน้นวัตถุประสงค์เป็นหลักมีจุดเด่นที่เป็นลักษณะร่วมของแนวคิดในกลุ่มนี้ คือ มีการเลือกรายวิชา และกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นหลัก โดยการสอบถามจากผู้เกี่ยวข้อง ในการจัดทำร่างหลักสูตรมีการกำหนดเนื้อหาสาระและการจัดประสบการณ์ทางการเรียนที่หลากหลายให้เหมาะสมกับวุฒิภาวะ ความสนใจของผู้เรียน นำหลักสูตรไปใช้โดยผู้สอน จากนั้นจึงประเมินผลหลักสูตรเป็นขั้นตอนสุดท้าย ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรกลุ่มที่เน้นวัตถุประสงค์เป็นหลักมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรอาเซียน เรื่อง อาหารประจำชาติอาเซียน โดยขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร 4) การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร

6. รูปแบบการประเมินหลักสูตร

6.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

ทิตนา แคมมณี (2535, หน้า 133-151) ได้ให้ความหมายว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึง กระบวนการหาข้อมูล เก็บข้อมูล เพื่อที่จะนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจเลือกวิถีทางที่ดีกว่าเดิม

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2527, หน้า 56) ได้ให้ความหมายว่า การประเมินหลักสูตรหมายถึง การรวบรวม และศึกษาข้อมูล รวมทั้งการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อตรวจสอบหลักสูตรว่ามีข้อดี

จุดอ่อนในเรื่องใด รวมทั้งผลการใช้หลักสูตร และตัดสินว่า หลักสูตรมีคุณค่า และบรรลุตาม เป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

สันต์ ธรรมบำรุง (2527, หน้า 173) ได้ให้ความหมายว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการในการศึกษาส่วนประกอบต่าง ๆ ของหลักสูตร ได้แก่ หลักการ ความมุ่งหมาย โครงสร้าง จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรม สื่อการเรียนการสอน วิธีสอน และการวัดผล

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 249) ได้สรุปว่า การประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการ ในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรนั้นๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็น ประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

รุจิร ภูสาระ (2546, หน้า 143) ได้อธิบายความหมายของการประเมิน หลักสูตรดังต่อไปนี้

1. การวัดผลการปฏิบัติของผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในเชิงปริมาณ
2. การเปรียบเทียบพฤติกรรมการปฏิบัติของผู้เรียนกับมาตรฐาน
3. การอธิบายและการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร และการเลือกการวิเคราะห์ ข้อมูล ที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเรื่องหลักสูตร

4. การใช้ความรู้เกี่ยวกับวิชาชีพในการตัดสินใจเกี่ยวกับการนำหลักสูตรไปใช้

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548, หน้า 98) ได้สรุปความหมายของการประเมิน ว่า การรวบรวมวิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจหาข้อบกพร่องหรือปัญหา เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้นหรือตัดสินหา คุณค่าของหลักสูตร

สต๊ฟเฟิลบีม, และคนอื่นๆ (Stufflebeam, et al., 1971, p.128) ให้ความหมาย ของการประเมินหลักสูตรว่า การประเมินหลักสูตรคือ กระบวนการหาข้อมูล เก็บข้อมูล เพื่อนำมาใช้ ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าเดิม

กู๊ด (Good, 1973, p. 209) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินหลักสูตร คือ การประเมินผลของกิจกรรมการเรียนภายในขอบข่ายของการสอนที่เน้นเฉพาะจุดประสงค์ของ การตัดสินใจในความถูกต้องของจุดมุ่งหมาย ความสัมพันธ์และความต่อเนื่องของเนื้อหาและ ผลสัมฤทธิ์ของวัตถุประสงค์เฉพาะ ซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจในการวางแผนการจ้ดโครงการต่อเนื่องและ การหมุนเวียนของกิจกรรมโครงการต่าง ๆ ที่จัดให้มีขึ้น

สรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตร คือ การรวบรวม และศึกษาข้อมูล นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ และปรับปรุงแก้ไขในข้อบกพร่อง และจุดอ่อนให้มีความถูกต้องทันสมัย และตัดสิน ว่าหลักสูตรมีคุณค่าที่จะบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

6.2 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตร เป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นตอนหนึ่งของกระบวนการพัฒนาหลักสูตรการประเมินหลักสูตรแต่ละขั้นตอนมีจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกันไปในรายละเอียด มีนักการศึกษากล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ดังนี้

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 219) ได้อธิบายถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร ไว้ว่า การประเมินผลหลักสูตรใด ๆ ก็ตาม จะมีจุดมุ่งหมายคล้ายคลึงกันอยู่ 3 ประการสำคัญ ๆ คือ

1. เพื่อหาคูณค่าของหลักสูตรนั้นโดยดูว่าหลักสูตรที่จัดขึ้นนั้นสามารถสนองตามวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่

2. เพื่อตัดสินว่าการวางเค้าโครงและรูปแบบของหลักสูตร ตลอดจนการบริหารงานและการสอนตามหลักสูตรเป็นไปในทางที่ถูกต้องแล้วหรือไม่

3. เพื่อวัดผลดูว่า ผลผลิตคือผู้เรียนนั้นเป็นอย่างไร

นิคม ชมพูหลง (2542, หน้า 178) ได้อธิบายถึงจุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรซึ่งมี ดังนี้

1. เพื่อตัดสินคุณค่าของหลักสูตร เมื่อนำไปใช้แล้วสนองวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้หรือไม่

2. เพื่อตัดสินองค์ประกอบของหลักสูตรด้านหลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน ตลอดจนการวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกันหรือไม่ และตอบสนองความต้องการของผู้เขียนหรือไม่

3. เพื่อตัดสินหลักสูตรมีข้อดี และข้อเสีย รวมถึงข้อบกพร่องอะไรบ้าง ที่จะต้องปรับปรุงแก้ไข

4. เพื่อตัดสินการบริหารหลักสูตร และการกำหนดไปใช้ในทิศทางที่ถูกต้องหรือไม่

5. เพื่อการติดตาม ประเมิน และตรวจสอบ ผลผลิตจากหลักสูตร คือ ผู้เรียนมีการเรียนรู้ และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามที่หลักสูตรคาดหวังหรือไม่

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 250) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการประเมินผลหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. เพื่อหาคูณค่าของหลักสูตรนั้นโดยดูว่าหลักสูตรสนองวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่

2. เพื่ออธิบายและพิจารณาว่าลักษณะของส่วนประกอบต่างๆ ของหลักสูตรสอดคล้องกันหรือไม่

3. เพื่อตัดสินว่าหลักสูตรมีคุณภาพดีหรือไม่ดี เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมกับการนำไปใช้

4. เพื่อตัดสินใจว่าการบริหารงานด้านวิชาการและบริหารงานด้านหลักสูตร เป็นไปในทางที่ถูกต้องหรือไม่

5. เพื่อติดตามผลผลิตจากหลักสูตรเพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขสิ่งบกพร่องที่ พบในองค์ประกอบต่างๆ ในหลักสูตร

6. เพื่อช่วยในการตัดสินใจว่าควรใช้หลักสูตรต่อไปหรือควรปรับปรุงพัฒนาใน สิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเพื่อยกเลิกการใช้หลักสูตร

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548, หน้า 99) ได้กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรใดๆ ก็ตามจะมีจุดมุ่งหมายสำคัญที่คล้ายคลึงกันดังนี้ คือ

1. เพื่อหาทางปรับปรุง แก้ไขสิ่งบกพร่องที่พบในองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรการประเมินผลในลักษณะนี้มักจะดำเนินในช่วงที่การพัฒนาหลักสูตรยังคง ดำเนินการอยู่ เพื่อที่จะพิจารณาว่าองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร เช่น จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหา การวัดผล ฯลฯ มีความสอดคล้องและเหมาะสมหรือไม่ สามารถนำมาปฏิบัติในช่วง การนำหลักสูตรไปทดลองใช้หรือในขณะที่การใช้หลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนกำลัง ดำเนินอยู่ได้มากน้อยเพียงใด ได้ผลเพียงใดและมีปัญหาอุปสรรคอะไร จะได้เป็นประโยชน์แก่ การพัฒนาหลักสูตรและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงองค์ประกอบต่างๆ ของ หลักสูตร ให้มีคุณภาพดีขึ้นได้ทันทั่วทั้ง

2. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขระบบการบริหารหลักสูตร การนิเทศ กำกับ ดูแลและการจัดกระบวนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินผลในลักษณะนี้ จะดำเนินการในขณะที่มีการนำหลักสูตรไปใช้จะได้ช่วยปรับปรุงหลักสูตรให้บรรลุตามเป้าหมาย ที่วางไว้

3. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารว่าควรใช้หลักสูตรต่อไปอีก หรือยกเลิก การใช้หลักสูตรเพียงบางส่วน หรือยกเลิกทั้งหมด การประเมินผลในลักษณะนี้ จะมีคุณภาพดี หรือไม่ดีตามเป้าหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้ มากน้อยเพียงใด สนองความต้องการของสังคมเพียงใด และเหมาะสมกับการนำไปใช้ต่อไปหรือไม่

4. เพื่อต้องการทราบคุณภาพของผู้เรียนซึ่งเป็นผลผลิตของหลักสูตรว่า มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามความมุ่งหมายของหลักสูตร หลังจากผ่านกระบวนการทาง การศึกษามาแล้วหรือไม่ อย่างไร การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการในขณะที่การนำหลักสูตร ไปใช้หลังจากที่ใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่งก็ได้

ทาบ (Taba, 1962, p. 29) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร กระทำขึ้นเพื่อศึกษากระบวนการต่างๆ ที่กำหนดไว้ว่า มีการเปลี่ยนแปลงใดบ้างที่สอดคล้อง หรือขัดแย้งกับวัตถุประสงค์ทางการศึกษา ซึ่งการประเมินดังกล่าวจะครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมด ของหลักสูตรและกระบวนการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องซึ่ง ได้แก่ จุดประสงค์ขอบเขตของเนื้อหาสาระ

คุณภาพของผู้บริหาร และผู้ใช้หลักสูตร สมรรถภาพของผู้เรียน ความสัมพันธ์ของวิชาต่าง ๆ การใช้สื่อและวัสดุการสอน

สรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายในการประเมินหลักสูตร คือ เพื่อให้ตัดสินหลักสูตรในทุกด้านทุกมิติ และนำข้อบกพร่องของหลักสูตรมาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้นก่อนที่จะนำไปใช้จริง

6.3 รูปแบบของการประเมินหลักสูตร

สุจริต เพียรชอบ (2523, หน้า 236) ได้รวบรวมรูปแบบการประเมินหลักสูตรของนักการศึกษาไว้ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler's curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินที่ยึดจุดมุ่งหมายเป็นหลัก โดยผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ที่จุดมุ่งหมายกำหนดไว้หรือไม่ โดยศึกษาจากความสัมพันธ์ขององค์ประกอบคือจุดมุ่งหมายของการศึกษา ประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดให้ผู้เรียนและผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน (ได้จากการวัดและประเมินผล)

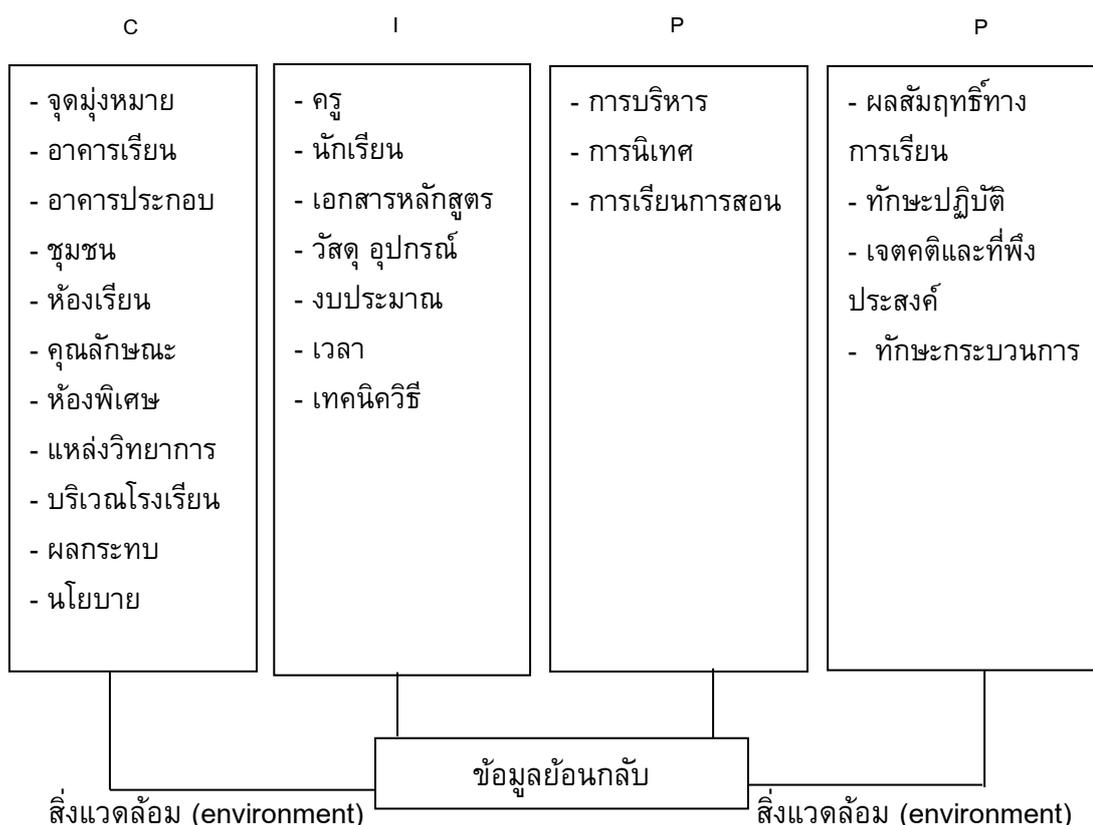
2. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์ (Robert L. Hammond's curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดจุดมุ่งหมายหลักเช่นเดียวกับการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ แต่จะประเมินสิทธิภาพของพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปตามจุดหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้ โดยการเปรียบเทียบข้อมูลพฤติกรรมและกับจุดประสงค์และเน้นการพัฒนาหลักสูตรในระดับท้องถิ่น โดยการประเมิน 3 มิติได้แก่ มิติด้านการเรียนการสอน มิติสถาบันและมิติด้านพฤติกรรม ซึ่งแต่ละมิติจะประกอบด้วยตัวแปรอื่นๆอีกหลายตัว ซึ่งความสำเร็จของหลักสูตรจะขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในมิติต่างๆ เหล่านี้

3. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค (Robert E. Stake curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ยึดเกณฑ์เป็นหลัก ซึ่งเกณฑ์นั้นคือมาตรฐาน 2 ประการได้แก่ มาตรฐานสมรรถนะ และมาตรฐานสัมพันธ์โดยคำนึงถึงข้อมูลเชิงบรรยายและข้อมูลเชิงตัดสินต้องคำนึงถึงแหล่งที่มาของข้อมูล 3 ด้าน คือด้านปัจจัยเบื้องต้นเพื่อทราบสภาพก่อนใช้หลักสูตรด้านการดำเนินการใช้หลักสูตร และด้านผลผลิตการใช้หลักสูตร

4. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของโพรวิส (Provuss curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจหลักสูตรที่กำลังใช้อยู่ว่าควรปรับปรุงหรือใช้ต่อไปหรือยกเลิก ซึ่งการประเมินกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับ 1) การกำหนดมาตรฐานของหลักสูตร ได้แก่ มาตรฐานด้านการพัฒนาและมาตรฐานด้านเนื้อหา 2) การพิจารณาความไม่สอดคล้องระหว่างส่วนต่างๆของหลักสูตรกับมาตรฐานที่กำหนดขึ้น 3) การใช้หลักสูตรที่ไม่สอดคล้องสำหรับการหาจุดอ่อนของหลักสูตร

5. รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิล บีม (Diniel L Stuffiebeams curriculum evaluation model) เป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่ช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับ 4 ประการคือ การตัดสินใจเกี่ยวกับการวางแผน การตัดสินใจเกี่ยวกับโครงสร้าง การตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินงานและการตัดสินใจเมื่อสิ้นสุดโครงการ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความสำเร็จของการใช้หลักสูตรจึงเรียกการประเมินว่า การตัดสินใจเกี่ยวกับความสำเร็จในการประเมินเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจทั้ง 4 ประการ ซึ่งเป็นรูปแบบการประเมินหลักสูตรที่มีความครอบคลุมมากที่สุด คือ การประเมินหลักสูตรทั้งระบบ เรียกว่าเป็นการประเมินแบบชิปโมเดล (CIPP Model) (สุจริต เพียรชอบ, 2523, หน้า 238) การประเมินแบบชิปโมเดล (CIPP Model) ซึ่งย่อมาจาก C = Context (สภาพแวดล้อมหรือบริบท) I = Input (ปัจจัยเบื้องต้น) P = Process (กระบวนการ) P = Product (ผลผลิต)

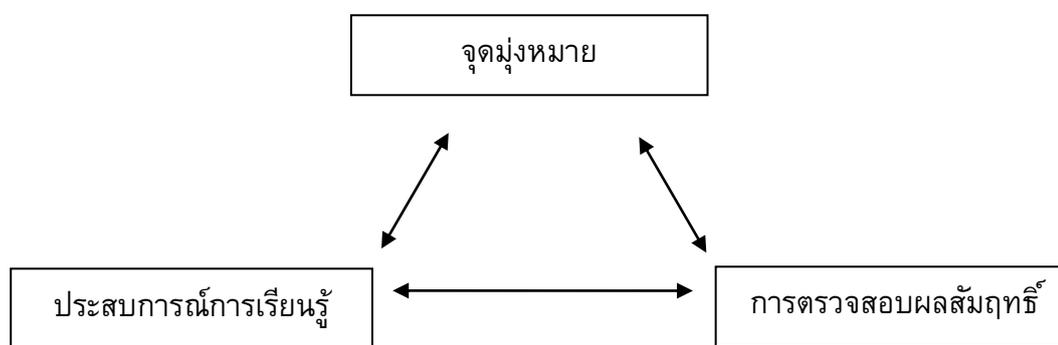
รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบชิปโมเดล



ภาพ 6 รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบชิปโมเดล

ที่มา : สุจริต เพียรชอบ (2523, หน้า 238)

ชำระ บัณฑิต (2532, หน้า 333) ได้กล่าวถึงรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ ไทเลอร์ (Tyler) ว่าไทเลอร์เป็นผู้วางรากฐานการประเมินหลักสูตร โดยไทเลอร์เป็นผู้ริเริ่มให้คำนิยามการศึกษาว่า “การศึกษาคือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม” ดังนั้นการประเมินหลักสูตรจึงเป็นการเปรียบเทียบว่า พฤติกรรมของผู้เรียนได้เปลี่ยนแปลงไปเป็นตามจุดมุ่งหมายที่ได้ตั้งไว้หรือไม่ โดยการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของกระบวนการจัดการศึกษา 3 ส่วน คือจุดมุ่งหมายของการศึกษา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการตรวจสอบสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียน การประเมินหลักสูตรตามแนวคิดนี้ คือพิจารณาว่ามีความก้าวหน้าตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบกระบวนการจัดการกระบวนการศึกษาทั้ง 3 ส่วน แสดงได้ดังภาพ



ภาพ 7 รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Tyler)

ที่มา: ชำระ บัณฑิต (2532, หน้า 333)

บุญชม ศรีสะอาด (2546, หน้า 96-97) ได้นำเสนอรูปแบบการประเมินหลักสูตรของสเตค โดยให้ทัศนะเกี่ยวกับการประเมินผลโปรแกรมศึกษาหรือหลักสูตรว่า ไม่ว่าจะเป็หลักสูตรประเภทใด หรือระดับใด ควรทำการประเมินอย่างมีแบบแผน มีความละเอียดและสมบูรณ์ ทั้งนี้ก็โดยประเมินให้ครบทั้งด้านสิ่งที่มีมาก่อน หรือตัวบ่อนกระบวนการ และผลที่เกิดขึ้น หรือผลผลิต โดยใช้ฐานที่สำคัญ 2 ด้าน คือ การบรรยาย และการตัดสินใจการเปรียบเทียบทั้งกับมาตรฐานกับโปรแกรม หรือหลักสูตรอื่น ๆ เพื่อให้เข้าใจแนวความคิดของสเตคได้ดียิ่งขึ้น จึงกล่าวตามลำดับหัวข้อ ดังนี้

ด้านที่จะต้องประเมินจะต้องประเมินทั้ง 3 ด้าน คือ ตัวบ่อน กระบวนการ และผลผลิต ดังนั้นผู้ประเมินจะต้องรวบรวมข้อมูลทั้ง 3 ด้าน โดยใช้วิธีการต่าง ๆ และจากแหล่งต่าง ๆ

1. ตัวบ่อน (antecedent) คือ สภาวะที่มีมาก่อนการเรียนการสอน ซึ่งอาจเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับผลที่เกิดขึ้น หรือผลผลิต (outcome) อันได้แก่

1.1 ด้านนักเรียน เช่น ความถนัด ความสนใจ ประสบการณ์เดิม ฯลฯ

1.2 ด้านครู เช่น วุฒิ ความเข้าใจ และความพร้อมที่มีต่อการสอนหลักสูตร

ใหม่นั้น

1.3 เนื้อหาสาระของบทเรียน

1.4 วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน เช่น แผนภูมิ บัตรคำ รูปภาพ หุ่นจำลอง หนังสือ หรือเอกสารประกอบการสอน ฯลฯ

1.5 บริเวณโรงเรียน

1.6 ระบบการจัดโรงเรียน

1.7 ชุมชน

2. กระบวนการ (transaction) คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู นักเรียนกับนักเรียน ผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้ปกครองกับผู้แนะนำ นอกจากนี้ยังหมายถึง ลำดับกิจกรรมที่ประกอบกันขึ้นเป็นกระบวนการของการศึกษา เช่น การให้ชมภาพยนตร์ การอภิปรายกลุ่มการทำบ้าน การเขียนวิจารณ์ที่ปรายงาน การดำเนินการสอน ฯลฯ

3. ผลผลิต (outcome) คือ ผลจากการสอนอันได้แก่

3.1 ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน เช่น ความสามารถ ผลสัมฤทธิ์ ทักษะ เจตคติ ที่มีต่อวิชา และการสอน

3.2 ผลกระทบที่มีต่อผู้เกี่ยวข้อง เช่น ผลกระทบที่มีต่อครู ผู้บริหาร ผู้แนะแนว

3.3 ผลกระทบที่มีต่อสิ่งแวดล้อมในการเรียน

3.4 ความสูญเสียของอุปกรณ์ต่าง ๆ

3.5 ค่าใช้จ่าย

จากการได้ศึกษารูปแบบการประเมินผลหลักสูตร ผู้วิจัยได้สังเคราะห์การประเมินหลักสูตรของนักการศึกษาท่านต่าง ๆ โดยประเมินในด้านหลักสูตรโครงสร้าง ประเมินระหว่างการใช้หลักสูตร ประเมินหลังการใช้หลักสูตร โดยมีการประเมินก่อนใช้หลักสูตร ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้อง ความครอบคลุมในด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย โครงสร้างของหลักสูตร คำอธิบายรายวิชา หน่วยการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน แหล่งเรียนรู้ และการวัดผลประเมินผล ระหว่างใช้หลักสูตรประเมินกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้แบบสังเกต และหลังการใช้หลักสูตรประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้แบบทดสอบ การปฏิบัติกิจกรรมโดยใช้แบบประเมินทักษะการปฏิบัติ และสอบถามเจตคติที่มีต่อหลักสูตรโดยใช้แบบสอบถาม

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

1. ความหมายและสาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน

ความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยิน มาตั้งแต่กำเนิด หรือได้รับความพิการจากอุบัติเหตุ โดย ผดุง อารยะวิญญู (2544, หน้า 21) ได้ให้ความหมายของความบกพร่องทางการได้ยิน ไว้ว่า ความบกพร่องทางการได้ยินสามารถแบ่งได้ 2 ประเภท คือ หูหนวกและหูตึงโดยอาการหูหนวก หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยินเสียงที่ระดับความดัง

90 เดซิเบลขึ้นไป วัดด้วยเสียงบริสุทธิ์ ณ ความถี่ 100, 1000 และ 2000 เฮิรตซ์ ในหูข้างที่ดีกว่า ซึ่งบุคคลนั้นไม่สามารถใช้การได้ยินให้เป็นประโยชน์เต็มประสิทธิภาพในการฟัง และอาการหูตึง หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยินระหว่าง 26 ถึง 89 เดซิเบล ในหูข้างที่ดีกว่า วัดโดยใช้เสียงบริสุทธิ์ ความถี่ 500, 1000 และ 2000 เฮิรตซ์ เป็นบุคคลที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อย ไปจนถึงสูญเสียการได้ยินขั้นรุนแรงสาเหตุของความบกพร่องทางการได้ยิน ที่สำคัญและพบบ่อย มีดังต่อไปนี้คือ

1. ไบหูเล็กมาแต่กำเนิด
2. ช่องหูชั้นนอกอุดตันมาแต่กำเนิด
3. สิ่งแปลกปลอมเข้าหู
4. โรคหูน้ำหนวก
5. ประสาทหูพิการมาตั้งแต่กำเนิด
6. เกิดอุบัติเหตุได้รับการกระทบกระเทือนทางระบบประสาทการได้ยิน

2. ลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ผดุง อารยะวิญญู (2544, หน้า 23) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ดังนี้

1. ปัญหาด้านการพูด ปัญหาทางการพูดขึ้นอยู่กับระดับการสูญเสียการได้ยินของผู้พิการผู้พิการที่สูญเสียการได้ยินเพียงเล็กน้อยอาจพอจะพูดได้ ผู้พิการที่สูญเสียการได้ยินในระดับปานกลางอาจจะสามารถพูดได้แต่อาจจะไม่ชัดนัก ส่วนผู้พิการที่สูญเสียการได้ยินมากหรือหูหนวกอาจพูดไม่ได้เลยหากไม่ได้รับการสอนพูดตั้งแต่วัยเด็ก
2. ปัญหาด้านภาษา กล่าวคือ ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ในวงจำกัด เรียงคำเป็นประโยคที่ผิดหลักภาษา ผู้พิการที่ยังมีการสูญเสียการได้ยินมากเท่าใดยังมีปัญหาในทางภาษามากขึ้นเท่านั้น
3. ความสามารถในทางสติปัญญา จากรายงานการวิจัยระดับสติปัญญาพบว่า ผู้พิการที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีการกระจายคล้ายกับผู้ที่มีความปกติ กล่าวคือ ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีความสามารถในทางสติปัญญาเหมือนกับผู้ที่มีความปกติ
4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนค่อนข้างต่ำกว่าผู้ที่มีความปกติ อาจเนื่องจากผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาทางภาษาและมีทักษะทางภาษาจำกัด
5. การปรับตัว ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน อาจมีปัญหาในการปรับตัวสาเหตุส่วนใหญ่มาจากการสื่อสารกับผู้อื่น หากผู้พิการมีความสามารถในการสื่อสารได้ดี ปัญหาทางอารมณ์อาจจะลดลง

3. การรับรู้ทางสายตาและการสื่อสารของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

การรับรู้ทางสายตาเป็นเรื่องสำคัญยิ่งสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในการรับรู้การสื่อสาร แต่เนื่องจากเสียงต่างๆ มีความคล้ายคลึงกัน และการพูดก็รวดเร็วจึงทำให้การคาดคะเนจากการอ่านปากไม่ชัดเจน หรือเกิดความลังเลได้ และเมื่อศึกษาถึงความสามารถในการรับรู้การสื่อสารของผู้บกพร่องทางการได้ยิน โดย ศรียา นิยมธรรม (2538, หน้า 52) ได้กล่าวถึงการศึกษานของ โกรฟ, และรอดดา (Grove, & Rodda, 1984) พบว่าเมื่อใช้สิ่งเร้าต่างๆ การอ่านจะมีประสิทธิภาพที่สุดตามด้วยระบบรวมการใช้ภาษามือ และการพูดการสื่อสารของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีปัญหาในการสื่อความหมายไม่ว่าจะเป็นการสื่อความหมายระหว่างผู้ที่มีความบกพร่องด้วยกันเอง หรือการสื่อความหมายระหว่างผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินกับคนปกติ จึงมีผู้คิดค้นวิธีสื่อความหมายขึ้นเพื่อให้ผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้นสามารถสื่อสารได้ ซึ่งวิธีการสื่อสารที่ใช้กันอยู่แพร่หลายมีดังนี้

1. การพูด (speech) ใช้ได้กับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่มากนัก
2. ภาษามือ (sign language) เหมาะสำหรับผู้ที่มีการสูญเสียการได้ยินมาก หรือหูหนวกที่ไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ด้วยการพูด จึงควรใช้ภาษามือแทน
3. ทำแนะนำคำพูด (cued speech) เป็นระบบการสื่อสารอย่างหนึ่งของคนหูหนวก โดยผู้พูดจะแสดงท่ามือในลักษณะต่างๆ ประกอบคำพูดเพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายของการพูดได้ดียิ่งขึ้น ท่ามือที่ใช้จะถูกกำหนดไว้อย่างเป็นระบบ
4. การสื่อความหมายรวม (total communication) เป็นระบบการสื่อสารอย่างหนึ่งของคนหูหนวกโดยใช้วิธีสื่อสารหลายวิธีรวมกันกับการพูด หรือใช้วิธีพูดร่วมกับภาษามือ และภาษาท่าทางอื่นๆ ซึ่งผู้พูดจะพูด และใช้ภาษามือไปพร้อมกับการพูดและในขณะเดียวกันก็อาจแสดงความรู้สึกออกทางสีหน้า และใช้ท่าทางอื่นๆ ประกอบทั้งนี้เพื่อให้ผู้ฟังเดาความหมายในการแสดงออกของผู้พูดประกอบกับคำพูดของผู้พูดทำให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายได้ดียิ่งขึ้น นอกจากการพูด การใช้ภาษามือ การแสดงท่าทางประกอบแล้ว การสื่อสารก็อาจใช้วิธีอ่านริมฝีปาก ทำแนะนำคำพูด การสะกดตัวอักษรด้วยนิ้วมือ การอ่าน การเขียน หรือวิธีอื่นๆ ก็ได้ การใช้วิธีสื่อสารรวมกันตั้งแต่สองวิธีขึ้นไปเรียกว่าการสื่อสารรวม

จะเห็นได้ว่าการสื่อสารกับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในปัจจุบันจะใช้การสื่อความหมายรวมเป็นส่วนใหญ่ เพราะจะช่วยให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพและได้ผลมากที่สุด

4. ลักษณะการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่มีประสิทธิภาพ

การจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพนั้นครูควรมีการเตรียมการเรียนการสอนด้วยตนเองและตระหนักถึงสิ่งเหล่านี้ คือ 1) เริ่มสอนทันทีที่ทราบว่าเด็กมีความบกพร่องทางการได้ยินตั้งแต่อายุยังน้อย 2) จัดการเรียนการสอนอย่างเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด 3) ครูผู้สอนต้อง

มีความชำนาญ โดยได้รับการศึกษาและฝึกฝนมาทางนี้โดยเฉพาะ 4) สร้างบรรยากาศในการสื่อสารอยู่เสมอ ทั้งการพูดและการใช้ภาษามือสนับสนุนให้เด็กสื่อสารกับสมาชิกที่บ้านและที่โรงเรียน 5) มุ่งพัฒนาความรู้ทางภาษา และความสามารถในการที่จะติดต่อสื่อสารกันอย่างมีความหมายกับผู้อื่นได้ โดยการสอนภาษารวมสำหรับเด็กหูหนวก (total communication) นอกจากนี้ครูควรคำนึงถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสอนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งได้แก่ 1) การสูญเสียการได้ยินของเด็กแต่ละคนเป็นอย่างไร 2) การได้ยินที่ยังหลงเหลือมีอยู่มากแค่ไหน 3) มีนิสัยรักการพูดเพียงใด 4) สถิติปัญญาของเด็กอยู่ในระดับใด 5) วุฒิภาวะของเด็กแต่ละคนซึ่งไม่เท่ากันนั้นเป็นอย่างไร และ 6) สิ่งแวดล้อมโดยเฉพาะที่บ้านให้ความร่วมมือดีหรือไม่ วิธีการของครูใช้กับเด็กและที่แนะนำผู้ปกครองหรือผู้ที่มีความสัมพันธ์กับเด็กพิจารณาอย่างไร เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีปัญหาในเรื่องการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องด้วยตนเอง หรือสื่อสารกับคนทั่วไป จึงมีผู้คิดค้นวิธีสื่อความหมายเพื่อให้เด็กประเภทนี้สามารถสื่อสารได้ วิธีสื่อสารที่ใช้กันอยู่แพร่หลาย มีดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2540, หน้า 46)

1. การพูด (speech) ใช้ได้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไม่มากนัก เหมาะสำหรับเด็กหูตึงเล็กน้อยไปถึงหูตึงปานกลาง

2. ภาษามือ (sign language) เหมาะสำหรับเด็กที่สูญเสียการได้ยินมากหรือหูหนวก เด็กเหล่านี้ไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ด้วยการพูดจึงใช้ภาษามือแทน ผู้ที่จะเข้าใจภาษามือได้ต้องมีความรู้เกี่ยวกับภาษามือ ซึ่งถือเป็นระบบการสื่อสารอย่างหนึ่งของคนหูหนวก โดยใช้มือทั้งสองข้างแสดงท่าทางหรือการวางมือในตำแหน่งต่างกันแต่ละท่าหรือตำแหน่งของมือจะมีความหมายต่างกัน

3. การสะกดตัวอักษรด้วยนิ้วมือ (finger spelling) เป็นระบบการสื่อสารอย่างหนึ่งของคนหูหนวก ท่ามือแต่ละท่ามีความหมายเท่ากับตัวอักษร 1 ตัว การสะกดนิ้วมือนิยมใช้สำหรับสะกดคำที่ไม่มีในภาษามือ เช่น ชื่อคน ชื่อสถานที่ เป็นต้น

4. การอ่านริมฝีปาก (lip reading) หมายถึง การที่ผู้ฟังพยายามเดาคำพูดโดยการสังเกตจากลักษณะการเคลื่อนไหวริมฝีปากของผู้พูด เพื่อให้เข้าใจความหมายตรงกันในเรื่องที่ผู้พูดกล่าวถึง ในบางครั้งต้องสังเกตลักษณะสีหน้าท่าทาง ตลอดจนการเคลื่อนไหวมือ ท่า และลำตัวของผู้พูดด้วย เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำพูดได้ดียิ่งขึ้น การสังเกตการณ์เคลื่อนไหวของผู้พูดในลักษณะนี้ (ประกอบกับการสังเกตการเคลื่อนไหวของริมฝีปาก) เรียกว่า การอ่านคำพูด (speech reading)

5. ท่าแนะคำพูด (cued speech) เป็นระบบการสื่อสารอย่างหนึ่งของคนหูหนวกโดยผู้พูดจะแสดงท่ามือในลักษณะต่าง ๆ ประกอบคำพูดเพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายของการพูดได้ดียิ่งขึ้น ท่ามือที่ถูกกำหนดไว้อย่างเป็นระบบ แต่ละท่ามีความหมายเฉพาะและผู้พูดจะวางมือไว้ในระดับต่ำกว่าคางเล็กน้อย ไม่วางในตำแหน่งอื่น ๆ และใช้มือเพียงข้างเดียว

6. การสื่อสารรวม (total communication) เป็นระบบการสื่อสารที่ใช้วิธีการสื่อสารหลายวิธีรวมกันกับการพูด หรือใช้วิธีพูดรวมกับภาษามือและภาษาท่าทางอื่นๆ ซึ่งผู้พูดจะพูดและใช้ภาษามือไปพร้อมกับการพูด และในขณะที่เดียวกันก็อาจแสดงความรู้สึกออกทางสีหน้าและใช้ท่าทางอื่นๆ ประกอบ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ฟังเดาความหมายในการแสดงออกของผู้พูดประกอบคำพูดของผู้พูด ทำให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายได้ดียิ่งขึ้น นอกจากการพูด การใช้ภาษามือ การแสดงท่าทางประกอบแล้ว การสื่อสารอาจใช้วิธีอ่านริมฝีปาก ทำเนาะคำพูด การสะกดตัวอักษรด้วยนิ้วมือ การอ่าน การเขียน หรือวิธีอื่น ๆ ก็ได้ การใช้วิธีสื่อสารรวมตั้งแต่สองวิธีขึ้นไป เรียกว่าการสื่อสารรวม

นอกจากนี้การจัดการศึกษาสำหรับเด็กหูตึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากการศึกษาของเด็กหูหนวก การจัดบริเวณทางการศึกษาแก่เด็กหูตึง ควรมุ่งเตรียมเด็กเพื่อให้มีความพร้อมเพื่อการเรียนร่วม หรือเด็กที่เรียนร่วมอยู่แล้วก็ควรได้รับการช่วยเหลือในการแก้ปัญหาต่าง ๆ เพื่อให้เด็กได้รับประโยชน์สูงสุดในการเรียนร่วม ดังนั้น หลักสูตรจึงควรเน้นการฝึก ฟัง การแก้ไข การพูด การอ่านการพูด การฝึกภาษา และการเรียนวิชาอื่น ๆ ควบคู่กันไป สำหรับเด็กหูตึงที่เรียนในชั้นเรียนพิเศษนั้น ควรเน้นทักษะในการสื่อความหมายควบคู่ไปกับด้านวิชาการ ในทำนองเดียวกันหลักสูตรควรเน้นเกี่ยวกับการฝึกฟัง การแก้ไขการพูด การอ่านคำพูด โดยใช้เนื้อหาจากวิชาอื่น ๆ ที่มีสอนในโรงเรียนสำหรับเด็กหูหนวกนั้น ทางกระทรวงศึกษาธิการจะต้องเป็นผู้กำหนดวิธีการสื่อสารว่าจะใช้ภาษามืออย่างเดียว หรือจะใช้วิธีการสื่อสารรวม ในขณะที่เดียวกันเด็กทุกคนควรมีโอกาสเรียนรู้และฝึกพูด เด็กทุกคนไม่ว่าจะหูตึงหรือหูหนวก ควรมีเครื่องช่วยฟังและได้รับการฝึกพูด การฝึก ฟื้นฟูสมรรถภาพทางการพูดโดยใช้เครื่องมือทางโสตสัมผัสวิทยา การให้การศึกษแก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นสิ่งสำคัญ และจำเป็นมากเพื่อช่วยให้เด็กได้พัฒนาตนเองตามกำลังความสามารถของตน การศึกษายังเป็นพื้นฐานในการปรับตัว ให้สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข มีอาชีพที่จะช่วยให้มีรายได้เลี้ยงตนเอง

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า การสื่อความหมายเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น จะเลือกใช้วิธีการใดที่เหมาะสม ย่อมขึ้นอยู่กับสภาพความบกพร่องเป็นสำคัญ บุคคลที่สูญเสียการได้ยินแตกต่างกันย่อมมีวิธีการสื่อสารที่แตกต่างกันไป อย่างไรก็ตามวิธีการสื่อสารร่วมนับเป็นวิธีการสอนที่นิยมใช้กันในโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในปัจจุบัน

สรุปว่า หลักการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น เป็นไปตามความสามารถในการรับรู้ภาษา และสอดคล้องกับลักษณะการสื่อสารของคนหูตึงและคนหูหนวก กล่าวคือ ระบบวิธีการสอนโดยใช้ภาษาพูด และการใช้ภาษามือหรือระบบการสอนที่นำระบบและคนทั้งสองมาผสมผสานกันเป็นระบบรวม

5. หลักการ และความมุ่งหมายในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาอาชีพ และการจ้างงานของคนพิการ

อาชีพมีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิต เพราะอาชีพจะเกี่ยวพันกับเศรษฐกิจ ตลอดจนความพึงพอใจในตนเอง การประกอบอาชีพจะทำให้บุคคลเกิดความภาคภูมิใจในตนเองและทำประโยชน์ให้แก่สังคมในแต่ละวัน (วัชรวิทย์ ทรัพย์มี , 2532 , หน้า 1) สอดคล้องกับ ศรียา นิยมธรรม (2538, หน้า 161-162) ที่ได้กล่าวเกี่ยวกับการเลือกอาชีพของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไว้ โดยสรุปได้ว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มักมีข้อจำกัดในการเลือกอาชีพ โอกาสในการเลือกงานจึงมีน้อยทั้งๆ ที่ยอมรับว่างานทุกอย่างต่างมีความสำคัญ เด็กที่บกพร่องทางการได้ยินนั้นมักขาดข้อมูลเกี่ยวกับอาชีพ ดังนั้นเด็กเหล่านี้มักเกิดความสับสนในการเลือกอาชีพ โดยเฉพาะในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมากและมีอาชีพแปลกๆ ใหม่ ๆ มากมาย ปกติการเลือกอาชีพของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น เด็กมักได้ความรู้จากโรงเรียนและเด็กจะรู้ว่าตัวเองชอบหรือไม่ชอบอะไร อย่างไรก็ตามเด็กเหล่านี้หลายคนที่ไม่ได้เลือกงาน แต่ขอให้มีการทำงานและจะทำงานไปเพื่อหาเลี้ยงครอบครัวเท่านั้น

การแนะนำงานโดยให้รายละเอียดชนิดของงาน หน้าที่ ที่เขาต้องเผชิญ ตลอดจนการให้ความรู้เพิ่มเติมในรายละเอียดของงานเฉพาะอย่างนั้น จะช่วยให้เด็กได้เข้าใจและสำรวจความต้องการของตนเองได้ชัดเจนขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าเขาได้มีโอกาสลงมือทำ ดังนั้นการให้ทักษะและความรู้ทางด้านอาชีพสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพิ่มเติมลงไปในกระบวนการเรียนการสอนปกติ หรือเปิดเป็นทางเลือกพิเศษเพื่อตอบสนองความสนใจทางด้านการประกอบอาชีพของผู้เรียนเอง ดังที่ ผดุง อารยวิญญู (2542, หน้า 25) ได้ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนของผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินไว้ว่า “สิ่งหนึ่งที่ขาดเสียมิได้ที่จะต้องกำหนดไว้ในหลักสูตร คือการฝึกอาชีพควรมีการให้ความรู้เกี่ยวกับการประกอบอาชีพ มีการฝึกอาชีพเบื้องต้น อาจเป็นวิชาบังคับหรือเปิดเป็นวิชาเลือกให้เด็กเรียนก็ได้”

ในการดำเนินงานด้านคนพิการ เรื่อง การพัฒนาอาชีพ และการจ้างงานคนพิการมักมีการใช้ และอ้างถึงหลักการที่สำคัญ 16 ข้อ แต่ขอยกมาเพียงบางข้อที่เกี่ยวข้องกับการประกอบอาชีพของผู้พิการเพียงบางข้อดังนี้ (พวงแก้ว กิจธรรม, 2547, หน้า 4)

1. หลักสูตรของการศึกษาระดับพื้นฐานต้องจัดการเรียนการสอนให้คนพิการมีความรู้พื้นฐานด้านอาชีพ
2. รัฐต้องจัดบริการทดสอบ ประเมินความถนัดทางอาชีพ และเตรียมความพร้อมในการทำงานให้แก่คนพิการอย่างเหมาะสมกับคนพิการแต่ละประเภท
3. ครู และบุคลากรด้านการพัฒนาอาชีพ และการจ้างงานคนพิการ ต้องได้รับการพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถ และความก้าวหน้าในวิชาชีพมากยิ่งขึ้น

4. หลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนวิชาชีพต้องมีการพัฒนาให้ทันสมัย และสอดคล้องกับตลาดแรงงาน และตลาดผลิตภัณฑ์ โดยเน้นพัฒนาทักษะการประกอบอาชีพที่สอดคล้องกับศักยภาพของคนพิการแต่ละประเภท

5. คนพิการควรได้รับการส่งเสริมให้ฝึกทักษะการประกอบอาชีพในสถานประกอบการหรือหน่วยงานของทั้งภาครัฐ และเอกชน

6. ควรมีการกำหนดอัตราส่วนในการรับคนพิการเข้าทำงานของสถานประกอบการให้เพิ่มมากขึ้น พร้อมทั้งควรกำหนดบทลงโทษสำหรับสถานประกอบการที่ไม่จ้างคนพิการเข้าทำงาน และควรให้สถานประกอบการที่รับคนพิการเข้าทำงานได้รับสิทธิประโยชน์เพิ่มขึ้นตามความเหมาะสม

7. คนพิการควรได้รับการส่งเสริมการประกอบอาชีพอิสระ โดยจัดให้มีการอบรมความรู้ในงานอาชีพ การพัฒนาฝีมือแรงงาน รวมทั้งการพัฒนาผลิตภัณฑ์ การส่งเสริมด้านตลาดและความรู้ด้านการบริหารจัดการ แหล่งเงินทุน และการรวมกลุ่ม ทั้งกลุ่มคนพิการ และการร่วมกับกลุ่มอื่นๆ ในชุมชน เป็นต้น พร้อมทั้งจัดให้ครอบครัว ชุมชน และสังคมได้มีส่วนร่วมด้วย

8. วัสดุอุปกรณ์ที่คนพิการใช้ประกอบอาชีพ ควรได้รับการยกเว้นการเก็บภาษีและการเก็บเงินอื่นใดในเวลาที่นำเข้าหรือภายหลังการนำเข้า โดยต้องปรับปรุงบัญชีวัสดุอุปกรณ์ที่ยกเว้นภาษีให้ทันสมัยอยู่เสมอ

6. กฎหมาย และแผนงานเกี่ยวกับอาชีพ และการจ้างงานของคนพิการ

อาชีพและการจ้างงานคนพิการในประเทศไทยเป็นงานที่ดำเนินการโดยความร่วมมือของทุกภาคส่วนของประเทศ ทั้งภาครัฐ และภาคเอกชน ตามภารกิจหน้าที่ของแต่ละองค์กร เพื่อร่วมพลังกันพัฒนาศักยภาพคนพิการ ให้มีอาชีพ มีรายได้ เพื่อการพึ่งพาตนเอง และไม่เป็นภาระของสังคม ซึ่งเป็นการดำเนินการเพื่อให้คนพิการได้รับสิทธิตามที่ระบุในกฎหมาย และแผนงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น พระราชบัญญัติการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ พ.ศ. 2534 (พวงแก้ว กิจธรรม, 2547, หน้า 7) มีเจตนารมณ์ ส่งเสริมคนพิการให้ สามารถพึ่งตนเอง เป็นที่ยอมรับของสังคม และได้รับโอกาสให้เข้าร่วมกิจกรรมของสังคมได้อย่างเท่าเทียมกับคนทั่วไป ดังนั้นพระราชบัญญัติฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ พ.ศ. 2534 จึงกำหนดให้คนพิการที่จดทะเบียนคนพิการ และได้รับสมุดประจำตัวคนพิการได้รับสิทธิประโยชน์เกี่ยวกับด้านอาชีพ ดังต่อไปนี้

1. คนพิการมีสิทธิได้รับบริการฝึกประกอบอาชีพ จัดหางาน ประสานงานส่งต่อเข้าทำงานในสถานประกอบการต่างๆ และให้คำปรึกษาแนะนำ จากหน่วยงานของกระทรวงแรงงาน และสวัสดิการสังคมที่เกี่ยวข้อง เช่น กรมพัฒนาฝีมือแรงงาน กรมการจัดหางาน และศูนย์ฟื้นฟูอาชีพคนพิการของกรมประชาสงเคราะห์ หรือ กรมพัฒนาสังคม และสวัสดิการ กระทรวงการพัฒนาสังคม และความมั่นคงของมนุษย์

2. คนพิการมีสิทธิขอกู้ยืมเงินทุนประกอบอาชีพอิสระจาก กองทุนฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ ได้ไม่เกินคนละ 20,000 บาท โดยไม่ต้องเสียดอกเบี้ย และผ่อนใช้คืนภายในระยะเวลา 5 ปี

สำหรับ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2550 (ราชกิจจานุเบกษา, 2550) ได้มีการระบุเกี่ยวกับอาชีพ และการจ้างงานคนพิการในมาตราต่างๆ ได้แก่

1. มาตรา 55 บุคคลซึ่งพิการหรือทุพพลภาพมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะและความช่วยเหลืออื่นจากรัฐ ทั้งนี้ ตามที่กฎหมายบัญญัติ
2. มาตรา 80 รัฐต้องคุ้มครองและพัฒนาเด็ก และเยาวชน ส่งเสริมความเสมอภาคของหญิง และชาย เสริมสร้าง และพัฒนาความเป็นปึกแผ่นของครอบครัว และความเข้มแข็งของชุมชน
3. รัฐต้องสงเคราะห์คนชรา ผู้ยากไร้ ผู้พิการ หรือทุพพลภาพ และผู้ด้อยโอกาส ให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี และพึ่งตนเองได้
4. มาตรา 86 รัฐต้องส่งเสริมให้ประชากรวัยทำงานมีงานทำ คุ้มครองแรงงาน โดยเฉพาะแรงงานเด็ก และแรงงานหญิง จัดระบบแรงงานสัมพันธ์ การประกันสังคม รวมทั้งค่าตอบแทนแรงงานให้เป็นธรรม

แผนการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการแห่งชาติ พ.ศ. 2540 – 2544 (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2540, หน้า 12) เป็นแผนที่เน้นการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการแพทย์ การศึกษา การอาชีพและการจ้างงาน และด้านสังคม โดยกำหนดแนวทางเกี่ยวกับการพัฒนาอาชีพ และการจ้างงานคนพิการไว้ 6 ประการ ได้แก่

1. ขยายบริการฟื้นฟูสมรรถภาพด้านอาชีพให้ทั่วถึง ทั้งในสถานฝึกอาชีพเฉพาะสำหรับคนพิการ และในสถาบันการฝึกอาชีพร่วมกับคนทั่วไป และสนองตอบต่อภาวะของตลาดแรงงาน โดยสอดคล้องกับปัญหา และความต้องการของคนพิการแต่ละประเภท
2. ส่งเสริมให้คนพิการสามารถพึ่งตนเอง และประกอบอาชีพอิสระได้
3. ให้มีการประสานความร่วมมือระหว่างหน่วยงานภาครัฐ และเอกชนเพื่อสนับสนุนการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการทางอาชีพ และขยายโอกาสให้คนพิการมีงานทำมากขึ้น
4. พัฒนาระบบ งานวิชาการ ข้อมูลข่าวสาร และบุคลากรเพื่อสนับสนุนการดำเนินการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการด้านอาชีพให้คนพิการประกอบอาชีพได้มั่นคง และก้าวหน้า
5. ส่งเสริมสนับสนุนให้ชุมชน องค์กรท้องถิ่น องค์กรภาคเอกชน ตลอดจนองค์กรของคนพิการให้มีความเข้มแข็ง และมีส่วนร่วมในการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการด้านอาชีพ และการจ้างงานแก่คนพิการในชุมชน
6. ปลุกจิตสำนึก สร้างเจตคติ รวมทั้งปรับแนวคิดเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการด้านอาชีพ และการจ้างงาน

พระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545, หน้า 12) มีการระบุที่เกี่ยวกับอาชีพ และการจ้างงานคนพิการคนพิการ ไม่ชัดเจน แต่ มาตรา 10 ว่าด้วยเรื่องสิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา กล่าวว่า “การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน ในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่าง

ทั่วถึงและมีคุณภาพ การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแล หรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิ และโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ” นั้นหมายถึงคนพิการมีสิทธิได้รับการศึกษาเพื่อการประกอบอาชีพด้วย

แผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ พ.ศ. 2545 – 2549 (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2546, หน้า 25) มีลักษณะเป็นแผนบูรณาการงานด้านต่างๆ เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแบบองค์รวม ได้กำหนดแนวทางเกี่ยวกับอาชีพ และการจ้างงานคนพิการ ว่าการฝึกอาชีพและการทำงาน โดยการพัฒนาระบบการบริการแนะแนวอาชีพการศึกษา อาชีพ และบริการจัดหางาน ส่งเสริมโอกาสในการมีงานทำทั้งในสถานประกอบการภาคเอกชน และหน่วยงานภาครัฐหรือรัฐวิสาหกิจ การประกอบอาชีพอิสระ การพัฒนาทักษะด้านการบริหารจัดการ ตลอดจนจัดให้มีมาตรการคุ้มครอง สวัสดิการแรงงานคนพิการรวมทั้งการเสริมสร้างความปลอดภัยในการทำงาน ประกอบด้วย 15 มาตรการ แต่ขอเสนอเพียงบางข้อที่สำคัญ และเกี่ยวข้องกับงานวิจัย ดังนี้

1. ปรับหลักสูตรการเรียนการสอนในการศึกษาระดับพื้นฐานทั้งในระบบและนอกระบบให้มีเนื้อหาด้านวิชาชีพ โดยเน้น การปูพื้นฐานด้านอาชีพให้คนพิการมีความเข้าใจ และสามารถตัดสินใจเลือกอาชีพที่ต้องการได้ด้วยตนเอง
2. พัฒนาแนวทางการทดสอบ การประเมินความถนัดทางอาชีพ และการเตรียมความพร้อมในการทำงาน ให้เหมาะสมกับคนพิการแต่ละประเภท
3. จัดให้มีการพัฒนาครูผู้สอนวิชาชีพและบุคลากรที่เกี่ยวข้องในการให้บริการด้านอาชีพให้มีความรู้ความสามารถในวิชาชีพมากยิ่งขึ้น รวมทั้งเสริมสร้างความก้าวหน้าในการทำงานให้แก่ครูผู้สอนวิชาชีพและบุคลากรที่เกี่ยวข้องในการให้บริการด้านอาชีพ
4. จัดให้มีการพัฒนาหลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนวิชาชีพโดยเน้นทักษะทางอาชีพที่สอดคล้องกับศักยภาพของคนพิการแต่ละประเภท โดยเน้นทักษะทางอาชีพ คุณธรรม จริยธรรมและทักษะการดำรงชีวิตที่เหมาะสม
5. เปิดโอกาสให้คนพิการได้รับการศึกษาด้านอาชีพจากทุกหน่วยงานภาครัฐที่ให้บริการด้านนี้ รวมทั้งบริการจากหน่วยงานภาคเอกชนอื่น ๆ อย่างกว้างขวาง และสนับสนุนให้สถานประกอบการรับคนพิการทุกประเภทเข้าฝึกทักษะในการประกอบอาชีพ
6. สนับสนุนให้มีการรวมกลุ่มประกอบอาชีพอิสระทั้งในกลุ่มคนพิการ และการร่วมกับกลุ่มในชุมชน
7. ยกเว้นการเก็บภาษีและการเก็บเงินอื่นใดในเวลาที่นำเข้าหรือภายหลังการนำเข้าวัสดุอุปกรณ์เฉพาะสำหรับคนพิการในการประกอบอาชีพ และปรับปรุงบัญชีในเรื่องการยกเว้นภาษีให้ทันสมัย

อาหารประจำชาติอาเซียน

1. กาโต กาโต อาหารประจำประเทศอินโดนีเซีย

1.1 ประวัติความเป็นมา

กาโตกาโต (gado gado) หรือ โลเต็ก เป็นอาหารยอดนิยมของประเทศอินโดนีเซีย ประกอบไปด้วยผัก ทั้งผักสด ผักต้ม และผักลวก และธัญพืชหลายชนิด ราดด้วยซอสที่ทำจาก ถั่ว ทั้งแครอต มันฝรั่ง กะหล่ำปลี ถั่วงอก ถั่วเขียว ถั่วฝักยาว ขนุนอ่อน ผักกาดหอม นอกจากนี้ยังมีเต้าหู้ และไข่ต้มสุก และกินกับข้าวเหนียวหรือหลายชนิด เช่น กล้วย ซึ่ง เป็นข้าวเหนียวกึ่งหรือปลา เอ็มปิง เป็นข้าวเหนียวใส่เมล็ดของผักเหมียง หรือจะกินกับต้มเป้ทอด หรือข้าวต้มแบบลนตงก็ได้ รับประทานกับซอสถั่วที่คล้ายกับซอสสะเต๊ะ ซึ่งประกอบด้วย กะปิ ถั่วลิสงบด กะทิ น้ำตาล โตนด พริกแดง กระเทียม กะทิ มะขามเปียก คำว่ากาโตนี้ ในภาษาอินโดนีเซียหมายถึงยำ

1.2 วิธีทำ

1.2.1 ส่วนผสมส่วนผสมน้ำราด

- 1) พริกแห้งเม็ดใหญ่แช่น้ำให้นิ่ม 10-15 เม็ด
- 2) ข่าอ่อน 7- 8 แว่น
- 3) รากผักชี 2-3 ราก
- 4) หอมแดงปอกเปลือก 7-8 หัว
- 5) กระเทียมปอกเปลือก 7-8 กลีบ
- 6) ตะไคร้ซอย 2-3 ต้น
- 7) หัวกะทิ 1 ถ้วย
- 8) หางกะทิ 1 ถ้วย
- 9) ถั่วลิสงคั่วป่น

1.2.2 ส่วนผสมส่วนผสมเครื่องปรุง (ปริมาณตามต้องการ)

- 1) น้ำตาล
- 2) เกลือ
- 3) น้ำมะขามเปียก
- 4) ส่วนผสมสลัด
- 5) เต้าหู้แข็งหั่นเป็นชิ้นบางๆ 1 แผ่น
- 6) ไข่ต้ม 2 ฟอง
- 7) ถั่วงอก
- 8) บร็อคโคลี่
- 9) แครอต
- 10) เห็ดฟาง
- 11) ข้าวโพดอ่อน

12) กะหล่ำปลี

13) ผักกาดหอม

1.2.3 ขั้นตอนการทำ

1) นำพริกแห้ง หอมแดง กระเทียม ข่าอ่อน รากผักชี ตะไคร้ ถ้ากลัวจะเผ็ดก็เติมกะทิเล็กน้อย แล้วปั่นให้ละเอียด

2) เอาน้ำพริกที่ลงกระทะไว้ ผัดไฟแรง พอเริ่มแตกมันก็ปรุงรสด้วยน้ำปลา น้ำตาลปีบ แล้วก็น้ำมันมะพร้าว แล้วใส่ถั่วลิสงคั่วป่นลงไป พอเดือดอีกทีก็ปิดไฟได้

3) ทอดเต้าหู้เตรียมไว้แล้วลวกผักทั้งหมดตามลำดับ กะหล่ำปลี บร็อคโคลี่ แครอท ข้าวโพดอ่อน เห็ดฟาง ในน้ำอีกหม้อหนึ่งลวกถั่วงอก

4) เรียงผักใส่จานให้สวยงาม วางไข่ต้มผ่า

5) ราดน้ำแล้วรับประทานทันที

2. นาซี เลอแม็ก อาหารประจำประเทศมาเลเซีย

2.1 ประวัติความเป็นมา

อาหารท้องถิ่นที่ทำจากข้าว และเป็นเอกลักษณ์ของมาเลเซีย จนเรียกได้ว่าเป็นอาหารประจำชาติของมาเลเซียเลยก็คือ Nasi Lemak (นาซีเลอแม็ก) ซึ่งก็คือข้าวหุงในน้ำกะทิ เป็นที่นิยมมากๆ ในมาเลเซีย ประมาณได้ว่าไปที่ไหนก็ต้องเห็นนาซีเลอแม็กเต็มไปหมด ตั้งแต่ห่อใบตองขายเป็นห่อเล็กๆ ตามแผงลอยริมถนน ไปจนถึงจัดเสิร์ฟใส่จานเลิศหรู พร้อมกับเครื่องเคียงครบครัน

นาซี เลอแม็ก (Nasi Lemak) อาหารยอดนิยมของประเทศมาเลเซีย โดยนาซีเลอแม็ก จะเป็นข้าวหุงกับกะทิ และใบเตยทานพร้อมเครื่องเคียง 4 อย่าง ได้แก่ ปลากระตักทอดกรอบ แดงกวาหั่น ไข่ต้มสุกและถั่วงอก ซึ่งนาซี เลอแม็กแบบดั้งเดิมจะห่อด้วยใบตอง และมักทานเป็นอาหารเช้าแต่ในปัจจุบัน กลายเป็นอาหารยอดนิยมที่ทานได้ทุกมื้อและแพร่หลายในประเทศเพื่อนบ้านอีกหลายแห่ง เช่น สิงคโปร์และภาคใต้ของไทยด้วย

2.2 วิธีทำ

2.2.1 ส่วนผสมแกงไก่

- 1) น่องไก่
- 2) กะทิ - น้ำพริกแกงกะหรี่
- 3) ข้าว
- 4) น้ำมันรำ
- 5) หอมใหญ่
- 6) กระเทียม
- 7) หอมแดง
- 8) เกลือ

9) น้ำตาลทราย

10) น้ำมันมะขามเปียก

2.2.2 ส่วนผสมเครื่องเคียง

1) ไข่ดาวหรือไข่ต้ม

2) แดงกวา

3) ถั่ว(อบหรือทอด)

4) ปลาไส้ตันหรือปลากระตักทอดกรอบ

2.2.3 ขั้นตอนการทำ

1) หุงข้าวมันด้วยน้ำกะทิ ใส่เกลือ ชিংซอย

2) ทำแกงไก่ โดยใส่น้ำมันในกระทะให้ร้อน ผัดหอมใหญ่ กระเทียมหอมแดงจนสุก ใส่น้ำพริกแกงกะหรี่ผัดจนหอม ใส่กะทิคนให้เข้ากัน ใส่นองไก่ พอสุกปรุงรสด้วยเกลือ น้ำตาล น้ำมันมะขามเปียกเคี่ยวต่อประมาณ 15 นาที

3) ตักข้าวมันใส่จาน ตักแกงไก่ใส่ข้างๆ จัดวางเครื่องเคียง

3. อโดโบ้ อาหารประจำประเทศฟิลิปปินส์

3.1 ประวัติความเป็นมา

อโดโบ้ (Adobo) เป็นอาหารยอดนิยมของประเทศฟิลิปปินส์ ทำจากเนื้อหมูหรือเนื้อไก่ที่ผ่านการหมัก และปรุงรส โดยจะใส่น้ำส้มสายชู ซีอิ๊วขาว กระเทียมสับ ไบกระวาน พริกไทยดำ นำไปทำให้สุกโดยอบในเตาอบ หรือทอด แล้วนำมารับประทานกับข้าวสวยร้อนๆ

ในอดีตอาหารจานนี้เป็นที่นิยมในหมู่นักเดินทางเนื่องจากส่วนผสมของอโดโบ้สามารถเก็บรักษาไว้ได้นานเหมาะสำหรับพกไว้เป็นเสบียงอาหารระหว่างการเดินทาง ซึ่งปัจจุบันอโดโบ้ได้กลายเป็นอาหารยอดนิยมที่นำมารับประทานกันได้ทุกที่ทุกเวลา

3.2 วิธีทำ

3.2.1 ส่วนผสม

- | | |
|----------------|--------------------------|
| 1) ไก่ | 1 ตัว |
| 2) น้ำส้มสายชู | 10 ช้อนโต๊ะ |
| 3) พริกไทยป่น | 1/2 ช้อนโต๊ะ |
| 4) พริกไทยเม็ด | 1/2 ช้อนโต๊ะ |
| 5) กระเทียม | 7 กลีบใหญ่ (บุบเล็กน้อย) |
| 6) ไบกระวาน | 1 ช้อนโต๊ะ |
| 7) เกลือ | 2 ช้อนโต๊ะ |
| 8) น้ำพอประมาณ | |

3.2.2 ขั้นตอนการทำ

- 1) นำไก่มาล้างให้สะอาดแล้วตัดเป็นชิ้นๆ ขาตัดเป็น 3 ส่วน ออกตัดเป็น 2 ส่วน เมื่อตัดแล้วล้างให้สะอาด
- 2) นำน้ำใส่หม้อพอประมาณ ใส่ไก่ที่ตัดเป็นส่วนๆ ลงไป ใส่ส่วนผสมต่างๆ ทั้งหมด
- 3) พอเดือด และไก่สุกแล้ว จึงยกลง
- 4) ตั้งกระทะใส่น้ำมัน นำไก่ที่ต้มสุกแล้วมาทอดอีกครั้งหนึ่งให้เหลือง แล้วตักออก
- 5) นำน้ำมันในกระทะออกเล็กน้อย ตักเครื่องที่ต้มกับไก่มาผัดกับน้ำมันในกระทะให้หอม
- 6) นำน้ำที่ต้มกับไก่มาลงกระทะ คนให้เข้ากันจนเดือด แล้วเทลงในหม้อไก่ตามเดิม
- 7) ตั้งไฟจนเดือดพอประมาณ ชิมดูให้ออกรสเปรี้ยว เค็ม (โดยให้ออกรสเปรี้ยวนำ) เป็นอันเสร็จพิธี

4. ลักษณะ อาหารประจำประเทศสิงคโปร์

4.1 ประวัติความเป็นมา

ลักซา (Laksa) อาหารขึ้นชื่อของประเทศสิงคโปร์ ลักซามีลักษณะคล้าย ก๋วยเตี๋ยวต้มยำใส่กะทิทำให้รสชาติเข้มข้น คล้ายคลึงกับข้าวซอยของไทย โดยลักซาจะมีส่วนผสมของ กุ้งแห้งพริก กุ้งต้ม และหอยแครง เหมาะสำหรับคนที่ชอบรับประทานอาหารทะเล เป็นอย่างยิ่งอย่างไรก็ตาม ลักซามีทั้งแบบที่ใส่กะทิ และไม่ใส่กะทิ ทว่าแบบที่ใส่กะทิจะเป็นที่นิยมมากกว่า

4.2 วิธีทำ

4.2.1 ส่วนผสมเครื่องแกง

- 1) พริกชี้ฟ้าแดงหอมแดง
- 2) ตะไคร้
- 3) ข่า
- 4) ขมิ้นสด
- 5) กะปิ
- 6) กุ้งแห้ง (โขลกทั้งหมดเข้าด้วยกันเพื่อเป็นเครื่องแกง)

4.2.2 ส่วนผสมลักซา

- 1) กุ้งลวก
- 2) เครื่องแกงที่โขลก
- 3) กะทิ

- 4) น้ำมันถั่วเหลือง
- 5) น้ำซूप
- 6) น้ำเปล่า
- 7) น้ำตาลทราย
- 8) เส้นบะหมี่
- 9) เต้าหู้หั่นเต๋าทอด
- 10) ถั่วงอกลวก
- 11) หอมแดง
- 12) พริกชี้ฟ้าแดง
- 13) ต้นหอมซอย
- 14) แดงกวาซอย

4.2.3 ส่วนผสมเครื่องเคียง

- 1) เส้นบะหมี่ทอด
- 2) พริกตอง
- 3) มะนาวหั่นเสี้ยว

4.2.4 ขั้นตอนการทำ

- 1) ต้มหม้อใส่น้ำมันพอร้อน ใส่เครื่องแกงลักสาลงไปผัดให้หอม
- 2) ใส่น้ำซूपลงไปต้มพอเดือด เติมกะทิลงไป คนให้เข้ากัน
- 3) พอเดือดปรุงรสด้วยน้ำมะนาว น้ำตาล ชิมรส เค็ม หวาน (รสชาติเข้มข้นด้วยรสกะทิ กุ้งแห้งและพริก)
- 4) นำเส้นบะหมี่ลวกให้สุกใสลงในชาม และโรยหน้าด้วยเต้าหู้ทอด ถั่วงอก ถั่วงอก แดงกวา พริกชี้ฟ้าแดง ต้นหอมซอย
- 5) ตักน้ำลักสาลงในชาม โรยด้วยหอมแดงเจียว เสริฟร้อนๆกับพริกบด และมะนาวหั่นเสี้ยว

5. อัมบูยัต อาหารประจำประเทศบรูไนดารุสซาลาม

5.1 ประวัติความเป็นมา

อัมบูยัต (Ambuyat) จัดเป็นอาหารประจำชาติที่มีชื่อเสียงที่สุดของบรูไนดารุสซาลาม มีลักษณะคล้ายกับข้าวต้มหรือโจ๊ก มีส่วนผสมของแป้งสาลีเป็นหลัก ตัวแป้งอัมบูยัตเอง ไม่มีรสชาติ แต่ความอร่อยจะอยู่ที่การจิ้มกับซอสผลไม้ที่มีรสเปรี้ยว โดยทั่วไปอัมบูยัต คือ อาหารที่รับประทานแทนข้าว โดยจะอาหารจานหลักและเครื่องเคียงอย่างน้อย 3 อย่างวางอยู่โดยรอบ เช่น ผักสด เนื้อห่อใบตองย่าง หรือเนื้อทอด ทั้งนี้ การรับประทานอัมบูยัตให้ได้รสชาติ ต้องรับประทานตอนร้อน ๆ จึงจะดีที่สุด

5.2 วิธีทำ

5.2.1 ส่วนผสม

- 1) แป้งสาคุ
- 2) น้ำร้อนต้มสด
- 3) น้ำ

5.2.2 ส่วนผสมปลาทอด

- 1) ปลาสีขาว
- 2) หอมแดง
- 3) กระเทียม
- 4) ขมิ้นสดโขลกหยาบ
- 5) ชিংกรัม
- 6) พริกตำ
- 7) ตะไคร้บด
- 8) มะขามแห้ง
- 9) น้ำ 2 ถ้วย

5.2.3 ส่วนผสมเครื่องเคียง

- 1) หน่อ Paku ทำความสะอาด
- 2) เกลือ
- 3) น้ำมันพืช
- 4) หอมแดง
- 5) กระเทียมโขลก
- 6) กุ้ง
- 7) น้ำ
- 8) พริกแดง (หั่น) สำหรับการตกแต่ง

5.2.4 ขั้นตอนการทำ

- 1) วิธีทำแป้ง : ผสมน้ำร้อนกับแป้งสาคุ 4 ถ้วยให้นาน 10 นาที แล้วจึงเทน้ำส่วนเกินทิ้ง
- 2) วิธีทำปลา : ทำความสะอาดปลาและหั่นเป็นชิ้น นำส่วนผสมอื่นๆ ผัดเข้าด้วยกันและนำปลามาคลุกเคล้าจนสุก
- 3) วิธีทำเครื่องเคียง : ผัดส่วนผสมที่โขลกอย่างดีในน้ำมันที่ร้อนจนหอม เพิ่มเกลือน้ำตกแต่งด้วยพริกแดง
- 4) เเทน้ำร้อนลงบนแป้งสาคุที่อยู่ในหม้อแบบมีด้ามจับ

5.2.5 วิธีรับประทาน

ใช้แท่งไม้ไผ่ 2 ขาซึ่งเรียกว่า chandas ม้วนแป้งรอบ ๆ แล้วจุ่มในซอส ผลไม้เปรี้ยวที่เรียกว่า cacah หรือซอสที่เรียกว่า cencalu ซึ่งทำจากกะปิ การรับประทานอัมบูยัตให้ได้รับรสชาติ ต้องทานร้อน ๆ และกลืน โดยไม่ต้องเคี้ยว

อาหารจานเคียง : ไข่ต้ม ผัก ผักสด และปลา

6. สลัดหลวงพระบาง อาหารประจำประเทศลาว

6.1 ประวัติความเป็นมา

สลัดหลวงพระบาง (Luang Prabang Salad) เป็นอาหารขึ้นชื่ออีกชนิดหนึ่ง เนื่องจากมีรสชาติดกกลาง ๆ ทำให้รับประทานได้ทั้งชาวตะวันออก และตะวันตก โดยส่วนประกอบสำคัญคือ ผักน้ำ ซึ่งเป็นผักป่าที่ขึ้นตามริมธารน้ำไหล และยังมีส่วนประกอบอื่น ๆ เช่น มันแกวแตงกวา มะเขือเทศ ไข่ต้ม ผักกาดหอม และหมูสับลวกสุก ส่วนวิธีปรุงรสคือ ราดด้วยน้ำสลัดชนิดใส คลุกส่วนผสมทั้งหมดเข้าด้วยกัน แล้วโรยหน้าด้วยกระเทียมเจียว และถั่วลิสงคั่ว

6.2 วิธีทำ

6.2.1 ส่วนผสมสำหรับน้ำสลัด

- 1) ไข่แดงต้มสุก 2 ฟอง
- 2) น้ำร้อน 2 ช้อนโต๊ะ
- 3) น้ำตาลทราย 3 ช้อนโต๊ะ
- 4) น้ำปลา 2 ช้อนโต๊ะ
- 5) น้ำมะนาวเขียวหรือจากมะนาวเหลืองก็ได้ 4 ช้อนโต๊ะ
- 6) ละลายน้ำตาลทรายด้วยน้ำร้อน จากนั้นบีบไข่แดงให้แหลกรวมกับน้ำเชื่อมปรุงรสด้วยน้ำปลาและน้ำมะนาวเขียว ปรับรสได้ตามชอบ

6.2.2 ส่วนประกอบสำหรับสลัด

- 1) ไข่ต้ม ผานเป็นแผ่นบาง 2 ฟอง
- 2) หมูสับรวนกับน้ำมันพืชจนสุก 3 ช้อนโต๊ะ
- 3) หอมแดง เจียวจนกรอบ 2 ช้อนโต๊ะ
- 4) กระเทียม เจียวจนกรอบ 1 ช้อนโต๊ะ
- 5) ถั่วลิสงคั่ว บดพอแหลก 1 ช้อนโต๊ะ
- 6) ผักกาดหอม ฉีกเป็นชิ้นพอดีคำ 2 ถ้วย
- 7) ผักกาดแก้ว ฉีกเป็นชิ้นพอดีคำ 1 ถ้วย
- 8) ผักน้ำ หรือ Watercress เด็ดเอายอด 1 ถ้วย
- 9) มะเขือเทศห่อ ผานเป็นแผ่นบาง 1-2 ลูก
- 10) แตงกวา ผานเป็นแผ่นบาง 1-2 ลูก

6.2.3 ขั้นตอนการทำ

- 1) จัดผักสลัดทั้งสามชนิด ตั้งแต่ผักกาดหอม ผักกาดแก้ว ผักน้ำ ใส่จานรองด้วยมะเขือเทศและแตงกวา
- 2) เรียงไข่ต้มด้านบนพร้อมทั้งหมูสับ
- 3) โรยหอมแดงเจียว กระเทียมเจียว และถั่วลิสง
- 4) ราดด้วยน้ำสลัดที่ผสมไว้ รับประทานทันที

7. เปาะเปี๊ยะเวียดนาม อาหารประจำประเทศเวียดนาม

7.1 ประวัติความเป็นมา

เปาะเปี๊ยะเวียดนาม (Vietnamese Spring Rolls) ถือเป็นหนึ่งในอาหารพื้นเมืองที่โด่งดังที่สุดของประเทศเวียดนามความอร่อยของเปาะเปี๊ยะเวียดนาม อยู่ที่การนำแผ่นแป้งซึ่งทำจากข้าวเจ้ามาห่อไส้ซึ่งอาจจะเป็นไก่ หมู กุ้ง หรือหมูยอ โดยนำมาพร้อมกับผักสมุนไพรอีกหลายชนิด เช่นสะระแหน่ ผักกาดหอม และนำมารับประทานคู่กับน้ำจิ้มหวาน โดยจะมีถั่วงอก แครอทซอย ไข่เต๋าซอย ให้เติมตามใจชอบ และบางครั้งอาจมีเครื่องเคียงอย่างอื่นเพิ่มเติมด้วย

7.2 วิธีทำ

7.2.1 ส่วนผสมหมูหมัก

- 1) สันนอกหมู
- 2) ซีอิ้วขาว
- 3) ซอสปรุงรส
- 4) ซอสหอยนางรม
- 5) น้ำตาลทราย

7.2.2 ส่วนผสมหลัก

- 1) ไบเมียงเวียดนาม
- 2) ไบโหระพา
- 3) ไบสะระแหน่
- 4) ผักกาดหอม

7.2.3 ส่วนผสมน้ำจิ้ม

- 1) น้ำส้มสายชู
- 2) น้ำตาลทราย
- 3) เกลือ
- 4) พริกชี้ฟ้าแดง
- 5) กระเทียม
- 6) หัวผักกาด
- 7) แครอท

7.2.4 ขั้นตอนการทำ

1) วิธีทำปอเปี๊ยะสด

แล้วเนื้อหมูเป็นชิ้นบางๆ ตามขวาง หมักด้วยซีอิ๊วขาว ซอสปรุงรส ซอสหอยนางรม น้ำตาลทราย คลุกให้เข้ากัน แช่ตู้เย็น 1 ชั่วโมง และนำเนื้อหมูที่หมักไว้มาล้าง พอสุกหั่นเป็นชิ้นยาวๆ นำใบเมี่ยงมาห่อโดยนำผักกาดหอมวาง ตามด้วยใบโหระพา ใบสะระแหน่ ผักชีฝรั่งแครอทซอย และหมูย่าง ห่อให้แน่น

2) วิธีทำน้ำจิ้ม

- นำพริกชี้ฟ้าแดง กระเทียมโขลกให้ละเอียด
- ใส่หัวผักกาดขูดฝอย แครอทขูดฝอย ปรุงรสด้วยน้ำส้มสายชูน้ำตาล ทราย เกือบและพริก ใส่กระเทียมที่โขลกไว้ ตั้งเตาเคี่ยว 10 นาที

8. หล่าเพ็ด อาหารประจำประเทศพม่า

8.1 ประวัติความเป็นมา

หล่าเพ็ด (Lahpet) เป็นอาหารยอดนิยมของพม่า โดยการนำใบชาหมักมา ทานกับเครื่องเคียง เช่น กระเทียมเจียว ถั่วชนิดต่าง ๆ งาคั่ว กุ้งแห้ง ชিং มะพร้าวคั่ว เรียกได้ว่า มีลักษณะคล้ายคลึงกับเมี่ยงคำของประเทศไทย ซึ่งหล่าเพ็ดนี้ จะเป็นเมนูอาหารที่ขาดไม่ได้ใน โอกาสพิเศษหรือเทศกาลสำคัญ ๆ ของประเทศพม่า โดยกล่าวกันว่า หากงานเลี้ยง หรืองาน เฉลิมฉลองใด ไม่มีหล่าเพ็ด จะถือว่าการนั้นเป็นงานที่ขาดความสมบูรณ์ไปเลยทีเดียว

8.2 วิธีทำ

8.2.1 ส่วนผสม

- 1) ใบชาหมัก 100 กรัม
- 2) ถั่วลิสงคั่ว 2 ช้อนโต๊ะ
- 3) งาขาวคั่ว 1 ช้อนโต๊ะ
- 4) กะหล่ำปลีซอย 50 กรัม
- 5) กระเทียมกลีบใหญ่ซอย 3 กลีบ
- 6) มะเขือเทศหั่นชิ้น 1 ลูก
- 7) กุ้งแห้งทอด 2 ช้อนโต๊ะ
- 8) ชিংอ่อนซอย 1 ช้อนโต๊ะ
- 9) มะพร้าวคั่ว 2 ช้อนโต๊ะ
- 10) ถั่วปากอ้าอบ 2 ช้อนโต๊ะ
- 11) เมล็ดทานตะวันอบ 2 ช้อนโต๊ะ
- 12) หอมแดงเจียว 1 ช้อนโต๊ะ
- 13) กระเทียมซอยเจียว 1 ช้อนโต๊ะ
- 14) ถั่วเหลืองซีกทอดกรอบ 2 ช้อนโต๊ะ

15) พริกขี้หนูแดงซอย 2 เม็ด

16) น้ำมะนาว 1 ช้อนชา

17) น้ำมันถั่วลิสง 1 ช้อนโต๊ะ

8.2.2 ขั้นตอนการทำ

1) ต้มใบชาหมักในน้ำเดือดประมาณ 20 นาที พอนุ่มตักขึ้นล้างน้ำเปล่าพักให้สะเด็ดน้ำ บีบให้แห้ง

2) จัดส่วนผสมทั้งหมดใส่จาน โรยด้วยกุ้งแห้ง หอมแดงเจียว กระเทียมเจียว ก่อนรับประทานราดด้วยน้ำมะนาว และน้ำมันถั่วลิสง คลุกเคล้าให้เข้ากันรับประทาน

9. อาม็อก อาหารประจำประเทศกัมพูชา

9.1 ประวัติความเป็นมา

อาม็อก เป็นอาหารคาวยอดนิยมของกัมพูชามีลักษณะคล้ายห่อหมกของไทย โดยเป็นการนำเนื้อปลาสด ๆ ลวก พริกเครื่องแกง และกะทิแล้วทำให้สุกโดยการนำไปนึ่ง ซึ่งนอกจากจะใช้เนื้อปลาแล้วอาจเลือกใช้เนื้อไก่แทนก็ได้ ส่วนสาเหตุที่คนในประเทศกัมพูชานิยมรับประทานปลาเนื่องจากสภาพภูมิประเทศของกัมพูชา มีแหล่งน้ำอุดมสมบูรณ์ทำให้ปลาเป็นอาหารที่หารับประทานได้ง่ายนั่นเอง

9.2 วิธีทำ

9.2.1 ส่วนผสม

- 1) ไข่ไก่
- 2) กะทิสด
- 3) พริกแกง
- 4) ใบยอ
- 5) ปลาน้ำจืด
- 6) พริก
- 7) ใบมะกรูดหั่นฝอย
- 8) เกลือ
- 9) น้ำตาล
- 10) กระตังส้มู่ม
- 11) ข้าวสวย
- 12) หอมซอย

9.2.2 ขั้นตอนการทำ

- 1) นำพริกแกง กะทิ และไข่ไก่ คนให้เข้ากัน
- 2) ใส่เครื่องปรุงรสลงในภาชนะผสมแล้วคนให้เข้ากัน
- 3) ใส่เนื้อปลาน้ำจืดหัดเป็นชิ้นพอคำลงไปผสม

- 4) นำใบยอใส่ลงในกระทงสี่มุมที่เตรียมไว้
- 5) ตักส่วนผสมที่เข้ากันดีแล้วลงในกระทง หนึ่งด้วยความร้อนประมาณ

10 นาที หรือจนสุก

- 6) ตักแต่งโดยราดหัวกระทงที่เคียวสุกและพริกแดงให้สวยงาม
- 7) เสิร์ฟพร้อมข้าวสวยร้อน โรยด้วยหอมซอย

10. ต้มยำกุ้ง อาหารประจำประเทศไทย

10.1 ประวัติความเป็นมา

ต้มยำกุ้งเมนูอาหารไทยที่ทั่วโลกรู้จักกันดีใครที่ได้มาเที่ยวที่เมืองไทยต้องลองทานกันทุกคน ด้วยรสชาติที่เผ็ดร้อนเข้มข้นและกลมกล่อมซึ่งเป็นเอกลักษณ์ของต้มยำกุ้งนี้ ทำให้ใครๆ หลายคนติดใจจนกลับไปพูดกันปากต่อปากว่ามาประเทศไทยต้องทานต้มยำกุ้ง ต้มยำกุ้ง เมืองไทย มี 2 ชนิด คือ ต้มยำกุ้งน้ำข้น (ใส่กะทิ) และน้ำใส (ไม่ใส่กะทิ) เคล็ดลับความอร่อยของต้มยำกุ้งน้ำข้น คือ พริกชี้หูป่นทอดกับกระเทียมเพราะจะทำให้ น้ำซุปลื้มหอม

10.2 วิธีทำ

10.2.1 ส่วนผสม

- 1) กุ้งกุลาดำตัวใหญ่ หรือกุ้งแม่น้ำ
- 2) เห็ดฟางผ่าครึ่ง
- 3) พริกชี้หูป่น
- 4) ใบมะกรูดฉีกเอาก้านออก
- 5) ข่าหั่นแว่น
- 6) ตะไคร้ทุบแล้วหั่นท่อน
- 7) ผักชี โขยหน้า
- 8) น้ำพริกเผา 1 ช้อนชา
- 9) มะนาว 1 ลูก
- 10) กะทิหรือนมข้นจืด 1/2 ถ้วย
- 11) น้ำตาล 1/2 ช้อนโต๊ะ
- 12) น้ำปลา 1 ช้อนโต๊ะ
- 13) เกลือ หยิบมือ
- 14) น้ำซूप (ถ้าไม่มีเป็นซूपสำเร็จรูปกับน้ำเปล่า)

10.2.2 ขั้นตอนการทำ

- 1) ก่อนอื่นต้องแกะเปลือกกุ้งผ่าเอาเส้นดำออกล้างให้สะอาด หั่นเครื่องต้มยำ พริก ขิง ข่า ตะไคร้ ใบมะกรูดและเห็ด ให้พร้อม
- 2) นำน้ำซूपไปตั้งไฟให้เดือด ใส่เครื่องต้มยำลงไปให้หมด ให้เดือดอีกครั้งก็ใส่กุ้งที่เตรียมไว้ลงไป

3) หลังจากใส่กั๊กลงไปแล้ว ให้ใส่ น้ำตาล น้ำปลา พริกชี้หนู พริกเผา ไครชอบรสแบบไหนใส่ลงไปตามชอบ ตามด้วยเห็ดฟาง

4) ปิดเตาแล้วค่อยปรุงด้วยมะนาว (เคล็ดลับการบีบน้ำมะนาวใส่ในน้ำที่กำลังเดือดทำให้มะนาวขมได้) โรยเกลือนิดหน่อยเพื่อดึงรสเปรี้ยวหวานเค็มให้เข้มข้นมากยิ่งขึ้น

5) จัดชามเสิร์ฟ หั่นผักโรยหน้า เพิ่มความหอม

คำศัพท์ภาษามือที่ใช้ในการเรียนการสอน

1. คำศัพท์ภาษามือเกี่ยวกับอาหารประจำชาติอาเซียน

ในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนโสตศึกษา ซึ่งมีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น ผู้วิจัยได้รวบรวมคำศัพท์ภาษามือที่ใช้ในการสื่อสารตามหลักการสื่อสารทางภาษามือที่เกี่ยวข้องกับอาหารประจำชาติอาเซียนไว้ดังนี้

1.1 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “อาหาร” มีทำปฏบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 8 คำศัพท์ภาษามือ “อาหาร”

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 1)

1.2 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “อาเซียน” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้



ภาพ 9 คำศัพท์ภาษามือ “อาเซียน”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 1)

1.3 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศไทย” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษา
มือ ดังนี้



ภาพ 10 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศไทย”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 2)

1.4 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศกัมพูชา” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 11 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศกัมพูชา”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 2)

1.5 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศพม่า” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 12 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศพม่า”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 3)

1.6 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศมาเลเซีย” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 13 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศมาเลเซีย”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 3)

1.7 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศลาว” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



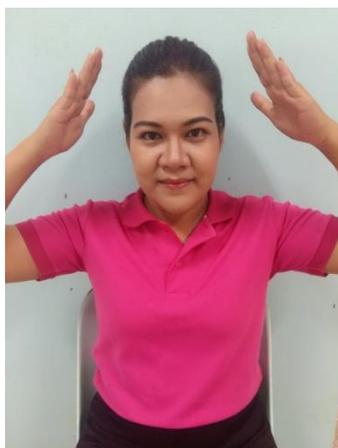
ภาพ 14 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศลาว”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 4)

1.8 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศฟิลิปปินส์” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 15 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศฟิลิปปินส์”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 4)

1.9 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศเวียดนาม” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 16 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศเวียดนาม”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 5)

1.10 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศอินโดนีเซีย” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 17 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศอินโดนีเซีย”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 5)

1.11 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศสิงคโปร์” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 18 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศสิงคโปร์”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 6)

1.12 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ประเทศบรูไนดารุสซาลาม” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 19 คำศัพท์ภาษามือ “ประเทศบรูไนดารุสซาลาม”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 6)

2. คำศัพท์ภาษามือเกี่ยวกับเครื่องปรุงอาหาร

ในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนโสตศึกษา ซึ่งมีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น ผู้วิจัยได้รวบรวมคำศัพท์ภาษามือที่ใช้ในการสื่อสารตามหลักการสื่อสารทางภาษามือที่เกี่ยวข้องกับเครื่องปรุงอาหาร ไว้ดังนี้

2.1 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “น้ำตาลทราย” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้



ภาพ 20
ที่มา : สุภ

2.2 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “น้ำตาลปีบ” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ

ดังนี้



ภาพ 21 คำ
ที่มา : สุภารัตน์



1

ดังนี้



ภาพ 2
ที่มา :



1

2.4 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ซอสหอยนางรม” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ ดังนี้

ภาพ 23
ที่มา : สุภา
ดังนี้



1



2

ภาพ 24 คำ
ที่มา : สุภา



2.6 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “น้ำปลา” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ

ดังนี้



ภาพ 25 คำศัพท์
ที่มา : สุภารัตน์

2.7

ดังนี้

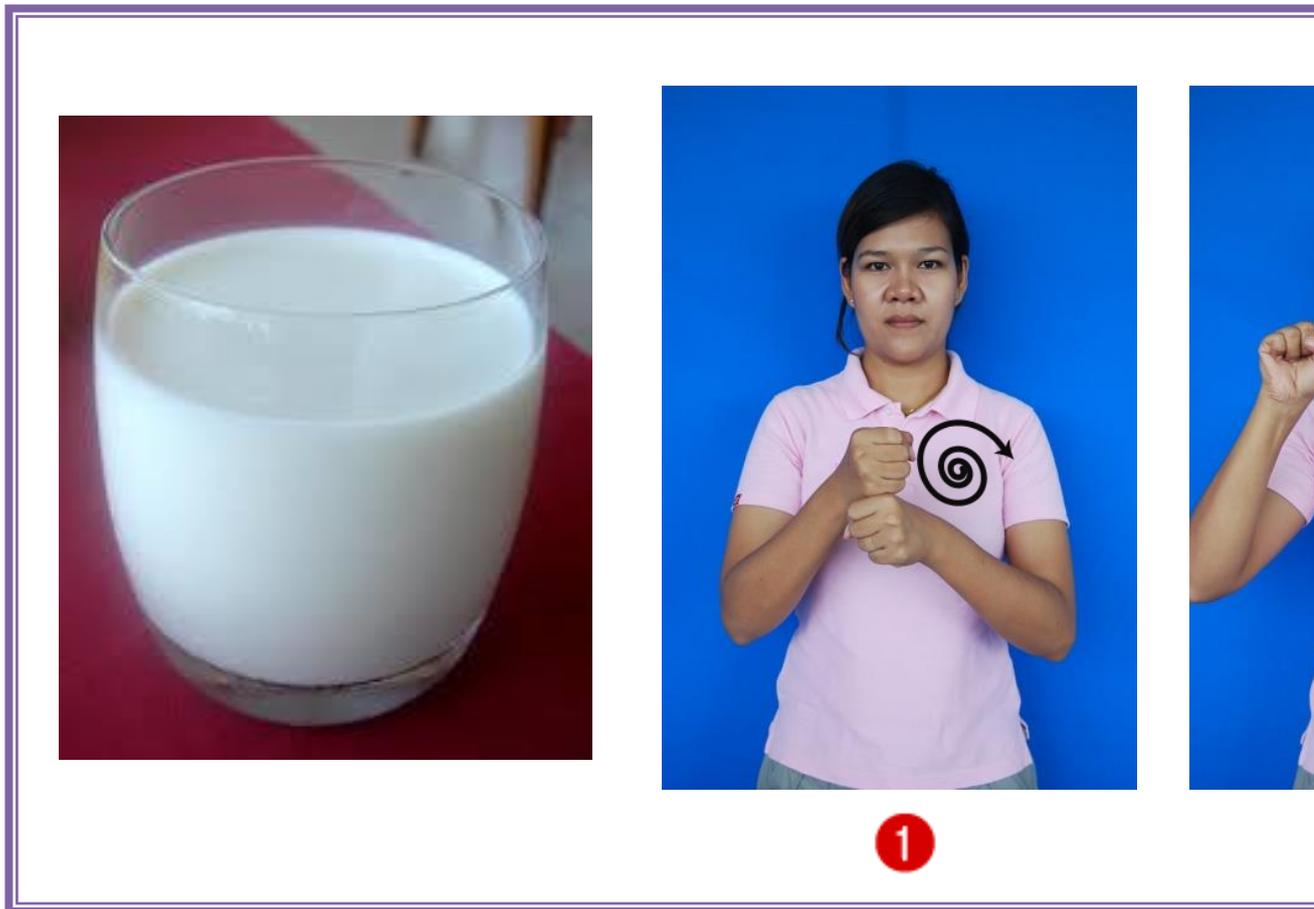


1

2

ภาพ 2
ที่มา :

2.8 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “นมสด” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้



ภาพ 27 คำศัพท์ภาษามือ “นมสด”
ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 10)

3. คำศัพท์ภาษามือเกี่ยวกับรสชาติ

ในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนโสตศึกษา ซึ่งมีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น ผู้วิจัยได้รวบรวมคำศัพท์ภาษามือที่ใช้ในการสื่อสารตามหลักการสื่อสารทางภาษามือที่เกี่ยวข้องกับเครื่องรสชาติ ไว้ดังนี้

3.1 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “รสหวาน” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้



ภาพ 28 คำศัพท์ภาษามือ “รสหวาน”

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 11)

3.2 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “รสเค็ม” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้



ภาพ 29 คำศัพท์ภาษามือ

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง

3.3 คำศัพท์
ดังนี้



ภาพ 30 คำศัพท์ภาษามือ “รสเปรี้ยว”

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 12)

3.4 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “รสขม” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้



ภาพ 31 คำศัพท์ภาษา

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะ

3.5 คำ

ดังนี้



ภาพ 32 คำศัพท์ภาษามือ “รสจืด”

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 13)

3.6 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “รสเผ็ด” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้

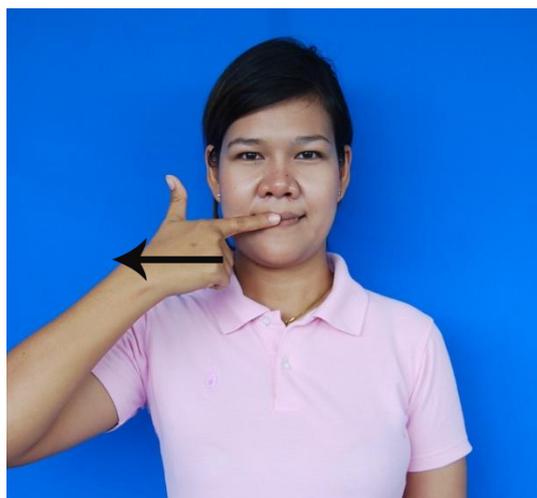


ภาพ 33 คำศัพท์ภาษามือ

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง

3.7 คำศัพท์

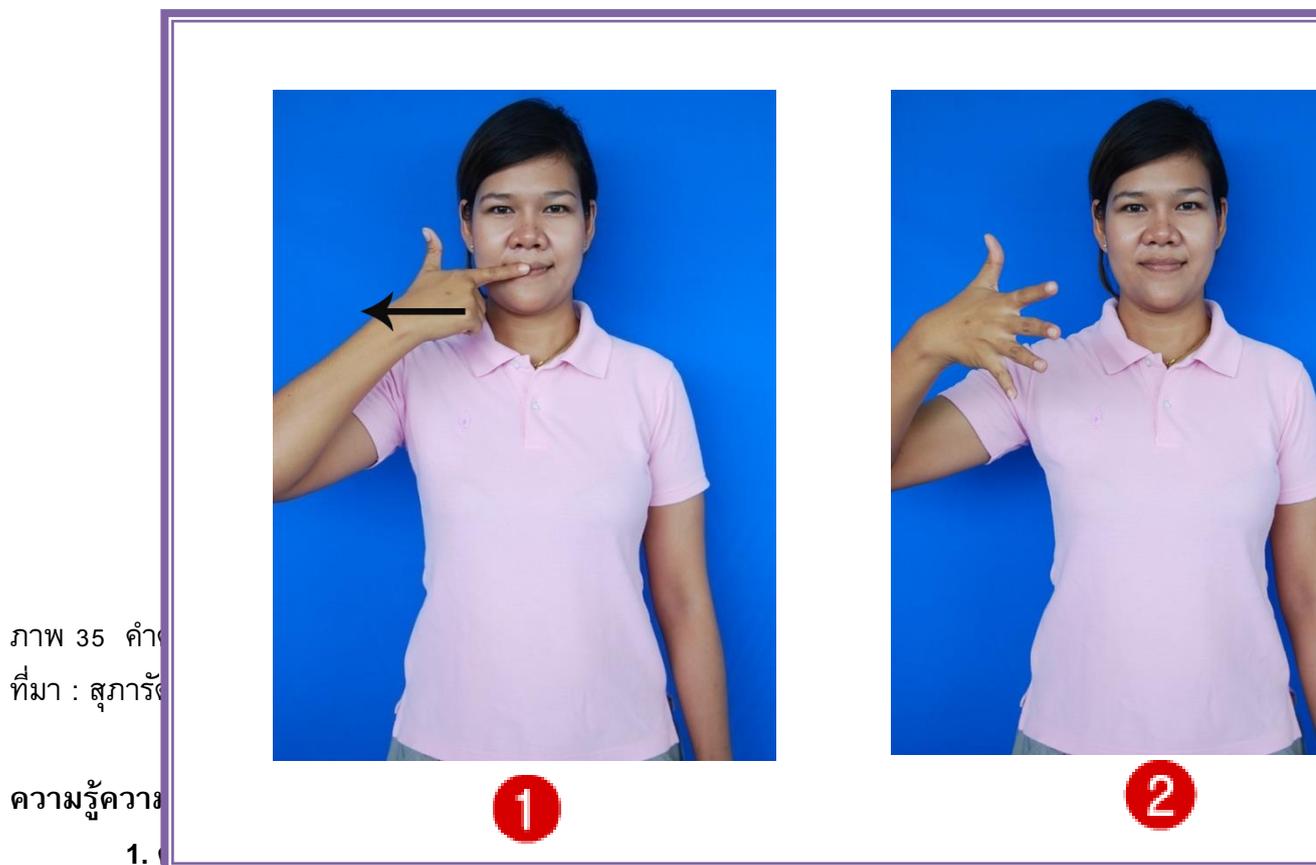
ดังนี้



ภาพ 34 คำศัพท์ภาษามือ “อ่อย”

ที่มา : สุภารัตน์ ผลมะม่วง (2557, หน้า 14)

3.8 คำศัพท์ภาษามือที่มีความหมายว่า “ไม่อ่อย” มีท่าปฏิบัติการสื่อสารภาษามือ
ดังนี้



ภาพ 35 คำ

ที่มา : สุภารัตน์

ความรู้ความ

1. (

บุญชม ศรีสะอาด (2541, หน้า 20) กล่าวว่า ความรู้ คือ ความสามารถของสมองในอันที่จะทรงไว้ซึ่งเรื่องราวต่างๆ ที่บุคคลได้รับเข้าไปในสมอง การวัดว่าบุคคลมีความสามารถในการจำเรื่องราวต่างๆ ได้มากน้อยเพียงใดนั้น วัดได้จากความสามารถในการระลึกออกของบุคคลนั้น

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2542, หน้า 10) กล่าวว่า ความรู้ คือ พฤติกรรมขั้นต้นซึ่งผู้เรียนเพียงแต่จำได้ อาจจะโดยการฝึกหรือโดยการมองเห็น ความรู้ขั้นนี้ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับคำจำกัดความความหมาย ทฤษฎี ข้อเท็จจริง กฎโครงสร้าง และวิธีการแก้ปัญหา

ไพศาล หวังพานิช (2546, หน้า 105) ได้ให้ความหมายของความเข้าใจ ว่าหมายถึง ความสามารถในการนำความรู้ความเข้าใจ ไปดัดแปลงปรับปรุงเพื่อให้สามารถจับใจความ อธิบาย หรือเปรียบเทียบย่อเรื่องราวความคิดเห็นข้อเท็จจริงต่างๆ ทั้งยังสามารถอธิบายและเปรียบเทียบ สิ่งที่มีลักษณะและสภาพคล้ายคลึงเป็นทำนองเดียวกับของเดิมได้ บุคคลที่มีความเข้าใจในสิ่งใดจะ สามารถแปลความหมาย ดีความ หรือขยายความเกี่ยวกับสิ่งนั้นได้

บลูม, และคนอื่นๆ (Bloom, et al., 1956, p. 271) กล่าวว่า ความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการที่คนขยายความรู้ความจำให้ไกลออกไปจากเดิมอย่างสมเหตุสมผล แยกเป็น 3 ขั้นที่สำคัญ คือ การแปลความหมายของคำ ข้อความ สัญลักษณ์ในแง่มุมใหม่ตามเนื้อเรื่องและหลัก วิชาการนั้น ๆ การตีความโดยเอาความหมายจากการแปลทั้งหมดมารวมกันแล้วสรุปหรือขยาย ความนั้นตามแนวใหม่ และทัศนะใหม่ มุมมองใหม่ เพื่อให้กว้างไกลออกไปจากข้อเท็จจริง โดยจะต้องให้ข้อมูลหรือแนวโน้มอย่างเพียงพอ

จากความหมายของความรู้และความเข้าใจที่กล่าวมาข้างต้นพอจะสรุปได้ว่า ความรู้ ความเข้าใจ หมายถึง การสะสมประสบการณ์ ความทรงจำ ข้อมูลต่างๆ ที่บุคคลได้เก็บไว้ในสมอง โดยสามารถนำออกมาใช้ได้ในการให้ข้อมูล อธิบายหรือความสามารถในการแปลความหมาย ซึ่งสามารถวัดความรู้ความเข้าใจได้จากการระลึก

2. โครงสร้างของความรู้ ความเข้าใจ

บลูม, และคนอื่นๆ (Bloom, et al., 1956, p. 98) แบ่งพฤติกรรมโครงสร้างความรู้ ออกเป็น 6 ขั้นตอน โดยเรียงจากขั้นง่ายไปหาขั้นยาก สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ความรู้ - ความจำ (knowledge) หมายถึง การระลึกได้ ความรู้ที่นั้นสามารถยก มากกล่าวอ้างอิงเพื่อสนับสนุนในสิ่งที่ตนต้องการทำความเข้าใจกระจ่างขึ้น

ขั้นที่ 2 ความเข้าใจ (comprehension) หมายถึง สามารถอธิบายชี้แจง โดยการแปล ความ ดีความ สรุปความ พยากรณ์ ยกตัวอย่างประกอบได้

ขั้นที่ 3 การนำไปใช้ (application) หมายถึง สามารถนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ หรือนำเอากฎ สูตร หลักการมาใช้ในการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 4 การวิเคราะห์ (analysis) หมายถึง สามารถแยกแยะให้เห็นส่วนประกอบ จำแนกประเภท หาความสัมพันธ์ของส่วนย่อยของสิ่งของตั้งแต่สองสิ่งขึ้นไป

ขั้นที่ 5 การสังเคราะห์ (synthesis) หมายถึง สามารถนำเอาส่วนย่อยๆ มาประกอบ เห็นสิ่งใหม่ เรียบเรียงเรื่องราว ออกแบบการทดลอง การเรียนรู้ระดับนี้ เน้นความสร้างสรรค์

ขั้นที่ 6 การประเมินผล (evaluation) หมายถึง ความสามารถในการตีความ ประเมิน จัดกลุ่ม วิเคราะห์โดยใช้สถิติเป็นเครื่องสนับสนุนว่าดี ปานกลาง เลว

จากโครงสร้างความรู้ของ Bloom จะเห็นได้ว่าความจำนั้นเป็นความรู้พื้นฐาน ถ้าไม่มีความจำแล้วจะเกิดความเข้าใจไม่ได้ ในทำนองเดียวกันการนำไปใช้จะเกิดไม่ได้ ถ้าไม่มีความเข้าใจ เป็นเช่นนี้เรื่อยไปทุกชั้นจากชั้น 2 ขึ้นไปถึงชั้น 6 ซึ่งเป็นขั้นสุดท้าย

3. การวัดความรู้ ความเข้าใจ

รวีวรรณ ชินะตระกูล (2540, หน้า 38-41) การสร้างแบบทดสอบเพื่อเป็นเครื่องมือวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ ความจำที่เป็นที่รู้จักแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แบบอัตนัย เป็นแบบทดสอบที่ผู้สอบต้องเขียนตอบ เป็นการยากที่จะควบคุมการตอบของผู้สอบได้ แบบทดสอบชนิดนี้ยังแบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ

1.1 แบบทดสอบที่ไม่จำกัดคำตอบ (essay – extended response) หมายถึง แบบทดสอบที่ผู้ตอบมีสิทธิในการตอบอย่างเสรี

1.2 แบบทดสอบที่จำกัดคำตอบ (essay – restricted response) หมายถึง แบบทดสอบที่ผู้ตอบมีสิทธิในการตอบจำกัด

1.3 แบบทดสอบแบบตอบสั้นๆ (short – answer) หมายถึง แบบทดสอบที่ต้องการคำตอบที่เป็นวลีเท่านั้น

1.4 แบบทดสอบแบบให้เติมคำให้สมบูรณ์ หมายถึง แบบทดสอบที่ต้องการให้เติมคำตอบ

2. แบบปรนัย เป็นแบบทดสอบที่มีรูปแบบ (structure) มากที่สุด สามารถใช้วัดผลได้แบบทดสอบแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ

2.1 แบบถูกผิด (true – false) คำถามชนิดนี้ถามถึงความจริง หลักการ กฎต่างๆ และการตีความ

2.2 แบบทดสอบแบบจับคู่ (matching) ลักษณะของข้อสอบจะมี 2 คอลัมน์คอลัมน์หนึ่งเป็นชุดของคำถาม อีกคอลัมน์หนึ่งเป็นชุดคำตอบ ซึ่งผู้ตอบจะเลือกคำตอบที่ถูกต้อง เพื่อให้สอดคล้องกับคำถาม

2.3 แบบทดสอบแบบเลือกตอบ (multiple Choice) ข้อสอบแบบนี้จะประกอบด้วย 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นส่วนของโจทย์ (stem) อีกส่วนหนึ่งเป็นตัวเลือก (alternative) มีตั้งแต่ 3 – 5 ตัวเลือก แบบทดสอบประเภทนี้จะวัดความสามารถของสมองได้ตั้งแต่ต้นจนถึงขั้นสูงๆ โดยคำตอบในตัวเลือกนั้น จะมีข้อถูกอยู่เพียงข้อเดียว ส่วนข้ออื่นๆ เป็นตัวลวง (distracters) เป็นแบบทดสอบที่นิยมใช้กันมาก เพราะมีข้อดีที่ว่าทำให้คะแนนไม่ว่าใครตรวจ การให้คะแนนจะเท่ากันเสมอ

ภัทรา นิคมานนท์ (2543, หน้า 67) การวัดความรู้ ความสามารถในการระลึก (recall) เรื่องราวข้อเท็จจริงหรือประสบการณ์ต่างๆ หรือเป็นการวัดการระลึก ประสบการณ์เดิมที่บุคคลได้รับจากคำสอนการบอกกล่าว การฝึกฝนของผู้สอนรวมทั้งตำราจากสิ่งแวดล้อมต่างๆ ด้วยคำถามวัดความรู้แบ่งออกเป็น 3 ชนิด คือ

1. ถามความรู้ในเนื้อเรื่อง เป็นการถามรายละเอียดของเนื้อหา ข้อเท็จจริงต่างๆ ของเรื่องราวทั้งหลาย ประกอบด้วยคำถามประเภทต่างๆ เช่น ศัพท์และนิยาม กฎและความจริง หรือรายละเอียดเนื้อหาต่างๆ

2. ความรู้ในวิธีการ เป็นการถามวิธีปฏิบัติต่างๆ แบบแผน ประเพณี ขั้นตอน การปฏิบัติทั้งหลาย เช่น ถามระเบียบแบบแผน ลำดับขั้นและแนวโน้ม การจัดประเภทและหลักเกณฑ์ต่างๆ

3. ถามความรู้รอบยอดเป็นการถามความสามารถในการจดจำข้อสรุปหรือหลักการของเรื่องที่เกิดจากการผสมผสานหาลักษณะ เพื่อรวบรวมและย่อลงมาเป็นหลักหรือหัวใจของเนื้อหา นั้น ๆ

กิติมา ปรีดีติลล (2549) เครื่องมือที่ใช้ในการวัดความรู้มีหลายชนิด แต่ละชนิดมีความเหมาะสมกับการวัดความรู้ตามคุณลักษณะซึ่งแตกต่างกันออกไป เครื่องมือที่ใช้วัดความรู้ที่นิยมใช้วัดกันมากคือ แบบทดสอบ แบบทดสอบถือว่าเป็นสิ่งเร้า เมื่อนำไปให้ผู้ถูกสอบ ให้แสดงอาการตอบสนองออกมาด้วยพฤติกรรมบางอย่าง เช่น การพูด การเขียน การทำท่าทาง ฯลฯ เพื่อให้สามารถสังเกตเห็นหรือสามารถนับจำนวนปริมาณได้ เพื่อนำไปแทนอันดับหรือคุณลักษณะของบุคคลนั้น รูปแบบของข้อสอบหรือแบบทดสอบมี 3 ลักษณะ

1. ข้อสอบปากเปล่า เป็นการทดสอบด้วยวาจา หรือคำพูดระหว่างผู้ทำการสอบกับผู้ถูกสอบโดยตรงหรือบางครั้ง เรียกว่า “การสัมภาษณ์”

2. แบบสอบข้อเขียน ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 แบบ คือ

- แบบความเรียง เป็นแบบที่ต้องการให้ผู้อธิบาย บรรยาย ประพันธ์หรือวิจารณ์เรื่องราวที่เกี่ยวกับความรู้ นั้น

- แบบจำกัด คำตอบเป็นข้อสอบที่ให้ผู้สอบพิจารณาเปรียบเทียบ ตัดสินข้อความหรือรายละเอียดต่างๆ ซึ่งมีอยู่ 4 แบบ คือ แบบถูก ผิด แบบจำกัด และแบบเลือกตอบ

3. ข้อสอบภาคปฏิบัติ เป็นข้อสอบที่ไม่ต้องการให้ผู้ถูกสอบตอบสนองออกมาด้วยคำพูดหรือเขียนเครื่องหมายใดๆ แต่มุ่งให้แสดงพฤติกรรมด้วยการกระทำจริง

จากข้อความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการวัดความรู้ความเข้าใจ สามารถวัดตามจุดมุ่งหมายและลักษณะของเนื้อหาที่สอน ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วัดความรู้ความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรอาเซียนศึกษา เรื่องอาหารชาติอาเซียน โดยใช้แบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจ เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ทักษะการปฏิบัติ

1. ความหมายของทักษะการปฏิบัติ

กมลรัตน์ หล้าสูงษ์ (2524, หน้า 270) ระบุว่า ทักษะ คือ ลักษณะของพฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถในการแสดงออกได้ต่อเนื่องกันหรือประสานสัมพันธ์กับอวัยวะส่วนต่าง ๆ ของร่างกายหรือความคิดที่โต้ตอบต่อปัญหาอย่างคล่องแคล่ว ถูกต้องจนเป็นนิสัยหรือเป็น

แบบอัตโนมัติ เช่น คนพูดภาษาอังกฤษได้คล่องแคล่ว แสดงถึงการมีทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษ เหมือนที่พิมพ์ดีดได้ถูกต้องและรวดเร็ว แสดงถึงการมีทักษะในการใช้มือ เป็นต้น

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2530, หน้า 100) ระบุว่า ทักษะ หมายถึง ลักษณะของ พฤติกรรมการเคลื่อนไหวที่ประสานสัมพันธ์ และต่อเนื่องเป็นลูกโซ่ ซึ่งตรงกับคำว่า “เชี่ยวชาญ” และ “ชำนาญ” และ “คล่องแคล่ว” เช่น การอ่านภาษาอังกฤษหรือการเขียนภาษาอังกฤษได้ อย่างถูกต้องและรวดเร็ว จนเรียกว่ามีทักษะหรือมีความเชี่ยวชาญในการอ่านภาษาอังกฤษ หรือ การเขียนภาษาอังกฤษ เป็นต้น

ส. วาสนา ประवालพฤษ์ (2537, หน้า 5) ได้ระบุว่า ทักษะ หมายถึง ความชำนาญ วิชาทักษะหรือเนื้อหาที่เป็นทักษะ หมายถึงวิชาที่จะต้องสอนให้เกิดความชำนาญ สามารถนำไปใช้ได้อย่างคล่องแคล่ว ว่องไว ไม่ผิดพลาด วิชาเหล่านี้เปรียบเสมือนเครื่องมือ เครื่องใช้ที่จะต้องฝึกใช้ให้เกิดความชำนาญจึงจะสามารถใช้เครื่องมือเหล่านี้ได้ดี มีประสิทธิภาพ ความชำนาญจะเกิดขึ้นได้ต้องฝึกปฏิบัติบ่อย ๆ และทำมาก ๆ ก็จะเกิดความชำนาญเกิดทักษะขึ้น ทำนองเดียวกันวิชาทักษะหรือเนื้อหาที่ประสงค์จะให้เกิดทักษะก็ต้องใช้วิธีสอนโดยฝึกให้ผู้เรียนทำมาก ๆ บ่อย ๆ ครั้งจนเกิดความชำนาญขึ้น

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2525 (2542, หน้า 392) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ทักษะ ตรงกับคำว่า Skill ในภาษาอังกฤษ หมายถึง ความชำนาญ จากความหมายนี้ทักษะจึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีการฝึกฝนอยู่เป็นประจำ จึงจะเกิดความชำนาญในการเรียน

สมคิด สร้อยน้ำ (2542, หน้า 96) ให้คำอธิบายไว้ว่า ทักษะ หมายถึง ความคล่องแคล่วและความสามารถในการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อ หรือการใช้อวัยวะส่วนต่างๆ ของร่างกายในการทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้อย่างคล่องแคล่ว ถูกต้อง รวดเร็วและมีประสิทธิภาพ

ศรีมงคล เทพเรณู (2548, หน้า 35) ให้คำ อธิบายไว้ว่า ทักษะ หมายถึง ความสามารถ ความชำนาญ และความคล่องแคล่วว่องไว ซึ่งเป็นสิ่งที่บุคคลได้เรียนรู้ที่จะทำด้วยความรวดเร็ว แม่นยำถูกต้อง อาจจะเป็นทางร่างกาย หรือสมองก็ได้

ดี เซคโค (De Cecco, 1968, p. 277) ระบุว่า ทักษะ คือ การกระทำที่มีลักษณะเป็นการตอบสนองต่อสิ่งเร้า โดยการตอบสนองนั้น ๆ มีลักษณะต่อเนื่องกัน การตอบสนองนั้น ๆ เป็นการประสานงานกันของการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ ตั้งแต่ 2 ส่วนขึ้นไป การตอบสนองนั้น ๆ มีการแสดงออกที่เป็นกระบวนการ

จากแนวคิดของความหมายของทักษะการปฏิบัติ สรุปได้ว่า ทักษะการปฏิบัติ หมายถึง ความสามารถที่เกิดขึ้นเฉพาะในตัวของผู้เรียน ซึ่งได้ประสบการณ์จากหลักสูตรอาเซียน เรื่อง อาหารประจำชาติอาเซียน และได้จากปฏิบัติจนมีเกิดทักษะในการทำอาหารได้อย่างชำนาญ รวดเร็วและถูกต้อง โดยใช้เครื่องมือแบบประเมินทักษะการทำอาหารอาเซียน ซึ่งวัดผลจากการปฏิบัติการทำอาหารอาเซียน ได้แก่ 1) การเลือกซื้อวัตถุดิบในการประกอบอาหาร 2) การเตรียมเครื่องปรุง และวัตถุดิบ 3) การปรุงอาหาร และ 4) การตกแต่งอาหาร

2. การสอนเพื่อให้เกิดทักษะ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534, หน้า 88-89) ได้กล่าวไว้ว่า วิธีการสอนเพื่อให้เกิดทักษะปฏิบัติมีดังนี้

1. วิเคราะห์ทักษะปฏิบัติ โดยต้องพิจารณาแยกแยะรายละเอียดของทักษะนั้นๆ ออกมา
2. ตรวจสอบความสามารถเบื้องต้น ที่เกี่ยวกับทักษะของผู้เรียน ว่ามีมากน้อยเพียงใดให้ทดสอบการปฏิบัติเบื้องต้นต่างๆ ตามลำดับก่อน-หลัง
3. จัดการฝึกหน่วยย่อยต่างๆ ฝึกหนักในหน่วยที่ขาดไป อาจจะฝึกในสิ่งที่เขาพอเป็นอยู่แล้วให้ชำนาญเต็มที่และให้ความสนใจในสิ่งที่ยังไม่ชำนาญ
4. ช้้นอธิบายและสาธิตทักษะ โดยให้ผู้เรียนแสดงทักษะทั้งหมด ด้วยการแสดงให้เห็นตัวอย่าง หรือให้ผู้เรียนดูวีดิทัศน์หรือจัดหาผู้เชี่ยวชาญแสดงให้ดูในชั้นต้น ไม่จำเป็นต้องอธิบายกันมาก เช่น ใช้วีดิทัศน์ฉายภาพช้าประเภท slow motion
5. ช้้นจัดการเพื่อการเรียน 3 ประการ คือ 1) จัดลำดับขั้นสิ่งเร้าและการตอบสนองให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติอย่างถูกต้องตามลำดับก่อน-หลัง สิ่งใดที่เกี่ยวข้องกันต้องจัดให้ติดต่อกัน 2) การปฏิบัติต้องกำหนดเวลาของการปฏิบัติให้ดี จะใช้เวลาแต่ละครั้งนานเท่าใด 3) การให้ทราบผลของการปฏิบัตินั้นมี 2 อย่าง คือ ทราบจากคำบอกเล่าของครู ผู้สอนและทราบผลโดยตนเอง

สมคิด สร้อยน้ำ (2542, หน้า 97-98) อธิบายว่ากระบวนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้สอนต้องแสดงการประกอบทักษะที่ต้องการสอนให้ผู้เรียนเกิดทักษะได้ดูก่อนเป็นอันดับแรก

ขั้นที่ 2 ผู้สอนจะต้องแสดงขั้นตอนของการประกอบทักษะที่จะสอนนั้นให้ผู้เรียนมองเห็นเป็นขั้นตอนอย่างชัดเจน

ขั้นที่ 3 ผู้สอนแสดงสาธิตประกอบทักษะที่จะสอนให้ผู้เรียนดูอย่างช้า ๆ พร้อมทั้งอธิบายเทคนิควิธีตามลำดับขั้นตอนให้ฟังอีกครั้ง

ขั้นที่ 4 ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกทักษะตามขั้นตอนด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องหรือฝึกทักษะอยู่บ่อย ๆ จนเกิดความชำนาญชำนาญ

ขั้นที่ 5 ผู้สอนชี้แจงให้ผู้เรียนทราบถึงเกณฑ์และการประเมินผลด้านทักษะว่ามีอย่างไร เช่น ใช้เวลาเท่าใดทำสำเร็จจึงจะถือว่ามีความรู้ ซึ่งเกณฑ์นี้มักจะเกี่ยวข้องกับเวลาและปริมาณหรือคุณภาพอยู่ด้วยเสมอ

สมคิด สร้อยน้ำ (2542, หน้า 98) บันทึกเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ด้านทักษะไว้ว่าการที่นักเรียนจะเกิดทักษะในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ ต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ด้านทักษะในตัว ของนักเรียนเอง ดังนี้

ขั้นที่ 1 นักเรียนจะเลียนแบบจากที่ผู้สอนทำให้อู

ขั้นที่ 2 นักเรียนจะทดลองทำด้วยตนเอง ตามแบบที่ครูผู้สอนทำให้ดูและให้นักเรียนเลียนแบบแล้วในขั้นที่ 1

ขั้นที่ 3 นักเรียนจะทดสอบหาความถูกต้องแม่นยำของการประกอบทักษะของตน ซึ่งผู้สอนอาจจะช่วยให้ความกระจ่าง หรือแสดงเทคนิควิธีประกอบทักษะอย่างช้าๆ พร้อมทั้งอธิบายขั้นตอนให้ผู้เรียนทราบ

ขั้นที่ 4 นักเรียนจะต้องฝึกทำทักษะด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องอยู่บ่อย ๆ หรือเป็นประจำเพื่อให้เกิดความชำนาญเพิ่มขึ้น

ขั้นที่ 5 เมื่อถึงขั้นนี้ นักเรียนฝึกทักษะจนมีความชำนาญมาก ถึงขั้นที่ปฏิบัติได้เป็นอัตโนมัติโดยไม่ต้องคำนึงถึงขั้นตอนของทักษะที่จะต้องทำอีกต่อไป

สมพงษ์ สิงหะหล (2542, หน้า 445) อ้างถึง หลักการฝึกปฏิบัติที่ถูกต้องในการสอนดนตรีและนาฏศิลป์ คือ การสอนผสมผสานระหว่างทฤษฎีและปฏิบัติอย่างกลมกลืน โดยเน้นการฝึกปฏิบัติเป็นสำคัญ และให้เด็กฝึกปฏิบัติก่อนจึงสรุปเป็นทฤษฎีโดยวิธีการนี้ทำให้เด็กเข้าใจอย่างชัดเจนและปฏิบัติได้ด้วย นักการศึกษาและครูผู้สอนวิชาดนตรีหรือนาฏศิลป์ได้กล่าวตรงกันว่า การสอนดนตรีและนาฏศิลป์ที่ดีจะต้องให้เด็กได้มีประสบการณ์เกี่ยวกับดนตรีและนาฏศิลป์ จึงทำให้เด็กเกิดความรู้ ความเข้าใจและเกิดทักษะตามที่ต้องการ

สุพิน บุญชูวงศ์ (2544, หน้า 31) บันทึกไว้ว่า ขั้นตอนการเรียนทักษะ มี 3 ขั้น คือ

1. ขั้นความรู้ เป็นขั้นที่นักเรียนจะต้องพยายามศึกษาให้เข้าขั้นต่าง ๆ ในการปฏิบัติทักษะนั้นกระทำอย่างไร

2. ขั้นลงมือปฏิบัติ จนกระทั่งไม่มีความผิดพลาด

3. ขั้นเพิ่มพูนความรู้ความชำนาญจนถึงขั้นทำได้โดยอัตโนมัติ เป็นขั้นที่ทำได้รวดเร็ว

ถูกต้อง

สุพิน บุญชูวงศ์ (2544, หน้า 32) ได้บันทึกขั้นตอนการสอนทักษะเพื่อให้เกิดมีทักษะตามขั้นตอนไว้ ดังนี้

1. วิเคราะห์ทักษะนั้น โดยพิจารณาแยกแยะทักษะนั้นออกมาให้ชัดเจน

2. ตรวจสอบความสามารถเบื้องต้นเกี่ยวกับทักษะของนักเรียนว่ามีเพียงใด

3. การจัดฝึกเรื่องต่าง ๆ โดยเฉพาะต้องฝึกเรื่องที่นักเรียนยังไม่ได้ทำก่อน

4. อธิบายและสาธิตทักษะ ให้นักเรียนดูและสังเกต

5. จัดการเรียนให้เกิดทักษะ โดยกำหนดเวลาของการปฏิบัติให้ดี จะใช้เวลาแต่ละครั้งนานเพียงใด จะหยุดพักมากน้อยเพียงใด การฝึกจะแบ่งเป็นกี่ครั้ง และข้อสำคัญควรให้รู้ผลของการปฏิบัติ เพื่อนักเรียนจะได้แก้ไขให้ถูกต้อง

ทิวต์ มณีโชติ (2549, หน้า 132) ได้กล่าวเกี่ยวกับลักษณะของงานที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติ มีลักษณะ ดังนี้ 1) บูรณาการระหว่างเนื้อหากับทักษะที่สำคัญ (essential skills) 2) เป็นงานที่มีอยู่จริง (authentic) 3) สามารถประเมินผลการเรียนรู้ได้หลายด้าน (to assess multiple learning

targets) 4) สามารถช่วยให้ผู้เรียนทำได้สำเร็จ (can help students succeed) 5) เป็นงานที่มีความ
ยืดหยุ่น (feasible) 6) สามารถทำได้หลายวิธี (multiple solutions) 7) มีความชัดเจน (clear) 8)
เป็นงานที่ท้าทายและเร้าใจให้ผู้เรียนทำ (be challenging and stimulating to students) 9) มีเกณฑ์
การให้คะแนน (scoring criteria) ที่ชัดเจน 10) ระบุเงื่อนไขความสำเร็จของงานอย่างชัดเจน
(constraints for completing the task)

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550, หน้า 68-69) ได้เสนอขั้นตอนสอนทักษะของ ดีเซคโก (DeCecco) ไว้ 5 ขั้นตอน คือ

1. วิเคราะห์ทักษะที่จะสอน เป็นขั้นแรกของการสอนทักษะ โดยที่ผู้สอนจะต้องวิเคราะห์งานที่จะให้ผู้เรียนปฏิบัติก่อนว่า งานนั้นประกอบด้วยทักษะย่อยอะไรบ้าง เช่น ทำนึ่ง การจับดินสอ การวางสมุด การวางมือ ทักษะย่อยเหล่านี้ ต้องอาศัยกลไกส่วนใดของร่างกายและจะฝึกได้โดยวิธีใดเป็นสิ่งที่ผู้สอนต้องวิเคราะห์

2. ประเมินความสามารถเบื้องต้นของผู้เรียน ว่าผู้เรียนมีความสามารถพื้นฐานเพียงพอที่จะเรียนทักษะใหม่หรือไม่ ถ้ายังขาดความรู้ความสามารถที่จำเป็นต่อการเรียนทักษะนั้นก็ต้องเรียนเสริมให้มีพื้นฐานความรู้เพียงพอเสียก่อน เช่น การเรียนคัดลายมือ นักเรียนควรมีความรู้พื้นฐานเรื่อง ตัวอักษร พยัญชนะ สระและวรรณยุกต์ สามารถอ่านคำได้ เขียนคำได้ สะกดคำได้จึงจะเรียนคัดไทยได้อย่างมีความหมาย

3. จัดขั้นตอนการฝึกเป็นไปตามลำดับขั้นจากง่ายไปยาก จากทักษะพื้นฐานไปสู่ทักษะ ที่มีความสลับซับซ้อน จัดให้มีการฝึกทักษะย่อยเสียก่อน แล้วฝึกรวมทั้งหมด เช่น ควรฝึกคัดตัวอักษรทีละตัว จากตัวอักษรที่คัดง่ายไปยาก แล้วจึงคัดเป็นคำ และเป็นประโยคในท้ายที่สุด

4. สาธิตและอธิบายแนะนำ เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนเห็นลำดับขั้นตอนการปฏิบัติจากตัวอย่างที่ผู้สอนสาธิตให้ดู หรือจากภาพยนตร์ จากวีดิทัศน์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นรายละเอียดการปฏิบัติในขั้นตอนต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจน การใช้ภาพยนตร์หรือวีดิทัศน์มีคุณค่าอย่างยิ่งในขั้นแรกกับขั้นสุดท้ายของการเรียน เพราะในขั้นสุดท้ายอาจให้ผู้เรียนได้พิจารณารายละเอียดจากภาพยนตร์อีกครั้งหนึ่ง

5. จัดให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง โดยคำนึงถึงหลักต่อไปนี้

5.1 ความต่อเนื่อง จัดให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะปฏิบัติที่เรียนตามลำดับขั้นตอนอย่างต่อเนื่อง

5.2 การฝึกหัด ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะ เน้นทักษะย่อยที่สำคัญ ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องในส่วนที่ผิด ในการฝึกนี้ต้องจัดแบ่งเวลาฝึก เวลาพักให้เหมาะสม

5.3 การให้แรงเสริม โดยให้ผู้เรียนรู้ผลการปฏิบัติ (feedback) ซึ่งมี 2 ทาง คือ การรู้ผลจากภายนอก (extrinsic feedback) คือ จากคำบอกกล่าวของครู ว่าดี หรือบกพร่องอย่างไร ควรแก้ไขอย่างไร พอผู้เรียนเกิดความก้าวหน้าไปถึงขั้นที่จะเพิ่มพูนความชำนาญ เขาจะได้อรรถด้วยตนเอง เป็นการรู้ผลจากภายในตนเอง (intrinsic feedback)

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550, หน้า 67) ได้อธิบายถึงลักษณะการกระทำที่แสดงถึงการมีทักษะ ของ แกร์ริสัน (Garrison) ไว้ว่าจะต้องประกอบด้วยทักษะ 2 ประการ ได้แก่

1. ความแม่นยำและความรวดเร็วของการกระทำ (accuracy and speed) พฤติกรรมใดที่กระทำด้วยความถูกต้องรวดเร็วแม่นยำ ย่อมแสดงถึงการมีทักษะในการกระทำ

2. ความสอดคล้องผสมผสานกัน (Co-ordination) อย่างเหมาะสมของกล้ามเนื้อต่าง ๆ ย่อมจะปรากฏในการกระทำที่มีทักษะ การกระทำประสานกันสอดคล้องของกล้ามเนื้อและอวัยวะต่างๆ เช่น การเล่นดนตรี คนเป่าแตรอวัยวะต้องประสานสอดคล้องกัน ตาหูโน้ต หูฟัง จังหวะ ปากเป่า มือขยับ จมูกหายใจได้จังหวะ

จึงกล่าวได้ว่าผู้เกิดทักษะในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ย่อมกระทำสิ่งนั้นได้อย่างชำนาญ ถูกต้อง คล่องแคล่ว และเสร็จได้ด้วยดีขั้นตอนการเกิดทักษะผู้เรียนจะเกิดทักษะขึ้นได้ จะต้องมีการปฏิบัติใน 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ชั้นเรียนรู้ เป็นขั้นที่ผู้เรียนปฏิบัติกับผู้สอน โดยผู้สอนอธิบายประกอบ
2. ชั้นปฏิบัติเอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนฝึกปฏิบัติเอง เพื่อให้เกิดความแม่นยำต้องพยายามไม่ให้เกิดความผิดพลาด

3. ชั้นหาความชำนาญ เป็นขั้นที่ผู้เรียนลงมือฝึกบ่อย ๆ เพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญชำนาญยิ่งขึ้น เป็นการเพิ่มพูนประสิทธิภาพ

ทิศนา แคมมณี (2551, หน้า 104-106) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่เน้นด้านทักษะปฏิบัติมียุทธวิธี 3 ยุทธวิธี เพื่อให้ผู้สอนได้เลือกใช้ให้เหมาะสมกับเงื่อนไขของสถานการณ์ต่างๆ รวมทั้งได้ลำดับขั้นตอนในการดำเนินการที่เหมาะสมกับแต่ละยุทธวิธีด้วย มีรายละเอียดดังนี้

1. การสอนทฤษฎีก่อนสอนงานปฏิบัติ เป็นการสอนที่เหมาะสมสำหรับการสอนเนื้อหาของงานปฏิบัติที่มีลักษณะซับซ้อนหรือเสี่ยงอันตราย และลักษณะของเนื้อหาสามารถแยกส่วนภาคทฤษฎีและปฏิบัติได้อย่างชัดเจน ซึ่งมีการดำเนินการที่มีขั้นตอน ดังนี้ 1) ชี้นำเป็นขั้นที่จะแนะนำและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ เห็นคุณค่าในงานนั้น 2) ชี้นำให้ความรู้เป็นขั้นที่ให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับงานที่จะทำ ซึ่งครูจะสามารถใช้วิธีการใดๆ ก็ได้ แต่ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ซักถาม จนกระทั่งผู้เรียนเกิดความเข้าใจ 3) ชี้นำให้ฝึกปฏิบัติ เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนลงมือทำงาน ซึ่งเริ่มจากการให้ผู้เรียนทำตามหรือเลียนแบบหรือให้ลองผิดลองถูกต่อไป จึงให้ลองทำเอง โดยครูคอยสังเกตและให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นระยะ จนกระทั่งทำได้ถูกต้องแล้วจึงให้ฝึกทำหลาย ๆ ครั้ง จนกระทั่งทำได้ชำนาญ 4) ชี้นำประเมินผลการเรียนรู้ เป็นขั้นที่ผู้สอนประเมินทักษะปฏิบัติ และลักษณะนิสัยในการทำงานของผู้เรียน 5) ชี้นำประเมินผลความคงทนของการเรียนรู้ ซึ่งจะเป็นขั้นที่ผู้สอนจะรู้ว่า การเรียนรู้ของผู้เรียนนั้นมีความยั่งยืนหรือไม่ หากผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้อย่างชำนาญ ผู้เรียนก็ควรจะทำสิ่งเรียนรู้ได้ดีและนาน

2. การสอนงานปฏิบัติก่อนสอนทฤษฎีเป็นวิธีการสอนที่เหมาะสม สำหรับเนื้อหางานปฏิบัติที่มีลักษณะไม่ซับซ้อนหรือเป็นงานปฏิบัติที่ผู้เรียนเคยมีประสบการณ์มาบ้างแล้ว เป็นงานที่มีอัตราการเสี่ยงอันตรายกับชีวิตน้อย ซึ่งมีการดำเนินการที่มีขั้นตอน ดังนี้ 1) ชี้นำปฏิบัติเช่นเดียวกับข้อ 1 2) ชี้นำให้ผู้เรียนปฏิบัติและสังเกตการณ์ ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติงานและมีการสังเกตการณ์ ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ มีการสังเกตการณ์ปฏิบัติและจดบันทึกข้อมูลไว้

3) ชั้นวิเคราะห์การปฏิบัติและสังเกตการณ์ ร่วมกันวิเคราะห์พฤติกรรมในการปฏิบัติ และการอภิปรายผลการวิเคราะห์ 4) ชั้นเสริมความรู้ จากผลการวิเคราะห์และอภิปราย การปฏิบัติ ผู้สอนจะทราบว่า ควรเสริมความรู้อะไรให้แก่ผู้เรียน จึงจะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนใน การปฏิบัติ 5) ชั้นให้ผู้เรียนปฏิบัติงานใหม่ เมื่อรู้จุดบกพร่องและได้ความรู้เสริมที่จะใช้ในการแก้ไข ข้อบกพร่อง จึงให้ผู้เรียนปฏิบัติงานใหม่อีกครั้ง 6) ชั้นประเมินผลการเรียนรู้ ปฏิบัติเช่นเดียวกับ ข้อ 1 7) ชั้นประเมินผลความคงทนของการเรียนรู้ ปฏิบัติเช่นเดียวกับข้อ 1

3. การสอนทฤษฎีและปฏิบัติไปพร้อมๆ กันเป็นการสอนที่เหมาะสมสำหรับบทเรียนที่มีลักษณะของเนื้อหาภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติที่ไม่สามารถแยกจากกันได้เด็ดขาด มีขั้นตอน ดังนี้ 1) ชั้นนำ 2) ชั้นให้ความรู้ให้ปฏิบัติ และให้ข้อมูลย้อนกลับไปพร้อมๆ กัน 3) ชั้นให้ปฏิบัติงานตามลำพัง 4) ชั้นประเมินผลการเรียนรู้ 5) ชั้นประเมินผลความคงทนของการเรียนรู้งานปฏิบัติ

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า วิธีสอนที่ทำให้เกิดทักษะปฏิบัติได้นั้น จะต้องศึกษาวิเคราะห์เนื้อหาเรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปหายากหรือจากสิ่งที่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่ไกลตัว และสาธิตขั้นตอนต่างๆ ในการทำงานอย่างละเอียด และให้นักเรียนทดลองปฏิบัติตามจนเกิดเข้าใจ

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า วิธีสอนที่ทำให้เกิดทักษะปฏิบัติได้นั้น จะต้องศึกษาวิเคราะห์เนื้อหาเรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปหายากหรือจากสิ่งที่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่ไกลตัว และสาธิตขั้นตอนต่างๆ ในการทำงานอย่างละเอียด และให้นักเรียนทดลองปฏิบัติตามจนเกิดเข้าใจ

3. การวัดทักษะการปฏิบัติ

นักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของการวัดด้านการปฏิบัติไว้หลายท่าน ดังต่อไปนี้

ส. วาสนา ประवालพฤษ (2537, หน้า 1) ให้ความหมายของการทดสอบภาคปฏิบัติไว้ว่า เป็นแบบทดสอบที่มุ่งวัดทักษะในการปฏิบัติงาน เช่น การเล่นกีฬา การเล่นดนตรี การปรุงอาหารหรือการควบคุมเครื่องจักรในโรงงาน เป็นต้น การประเมินผลสัมฤทธิ์โดยการสอบการปฏิบัติ ลักษณะนี้มีสิ่งที่จะต้องคำนึงถึง 2 ประการ คือ วิธีการ และผลงาน

เฟียน ไชยสร (2529, หน้า 37) ให้ความหมายของการวัดผลงานภาคปฏิบัติว่าเป็น การวัดความสามารถของบุคคลในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งโดยบุคคลนั้นได้ลงมือปฏิบัติและการจัดการทำ (Manipulate) ซึ่งมีการเกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับสิ่งที่อยู่ในลักษณะรูปธรรม (Materials or physical objects) โดยทางกายหรือการรับรู้ทางประสาทสัมผัส

โกวิท ประवालพฤษ (2535, หน้า 1) ได้กล่าวไว้ว่า การวัดภาคปฏิบัติมีแนวกว้างกว่า (practical test) ซึ่งการแสดงออกมีทั้งสีหน้า ท่าทางและแววตาหรือโดยภาพรวมจะมีการใช้สติปัญญารวมอยู่ด้วย นั่นคือจะมีทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัยและทักษะพิสัย

สุวิมล ว่องวาณิช (2547, หน้า 4) ได้กล่าวสรุปไว้ว่า การวัดกระบวนการทักษะปฏิบัติขึ้นอยู่กับธรรมชาติของงานที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติ ลักษณะสำคัญที่วัดจำแนกได้เป็น 2 ประการ คือ ประสิทธิภาพในการทำงานและความถูกต้องของกระบวนการทำงาน

เมห์เรนส์, และเลห์แมน (Mehrens, & Lehman, 1984, p. 208) ได้ระบุว่า การวัดทักษะปฏิบัติเป็นการทดสอบเกี่ยวกับการเคลื่อนไหวหรือการตอบสนองที่เป็นการกระทำของผู้ถูกทดสอบซึ่งผู้ทดสอบจะอยู่ในสถานการณ์จริงหรือคล้ายจริงมากที่สุด

จากความหมายของทักษะและการวัดด้านปฏิบัติ สรุปได้ว่า การวัดผลด้านทักษะปฏิบัติ หมายถึงการทดสอบที่เกี่ยวกับความรู้ความสามารถในการปฏิบัติกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้ เพื่อพิจารณากระบวนการ และผลผลิตที่เกิดขึ้น ว่ามีความเหมาะสมกับสิ่งเร้าเพียงใดในรูปของการปฏิบัติ

4. เครื่องมือในการวัดผลทักษะปฏิบัติ

อุทุมพร จามรมาน (2529, หน้า 60-73) ได้กล่าวสรุปไว้ว่า เครื่องมือตรวจสอบภาคปฏิบัติว่ามีหลายอย่างได้แก่ แบบทดสอบ แบบเขียนตอบ แบบสังเกตการณ์ปฏิบัติงาน แบบตรวจสอบรายการ แบบวัดทัศนคติต่องานหรือเกณฑ์ประเมินผล

ส. วาสนา ประवालพฤษ์ (2537, หน้า 3) ได้อธิบายเกี่ยวกับการวัดทักษะปฏิบัติ โดยใช้แบบสำรวจรายการ จะเป็นรายการที่กำหนดไว้เกี่ยวกับพฤติกรรมที่ต้องการให้กระทำหรือวิธีการที่มีจุดประสงค์จะให้ทำตามนั้น ผู้สังเกตจะตรวจสอบความต้องการว่าผู้ถูกประเมินได้ทำตามรายการนั้นหรือไม่ การใช้แบบสำรวจเป็นการกำหนดน้ำหนักคะแนนว่าได้หรือไม่ได้ ถ้าผ่านหรือได้ แสดงว่าผู้ปฏิบัติได้ทำตามรายการนั้นถูกต้อง ถ้าไม่ได้แสดงว่าทำไม่ถูกต้อง ในการสังเกตการณ์ปฏิบัติบางครั้งอาจให้ผู้สังเกตบันทึกลำดับที่ของการปฏิบัติหรือพฤติกรรม ตามลำดับตั้งแต่ 1 เป็นต้นไปก็ได้ ซึ่งในลักษณะนี้จะทำให้มองเห็นภาพรวมของการปฏิบัติงานอีกด้วย ในบางครั้งอาจมีการระบุความถี่ของพฤติกรรมที่ทำด้วย เช่น ยิ้ม 3 ครั้ง ยกมือ 5 ครั้ง ซึ่งจะบอกถึงความเข้มข้นของการปฏิบัติเช่นกัน (Mehrens, & Lehman, 1984, p. 351) โดยจัดเป็นรูปแบบได้ดังนี้

1. แบบมาตราประมาณค่า ไม่ได้มีความแตกต่างจากแบบสำรวจรายการมากนัก เพียงแต่มีการขยายลำดับคะแนนที่ให้เพิ่มขึ้น แต่เป็นที่นิยมในการใช้ประมาณการปฏิบัติมากกว่า เพราะมีคุณสมบัติในการวัดคุณลักษณะที่ต่อเนื่อง อาจทำเป็น 2 ระดับ จนถึง 10 ระดับแต่นิยมทำเป็นเลขคี่มากกว่า เช่น 3 5 7 ระดับ

2. แบบจัดอันดับ เป็นวิธีที่จะเรียงลำดับผู้เรียนในคุณสมบัติหนึ่งๆ ตามที่กำหนดให้ ซึ่งสามารถใช้ในการวัดวิธีหรือผลงานได้ แต่ส่วนใหญ่ใช้ในการวัดผลงานมากกว่า การจัดอันดับมีความเชื่อมั่นสูงขึ้น ถ้าจัดอันดับด้วยคุณสมบัติใดคุณสมบัติหนึ่งโดยเฉพาะ และมีนิยามของคุณสมบัตินั้นชัดเจน แต่ถ้าจัดอันดับหลายอย่างในคราวเดียวกันจะทำให้ความเชื่อมั่นต่ำลง เช่น ครูจัดอันดับในการเลือกตำแหน่งในการจัดโต๊ะเพียงอย่างเดียว ไม่ใช่จัดอันดับความสามารถในการจัดโต๊ะ (ซึ่งรวมถึง การจับเข็ม การเตรียมบริเวณที่จัด ความปลอดภัย การยึดผิวหนัง) เป็นต้น ในการจัดอันดับคุณภาพผลงาน ซึ่งมักใช้ในการสอบด้านการปฏิบัตินั้น ครูอาจจะแบ่งคุณภาพผลงานออกเป็นหลายประการแล้วจัดอันดับทีละคุณภาพ การจัดอันดับที่ง่ายและสะดวกโดยมากนิยมใช้หลักการแบ่งทีละ 3 ดังนี้

2.1 นำผลงานทั้งหมดมาแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ สูง ปานกลาง ต่ำ

2.2 นำกลุ่มปานกลางมาพิจารณาแบ่งเป็น 3 อีกครั้ง หลังจากนั้นทำเช่นเดียวกันในกลุ่มสูง และกลุ่มต่ำ

2.3 กำหนดให้กลุ่มสูงเป็น 9 8 7 ซึ่ง 9 คือ กลุ่มที่มีผลงานดีที่สุดในกลุ่มสูง และ 7 คือ กลุ่มที่มีผลงานต่ำที่สุดในกลุ่มสูง และให้กลุ่มกลางเป็น 6 5 4 และกลุ่มต่ำเป็น 3 2 1 ทั้งนี้ตัวเลขที่มีค่าสูงแทนคุณภาพงานที่สูง

2.4 นำกลุ่มที่อยู่ระหว่างกลุ่มสูงกับกลุ่มต่ำคือ 7 และ 6 มาพิจารณาเพื่อโยกย้ายให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น และทำเช่นเดียวกันในกลุ่ม 4 และ 3 แบบบันทึก การบันทึกมักเป็นวิธีการที่ไม่ได้กำหนดรูปแบบไว้อย่างชัดเจนเหมือนวิธีอื่น ๆ ผู้บันทึกค่อนข้างมีอิสระในการบันทึกลงไปมากกว่าเครื่องมือชนิดอื่น การบันทึกเพียงครั้งเดียวไม่สามารถให้ข้อมูลที่มีความหมายนัก แต่การบันทึกต่อเนื่องหลาย ๆ ครั้งจะทำให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนขึ้นการบันทึกไม่ควรลงความเห็นของผู้บันทึกลงไป ยกเว้นให้เขียนแยกให้ชัดเจน

กรมวิชาการ (2537, หน้า 88) กล่าวถึงการวัดผลพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย วิธีการหลักที่ใช้กันอยู่ทั่วไป ได้แก่ การทดสอบ อาจเป็นการเขียนตอบหรือสอบปากเปล่า ส่วนการวัดด้านจิตพิสัยวิธีการหลักที่ใช้คือ การสังเกต โดยมีแบบบันทึกการสังเกต เป็นเครื่องมือ เครื่องมือชนิดหนึ่งที่นิยมใช้ได้แก่แบบทดสอบสถานการณ์ สำหรับวัดด้านทักษะพิสัยหรือ หรือวัดการปฏิบัติงาน วิธีหลักการใช้ คือ การสังเกต และการตรวจสอบผลงาน เครื่องมือที่ใช้มีหลายชนิด ชนิดที่นิยมมีดังนี้

1. แบบตรวจสอบรายการ (checklist)
2. แบบมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale)
3. แบบระเบียบพฤติกรรม (anecdotal record)
4. แบบรายงานตนเอง (self report)

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2544, หน้า 77) ได้กล่าวเกี่ยวกับเครื่องมือวัดพฤติกรรมด้านทักษะพิสัยไว้ว่า มีหลายประเภท ได้แก่ การทดสอบภาคปฏิบัติ การสังเกต แบบตรวจสอบรายการ มาตราส่วนประเมินค่า แฟ้มสะสมผลงานและการประเมินตามสภาพจริง ซึ่งแต่ละประเภทต่างมีความเหมาะสมกับงานแตกต่างกัน การเลือกใช้เครื่องมือประเภทใดนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะของงานและวัตถุประสงค์ในครั้งนั้นๆ สำหรับวัตถุประสงค์หนึ่งๆ อาจใช้เครื่องมือหรือวิธีการวัดหลายๆ วิธีก็ได้ หากการวัดโดยเครื่องมือหรือวิธีการเดียวไม่สามารถให้ข้อมูลที่ชัดเจนเพียงพอ ซึ่งเครื่องมือวัดพฤติกรรมด้านทักษะพิสัยแบ่งออกเป็น 5 ประเภท ดังนี้

1. การทดสอบภาคปฏิบัติเป็นการวัดผลจากการได้ลงมือปฏิบัติจริงของผู้เรียน เพื่อมุ่งที่จะตรวจสอบความสามารถของผู้เรียนในด้านต่างๆ เช่น การเลือกใช้เครื่องมือ การทำงานเป็นขั้นตอน ความคล่องแคล่วในการทำงาน ความประหยัดค่าวัสดุ เวลาและแรงงาน และความสำเร็จของงาน เป็นต้น

2. การสังเกต เป็นเครื่องมือที่สำคัญและเหมาะสมสำหรับการวัดทักษะปฏิบัติ คือ ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง ใช้วิธีการสังเกตและใช้เครื่องมือประกอบการสังเกต คือ การบันทึกข้อมูลลงในแบบตรวจสอบรายการหรือมาตราส่วนประมาณค่า การสังเกตเพื่อวัดทักษะการปฏิบัติงานนั้น นอกจากครูเป็นผู้สังเกตแล้ว อาจให้ผู้เรียนสังเกตกันเองก็ได้

3. แบบตรวจสอบรายการ เป็นเครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรมการปฏิบัติงาน โดยบันทึกพฤติกรรมที่สังเกตว่าพฤติกรรมหรือกิจกรรมใดปฏิบัติหรือไม่ แบบตรวจสอบรายการนิยมใช้กับกิจกรรมที่มีลำดับขั้นตอนในการปฏิบัติ แบบตรวจสอบรายการจะใช้บันทึกผลการสังเกตที่ประกอบด้วยรายการหรือพฤติกรรมย่อยในแต่ละขั้นตอนที่ต้องการสังเกต โดยให้ผู้สังเกตทำเครื่องหมายลงในช่องที่ตรงกับรายการที่กำหนดไว้ การตรวจสอบรายการเป็นเพียงการวัดว่าผู้เรียนได้แสดงออกสอดคล้องกับพฤติกรรมที่กำหนดไว้หรือไม่

4. มาตราส่วนประมาณค่าเป็นเครื่องมือที่วัดทักษะกระบวนการปฏิบัติทั้งด้านกระบวนการและผลงานที่ไม่สามารถวัดด้วยแบบทดสอบ ซึ่งใช้บันทึกผลการสังเกตการปฏิบัติงานหรือผลงานของนักเรียน โดยทำเครื่องหมายลงในช่องที่ตรงกับรายการหรือพฤติกรรมที่ต้องการสังเกต

5. การประเมินตามสภาพจริง เป็นการวัดทักษะได้หลายอย่าง แต่ไม่สามารถวัดได้ด้วยแบบทดสอบเขียนตอบหรือการเลือกตอบการประเมินตามสภาพจริงเป็นการประเมินผล ที่เน้นการปฏิบัติจริงที่มุ่งประเมินการทำในหลายๆ ด้านของผู้เรียนตามสภาพที่เป็นจริง ทั้งในและนอกห้องเรียนหรือสถานที่อื่นนอกโรงเรียน โดยครูไม่ได้จัดการ มีลักษณะเป็นการประเมินแบบไม่เป็นทางการ

สุวิมล ว่องวานิช (2547, หน้า 18-20) ได้กล่าวไว้ว่า เครื่องมือในการทดสอบวัดทักษะปฏิบัติแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. เครื่องมือประเภทที่ใช้การทดสอบ

1.1 แบบทดสอบข้อเขียน สามารถทดสอบการทำงานเป็นรายคนใช้สะดวก เก็บข้อมูลได้เร็วไม่เสียเวลา มีความเป็นปรนัยสูง ข้อเสียคือ ทักษะการทำงาน ได้เพียงบางส่วนเท่านั้น แยกได้เป็น 2 ประเภท ดังนี้ 1) แบบทดสอบ เพื่อวัดความรู้และความเข้าใจในเนื้อหาที่เกี่ยวกับการปฏิบัติให้เขียนตอบ 2) แบบทดสอบให้อธิบายถึงกระบวนการการทำงานหรือแก้ปัญหาเน้นกระบวนการ อธิบายประสบการณ์หรือวิธีการปฏิบัติ เป็นการวัดกระบวนการทำงาน

1.2 แบบทดสอบปากเปล่า สามารถใช้ทดสอบทีละคนเหมาะสมกับใช้ในสถานการณ์ดังนี้ 1) ต้องการตรวจสอบความมีส่วนร่วมในการทำงาน โดยเฉพาะงานกลุ่ม 2) ตรวจสอบผู้เรียนได้ว่าปฏิบัติงานนั้นด้วยตนเองหรือไม่ 3) ต้องการตรวจสอบทักษะการทำงาน

2. เครื่องมือประเภทอื่นๆ ที่ไม่ใช้การทดสอบ ในการวัดทักษะปฏิบัติ ที่มีความเหมาะสมมากที่สุด คือ การให้ผู้ถูกทดสอบได้มีโอกาสปฏิบัติจริง การสังเกตพฤติกรรมการทำงานของบุคคลเหล่านั้นแล้วจดบันทึกข้อมูลเป็นรายบุคคล ข้อมูลนี้จะมีค่าตรง วัดได้จากเห็นผู้ที่ทดสอบกำลัง

ปฏิบัติงานจริง การเก็บบันทึกพฤติกรรมผู้เรียน เกี่ยวกับการปฏิบัติงาน โดยการใช้มาตราประมาณค่า แบบบันทึกพฤติกรรม แบบตรวจสอบรายการ แผนภูมิการเข้ามามีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานที่ใช้กันมาก คือ ได้แก่ มาตราประมาณค่า

ทิวต์ธ มณีโชติ (2549, หน้า 142) ได้กล่าวสรุปว่าเครื่องมือที่ใช้ในการวัดภาคปฏิบัติมีหลายประเภทได้แก่ การตรวจสอบรายการ (checklist) แบบมาตราวัดประมาณค่า (rating scale) แบบสังเกต (observations) การจัดอันดับ (ranking) การรายงานตนเอง (self report) เป็นต้น ให้พิจารณาเครื่องมือให้เหมาะสมกับงานที่ให้ปฏิบัติ เช่น งานบ้าน ผู้เรียนต้องไปปฏิบัติที่บ้าน ดังนั้น เครื่องมือที่เหมาะสมควรเป็นแบบรายงานตนเอง งานปลูกผักสวนครัว ปลอดภัย อาจใช้แบบสังเกต หรือแบบตรวจสอบรายการ งานจัดสวนถาดขนาดเล็ก อาจใช้แบบตรวจสอบรายการหรือมาตราวัดประมาณค่า

จากที่กล่าวมา เครื่องมือวัดผลทักษะปฏิบัติ สรุปได้ว่า การประเมินด้านการปฏิบัติมีหลายแบบ คือ 1) แบบสำรวจรายการ โดยจัดเป็นรูปแบบมาตราประมาณค่า แบบจัดอันดับ 2) แบบบันทึก สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้เครื่องมือในการวัดทักษะปฏิบัติ เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ของลิเคิร์ต (Likerts) คือ ดีมาก ดี ปานกลาง พอใช้ ปรับปรุง

5. การสร้างเครื่องมือวัดผลด้านทักษะปฏิบัติ

สวัสต์ ประทุมราช (2529, หน้า 24) ได้เสนอขั้นตอนในการสร้างแบบวัดผลงานทักษะปฏิบัติไว้ดังนี้ 1) วิเคราะห์งานเพื่อกำหนดขอบข่ายของงาน 2) กำหนดมิติและหัวข้อการปฏิบัติงาน 3) เขียนข้อกระทงที่แสดงพฤติกรรมตามหัวข้อที่กำหนด 4) วินิจฉัยความครอบคลุมและความเกี่ยวข้องโดยผู้เชี่ยวชาญ 5) การแก้ไขปรับปรุง เป็นแบบประเมินขั้นสุดท้าย 6) การกำหนดคะแนนของแบบประเมิน 7) การหาอำนาจจำแนกรายข้อ 8) การหาค่าความเที่ยงตรงของแบบทดสอบ 9) การหาความเที่ยงตรงของผู้ประเมินผล 10) การหาความเที่ยงตรงของแบบประเมิน

กรมวิชาการ (2537, หน้า 82) การสร้างแบบวัดผลภาคปฏิบัติ มีขั้นตอนในการดำเนินงานดังนี้

1. วิเคราะห์งาน
2. กำหนดตัวบ่งชี้ของพฤติกรรมที่จะวัด
3. กำหนดน้ำหนักความสำคัญของแต่ละองค์ประกอบ
4. กำหนดวิธีการจัด
5. เตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการวัด
6. วางแผนดำเนินการสอบ
7. เตรียมคำสั่ง
8. ทดสอบเครื่องมือแล้วปรับปรุง

ทิวต์ มณีโชติ (2549, หน้า 139) ได้กล่าวเกี่ยวกับวิธีการสร้างเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติไว้ว่า การสร้างเครื่องมือภาคปฏิบัติมีขั้นตอนในการสร้าง ดังนี้ 1) วิเคราะห์สาระการเรียนรู้ และมาตรฐานการเรียนรู้เพื่อกำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 2) คัดเลือกจุดประสงค์ที่สามารถสร้างเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติ 3) กำหนดรูปแบบของเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติ 4) สร้างเครื่องมือ และเกณฑ์การประเมิน 5) หากคุณภาพของเครื่องมือวัดภาคปฏิบัติ 6) จัดพิมพ์เครื่องมือ และคู่มือฉบับสมบูรณ์

จากข้อสรุปที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การสร้างเครื่องมือวัดทักษะปฏิบัติกิจกรรม ผู้วิจัยได้ทำการสร้างเครื่องมือวัดทักษะการทำอาหารอาเซียน มีดังนี้ 1) กำหนดเครื่องมือวัด 2) กำหนดประเด็นการวัดผลให้คะแนนให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ 3) กำหนดเกณฑ์การวัดทักษะ 4) สร้างเครื่องมือ 5) หากคุณภาพของเครื่องมือ และ 6) จัดทำเครื่องมือวัด

เจตคติต่อหลักสูตร

1. ความหมายของเจตคติ

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2542, หน้า 16) ให้ความหมายเจตคติ หมายถึง ความเชื่อ ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ เช่น บุคคล สถานที่ การกระทำ สถานการณ์ และอื่น ๆ รวมทั้งท่าทีที่แสดงออกที่บ่งถึงสภาพจิตใจที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

สุชา จันทน์เอม (2541, หน้า 242) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า หมายถึง ความรู้ สึกหรือท่าทีของบุคคลที่มีต่อบุคคล วัตถุ สิ่งของหรือสถานการณ์ต่างๆ ไปในทำนองที่พึงพอใจ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร (2542, หน้า 209) ได้ให้ความหมายของเจตคติ หมายถึง สภาวะแวดล้อมทางจิตที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความรู้สึกและแนวโน้มพฤติกรรมของบุคคลที่มีผลต่อบุคคล สิ่งของและสถานการณ์ต่างๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง และสภาวะความพร้อมทางจิตใจนี้จะต้องอยู่นานพอสมควร

ล้วน สายยศ, และ อังคณา สายยศ (2543, หน้า 54) กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกเชื่อศรัทธาต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด จนเกิดความพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมออกมา ซึ่งอาจเป็นไปในทางที่ดีหรือไม่ดีก็ได้ เจตคดียังไม่เป็นพฤติกรรมแต่เป็นตัวการที่ทำให้เกิดพฤติกรรม

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551, หน้า 243-245) ได้ให้ความหมายของเจตคติว่า เป็นเรื่องของความชอบ ความไม่ชอบ ความลำเอียง ความคิดเห็น ความรู้สึก ความเชื่อพึงใจของเราต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด มักจะเกิดขึ้นเมื่อเรารับรู้หรือประเมินผู้คน เหตุการณ์ในสังคม เราจะเกิดอารมณ์ความรู้สึกบางอย่างควบคู่ไปกับการรับรู้ นั่น และมีผลต่อความคิด และปฏิกิริยาในใจของเรา ดังนั้นเจตคติจึงเป็นทั้งพฤติกรรมภายนอกที่อาจสังเกตได้หรือพฤติกรรมภายในที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ง่าย แต่มีความโน้มเอียงที่จะเป็นพฤติกรรมภายในมากกว่าพฤติกรรมภายนอก ซึ่งเจตคติมีหลายความหมาย คือ

1. ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ หลังจากทีบุคคลได้มีประสบการณ์ในสิ่งนั้นๆ ความรู้สึกนี้ จึงแบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ 1) ความรู้สึกในทางบวก เป็นการแสดงออกในลักษณะของความพึงพอใจ เห็นด้วย ชอบและสนับสนุน 2) ความรู้สึกในทางลบ เป็นการแสดงออกในลักษณะไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ชอบและไม่สนับสนุน 3) ความรู้สึกที่เป็นกลาง คือ ไม่มีความรู้สึกใดๆ

2. บุคคลจะแสดงความรู้สึกออกทางด้านพฤติกรรม ซึ่งจะแบ่งพฤติกรรมออกเป็น 2 ลักษณะ คือ 1) พฤติกรรมภายนอก เป็นพฤติกรรมที่จะสังเกตได้และมีการกล่าวคำพูดสนับสนุนท่าทาง หน้าตาเพื่อบอกความพึงพอใจ 2) พฤติกรรมภายใน เป็นพฤติกรรมที่สังเกตไม่ได้ ชอบหรือไม่ชอบก็ไม่แสดงออกหรือความรู้สึกที่เป็นกลาง

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551, หน้า 243) ได้กล่าวถึงความหมายของเจตคติที่เทอร์สโตน (Thurstone, 1978) อธิบายไว้ว่า เจตคติเป็นระดับความมากน้อยของความรู้สึกในด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ซึ่งสามารถบอกความรู้สึกเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย

ฮิลการ์ด (Hillgard, 1967, pp. 583-584) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกที่เกิดขึ้นครั้งแรกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ความคิดหรือสถานการณ์ใดๆ ในทางเข้าใกล้ขีดหรือออกห่าง และความพร้อมที่จะตอบสนองครั้งต่อไปในทางเอนเอียงไปในลักษณะเดิมเมื่อพบกับสิ่งหรือสถานการณ์ดังกล่าวอีก

กู๊ด (Good, 1973, p. 49) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า หมายถึง ความเอนเอียงหรือความชอบของบุคคลที่แสดงผลเฉพาะไปสู่วัตถุ สิ่งของ สถานการณ์หรือคุณค่า ตามปกติจะประกอบด้วยความรู้สึกและอารมณ์

อนาสตาซี (Anastasi, 1986, p. 841) ได้กล่าวไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ความเอนเอียงที่จะแสดงออกว่าชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งนั้นๆ เช่น ขนบธรรมเนียมประเพณี เชื้อชาติและสถาบันต่างๆ

จากการศึกษาแนวคิดความหมายของเจตคติสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่อสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเกิดขึ้นโดยอาศัยประสบการณ์เป็นตัวนำหรือมีอิทธิพลเหนือการตอบสนองของแต่ละบุคคลที่มีต่อวัตถุและสถานการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน

2. องค์ประกอบของเจตคติ

องค์ประกอบของเจตคติได้มีนักวิชาการหลาย ๆ ท่านได้กล่าวไว้ดังนี้

กุญชรี้ คำชาย (2540, หน้า 159) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ 3 ส่วนคือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ (cognitive component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้นๆ เพื่อเป็นเหตุผลในการที่จะสรุปรวมเป็นความเชื่อ หรือช่วยในการประเมินสิ่งเร้านั้นๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (feeling component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้าอันเป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลได้ประเมินสิ่งเร้าเห็นว่า พอใจ-ไม่พอใจ ต้องการ-ไม่ต้องการ ดีหรือเลว

3. องค์ประกอบด้านการกระทำ (action tendency component) เป็นองค์ประกอบด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง เช่น สนับสนุนหรือคัดค้านการตอบสนองจะเป็นไปในทิศทางใดขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคล

กรวีร์ เมฆหมอก (2542, หน้า 27) ได้รวบรวมองค์ประกอบของเจตคติไว้ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้ (cognitive component) หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับวัสดุหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งความเชื่อของบุคคลที่มีต่อสิ่งเหล่านั้นด้วย

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (affective component) หมายถึงความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งที่ได้รับ อาจเป็นไปในทางที่ดี หรือไม่ดี ถ้าบุคคลมีความรู้สึกที่ดีต่อสิ่งใดก็จะชอบสิ่งนั้น

3. องค์ประกอบทางด้านแนวโน้มที่จะกระทำ (behavioral component) หมายถึงความโน้มเอียงของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับความรู้สึกของตน คือการที่จะยอมรับหรือไม่ยอมรับ ยอมรับปฏิบัติหรือไม่ยอมรับปฏิบัติ

ล้วน สายยศ, และอังคณา สายยศ (2543, หน้า 54) กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกเชื่อ ศรัทธาต่อสิ่งใดจนเกิดความพร้อมที่แสดงพฤติกรรมออกมา ซึ่งอาจเป็นไปในทางที่ดีหรือไม่ก็ได้ เจตคติยังไม่เป็นพฤติกรรมแต่เป็นตัวการทำให้เกิดพฤติกรรม

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2543, หน้า 349) องค์ประกอบของเจตคติที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันมีอยู่ 3 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบเกี่ยวกับการรู้ การคิด (cognitive component) ได้แก่ความคิด ความเชื่อที่คนเรามีต่อสิ่งเร้า รู้ทางที่ดีหรือไม่ดี หรือทางบวก หรือทางลบ

2. องค์ประกอบเกี่ยวกับความรู้สึก (affective component) เป็นองค์ประกอบทางอารมณ์ความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้าเมื่อเราเกิดความรู้ การคิดต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้วจะทำให้เราเกิดความรู้สึกทางดีและไม่ดี

3. ด้านพฤติกรรม (behavioral component) บุคคลจะมีเจตคติอย่างไร ให้สังเกตการกระทำหรือพฤติกรรม ถึงแม้ว่าพฤติกรรมจะเป็นองค์ประกอบสำคัญของเจตคติ แต่ยังมีมีความสำคัญน้อยกว่าความรู้สึก เพราะในบางครั้ง บุคคลกระทำไปโดยขัดกับความรู้สึก เช่น ยกมือไหว้และกล่าวคำสวัสดิ แต่ในความรู้สึกจริง ๆ นั้น อาจมิได้เสื่อมใสศรัทธาเลยก็ได้ เจตคติมีผลกระทบต่อพฤติกรรมมนุษย์ ถ้ามนุษย์เจตคติเชิงบวก จะแสดงพฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ ในทางตรงข้ามถ้ามนุษย์มีเจตคติเชิงลบอาจจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวและทำลายได้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (2546, หน้า 321) เจตคติ หมายถึงท่าทีหรือความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

พิชิต ฤทธิจัญญ (2549, หน้า 223) ได้กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกความเชื่อ ความศรัทธาของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ และประสบการณ์ที่ช่วย กระตุ้น จูงใจให้บุคคลแสดงพฤติกรรมต่อสิ่งต่าง ๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง เช่น สนับสนุน หรือต่อต้าน ชอบหรือไม่ชอบ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เป็นต้น

ธีระวุฒิ เอกะกุล (2549, หน้า 10) กล่าวว่าไว้ว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่จะทำให้คนเรา เกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีอยู่ 3 องค์ประกอบคือ

1. ความรู้ บุคคลใดจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในสิ่ง นั้นก่อน เพื่อใช้เป็นรายละเอียดสำหรับให้เหตุผลในการที่จะสรุปประเด็นความเชื่อต่อไป

2. ความรู้สึก เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวกับความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีต่อสิ่ง หนึ่งสิ่งใดหลังจากรู้และเข้าใจสิ่งนั้น กล่าวคือเมื่อบุคคลได้รู้และเข้าใจเรื่องใดจะสรุปเป็นความเห็นใน รูปการประเมินผลว่าสิ่งนั้นเป็นที่พอใจหรือไม่ สำคัญหรือไม่ ดีหรือเลวซึ่งเท่ากับเกิดอารมณ์ หรือความรู้สึกต่อสิ่งนั้น

3. ความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ เป็นองค์ประกอบสุดท้ายที่รวมตัวมาจากความรู้และ ความรู้สึกที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จนทำให้ความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติหรือตอบสนองต่อสิ่งนั้น ในทิศทาง ที่สนับสนุน คล้อยตาม หรือขัดแย้งตามความรู้และความรู้สึกที่เป็นพื้นฐานนั้น

กู๊ด (Good, 1973, p. 223) ให้ความหมายของเจตคติว่า หมายถึงความเอนเอียง หรือความชอบของบุคคลที่แสดงผลเฉพาะไปสู่วัตถุสิ่งของ สถานการณ์หรือคุณค่าตามปกติ จะประกอบด้วยความรู้สึกและอารมณ์

อนาสตาซี (Anastasi, 1986, p. 541) กล่าวว่าเจตคติหมายถึงความโน้มเอียงที่จะ แสดงออกว่าชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งนั้นๆ เช่น ขนบธรรมเนียมประเพณี เชื้อชาติ และสถาบันต่างๆ

จากการศึกษาแนวคิดของเอกสารข้างต้นที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า องค์ประกอบของ เจตคติประกอบด้วย ความรู้ ความรู้สึก และแนวโน้มเชิงพฤติกรรมหรือการกระทำ องค์ประกอบ ทั้งสามด้าน จะต้องมีความสอดคล้องต่อกัน ถ้าองค์ประกอบด้านใดด้านหนึ่งเปลี่ยนแปลงไป เจตคติของบุคคลก็จะเปลี่ยนแปลงไปด้วย

3. ลักษณะของเจตคติ

สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ (2522, หน้า 11) แบ่งเจตคติออกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

1. เจตคติเชิงนิมมาน เป็นการแสดงออกในลักษณะความพึงพอใจ เห็นด้วย ชอบ สนับสนุน ปฏิบัติด้วยความเต็มใจ

2. เจตคติเชิงนิเสธ เป็นการแสดงออกในลักษณะตรงกันข้ามกับเจตคติเชิงนิมมาน เช่น ไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ยินดี ไม่ร่วมมือ ไม่ทำตาม

3. เจตคติที่เป็นกลาง เป็นการแสดงออกในลักษณะที่ไม่เป็นทั้งเจตคติเชิงนิมมาน และ เจตคติเชิงนิเสธ แต่อยู่ระหว่างกลางไม่เข้าข้างใดข้างหนึ่ง เช่น รู้สึกเฉยๆ ไม่ถึงกับไม่ชอบ หรือเกลียด เป็นต้น

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2529, หน้า 102-105) ได้สรุปความหมายในแต่ละองค์ประกอบของเจตคติไว้ดังนี้

1. องค์ประกอบทางความรู้เชิงประเมินค่า เป็นเจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ประกอบด้วยความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นเป็นอันดับแรก และเป็นความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นว่าสิ่งนั้นมีคุณหรือโทษมากหรือน้อย เป็นความรู้หรือความเชื่อถือที่ใช้ประเมินค่าสิ่งนั้นได้

2. องค์ประกอบทางการรู้สึก เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด ของเจตคติมีลักษณะที่สำคัญคือเป็นความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น ความรู้สึกนี้จะเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ เมื่อบุคคลมีความรู้เกี่ยวกับคุณหรือโทษของสิ่งนั้นแล้ว บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ว่สิ่งใดดีหรือไม่ดีก่อนที่จะมีความรู้สึก ชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น นอกจากนี้องค์ประกอบทางการรู้สึกยังสอดคล้องกับองค์ประกอบทางการรับรู้ คือถ้าบุคคลรู้เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางดีย่อมจะชอบสิ่งนั้น แต่ถ้ารู้เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางไม่ดี ก็จะไม่ชอบสิ่งนั้น

3. องค์ประกอบทางการพร้อมกระทำ คือ เมื่อบุคคลมีความรู้เชิงประเมินค่า และมีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้นแล้ว สิ่งที่สอดคล้องกันซึ่งติดตามมาคือ ความพร้อมที่จะกระทำการให้สอดคล้องกับความรู้สึกของตนเองต่อสิ่งนั้นด้วย

กฤษฎณา ศักดิ์ศรี (2530, หน้า 185-188) ได้แบ่งคุณลักษณะของเจตคติ ดังนี้

1. เจตคติ เกิดจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ไม่ได้เป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด เมื่อเด็กเกิดการเรียนรู้อย่อมจะมีความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งนั้น

2. เจตคติ เป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ตามสภาพแวดล้อม สถานการณ์เปลี่ยนแปลงไป จากเจตคติของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงจากเจตคติที่ยอมรับเป็นเจตคติที่ไม่ยอมรับ หรือจากการไม่ยอมรับไปสู่การยอมรับก็ได้

3. เจตคติเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมทั้งภายในและภายนอก เราสามารถทราบได้ว่าบุคคลใดมีเจตคติในทางยอมรับหรือไม่ยอมรับโดยการสังเกตพฤติกรรมที่บุคคลนั้นแสดงออก อาจแสดงออกด้วยถ้อยคำ หรือด้วยสีหน้า ท่าทางพอใจหรือไม่พอใจ

4. เจตคติเป็นสิ่งที่ซับซ้อน มีที่มาสลับซับซ้อน เพราะเจตคติขึ้นอยู่กับสิ่งต่างๆ หลายประการ เช่น ประสบการณ์การรับรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็น อารมณ์ สิ่งแวดล้อม จึงสามารถแปรผันได้

5. เจตคติเกิดจากการเลียนแบบ เจตคติสามารถถ่ายทอดออกไปสู่บุคคลอื่น ๆ ได้ การคล้อยตามเป็นธรรมชาติที่จะพึงมีถ้าเราเคารพ รัก นับถือ พอใจ ศรัทธาใคร ก็ย่อมเห็นว่าการพฤติกรรมของบุคคลที่เรายอมรับนั้นดีงาม จึงเลียนแบบเป็นเยี่ยงอย่างทั้งท่าทาง อุปนิสัยใจคอ

6. ทิศทางและปริมาณของเจตคติ ปริมาณมีตั้งแต่พอใจอย่างยิ่ง ปานกลาง จนถึงไม่พอใจอย่างยิ่ง ขึ้นอยู่กับความรู้สึก เจตคติของบุคคลมีระดับความรุนแรงต่างกัน ส่วนทิศทางของเจตคติมี 2 ทิศทาง คือ สนับสนุนหรือต่อต้าน

7. เจตคติอาจเกิดขึ้นจากการมีจิตสำนึก หรือจากจิตไร้สำนึกก็ได้ เมื่อบุคคลเรียนรู้ หรือมีประสบการณ์เกี่ยวกับอะไรก็จะมีจิตสำนึกบริบูรณ์เพราะได้สังเกตเห็น ได้คิดพิจารณาหา เหตุผลวิเคราะห์จนแน่ใจว่าถูกหรือผิด ควรหรือไม่ควร ดีหรือเลว เจตคติที่เกิดขึ้นในลักษณะนี้ เรียกว่า เกิดจากจิตสำนึก

8. เจตคติมีลักษณะคงทนถาวรพอสมควร บุคคลจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้ต้องใช้ เวลานาน ใช้ความคิดลึกซึ้ง พิจารณาละเอียดรอบคอบแล้ว เจตคดีย่อมมีความคงทนยากต่อ การเปลี่ยนแปลงเมื่อมีความรู้สึกต่อสิ่งใดในลักษณะใดลักษณะหนึ่งก็จะมีความรู้สึกเช่นนั้นตลอดไป หรือจะเปลี่ยนแปลงได้ก็ต้องใช้เวลา ต้องเกิดการเรียนรู้ใหม่ เจตคติจึงมีทั้งเจตคติที่ถาวรและ เจตคติชั่วคราว

9. บุคคลแต่ละคนย่อมมีเจตคติต่อบุคคล สถานการณ์เดียวกันแตกต่างกันได้ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของบุคคลนั้น

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2551, หน้า 223 – 224) ได้แบ่งเจตคติออกเป็น 5 ลักษณะ ดังนี้

1. เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึกของบุคคล ในการวัดเจตคติจึงต้อง ถามเกี่ยวกับความรู้สึก ความเชื่อ ความศรัทธาจะไม่ถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง (fact)

2. เจตคติของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะมีการแสดงออกอย่างมีทิศทาง (direction) ว่าจะไป ทางบวกหรือทางลบและมีปริมาณของความรู้สึกหรือระดับความเข้มข้น (intensity) ตามแนวของ ทิศทางตั้งแต่บวกน้อยๆ จนถึงบวกมากๆ หรือตั้งแต่ลบมากๆ จนถึงลบน้อยๆ ดังนั้นการวัดเจตคติ จึงทำให้ทราบทั้งทิศทางและระดับความเข้มข้นของเจตคติ

3. เจตคติของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้มากกว่ามีมาเองแต่กำเนิด ถ้าเรียนรู้ว่าสิ่งใดมี คุณค่าก็จะเกิดเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าเรียนรู้ว่าสิ่งใดไม่มีคุณค่าก็จะเกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าสิ่งใดบุคคลไม่เคยรู้จักไม่เคยเรียนรู้เลยก็จะไม่เกิดเจตคติต่อสิ่งนั้น

4. เจตคติของบุคคลมีความคงเส้นคงวา (consistency) ไม่ค่อยเปลี่ยนแปลงได้ง่ายๆ เป็นความรู้สึกที่ค่อนข้างคงที่แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อบุคคลได้รับการพัฒนาเกิดการเรียนรู้ต่อ สิ่งนั้น

5. เจตคติของบุคคลไม่สามารถวัดหรือสังเกตได้โดยตรง การวัดเจตคติจึงเป็นการวัด ทางอ้อม (indirect observation) โดยใช้แบบวัดเจตคติเป็นเครื่องมือให้ผู้ที่ถูกวัดเจตคติแสดงออกมา ด้วยการตอบแบบวัดเจตคติแล้วแปลความหมายของผลการวัดนั้น

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551, หน้า 245 - 247) ได้แบ่งเจตคติเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. เจตคติทั่วไป (general attitude) ได้แก่ สภาพของจิตใจโดยทั่วไป เป็นแนวคิด ประจำตัวของบุคคล เจตคติโดยทั่วไปได้แก่ ลักษณะของบุคลิกภาพอันกว้างขวาง เช่น การมองโลก ในแง่ดี การเคร่งในระเบียบประเพณี เป็นต้น

2. เจตคติเฉพาะอย่าง (specific attitude) ได้แก่ สภาพทางจิตใจที่บุคคลมีต่อวัตถุ สิ่งของ บุคคล สถานการณ์ และสิ่งอื่นๆ เจตคติเฉพาะอย่างนี้จะแสดงออกในลักษณะชอบหรือไม่

ชอบสิ่งนั้นคนนั้น ถ้าชอบหรือเห็นดีด้วยก็เรียกว่ามีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าไม่ชอบและเห็นว่าไม่ดีต่อสิ่งนั้น เป็นการจำเพาะเจาะจง เช่น นักเรียนไม่ชอบครูคนนี้ก็เรียกว่าเจตคติที่ไม่ดีต่อครูคนนั้น ถ้ามีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ก็แสดงว่านักเรียนชอบเรียนภาษาอังกฤษ เป็นต้น

ชอว์, และไรท์ (Shaw, & Wright, 1967, pp. 13–14) ได้กล่าวเกี่ยวกับลักษณะของเจตคติ พอสรุปได้ ดังนี้

1. เจตคติเป็นผลมาจากการที่บุคคลประเมินผลจากสิ่งเร้า แล้วแปรเปลี่ยนมาเป็นความรู้สึกภายในที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรม
2. เจตคติของบุคคลจะแปรค่าได้ทั้งด้านคุณภาพและความเข้ม ซึ่งมีทั้งทางบวกและทางลบ
3. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าจะมาตั้งแต่เกิด หรือเป็นผลมาจากโครงสร้างภายในตัวบุคคลหรือบุคลิกภาวะ
4. เจตคติขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าเฉพาะอย่างทางสังคม
5. เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลุ่มเดียวกัน จะมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน
6. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นแล้วเปลี่ยนแปลงได้

จากข้อความข้างต้น พอสรุปลักษณะของเจตคติ ได้ว่า เจตคติ เกิดจากสภาพจิตใจที่บุคคลมีต่อวัตถุ สิ่งของ บุคคล สถานการณ์ และสิ่งอื่นๆ เจตคติจะแสดงออกในลักษณะชอบ ไม่ชอบ สิ่งนั้น คนนั้น ถ้าชอบหรือเห็นดีด้วยก็เรียกว่ามีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าไม่ชอบก็เรียกว่า เจตคติที่ไม่ดี เจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้ ถ้าการเรียนรู้หรือประสบการณ์นั้นเปลี่ยนแปลงไป เจตคติจึงมีความสำคัญต่อการจัดกระบวนการเรียนการสอน เพราะเจตคติที่ดีช่วยให้การจัดกระบวนการเรียนการสอนประสบความสำเร็จ

4. ความสำคัญของเจตคติ

เจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์เป็นสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งที่จะต้องปลูกฝังให้เกิดขึ้นในจิตใจของผู้เรียน ซึ่งเจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์นี้เป็นตัวกำกับการคิด การกระทำ การตัดสินใจ ในการปฏิบัติงานทางวิทยาศาสตร์ ดังนั้นเจตคติมีความสำคัญต่อผู้เรียนอย่างมาก ซึ่งมีผู้ให้ความสำคัญของเจตคติ ไว้หลากหลายท่านดังนี้

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2529, หน้า 98-101) ได้กล่าวถึงความสำคัญของเจตคติ ไว้ดังนี้

1. วัดเพื่อทำนายพฤติกรรม เพราะเจตคติของบุคคลจะทำนายว่าบุคคลจะมีการกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทำนองใด
2. วัดเพื่อหาทางป้องกัน เช่น ในการประกอบอาชีพบางประเภท ถ้าได้บุคคลที่มีเจตคติที่ไม่เหมาะสมอาจเกิดผลเสียหายในการประกอบอาชีพได้ เช่น อาชีพครู จึงควรมีการวัดเจตคติต่อวิชาชีพครูก่อนเพื่อเป็นการป้องกัน

3. วัดเพื่อหาทางแก้ไข เช่น การวัดเจตคติต่อการดูแลที่สาธารณะว่าเป็นอย่างไร และหาทางรณรงค์หรือใช้วิธีการอื่นๆ เพื่อให้เกิดความร่วมมือกันในการทำงาน

4. วัดเพื่อให้เข้าใจสาเหตุและผล เนื่องมาจากเจตคติต่อสิ่งต่างๆ เปรียบเสมือนสาเหตุภายในตัวบุคคล ซึ่งมีผลผลักดันให้เข้าไปกระทำการสิ่งต่างๆ สาเหตุภายในนี้อาจได้ผลกระทบมาจากสาเหตุภายนอกด้วยส่วนหนึ่ง และเจตคติของบุคคลอาจเป็นเครื่องกรองหรือเครื่องหักเหอิทธิพลของสาเหตุภายนอกที่มีต่อการกระทำของบุคคลนั้นได้ ดังนั้นการเข้าใจถึงอิทธิพลของสาเหตุภายนอกที่มีต่อการกระทำต่างๆ ของบุคคลให้ชัดเจน บางกรณีอาจจำเป็นต้องวัดเจตคติของบุคคลต่อสาเหตุภายนอกนั้นด้วย

สวัญ นียมคำ (2531, หน้า 257) ให้ความสำคัญของเจตคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์ หมายถึง สิ่งที่มีผลอยู่ในจิตใจของนักวิทยาศาสตร์ทุกคน ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการคิดการกระทำและการตัดสินใจตลอดเวลาที่มีการปฏิบัติงานทางวิทยาศาสตร์ ทั้งนี้เพราะคนเราเมื่อมีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างไรแล้วก็จะมีความโน้มเอียงที่จะทำอย่างนั้นออกมา โดยไม่คิดว่ามันจะเป็นการยุ่งยากหรือเสียเวลาหรือไม่ได้ค่าตอบแทนเท่าที่ควรก็ตาม

พิชิต ฤทธิ์จัญญ (2551, หน้า 223-224) กล่าวว่าเจตคติที่สำคัญมีดังนี้

1. เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึกของบุคคล ในการวัดเจตคติจึงต้องถามเกี่ยวกับความรู้สึก ความเชื่อ ความศรัทธาจะไม่ถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง (fact)

2. เจตคติของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะมีการแสดงออกอย่างมีทิศทาง (direction) ว่าไปทางบวกหรือทางลบและมีปริมาณของความรู้สึกหรือระดับความเข้มข้น (intensity) ตามแนวของทิศทางตั้งแต่บวกน้อย ๆ จนถึงบวกมาก ๆ หรือตั้งแต่ลบมาก ๆ จนถึงลบน้อย ๆ ดังนั้นการวัดเจตคติจึงทำให้ทราบทั้งทิศทางและระดับความเข้มข้นของเจตคติ

3. เจตคติของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้มากกว่ามีมาเองแต่กำเนิด ถ้าเรียนรู้ว่า สิ่งใดมีคุณค่า ก็จะเกิดเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าเรียนรู้ว่าสิ่งใดไม่มีคุณค่าก็จะเกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าสิ่งใด ไม่เคยรู้จักไม่เคยเรียนรู้เลยก็จะไม่เกิดเจตคติต่อสิ่งนั้น

4. เจตคติของบุคคลมีความคงเส้นคงวา (consistency) ไม่ค่อยเปลี่ยนแปลงได้ง่ายๆ เป็นความรู้สึกที่ค่อนข้างคงที่แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อบุคคลได้รับการพัฒนาเกิดการเรียนรู้ต่อสิ่งนั้น

5. เจตคติของบุคคลไม่สามารถวัดหรือสังเกตเห็นได้โดยตรง การวัดเจตคติจึงเป็นการวัดทางอ้อม (indirect observation) โดยใช้แบบวัดเจตคติเป็นสื่อให้ผู้ที่ถูกวัดเจตคติแสดงพฤติกรรมออกมาด้วยการตอบแบบวัดเจตคติแล้วแปลความหมายของผลการวัดนั้น

สรุปได้ว่าเจตคติต่อการเรียน มีความสำคัญเพราะ หากผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนแล้ว จะเป็นเหตุที่ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจ ตั้งใจในการเรียน และให้ความร่วมมือกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้สอน อีกทั้งยังส่งผลไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่สูงขึ้นอีกด้วย

5. การวัดเจตคติ

การวัดเจตคติต่อการเรียนที่นิยมมี 3 ชนิด เจลิม พักอ่อน (2546, หน้า 13) ได้แบ่งประเภทของการวัดเจตคติออกได้ดังนี้

1. แบบของเทอร์สโตน (Thyrstone's Scale) แบบวัดเจตคติของเทอร์สโตนประกอบด้วยคำถามจำนวนมากเพื่อวัดเจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ระดับของเจตคติหรือความรู้สึกตามแบบของเทอร์สโตน แบ่งออกเป็น 11 ระดับ (scale) เริ่มจากระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (1) ไปจนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง (11) ระดับกลางเป็นความรู้สึกไม่แน่ใจ (6) หรืออีกนัยหนึ่ง ความรู้สึกในทางลบมีระดับ 1 – 5 ความรู้สึกกลางมีระดับ 6 ความรู้สึกในทางบวกมีระดับ 7 – 11 แต่ละข้อจะมีค่าระดับเจตคติประจำข้อ (scale value : S) ซึ่งได้มาจากการตัดสินของกลุ่มผู้ตัดสิน ซึ่งมีจำนวนประมาณ 50 – 100 คน การตอบผู้ตอบเลือกข้อความที่เห็นด้วยมากที่สุด จำนวนข้อตามที่กำหนดให้เลือกผู้ตอบได้คะแนนตามค่า S ของข้อที่เลือก

2. แบบของลิเคิร์ท (Likert's Scale) แบบวัดเจตคติของลิเคิร์ท ประกอบด้วยข้อคำถามที่แสดงเจตคติ หรือความรู้สึกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางบวก ในแบบวัดจะต้องประกอบไปด้วยทั้งข้อคำถามทางบวกและทางลบในจำนวนพอๆกัน ระดับเจตคติตามแบบของลิเคิร์ทนิยมแบ่งออกเป็น 5 ระดับ (Scale) คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถ้าเป็นข้อความทางบวกจะมีคะแนน 5 4 3 2 1 (หรือ 4 3 2 1 0) ถ้าเป็นข้อความทางลบจะมีคะแนน 1 2 3 4 5 (หรือ 0 1 2 3 4) เช่นการวัดเจตคติต่อการเรียน การตอบจะให้ผู้ตอบตอบทุกข้อโดยแต่ละข้อเลือกระดับที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด ผู้ตอบได้คะแนนตามระดับที่เลือกตอบแต่ละข้อแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ได้เป็นคะแนนเจตคติของผู้นั้น

3. แบบของออสกู๊ด (Osgood's Scale) แบบวัดเจตคติของออสกู๊ด เรียกกันทั่วไปว่าวิธีหาความแตกต่างของความหมาย (semantic differential method) มีลักษณะคล้ายกับการหาความหมายของมโนทัศน์ ด้วยการกำหนดมโนทัศน์ซึ่งอาจจะเป็นคำ ข้อความ หรือวลีมาให้ตอบด้วยการประเมินจาก 7 ช่อง ตามความหมายของคำศัพท์ที่มีความหมายตรงกันข้ามเป็นคู่ๆ แต่ละเรื่องที่จะวัดประกอบด้วยคำคุณศัพท์ 3 ประเภท หรือประเภทใดประเภทหนึ่งต่อไปนี้

- 1) คำคุณศัพท์แสดงการประเมิน เช่น ดี-เลว น่ารัก-น่าเกลียด หล่อ-ซีดเหลือง
- 2) คำคุณศัพท์แสดงศักยภาพ เช่น แข็งแรง-อ่อนแอ หนัก-เบา ใหญ่-เล็ก
- 3) คำคุณศัพท์แสดงการเคลื่อนไหว เช่น ร่าเริง-เศร้าซึม เร็ว-ช้า สว่าง-มืด

ระดับเจตคติหรือความรู้สึกตามแบบของออสกู๊ด นี้ แบ่งเป็น 7 ระดับ คือ 7 6 5 4 3 2 1 (หรือ 3 2 1 0 (-1) (-2) (-3)) จากคุณศัพท์ทางบวกไปหาคุณศัพท์ทางลบ การตอบผู้ตอบตอบทุกข้อโดยแต่ละข้อเลือกระดับที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด ผู้ตอบจะได้คะแนนตามระดับที่เลือกตอบแต่ละข้อแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ได้เป็นคะแนนเจตคติของผู้นั้น

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2551, หน้า 224-231) กล่าวว่า การวัดเจตคติที่ใช้ในการวิจัยมีหลายประเภทในที่นี้จะกล่าวถึงที่นิยมใช้อยู่ 3 ประเภท ดังนี้

1. การวัดเจตคติตามวิธีของลิเคอร์ท์ มีขั้นตอนดังนี้

1.1 กำหนดเป็นเจตคติ (Attitude object) ที่ต้องการจะศึกษาหรือที่ต้องการจะวัด ซึ่งอาจเป็นคน วัตถุสิ่งของ องค์กร สถาบัน อาชีพ วิชา นโยบาย ฯลฯ เช่น เจตคติต่ออาชีพ นักการเมือง เจตคติต่อวิชาภาษาไทย เจตคติต่อโรงเรียน เจตคติต่อนโยบายการจัดระเบียบสังคม เป็นต้น

1.2 ให้ความหมายหรือระบุขอบข่ายของเป้าเจตคติที่ต้องการจะวัดให้ชัดเจนว่า ประกอบ ด้วยคุณลักษณะใดบ้าง เพื่อให้สามารถเขียนข้อความแสดงความรู้สึกต่อเป้าเจตคตินั้น ได้อย่างครอบคลุมชัดเจน

1.3 เขียนข้อความแสดงความรู้สึก ต่อเป้าเจตคติที่ต้องการจะวัดให้ครอบคลุมคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ตามกำหนดไว้ในข้อ 2 ให้มีข้อความทั้งทางบวกและทางลบมากพอ เมื่อวิเคราะห์แล้วเหลือจำนวนข้อความที่ต้องการนำไปใช้วัดเจตคติได้ ข้อความควรมีลักษณะดังนี้

1.3.1 เป็นข้อความที่แสดงความรู้สึกต่อสิ่งที่ต้องการวัดสามารถโต้แย้งได้ ไม่ใช่ข้อเท็จจริง

1.3.2 เป็นข้อความที่มีความสมบูรณ์ชี้ชัดประเด็นเดียว

1.3.3 เป็นข้อความที่มีความแจ่มชัด สั้น กระชับรัด

1.3.4 เป็นข้อความที่ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ไม่ใช่ศัพท์เทคนิคทางวิชาการ

1.3.5 เป็นข้อความง่าย ๆ ไม่ยุ่งยากซับซ้อน

1.3.6 หลีกเลี่ยงการใช้คำคุณศัพท์หรือคำกริยาวิเศษณ์ เช่น เสมอ ๆ บ่อย ๆ ไม่เคย ไม่มีเลย ทั้งหมด เป็นต้น

1.3.7 ไม่ควรใช้ประโยคปฏิเสธหรือปฏิเสธซ้อน เพราะอาจทำให้ผู้ตอบเข้าใจได้ยากหรือสับสน

1.4 ตรวจสอบข้อความที่เขียนไว้ โดยตรวจสอบด้วยตนเองหรือให้ผู้เชี่ยวชาญในเรื่องนั้น ๆ ตรวจสอบ โดยพิจารณาในเรื่องข้อความครบถ้วนของคุณลักษณะของสิ่งที่ศึกษา ความถูกต้องเหมาะสมการใช้ภาษา ความสอดคล้องกันกับรูปแบบการตอบที่กำหนดไว้ว่า ควรใช้รูปแบบของการตอบแบบใด เช่น

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
-------------------	----------	----------	-------------	----------------------

ชอบมากที่สุด	ชอบมาก	ปานกลาง	ชอบน้อย	ชอบน้อยที่สุด
--------------	--------	---------	---------	---------------

1.5 ตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นโดยการทดลองใช้แบบวัดเจตคติกับกลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่ง เพื่อตรวจสอบความชัดเจนของข้อความและภาษาที่ใช้ รวมทั้งการตรวจสอบคุณภาพด้านอื่น ๆ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติทั้งฉบับด้วย

1.6 กำหนดการให้คะแนนการตอบของแต่ละตัวเลือก โดยทั่วไปนิยมกำหนดคะแนนเป็น 5 4 3 2 1 (หรือ 4 3 2 1 0) สำหรับข้อความทางบวก และ 1 2 3 4 5 (หรือ 0 1 2 3 4) สำหรับข้อความทางลบ การกำหนดคะแนนลักษณะนี้เรียกว่า Arbitrary weighting method

2. การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของออสกูด มีขั้นตอนดังนี้

2.1 เลือกสิ่งเร้าที่ต้องการจะวัดหรือมโนทัศน์ที่เข้าใจตรงกันมีความหมายเดียวแจ่มชัด เพื่อให้สามารถอธิบายถึงคุณลักษณะที่เกี่ยวกับมโนทัศน์นั้นได้ชัดเจน

2.2 ศึกษาวิเคราะห์ รวบรวมคำคุณศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์แล้วนำมาจัดเป็นคำตรงข้ามกันเป็นคู่ ๆ โดยครอบคลุมทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการประเมินองค์ประกอบด้านศักยภาพและองค์ประกอบด้านกิจกรรม

2.3 ให้ผู้เชี่ยวชาญทางภาษาไทยช่วยตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของคำคุณศัพท์คู่ที่เลือกไว้ในข้อ 2 แล้วปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.4 นำคำคุณศัพท์แต่ละคู่มาสร้างเป็นแบบวัดเจตคติต่อมโนทัศน์ที่เลือกไว้ โดยอาจกำหนดมาตราวัดสำหรับการตอบไว้เป็น 3 ถึง 7 คำตอบ (3 ถึง 7 ช่อง)

2.5 นำแบบวัดเจตคติไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างแล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าจำแนกของแต่ละข้อ หาความเชื่อมั่น และความเที่ยงตรง

2.6 จัดชุดของแบบวัดเจตคติที่ได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้วเพื่อนำไปใช้สอบวัดเจตคติของกลุ่มเป้าหมายที่จะศึกษาต่อไป

การตรวจให้คะแนนกำหนดให้คำหรือความรู้สึกทางบวกเป็นคะแนนมากคำหรือความรู้สึกทางลบจะให้คะแนนน้อย ดังนั้นจึงให้คะแนนจากความรู้สึกทางลบหรือไม่ดี จนถึงความรู้สึกทางบวกหรือทางดี เป็น 1, 2, 3, 4, 5, 6 และ 7 ตามลำดับ

3. การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของเทอร์สโตน มีขั้นตอนดังนี้

3.1 กำหนดประเด็นหรือเป้าเจตคติที่ต้องการจะวัด เช่น อาชีพครู อาชีพทหาร วิชาคณิตศาสตร์ การเรียนกวดวิชา เป็นต้น

3.2 รวบรวมข้อความที่แสดงความรู้สึกต่อเจตคติที่ต้องการศึกษานั้นทั้งทางบวกเป็นกลาง และทางลบซึ่งควรมีประมาณ 100 - 200 ข้อความ และเป็นข้อความที่ไม่เป็นข้อเท็จจริงเป็นปัจจุบันมากกว่าอดีต มีความหมายอย่างเดียวกับเรื่องที่ศึกษา ข้อความกะทัดรัดได้ใจความดี ไม่สลับซับซ้อนและเป็นความรู้สึกที่สะท้อนให้เห็นตั้งแต่บวกมากที่สุดถึงลบมากที่สุด

3.3 เตรียมข้อความเพื่อประเมิน โดยจัดพิมพ์ข้อความลงในบัตร ๆ ละ 1 ข้อความ หรือจะพิมพ์ข้อความเหล่านั้นในแผ่นเดียวกันแต่ละข้อความมีมาตรวัด 11 ช่วง

3.4 ให้กลุ่มผู้เชี่ยวชาญพิจารณาตัดสินข้อความ โดยเลือกผู้ที่มีประสบการณ์ในเรื่องนั้น ๆ อย่างน้อย 30 คน เป็นผู้พิจารณาตัดสินว่า ข้อความเหล่านั้นเป็นการแสดงความรู้สึกต่อเป้าเจตคติที่จะศึกษานั้นทางบวก หรือลบ หรืออยู่กลางๆ และพิจารณาว่าแต่ละข้อความนั้นอยู่ในช่วงมาตราใดจากช่วง 1 - 11

3.5 นำผลพิจารณาตัดสินของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่าประจำข้อความ โดยคำนวณจากการหาค่ามัธยฐาน (Median) และค่ากระจาย (Q) โดยคำนวณจากส่วนเบี่ยงเบนควอไทล์ ($Q = Q3 - Q1$)

3.6 เลือกข้อความโดยแบ่งข้อความที่มีค่า S เท่ากัน ไว้ในกลุ่มเดียวกันแล้วเรียงลำดับจากค่าน้อยไปหาค่ามากและเลือกข้อความที่มีค่าการกระจายน้อยที่สุด โดยควรให้แต่ละช่วงมีจำนวนข้อความเท่าๆ กัน

3.7 นำข้อความที่เลือกไว้มาเรียงคละกันแบบสุ่ม จัดเป็นชุดของแบบวัดเจตคติ โดยกำหนดแนวทางการตอบและการให้คะแนนไว้ 3 วิธี ดังนี้

3.7.1 ให้ผู้สอบพิจารณาเลือกข้อที่เห็นด้วยมากที่สุดมาเพียง 3 ข้อเท่านั้นแล้วนำมาหาค่ามัธยฐานของค่า S ก็จะเป็นคะแนนเจตคติของคน ๆ นั้น เช่น ถ้าผู้ตอบเลือกข้อ 3 ค่า $S = 11$ เลือกข้อ 7 ค่า $S = 8$ เลือกข้อ 8 ค่า $S = 10$ ดังนั้นคะแนนเจตคติของคนนี้ จะเป็น 8, 10, 11 ค่ามัธยฐาน คือ 10

3.7.2 ให้พิจารณาเลือกข้อที่เห็นด้วยอาจเป็นก็ข้อก็ได้แล้วให้ผู้สอบพิจารณาจากข้อเห็นด้วยหรือชอบนั้นเหลือเพียง 1 ข้อ ค่ามัธยฐานของข้อนั้นเป็นคะแนนเจตคติของผู้สอบ

3.7.3 ให้พิจารณาเลือกข้อที่เห็นด้วยหรือชอบโดยทำเครื่องหมายถูก (✓) ข้อที่ไม่เห็นด้วยหรือไม่ชอบโดยทำเครื่องหมายกากบาท (×) ต่อจากนั้นนำข้อที่เห็นด้วยมาหาค่ามัธยฐาน คะแนนมัธยฐานของข้อที่เห็นด้วยเป็นคะแนนเจตคติของผู้สอบ

3.8 ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดเจตคติโดยหาความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น

3.9 นำแบบวัดเจตคติไปวัดกับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการจะศึกษาเจตคติตรวจให้คะแนนแล้วแปลความหมายจากค่ามัธยฐาน (S) ของข้อความที่ตอบ โดยใช้เกณฑ์ดังนี้

1.00 < S < 3.00 หมายถึง มีเจตคติที่ไม่ดีอย่างยิ่ง

3.01 < S < 5.00 หมายถึง มีเจตคติที่ไม่ดี

5.01 < S < 7.00 หมายถึง มีเจตคติที่เป็นกลาง

7.01 < S < 9.00 หมายถึง มีเจตคติที่ดี

9.01 < S < 11.00 หมายถึง มีเจตคติที่ดีอย่างยิ่ง

จากรูปแบบการเครื่องมือนวดเจตคติ สรุปได้ว่า เจตคติเป็นความรู้สึก ความเชื่อของบุคคล ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่สามารถวัดหรือสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถวัดได้โดยสร้างเครื่องมือการวัดเจตคติ ที่นิยมใช้มี 3 แบบ คือ มาตรการวัดของลิเคิร์ท มาตรการวัดของเทอร์สโตน และมาตรการวัดของออสกูด ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้มาตรการวัดเจตคติของลิเคิร์ท มีสเกล 5 ระดับ ผู้ตอบสามารถตอบได้ทุกข้อ ที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

สุนิสสัย มาตัน (2550, หน้า 97-98) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ในระดับช่วงชั้นที่ 3 เรื่อง การทำปลาหมักสมุนไพรของโรงเรียนดำนแม่คำมันพิทยาคม อำเภอลับแล จังหวัดอุตรดิตถ์ ผลการวิจัยพบว่า ผลการหาประสิทธิภาพของหลักสูตรมีประสิทธิภาพ 83.06/80.13 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ และผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อหลักสูตร พบว่า มีค่าเฉลี่ยเลขคณิต ($\bar{X} = 4.58$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.= 0.31) หมายความว่า นักเรียนมีความพึงพอใจเป็นอย่างยิ่งต่อหลักสูตรท้องถิ่นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ในระดับช่วงชั้นที่ 3 เรื่อง การทำปลาหมักสมุนไพรของโรงเรียนดำนแม่คำมันพิทยาคม อำเภอลับแล จังหวัดอุตรดิตถ์

ราเพย จังอินทร์ (2550, หน้า 113-114) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา เรื่อง การตัดเย็บเสื้อผ้าพื้นบ้าน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า 1) แผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการ เรื่อง การตัดเย็บเสื้อผ้าพื้นบ้าน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 92.15/90.30 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 2) ดัชนีประสิทธิผลของแผนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ 0.8353 หรือคิดเป็นร้อยละ 83.53 แสดงว่านักเรียนมีความก้าวหน้าในการเรียนร้อยละ 83.53 3) นักเรียนที่เรียนรู้ด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ มีความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อที่มีความพึงพอใจมากที่สุด และค่าเฉลี่ยสูงสุดและรองลงมา ได้แก่ นักเรียนพอใจที่มีการนำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาช่วยในการจัดการเรียนรู้ นักเรียนพอใจในวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้การตัดเย็บเสื้อผ้าพื้นบ้าน และนักเรียนภูมิใจในรายได้ที่มาจากผลงานตนเอง

บุญรอง ทาสมบูรณ์ (2552, หน้า 101-102) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การทำปลาหมัก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า 1) หลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การทำปลาหมัก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยภาพรวมมีองค์ประกอบของหลักสูตรเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งในด้านจุดหมาย ด้านโครงสร้างเนื้อหา ด้านอัตราเวลาเรียน ด้านการจัดกิจกรรม

การเรียนการสอน ด้านสื่อ วัสดุอุปกรณ์ สภาพแวดล้อม ภูมิปัญญาท้องถิ่น และด้านการวัดผล ประเมินผลของหลักสูตร 2) หลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การทำปลาต้ม ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีประสิทธิภาพ คือ มีค่า E_1/E_2 เท่ากับ 88.82/83.55 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ คือ 80/80

บุญเหลือ มาเพชร (2552, หน้า 113-114) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องการทำข้าวหลาม โรงเรียนชุมชนแพพิทยาคม อำเภอชุมแพ จังหวัดขอนแก่น ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูผู้สอนโรงเรียนชุมชนแพพิทยาคม มีความรู้ความเข้าใจ มั่นใจ และสามารถจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นได้ ทำให้โรงเรียนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนงานเลือก ในกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีในช่วงชั้นที่ 3 ได้ และจัดได้สอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่นและการนำไปใช้ 2) แผนการจัดการเรียนรู้หลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่องการทำข้าวหลาม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้ศึกษาค้นคว้าจัดทำขึ้น มีประสิทธิภาพเท่ากับ 88.50 / 84.33 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด และ 3) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่องการทำข้าวหลาม โดยรวมอยู่ในระดับมาก และครูผู้สอนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรท้องถิ่น โดยรวมอยู่ในระดับมาก

ณัฐยานี รัตนพาหิระ (2553, หน้า 93-94) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การแปรรูปมังคุด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบุญสมวิทยา จังหวัดจันทบุรี ผลการวิจัยพบว่า ระยะที่ 1 การพัฒนาหลักสูตร แบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการสำรวจและศึกษาข้อมูลพื้นฐานของผู้ที่เกี่ยวข้อง พบว่า ผู้ที่เกี่ยวข้องตระหนักถึงความสำคัญของหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การแปรรูปมังคุด ต้องการให้กิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้วิธีสอนที่หลากหลาย มีเนื้อหาครอบคลุมทั้งความรู้ความจำและการลงมือปฏิบัติ มีการวัดและประเมินผลโดยการมีส่วนร่วมของนักเรียน ครู และภูมิปัญญาชาวบ้าน และผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของนักเรียน พบว่า นักเรียนต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ทั่วไป เรื่อง การแปรรูปมังคุดและการลงมือปฏิบัติแปรรูปมังคุด โดยครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับภูมิปัญญาชาวบ้าน มีเอกสารประกอบการเรียนที่มีเนื้อหาสรุปพร้อมภาพประกอบ และวัดประเมินผลตามสภาพจริง ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาโครงร่างและประเมินโครงร่างหลักสูตร พบว่า ได้หลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การแปรรูปมังคุด ที่มีองค์ประกอบครบถ้วน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.64 แสดงว่าโครงร่างหลักสูตรมีความเหมาะสมมากที่สุด ระยะที่ 2 การศึกษาผลการใช้หลักสูตร พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การแปรรูปมังคุด มีความรู้ความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีทักษะปฏิบัติหลังเรียน ร้อยละ 83.92 ซึ่งสูงกว่า

เกณฑ์ที่สถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การแปรรูปมังคุด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีเจตคติต่อการเรียนรู้ในเชิงบวก ($\bar{X} = 4.34$ S.D. = 0.64)

นาวา ศรีษะเนตร (2553, หน้า 128-129) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา เรื่อง การทำน้ำปลาจากปลาร้า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านท่าวัด “คุรุราษฎร์บำรุงวิทย์” สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากลนคร เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า 1) หลักสูตรสถานศึกษา เรื่อง การทำน้ำปลาจากปลาร้า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านท่าวัด “คุรุราษฎร์บำรุงวิทย์” สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากลนคร เขต 1 มีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ หลักการและเหตุผล โครงสร้างรายวิชา มาตรฐานการเรียนรู้ ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง สาระการเรียนรู้ คำอธิบาย รายวิชา หน่วยการเรียนรู้ แนวการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 2) หลักสูตรสถานศึกษา เรื่อง การทำน้ำปลาจากปลาร้า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีประสิทธิภาพ เท่ากับ 82.93/84.53 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด คือ 80/80 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักเรียนที่ผ่านการเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) ทักษะการปฏิบัติงานของนักเรียนที่ได้เรียนรู้ตามหลักสูตร สถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับร้อยละ 84.77 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดคือร้อยละ 70 และ 5) เจตคติต่อการเรียนของนักเรียนหลังเรียนได้เรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นอยู่ใน ระดับมากขึ้นไป

เพ็ญศรี บุตรโคตร (2553, หน้า 133-136) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรโรงเรียนชุมชน บ้านบึงเลิศ กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง การทอผ้าฝ้ายด้วยกี่กระตุก ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูผู้สอนเห็นว่า หลักสูตรขาดการพัฒนาให้เหมาะสม สอดคล้องกับท้องถิ่น และขาดความรู้ความเข้าใจในการนำหลักสูตรไปใช้ จึงจำเป็นต้อง พัฒนาหลักสูตรโรงเรียน ผู้เรียนเห็นว่าหลักสูตรไม่สอดคล้องกับความต้องการ หลักสูตรควร คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลเอื้อให้ผู้เรียนได้เรียนตามศักยภาพและความสนใจ 2) โครงสร้างของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้างเนื้อหา (ประกอบด้วย ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับผ้าฝ้าย ผ้าฝ้ายกับวิถีชีวิตของชุมชน อุปกรณ์ในการทอผ้าฝ้าย และการใช้อย่างถูกวิธี การเตรียมฝ้ายเส้นพุ่งและเส้นยืน ขั้นตอนเตรียมการทอผ้าฝ้าย การทอผ้าฝ้าย และการแก้ปัญหาในการทอ คุณค่าของผ้าฝ้ายและการจัดนิทรรศการแสดงผลงาน) กิจกรรม สื่อการเรียนการสอนและการวัดผลประเมินผล 3) นักเรียนที่เรียนด้วยหลักสูตรพัฒนามีผล การเรียนรู้หลังเรียนเพิ่มขึ้นสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และมีทักษะกระบวนการและ เจตคติต่อการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน และ 4) หลักสูตรมีความเหมาะสมสอดคล้องกับ ความต้องการของผู้เรียน ครู และผู้เรียนมีความพึงพอใจในกิจกรรม การจัดการเรียนรู้มี ประสิทธิภาพ ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะกระบวนการและเจตคติที่ดีต่อหลักสูตรโรงเรียน

บานเย็น แก้วศรีสุข (2553, หน้า 131-132) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง อาหารจากกล้วย ของนักเรียนชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัย พบว่า 1) หลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง อาหารจากกล้วย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมและองค์ประกอบของหลักสูตรมีความสอดคล้องกัน 2) นักเรียนที่เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง อาหารจากกล้วย เรื่อง อาหารจากกล้วย ที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนหลังเรียนเฉลี่ยเท่ากับ 26.88 คิดเป็นร้อยละ 89.58 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 และคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนที่เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง อาหารจากกล้วยที่พัฒนาขึ้นมีทักษะการปฏิบัติงานอยู่ในระดับมาก และ 4) นักเรียนที่เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี เรื่อง อาหารจากกล้วย ที่พัฒนาขึ้นมีความพึงพอใจต่อกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรอยู่ในระดับมากที่สุด

ประไพ มะลิเสื่อ (2553, หน้า 95-97) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่องขนมสาลีเมืองสุพรรณ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6 ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานพบว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องต้องทำให้มีการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเรื่องขนมสาลีเมืองสุพรรณ โดยเห็นความจำเป็นและความสำคัญของขนมสาลี สมควรให้มีการอนุรักษ์ไว้ เพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจในจังหวัดของตน และสามารถนำความรู้ที่ได้ไปเป็นพื้นฐานการประกอบอาชีพได้ 2) การพัฒนาหลักสูตรพบว่า ได้หลักสูตรฉบับร่างซึ่งองค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย ความเป็นมา หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ขอบข่ายเนื้อหา สาระ ระยะเวลาในการฝึกอบรม การจัดกิจกรรม สื่อและวัสดุอุปกรณ์ การวัดผลประเมินผล ส่วนแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้แบ่งเป็นภาคทฤษฎี 4 หน่วยคือ (1) มารู้จักขนมไทยกันเถอะ (2) ประวัติความเป็นมาของขนมสาลี (3) ประโยชน์และความสำคัญของขนมสาลี (4) การจำหน่ายและการตลาด ภาคปฏิบัติ 1 หน่วย คือหน่วยที่ (4) ส่วนผสมขนมสาลีวิธีทำขนมสาลี ผู้เชี่ยวชาญประเมินหลักสูตรฝึกอบรม พบว่าหลักสูตรมีความสอดคล้องและเหมาะสม 3) การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6 โรงเรียนวัดโบสถ์ จำนวน 2 วัน โดยการบรรยายสาธิต และฝึกปฏิบัติจริงตามแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่านักเรียนมีความสนใจ มีความกระตือรือร้นในการฝึกอบรมเป็นอย่างดี และ 4) การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร พบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง ขนมสาลีเมืองสุพรรณ หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลงานภาคปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เจตคติที่นักเรียนมีต่อหลักสูตรฝึกอบรมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดและผลการปรับปรุงหลักสูตรได้ปรับปรุงในเรื่องเนื้อหาโดยการเพิ่มกิจกรรมให้สอดคล้องกับเนื้อหา

เบญจรงค์ เจริญสุข (2554, หน้า 112-114) ได้ทำการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง เบอร์เกอร์เมี่ยงตะวัน รายวิชาขนมอบ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนท่าหลวงวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 อำเภอท่าหลวง จังหวัดลพบุรี ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานนักเรียนและบุคคลที่เกี่ยวข้องมีความต้องการใน

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง เบอร์เกอร์เมียงตะวันออก รายวิชาขนมอบ ควรนำวิทยากรภายในท้องถิ่นมาร่วมสอนและมีการศึกษาแหล่งวัตถุดิบที่มีอยู่มากในท้องถิ่นมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร

2) การพัฒนาหลักสูตรมีองค์ประกอบของหลักสูตรประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหา ขอบข่ายเนื้อหา เวลาเรียน แนวการจัดการเรียนการสอน การวัดผลและการประเมินผล และแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 แผน 16 ชั่วโมง 30 นาที 3) ผลการทดลองใช้หลักสูตร นำหลักสูตรไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนท่าหลวงวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 อำเภอท่าหลวง จังหวัดลพบุรี โดยมีการสอนทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ และนักเรียนมีความสนใจและตั้งใจในการเรียนและสามารถทำเบอร์กเกอร์เมียงตะวันออกที่มีลักษณะน่ารับประทาน 4) ผลการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร คือ (1) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง เบอร์กเกอร์เมียงตะวันออก รายวิชาขนมอบ หลังใช้หลักสูตรสูงกว่าก่อนทดลองใช้หลักสูตร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (2) มีทักษะในการทำเบอร์กเกอร์เมียงตะวันออกอยู่ในระดับมาก และ (3) นักเรียนมีเจตคติต่อหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง เบอร์กเกอร์เมียงตะวันออก รายวิชาขนมอบอยู่ในระดับมาก และส่วนเรื่องการปรับปรุงหลักสูตร คือ การเพิ่มเวลาเรียนในการเรียนปฏิบัติการทำเบอร์กเกอร์เมียงตะวันออก เพื่อให้มีเวลาการเรียนที่เหมาะสมมากขึ้น จากเวลา 16 ชั่วโมง เป็น 16 ชั่วโมง 30 นาที

2. งานวิจัยต่างประเทศ

ต้าหวัง (Tawang, 1995, p. 2118) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและรูปแบบการคิดเรื่องการให้คำปรึกษาเกี่ยวกับสุขภาพ พบว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นดังกล่าวช่วยให้การเรียนรู้อุบัติเกี่ยวกับความเชื่อในการดูแลสุขภาพแต่ละท้องถิ่นเพิ่มขึ้น เมื่อนำไปใช้สอนกับท้องถิ่นที่มีลักษณะเดียวกันยังให้ผลสัมฤทธิ์เหมือนเดิม การนำไปสอนพบว่า ด้านการฝึกอบรมส่วนด้านเนื้อหา ด้านทักษะ โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน

คันชา (Cuncha, 1997, p. 2884) ได้ทำการศึกษากระบวนการพัฒนาหลักสูตรโภชนาการศึกษามีจุดประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการพัฒนาหลักสูตร โดยให้บุคลากรในท้องถิ่นมีส่วนร่วมในการออกแบบหลักสูตร พบว่า การให้ชุมชนมีอำนาจในการกำหนดนโยบายกระบวนการและการวางแผน ทำให้สามารถส่งเสริมการปฏิบัติงานร่วมกันของประชาชนสามารถพัฒนาแนวทางสู่ความสำเร็จ และทำให้ประชาชนมีความเสียสละมอบเครื่องมือที่ส่งเสริมหลักสูตรพร้อมทั้งทำให้ประชาชน และผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรสามารถออกแบบร่วมกันได้

ฮอล (Hall, 1999, p. 678) ศึกษาเรื่อง การเปรียบเทียบการสอนหลักสูตรท้องถิ่นมีความแตกต่างกันในทักษะการอ่านและการคำนวณ พบว่า จากการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยหลักสูตรใหม่กับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยหลักสูตรท้องถิ่นมีความแตกต่างกันในทักษะการอ่าน การคำนวณ คณิตศาสตร์ และสังคมศาสตร์ และไม่มี ความแตกต่างกันในทักษะภาษา ภาษาศาสตร์ ทักษะทางคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์

วิทเธอร์ (Wither, 2000, p. 2176) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการศึกษาเฉพาะที่ โดยมีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาโครงการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น “การริเริ่มการศึกษาที่สืบต่อกันบริเวณหุบเขาแยมป์ป้า” ครอบคลุม 5 อำเภอ ในการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นและการศึกษาเฉพาะที่เพื่อเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน สร้างความรู้สึกด้านความรับผิดชอบของนักเรียนในเรื่องสภาพแวดล้อมและการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำประโยชน์เพื่อชุมชนของตน ใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพและเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสัมภาษณ์การสังเกตและการวิเคราะห์เอกสาร ผลการศึกษาพบว่า โครงการพัฒนาหลักสูตรได้ทำให้ครูสมาชิกชุมชนและนักเรียนในเขตข้างต้น สร้างโอกาสการเรียนรู้ร่วมกันที่สำคัญหลักสูตรได้รับการพัฒนาโดยใช้ความรู้ความสามารถของคนในท้องถิ่นและตอบสนองความคิดของคนในท้องถิ่น

คูซโซ (Cuozzo, 2001, p. 1311) ได้ศึกษาวิธีการสร้างและพัฒนาหลักสูตรรูปแบบสหวิทยาการโดยอาศัยความร่วมมือในกลุ่มครู ผลการศึกษาพบว่า ในการสร้างหลักสูตรนั้นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงมีทั้งหมด 6 ประการด้วยกันคือ 1) การเลือกหัวข้อเพื่อจัดทำหน่วยการเรียนรู้ 2) กระบวนการวางแผน เพื่อให้เห็นข้อแตกต่างและผลที่เกิดขึ้นจากการสังเกตได้จากการใช้หลักสูตรที่ใช้หัวข้อและการบูรณาการ 3) ความร่วมมือในการวางแผน หน่วยการเรียนรู้โดยหลายคน รูปแบบสหวิทยาการอาจยุ่งยากมากกว่าการวางแผนคนเดียว 4) ระยะเวลาที่ใช้ในการวิเคราะห์ปัญหาพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ 5) ผลกระทบต่อครู เช่น ความกระตือรือร้น ข้อผูกมัด ความวิตกกังวล ความร่วมมือ 6) ทิศทางการทำงานของครู ความกดดันจากโรงเรียน ผู้ปกครอง การสนับสนุนจากผู้บริหาร

ฮับบาร์ด (Hubbard, 2002, p. 2112) ได้ศึกษาการออกแบบหลักสูตรเรื่องการส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพของวิทยาลัยท้องถิ่นในฟลอริดา ผลการศึกษาพบว่า การปฏิบัติตัวในเรื่องโภชนาการตามศาสนา ซึ่งการวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาศึกษาพยาบาล จำนวน 24 คน ที่เรียนเรื่องการส่งเสริมสุขภาพ เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสอบถามและแบบประเมินพฤติกรรม ผลการทดลอง พบว่า มีความแตกต่างในด้านการปฏิบัติตัวในเรื่องโภชนาการตามศาสนา อายุ เชื้อชาติและศาสนา

สติเวนสัน (Stevenson, 2003, p. 1564) ได้ศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อตรวจสอบกระบวนการพัฒนาและการนำหลักสูตรไปใช้สำหรับโปรแกรมหัตถกรรมไม้ที่วิทยาลัยหลายแห่งในประเทศนอร์เวย์ และประเทศฟินแลนด์ ตลอดจนรายละเอียดที่เป็นปัจจัยทางการศึกษา การเมืองที่มีนัยสำคัญที่สุดเกี่ยวกับการถ่ายทอดและการผลิตความรู้พื้นเมืองที่สัมพันธ์พันกันกับงานหัตถกรรมของวิทยาลัยเหล่านั้น ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการสอนหัตถกรรมในรูปแบบการเพิ่มเป็นการค้า การกล่าวครอบคลุมทั่วไป และการเปลี่ยนไปใช้เครื่องจักรมากขึ้น ในการศึกษาในระบบโรงเรียนและการทำให้ความคิดค้นทางวัฒนธรรมนั้น พบว่า ให้ความเสี่ยงทางศักยภาพต่อการถ่ายทอดความรู้ทางวัฒนธรรมที่เหมาะสมได้ การศึกษาวิจัยครั้งนี้จะแสดงให้เห็นว่าการสอนหัตถกรรมนี้เป็นเครื่องมือทางการศึกษาและทางการเมืองอีกชนิดหนึ่ง ซึ่งช่วยพัฒนาและให้

นิยาม วัฒนธรรมสมัยใหม่ของวิทยาลัย เพราะฉะนั้น ความพยายามของวิทยาลัยดังกล่าวที่จะ นำความรู้พื้นเมืองมารวมเข้ามากขึ้น ส่งผลต่อการนำหลักสูตรพื้นบ้านสมัยใหม่ไปใช้ ซึ่งส่งเสริม ความรู้ทางวัฒนธรรมโดยการสอนหัตถกรรมในวิทยาลัย

เมนโดซา (Mendoza, 2004, p. 573-b) ได้ศึกษาและพัฒนาหลักสูตรเชิงปฏิบัติการ เพื่อช่วยเหลือครูประถมศึกษาในการดูแลเด็กและป้องกันความก้าวร้าว และความรุนแรง ในชั้นเรียน การศึกษาในครั้งนี้มี 2 ส่วน ส่วนแรก นักวิจัยศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ส่วนที่สอง ได้พัฒนาการสอนเชิงปฏิบัติการ และทดลองหลักสูตรในเบื้องต้นในโรงเรียนประถมศึกษาในเขต เบย์แอเรียในรัฐซานฟรานซิสโก ในการวิจัยครั้งนี้มีครู 8 คนจากโรงเรียนประถมศึกษา 3 แห่ง ที่แตกต่างกันเข้าร่วมวิจัย การมีส่วนร่วมของโครงการประกอบด้วยการทำงานปฏิบัติการ 5 ชั่วโมง ในการทดลองหลักสูตรการควบคุมตามแฟ้ม (IRR-15) ส่วนที่ 2 เพื่อหาข้อสรุปของการสอน แฟ้ม IRR-15 มีคำถาม 15 ข้อ เป็นคำถามแบบมาตราส่วนของลิเคิร์ต 5 ระดับ หมายถึง อัตรา ความพึงพอใจมากที่สุด มีคะแนนรวม 90 คะแนน ผู้เข้าร่วมวิจัยตอบแบบประเมินมีคะแนนเฉลี่ย 70.55 แสดงว่า หลักสูตรได้รับการยอมรับอย่างดีจากครูผู้เข้าร่วมวิจัย ครูผู้เข้าร่วมวิจัยมี ความพอใจในหลักสูตรและเสนอแนะให้นำหลักสูตรไปใช้กับนักเรียนที่สร้างปัญหา อีกทั้ง หลักสูตรนี้ยังเป็นหลักสูตรที่สร้างสังคมในทางบวกแก่ผู้เรียนต่อไป

ลิทเซนเบิร์ก (Litzenberg, 2005, p. 3282-a) ได้ศึกษาการประเมินทัศนะของครู ในเรื่องสิ่งแวดล้อมท้องถิ่นศึกษาและผลกระทบต่อหลักสูตรและวิธีการสอนในโรงเรียน ประถมศึกษา รัฐแมริแลนด์โดยมีจุดมุ่งหมายของการวิจัยทางการศึกษาเพื่อต้องการรับรู้ของครู ประถมศึกษาเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมท้องถิ่นศึกษาที่ส่งผลต่อหลักสูตรในชั้นเรียนและกระบวนการ จัดการเรียนการสอนทางวิทยาศาสตร์ การรวบรวมข้อมูลใช้แบบสอบถาม และการสนทนากลุ่ม แบบ focus group ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีการกำจัดความสำคัญของสิ่งแวดล้อมท้องถิ่นศึกษา ระดับของการบูรณาการหลักสูตรในระดับอนุบาล จนถึงเกรด 3 มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ การสอนสิ่งแวดล้อม ศึกษาขยายเพิ่มขึ้นในระดับเกรด 4-5 และควรปรับปรุงพฤติกรรม ความ สนใจของนักเรียน ขณะทำการศึกษาสิ่งแวดล้อมนอกห้อง ของเสนอแนะเพิ่มเติม สร้างโรงเรียน ในชนบทเป็นโรงเรียนสีเขียว เรียบเรียง เรื่องสิ่งแวดล้อมท้องถิ่นของโรงเรียนเข้าสู่บทเรียน วิทยาศาสตร์ต่อไป

แซค โฮวาร์ด (Sacks, Howard L. 2008, abstract) ได้ศึกษาการพัฒนาท้องถิ่น โดยการพัฒนาอาชีพการเกษตรให้แก่เกษตรกรในท้องถิ่น เป็นที่รู้จักกันเป็นจำนวนมากว่าฟาร์มไก่ กวาง เลี้ยงกันมากในเมือง Danville ของรัฐโอไฮโอ แต่ในปัจจุบันไก่กวางเริ่มมีน้อยลง จะมีกล่าวถึง เฉพาะในงานเฉลิมฉลองมรดกทางการเกษตรเท่านั้น ซึ่งโรงงานแปรรูปได้ย้ายไปตั้งทางตอนเหนือ ขึ้นไปในรัฐมิชิแกน ประมาณ 200 ไมล์เพราะมีแนวโน้มต้องการจัดตั้งเป็นศูนย์รวมเพื่อผลิตอาหาร ให้ได้มาตรฐานสากลโลก และเพื่อให้เกษตรกรที่อยู่ห่างไกล ได้จำหน่ายไก่กวางในราคาที่เท่าเทียมกัน ซึ่งผู้เลี้ยงสามารถเลี้ยงไก่กวางจำหน่ายเป็นอาหารได้ตลอดไป ในบทความผู้เขียนได้กล่าวถึงเรื่องของ

ไก่อ่งวงของเมือง Danville ว่าขาดผู้เลี้ยงไก่ จึงมีวิธีการ 3 วิธี ให้เป็นทางเลือกเกี่ยวกับการรักษาความเป็นเอกลักษณ์ของชาวชนบทที่เลี้ยงไก่อ่งวง และยังได้กล่าวถึงวิทยาลัย Kenyon College's ชนบทไลฟ์เซ็นเตอร์ซึ่งเขามีวิธีการสร้างตลาดในประเทศเป็นทางเลือกสำหรับผลิตภัณฑ์อาหารเป็นระบบอย่างยั่งยืน โดยมีเงินหมุนเวียนในองค์กร ประมาณ 130 ล้านบาท

คาริค, ดอตตี้, และ ไตตี้ (Kalich, Dottie, & Deirdre, 2009, abstract) ได้ศึกษาหลักสูตรทางเลือกอาหารเพื่อสุขภาพสำหรับเด็กปฐมวัย เด็กก่อนวัยเรียนเป็นช่วงเวลาสำคัญของการพัฒนา การรับประทานอาหารเช้าเพราะสามารถสร้างนิสัยในการรับประทานอาหารเช้าไปตลอดชีวิต เด็กอายุระหว่าง 2-5 ปี จะมีความต้องการอาหารตามโฆษณา ทางโทรทัศน์ ที่ใช้ตัวการ์ตูนที่เป็นที่นิยมโฆษณา อาหาร ขนม ตามซูเปอร์มาร์เก็ตและร้านสะดวกซื้อต่างๆ เพราะมีทั้งแกมฟรีในอาหาร ขนมเหล่านั้นมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของเด็กมาก เด็กอายุ 5 ปี ส่วนมากจะรับประทาน อาหารที่ไม่มีประโยชน์และยังมีน้ำตาลและไขมันสูงในสังคมของชาวอเมริกันอาหารของเด็กวัยก่อนเรียนมีโอกาสที่จะได้รับประทานอาหารที่มีประโยชน์ เพราะผู้ปกครองมีความใกล้ชิดกับเด็กทุกวัน ผู้ปกครองจะเป็นผู้คอยแนะนำประโยชน์ของอาหารและคอยเตรียมอาหารที่มีประโยชน์ และเป็นแบบอย่างที่ดี ในการเลือกตัดสินใจ ในการรับประทาน โดยเฉพาะอาหารพื้นบ้าน เด็กจะปฏิบัติเลือกรับประทานอาหารตามผู้ปกครอง จากบทความกล่าวถึงต้นกะหล่ำ นักวิจัยได้วิจัยเรื่องโภชนาการตามหลักสูตรสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน ซึ่งสร้างโดย Karrie Kalich และพัฒนาร่วมกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ Keene State College in New Hampshire ผู้เขียนได้สร้างหลักสูตรเพื่อสนับสนุนคุณค่าอาหารสำหรับเด็กโดยให้เลือกรับประทานอาหารประเภทผัก เช่นพริกหวาน แครอท ถั่วเขียว มะเขือเทศ ขอบเขตของหลักสูตรประกอบด้วย การปลูก การใช้ประสาทสัมผัส และการทำอาหารที่เน้นผักและสนับสนุนให้ครูผู้สอนในชั้นเรียนและมีส่วนร่วมในครอบครัวผ่านกระบวนการใช้หลักสูตร

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาล้วนแต่เป็นการนำหลักการและทฤษฎีที่พยายามเชื่อมโยงสองส่วนนี้เข้าด้วยกัน โดยมีชุมชนเข้ามาเป็นที่ปรึกษา มีผู้เชี่ยวชาญมาตรวจสอบให้คำแนะนำจึงสามารถนำมาเป็นแนวทางในการศึกษาวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรอาเซียนศึกษา เรื่อง อาหารประจำชาติอาเซียน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี สำหรับนักเรียน โสตศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อเป็นการเสริมสร้างศักยภาพของเยาวชนไทยให้สามารถคิดเป็น ทำเป็น มีทักษะการจัดการ มีศักยภาพสามารถดำรงชีวิตในประเทศที่กำลังเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ก้าวไปสู่สังคมยุคประชาคมอาเซียน จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบว่า การพัฒนาหลักสูตร กลุ่มการงานอาชีพและเทคโนโลยี หลักสูตรที่นำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับผู้เรียนและสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน และสภาพแวดล้อม ทำให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรง สามารถนำไปปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งจะเป็นการส่งเสริมให้กระบวนการจัดการเรียนการสอนกลุ่มสาระการงานอาชีพและเทคโนโลยี มีความสำเร็จตามจุดประสงค์การจัดการศึกษา ตลอดจนจนเป็นไปตามนโยบาย

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ผู้วิจัยจึงได้พัฒนาหลักสูตรอาเซียนศึกษา เรื่อง อาหารประจำชาติอาเซียน ซึ่งมีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีทักษะการปฏิบัติ และมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนตามหลักสูตร โดยมีกระบวนการในการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร 4) การประเมินผล และปรับปรุงหลักสูตร