

ปรากฏการณ์ของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผ่านแนวคิดหลังนวยุค
(Postmodern) : การศึกษาเชิงปรากฏการณ์วิทยา
Phenomenon of Thai language curriculum in junior
high school level Through Postmodern Concepts:
Phenomenological Study

ปณัสยา มิ่งชัย (Panatsaya Mingchai)¹

ศานิตย์ ศรีคุณ (Sanit Srikoon)²

บทคัดย่อ

การศึกษาค้นคว้านี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปรากฏการณ์ของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ผ่านแนวคิดหลังนวยุค การศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบปรากฏการณ์วิทยา โดยมีผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ได้แก่ ครูผู้สอนในสถานศึกษาแห่งหนึ่งจำนวน 3 ท่าน เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก ร่วมกับการสังเกตปรากฏการณ์ในพื้นที่วิจัย และวิเคราะห์ด้วยบทของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ผ่านแนวคิดหลังนวยุค ผลการศึกษาพบว่า เมื่อศึกษากระบวนการดำเนินงานหลักสูตรผ่านองค์ประกอบของหลักสูตรทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล พบถึงปัญหาบางประการที่แฝงอยู่ในหลักสูตร ได้แก่ ตัวชี้วัดที่ซ้ำซ้อนกัน นโยบายของโรงเรียนที่ไม่ชัดเจนในการจัดทำหลักสูตร การวัดและประเมินผลที่ยังไม่ครอบคลุมผู้เรียนเท่าที่ควร และเมื่อนำหลักสูตรมาวิเคราะห์ผ่านมุมมองของแนวคิดหลัง

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
Master of Education Program in Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Khon Kaen University

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
Assistant Professor, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Khon Kaen University

นวยุค พบว่า หลักสูตรควรเป็นแนวปฏิบัติขององค์กรที่มีการบริหารหรือร่วมกันทั้งผู้สอน ผู้เรียน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในทุกภาคส่วน นอกจากนี้หลักสูตรยังเป็นสมรรถุมีการต่อสู้ และการต่อรองทางอุดมการณ์ที่เกิดจากความคิดและความเชื่อที่แตกต่างกันของผู้คน ในแต่ละพื้นที่ มุมมองปรากฏการณ์ของหลักสูตรฉบับนี้จึงมิได้วิเคราะห์เฉพาะตัวบท (Text) เท่านั้นจึงต้องสัมภาษณ์ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรจริงเพื่อให้เห็นมุมมองที่กว้างขึ้น ผ่านประสบการณ์จริง ความคิดเห็นของผู้สอนจริงเพื่อประกอบการศึกษาปรากฏการณ์ ของหลักสูตร แต่การวิจัยครั้งนี้ไม่ได้มีเจตจำนงตัดสินคุณค่าของหลักสูตรแม้แต่ประการใด

คำสำคัญ: การวิพากษ์หลักสูตร, แนวคิดหลังนวยุค, การศึกษาเชิงปรากฏการณ์วิทยา

Abstract

The objectives of this article were to study the phenomenon of the Thai language curriculum at the junior high school level of the Basic Education Core Curriculum, B.E. 2551, through a postmodern concept. This study is phenomenological qualitative research. The key informants were 3 teachers in one educational institution. Data were collected through in-depth interviews and observations in the research area and analyzing the text of the Thai language learning curriculum of the Basic Education Core Curriculum, B.E. 2551, through the postmodern concept. The study results showed that when studying the curriculum implementation process through the four components of the curriculum: aims, content, learning management process, measurement, and evaluation. Some hidden problems were found in the curriculum: overlapping indicators and unclear school policies in preparing the curriculum. Measurement and evaluation were not as comprehensive as they should be. When the curriculum was analyzed from the point of view of postmodern thinking, it was found that it should be an organizational practice involving consultation with teachers, students, and stakeholders

from all sectors. In addition, the curriculum was a battleground for ideological struggles and negotiations that arose from the different ideas and beliefs of people in each area. Therefore, the Phenomenal Perspectives of this curriculum did not analyze only the text (Text). Interviews with people involved in the curriculum were required to see a broader perspective through real experiences. The opinions of real instructors support the study of the curriculum phenomenon. However, this research was not intended to determine the value of any curriculum.

Keywords: Critical of curriculum, Postmodern Concepts, Phenomenological Study

1. บทนำ (Introductions)

โลกในปัจจุบันที่ผู้คนอาศัยอยู่เป็นโลกที่มีการหมุนเวียนเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โลกที่เต็มไปด้วยปัญหามากมาย อันมีผลมาจากความก้าวหน้าของเทคโนโลยีที่ส่งผลให้โลกที่กว้างขวางกลับกลายมาเป็นโลกที่แคบลง หรือที่ผู้คนเรียกกันว่า “โลกไร้พรมแดน” ตัวอย่างปัญหาที่เกิดขึ้น เช่น ปัญหาด้านเศรษฐกิจ ปัญหาด้านการเมือง ปัญหาด้านสังคม เป็นต้น ปัญหาต่าง ๆ ล้วนเกิดมาจากประชากรที่หลากหลาย ที่มีความคิด ค่านิยมที่แตกต่างกัน ส่งผลให้พฤติกรรมและวิถีชีวิตของคนรุ่นใหม่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมส่งผลกระทบต่อมิติของสังคมในหลายด้าน รวมไปถึงมิติการจัดการเรียนการสอน (ศศิมา ตุ่มนิลกาล, 2560)

การเปลี่ยนแปลงในด้านการจัดการเรียนการสอนอันมีผลมาจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคมนั้น ส่งผลให้ผู้เรียนจึงต้องพัฒนาตนเองให้ทัดเทียมในโลกที่เปลี่ยนแปลง การพัฒนาการเรียนการสอนเป็นองค์ประกอบหนึ่งในการพัฒนาหลักสูตรที่ควรพัฒนาให้เท่าทันโลก ในศตวรรษที่ 21 หลักสูตรในประเทศไทยมีลักษณะเป็นหลักสูตรแกนกลาง (Core Curriculum) และใช้แนวคิดหลักสูตรแบบอิงมาตรฐาน (Standard-based Curriculum) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560

มีการกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยในมาตรฐานการเรียนรู้นั้นได้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้และปฏิบัติได้เมื่อสำเร็จการศึกษาขั้นพื้นฐาน (อมสิน จตุพร, 2557) จากที่กล่าวมาพบปัญหาของหลักสูตรอยู่หลายประการ แต่มีประการหนึ่งที่ส่งผลเพิ่มภาระให้ผู้เรียน คือ ตัวชี้วัดที่มีมากถึง 2,165 ตัว นอกจากจะเป็นภาระที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ส่งผลให้ครูสอนไม่ทันเวลา ส่งผลให้การเรียนการสอนไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร (ครุฑชิต มนูญผล, 2564)

จากการที่ผู้วิจัยได้พูดคุยกับครูผู้สอนจำนวน 3 ท่าน เป็นผู้ที่มีความเกี่ยวข้องและมีความสำคัญต่อการนำหลักสูตรไปใช้โดยตรงทำให้พบว่า ประสพการณ์การใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีปัญหาแฝงตามมา เช่น ตัวชี้วัดที่คล้ายคลึงกันในบางจุด การวัดและประเมินผลยังไม่หลากหลายเท่าที่ควร และมีข้อความในหลักสูตรที่แฝงด้วยอำนาจชี้้นำ และอุดมการณ์บางอย่างที่แฝงไว้ การแสดงทรรศนะของครูผู้สอนทำให้เห็นถึงสมรรถภูมิการต่อสู้ทางความเชื่อและความคิดของผู้สอนเอง (Doll, 2000) การแสดงทรรศนะอันหลากหลายนี้ชี้ให้เห็นได้ถึงแนวคิดหลังนวยควาโลกคือ พหุวัฒนธรรม (Plural Culture) เนื้อหาของความเป็นแนวคิดหลังนวยควาจึงไม่ใช่การปฏิวัติขนบเดิมแล้วเดินไปข้างหน้าอย่างไร้ขอบเขต แต่เป็นการมองสรรพสิ่งให้ลึกซึ้งมากกว่าเดิมเพื่อทำให้พื้นที่ของโลกใบนี้ใหญ่มากขึ้น เพียงพอในการรองรับโลกแห่งความเป็นจริงของมนุษย์ ด้วยเหตุที่กล่าวมานั้นผู้วิจัยจึงประสงค์ที่จะศึกษาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ให้ลึกซึ้งมากยิ่งขึ้นที่มีใช้เพียงผ่านตัวอักษรแต่ยังต้องอาศัยประสบการณ์ตรงของผู้สอนมาร่วมในการศึกษาครั้งนี้

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยจัดเป็นกลุ่มสาระหนึ่งที่มีมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่ค่อนข้างมากในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560 เป็นกลุ่มสาระที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนฝึกฝนทักษะในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ และเมื่อผู้เรียนเรียนจบการศึกษาแต่ละช่วงชั้น จะมีผลการเรียนรู้ที่คาดหวังเมื่อผู้เรียนเรียนจบแต่ละช่วงชั้น ช่วงชั้นที่แตกต่างกันย่อมมีความคาดหวังที่ต่างกัน ระดับช่วงชั้นที่เพิ่มขึ้น มักมีความคาดหวังที่สูงขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553)

โลกหลังนวยุค หรือที่เรียกกันว่า “Post-modernism” คือยุคที่ให้ความสนใจในเรื่องความจริงของชีวิตบนฐานของความเจริญที่เปลี่ยนแปลงไปของสังคมโลก แนวคิดหลักของหลังนวยุค เน้นปฏิเสธการใช้อำนาจครอบงำทางความคิด ปฏิเสธวิธีวิทยาการแบบใดแบบหนึ่ง ให้ความสำคัญกับความหลากหลาย ส่งเสริมความเป็นองค์รวม และเน้นการวิพากษ์ ใช้ระบบความคิดและวิเคราะห์ที่หลากหลายมากขึ้น กระแสหลังนวยุคเป็นกระแสใหม่ที่ท้าทายกรอบเดิม ๆ หลายด้าน แล้วปรากฏให้เป็นแนวคิดหลักในแวดวงวิชาการในปัจจุบัน นักปรัชญาที่มีอิทธิพลในแนวคิดยุคหลังสมัยใหม่นิยม ได้แก่ ฌาคส์ แดร์ริดา ลากอง พรองซัวร์ ลีโอตาร์ด และมิแชล ฟูโกสต์ (อ้างถึงโนนาวัน พิษณุศิษย์กุล, 2560)

จากประสบการณ์สอนของผู้วิจัยทำให้พบเห็นปัญหาบางอย่างที่เกิดขึ้นกับหลักสูตร เช่น เนื้อที่ใช้สอนเป็นเรื่องเดิม ๆ เนื้อหาไม่ตรงความต้องการของผู้เรียน เป็นต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาหลักสูตรฉบับนี้โดยวิเคราะห์ด้วยทฤษฎีและสัมภาษณ์ผู้สอนร่วมด้วยผ่านระเบียบวิธีวิจัยแนวปรากฏการณ์วิทยา (phenomenology) เพื่อสำรวจความรู้สึกนึกคิด และการให้ความหมายอันเกิดจากประสบการณ์ของผู้สอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และทำความเข้าใจถึงแก่นปัญหาของหลักสูตรฉบับนี้ผ่านแนวคิดหลังนวยุค

2. วัตถุประสงค์การวิจัย (Research Objectives)

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์ของผู้สอนที่ใช้หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผ่านแนวคิดหลังนวยุค

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 ความหมายและองค์ประกอบของหลักสูตร

3.1.1 ความหมายของหลักสูตร

“หลักสูตร” หรือภาษาอังกฤษเรียกว่า “Curriculum” โดยมาจากภาษาละตินว่า “Currere” ซึ่งมีความหมายคือ “The course to run” หมายถึงเส้นทางที่จะต้องวิ่งไปหรือเส้นทางที่จะต้องแข่งขัน หรือที่กล่าวกันว่า “ลู่วิ่ง” (Track) (สุจิตรา จงอยู่สุข, 2542) คำว่าหลักสูตรในทางการศึกษาได้ให้ความหมายไว้อย่างหลากหลาย อาจมีทั้ง

ความหมายที่กว้าง และแคบ ขึ้นอยู่กับเจตนา ประสพการณ์ และความสามารถของผู้ใช้ ซึ่งมีค่านิยมที่นักวิชาการได้ให้ไว้ ดังนี้

চার্জ বাক্তী (2542) หลักสูตร คือ แผนซึ่งได้ออกแบบจัดทำขึ้นเพื่อแสดงถึงจุดหมาย การจัดเนื้อหา กิจกรรม และประมวลประสพการณ์ ในแต่ละโปรแกรมการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ตามจุดหมายที่กำหนดไว้

สมิตร คุณานุกร (2523) ให้ความหมายของหลักสูตรว่าหลักสูตรคือโครงการให้การศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถและคุณลักษณะสอดคล้องกับความมุ่งหมายทางการศึกษาที่กำหนดไว้

กล่าวโดยสรุป หลักสูตร หมายถึง การนำมวลประสพการณ์ทั้งหมดมาวางแผนการเรียนการสอนขึ้นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านพฤติกรรม รวมไปถึงสังคม อารมณ์ของผู้เรียนให้เป็นไปในทิศทางที่ดีมากยิ่งขึ้น

3.1.2 องค์ประกอบของหลักสูตร

สมิตร คุณานุกร (2523) กล่าวว่า องค์ประกอบของหลักสูตรมี 4 ประการ คือ ความมุ่งหมาย เนื้อหา การนำหลักสูตรไปใช้และการประเมินผล

กรมวิชาการ (2544) ระบุว่าหลักสูตรประกอบด้วยสาระสำคัญ 8 ประการ ได้แก่ 1) หลักการ 2) จุดมุ่งหมายเป็นความต้องการของการจัดการศึกษา 3) โครงสร้าง 4) จุดประสงค์การเรียนรู้ 5) เนื้อหาของรายวิชา 6) สื่อการสอน 7) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 8) การประเมินผล

จากข้อความข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตร ประกอบด้วยพื้นฐาน 4 ประการ คือ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา กระบวนการเรียนการสอน และการประเมินผล องค์ประกอบแต่ละอย่างมีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

3.2 สาระของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

สาระที่ 1 การอ่าน: มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

สาระที่ 2 การเขียน: มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียน เขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศ และรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด: มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึกในโอกาสต่าง ๆ อย่างมีวิจารณญาณ และสร้างสรรค์

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย: มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษา และหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม: มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดี และวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

3.3 แนวคิดหลังนวยุค

มุมมองของหลังนวยุคนั้น โลกแห่งความเป็นจริงไม่ใช่โลกที่เป็นอยู่ (Being) แต่เป็นสิ่งที่กำลังแปรเปลี่ยนตลอดเวลา (Becoming) ฉะนั้น พลังแห่งพลวัต (Dynamic) ที่เป็นผลพวงมาจากกระบวนการทันสมัยยุคก่อน เช่น การพัฒนาอุตสาหกรรม (Industrialization) เศรษฐกิจทุนนิยมแบบเน้นการตลาด (Oriented-Market Capitalist Economy) การเกิดขึ้นของชนชั้นใหม่ทางสังคม (New Social Class) และความเป็นพหุปัญญา (Enlightenment) ด้วยกำลังที่เร็วและแรง ดังนั้น ปรัชญาหลังนวยุคปรากฏเห็นได้ชัดทั้งเศรษฐกิจสังคม การเมือง และวัฒนธรรม จึงเป็นที่เชื่อมั่นว่าจะมีผลกระทบต่อความคิด และความเป็นอยู่ของสังคมมนุษย์ยุคโลกาภิวัตน์อย่างแน่นอน (Slattery, 1995)

การเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ (Paradigm Shift) เกิดจากการเรียนรู้กระบวนทัศน์เดิมว่าไม่สามารถค้นหาคำตอบให้แก่สังคมมนุษย์ได้ การแสวงหาคำตอบให้แก่ชีวิตมนุษย์ และสังคมจึงต้องดำเนินต่อไป เพราะมนุษย์เป็นสัตว์สังคมที่มีสติปัญญา มนุษย์จึงล้วนแสดงทระนศนะอันบ่งถึงสติปัญญาที่ได้ไตร่ตรองและเรียนรู้จากสังคมเดิม จุดเริ่มของนวยุคเห็นได้จากคำเตือนของค่านัที่ที่เริ่มมองเห็นว่า วิทยาศาสตร์ไม่ใช่คำตอบสูงสุดของมนุษย์ จึงไม่ควรอยู่อย่างไร้ศีลธรรมและศาสนาเพราะโลกของค่านัที่มีทั้งทฤษฎีและปฏิบัติ ซึ่งยังให้ความสำคัญกับโลกแห่งจริยธรรมที่มนุษย์สังกัดอยู่เสมอ

นาวิน พิษณุวิศิษฐ์กุล (2560) กล่าวไว้ว่า เราสามารถเชื่อในวิทยาศาสตร์ได้ แต่ไม่ใช่เป็นที่พึ่งอันสูงสุด เพราะจำเป็นต้องพิจารณาประเด็นอื่นด้วย เช่น ความมีจริยธรรม จิตวิญญาณของมนุษย์ และความหลากหลาย เป็นต้น นอกจากนั้น เราต้องมีการประเมิน

ด้วยว่า แนวทฤษฎีและแนวปฏิบัติมีผลลัพธ์ออกมาถูกต้องตรงกันหรือไม่ หากมนุษย์มีจิตสำนึกร่วมกันในการประเมินโลกที่เป็นอยู่แล้วให้ทางออกกับสังคมมนุษย์ไม่ได้ แน่แน่นอนว่า การก้าวเดินไปข้างหน้าด้วยกระบวนทัศน์ใหม่ที่มีแนวคิดที่กว้างขึ้นและโอบรับส่วนที่เคยขาดหายไป (the Present Absence) ในกระบวนทัศน์ในอดีต หรือ การกระตุ้นเตือนให้เห็นความเป็นจริงที่ถูกซ่อนเร้นไว้ด้วยวาทกรรมใด ๆ ก็ตาม จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งด้วยเหตุนี้การกำเนิดของกระบวนทัศน์หลังนวยุคเป็นการเผยให้เห็นความจริงที่ว่าโลกคือพหุวัฒนธรรม (Plural Culture) ที่ต้องโอบคั้น “ผู้ถูกละเลย” (the Uncounted) จากสังคมทำให้เห็นคุณค่าของปัจเจกที่มีอัตลักษณ์ (Identity) ที่ต้องการพื้นที่ชีวิตในสังคมที่ไม่ได้แตกต่างจากเรื่องเล่าหลัก (Grand Narrative) เนื้อหาของความเป็นหลังนวยุคจึงไม่ใช่การปฏิวัติชนบดแล้วเดินไปข้างหน้าอย่างไร้ขอบเขต แต่เป็นการเลือกทางเดินที่มองสรรพสิ่งให้ลึกซึ้งมากกว่าเดิม เพื่อทำให้พื้นที่ของโลกใบนี้ใหญ่มากขึ้นเพียงพอในการรองรับโลกแห่งความเป็นจริงของมนุษย์อันเป็นโลกจิตวิญญาณที่ยังต้องการศาสนาและจริยธรรมในการขับเคลื่อน

จากที่กล่าวมาในข้างต้น สามารถสรุปได้ถึงแนวคิดหลักของยุคหลังสมัยใหม่หรือหลังนวยุคเป็นแนวคิดที่ปฏิเสธการเชื่อในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ให้ความสำคัญกับความหลากหลาย เน้นการวิพากษ์ข้อมูล และเชื่อว่าสิ่งใดในโลกล้วนไม่อยู่นิ่งและไม่ระเบียบปรากฏการณ์ทางสังคมของหลังนวยุคอย่างหนึ่งที่มีความชัดเจน คือ การดำเนินควบคู่กับยุคแห่งการใช้เทคโนโลยีข่าวสาร มนุษย์ที่เข้าใจนวัตกรรมด้านดิจิทัลอย่างลุ่มลึก และสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิต นอกจากนี้กระบวนทัศน์ของยุคหลังสมัยใหม่เป็นการเปิดเผยให้เห็นว่า โลกใบนี้คือความหลากหลาย หรือ โลก คือ พหุวัฒนธรรม (Plural Culture) ที่มีอัตลักษณ์ในตนเอง

4. วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methods)

การวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพแบบปรากฏการณ์นิยม เพื่อทำความเข้าใจและวิพากษ์หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ผ่านการตีความจากแนวคิดหลังนวยุค

4.1 กลุ่มเป้าหมาย

การวิจัยนี้ได้ใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นการศึกษารายกรณี โรงเรียนปากช่องซึ่งผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ได้แก่ ครูผู้สอนแต่ละระดับชั้น จำนวน 3 ท่าน โดยผู้ให้ข้อมูลสำคัญจะต้องมีประสบการณ์เกี่ยวกับการใช้หลักสูตรโดยตรง โดยมีเกณฑ์คัดเลือก คือครูระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยแบ่งเป็นครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ตำแหน่งครู ค.ศ. 2 อายุ 42 ปี เป็นครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย มีประสบการณ์สอนมากกว่า 10 ปี ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ตำแหน่งครูผู้ช่วย อายุ 24 ปี มีประสบการณ์สอน 1 ปี และครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตำแหน่ง ครู ค.ศ. 2 อายุ 35 ปี มีประสบการณ์สอน 7 ปีและทำหน้าที่วัดและประเมินผลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย จากผู้ให้ข้อมูลพบว่ามีครูที่อายุน้อยเนื่องจากผู้วิจัยต้องการรับฟังความคิดเห็นที่มีความหลากหลายระหว่างครูรุ่นใหม่และครูที่บรรจุมานาน โดยมีระยะเวลา 1 เดือนในการเก็บข้อมูล และเก็บข้อมูลจากเอกสารหลักสูตรสถานศึกษา

4.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บวิจัย ได้แก่

- 1) แบบบันทึกข้อมูลภาคสนาม (Field Note) สำหรับการบันทึกย้อนหลัง เมื่อได้สังเกตอาการ สีหน้า การแสดงออกของครูผู้สอน ขณะสอนผู้เรียน
- 2) แบบสัมภาษณ์เชิงลึก เป็นคำถามที่ได้มาจากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่ใช้เป็นแนวคำถามการสัมภาษณ์เกี่ยวกับประสบการณ์การใช้หลักสูตรฉบับนี้

4.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

- 1) ก่อนการเริ่มเก็บข้อมูล ผู้วิจัยจะอธิบายที่มาของการเก็บข้อมูลครั้งนี้ รวมทั้งแจ้งผู้ให้ข้อมูลทราบ ก่อนการนำไปใช้วิเคราะห์ในงานวิจัย
- 2) การนัดหมายสถานที่และเวลาในการนัดสัมภาษณ์ จะเลือกใช้สถานที่ที่มีความเหมาะสมต่อการสัมภาษณ์ส่วนบุคคล มีความสะดวกต่อการเดินทาง
- 3) เก็บข้อมูลโดยใช้คำถามแบบปลายเปิด ในระยะเวลา 10 - 20 นาที ต่อผู้ให้ข้อมูลหนึ่งคนจำนวนครั้งในการเก็บข้อมูลคือ 1 ครั้ง หลังจากนั้นผู้วิจัยจะขอจบการสัมภาษณ์

4.4 การตีความข้อมูล

เมื่อได้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์แล้วจะนำข้อความ คำ ต่าง ๆ มาจัดให้เป็นเรื่อง (Themes) ที่มีความหมายเชื่อมโยงกัน จากนั้นวิเคราะห์เรื่องราวเพื่อตีความข้อมูล ค้นหาประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องว่ามีแก่น (Essence) เป็นอย่างไร แล้วใช้วิธีการสรุปเชิงพรรณนา (Analysis descriptive)

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์อย่างเจาะลึก (In- depth interview) เป็นรายบุคคลโดยใช้ขั้นตอนการวิจัยเชิงปรากฏการณ์วิทยาในรูปแบบของ Cresswell (2018) ประกอบด้วย 8 ขั้นตอนหลักอธิบายในรูปแบบของตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 ตารางอธิบายขั้นตอนการวิจัยเชิงปรากฏการณ์วิทยาในรูปแบบของ Cresswell (2018)

ขั้นตอนการวิจัย	การดำเนินการ
(1) การพิจารณาปัญหาการวิจัยว่า ได้รับการตรวจสอบอย่างดีที่สุด โดยใช้แนวทางปรากฏการณ์วิทยาหรือไม่ (Determine if the research problem is best examined by using a phenomenological approach)	ผู้วิจัยพิจารณาปัญหาในการวิจัย คือ ครูผู้สอนพบปัญหาบางอย่างในการนำหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ไปใช้ในชั้นเรียน ผู้วิจัยจึงเลือกครูผู้สอนที่มีประสบการณ์ในการใช้หลักสูตรฉบับนี้มาให้ข้อมูลกับผู้วิจัย
(2) ระบุปรากฏการณ์ที่สนใจและบรรยายปรากฏการณ์ (Identify a phenomenon of interest to study, and describe it.)	งานวิจัยเรื่องนี้ศึกษาเรื่องหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผ่านแนวคิดหลังนวยุค หรือแนวคิดหลังสมัยใหม่เพื่อค้นหาแก่นของหลักสูตรฉบับนี้ และเพื่อศึกษาปัญหาของการนำหลักสูตรฉบับนี้ไปใช้จริงในโรงเรียนผ่านประสบการณ์ของครูผู้สอนจริงในสถานศึกษาแห่งหนึ่ง
(3) การจำแนก และระบุสมมติฐานทางปรัชญาแบบกว้างของปรากฏการณ์วิทยา (Distinguish and specify the broad philosophical assumptions of phenomenology.)	ผู้วิจัยเลือกเก็บข้อมูลกับผู้ที่ให้ข้อมูลที่มีคุณสมบัติ คือ เป็นครูผู้สอนที่กำลังสอนในรายวิชาภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวนชั้นละ 1 คน

ตารางที่ 1 ตารางอธิบายขั้นตอนการวิจัยเชิงปรากฏการณ์วิทยาในรูปแบบของ Cresswell (2018) (ต่อ)

ขั้นตอนการวิจัย	การดำเนินการ
(4) เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ที่เคยประสบกับปรากฏการณ์ที่กำลังศึกษาโดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก และดำเนินการหลายครั้ง (Collect data from the individuals who have experienced the phenomenon by using in-depth and multiple interviews.)	ในการเก็บข้อมูลการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยลงสัมภาษณ์เชิงลึกทั้งหมด 3 ครั้ง ครั้งละ 1 คน โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาถอดเทปพร้อมทั้งนำมาจำแนกข้อมูลที่ได้รับถึงประสบการณ์ที่มีร่วมกันของครูผู้สอน 3 ท่าน มาวิเคราะห์ผ่านแนวคิดหลังนวยุค (Postmodern)
(5) สร้างหัวข้อจากการวิเคราะห์ข้อความสำคัญ (Generate themes from the analysis of significant statements.)	ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์จากครูผู้สอน 3 ท่าน มาจัดหมวดหมู่ของข้อมูล ว่ามีความเชื่อมโยงกันประเด็นใดบ้าง จากนั้นนำข้อมูลที่ได้รับมาเขียนอธิบายพรรณนา
(6) การพัฒนาคำอธิบายที่เป็นข้อความและโครงสร้าง (Develop textual and structural descriptions.)	ผู้วิจัยเขียนคำอธิบายเกี่ยวกับสิ่งที่กลุ่มเป้าหมายประสบซึ่งเป็นคำอธิบายที่เป็นข้อความ (textual description) และใช้เพื่อเขียนคำอธิบายบริบท หรือสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดปรากฏการณ์ของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผ่านแนวคิดหลังนวยุค (Postmodern) ในลักษณะของการอธิบายเชิงโครงสร้าง (structural descriptions)
(7) รายงานแก่นแท้ของปรากฏการณ์โดยใช้คำบรรยายประกอบ (Report the “essence” of the phenomenon by using a composite description.)	ผู้วิจัยเขียนคำอธิบายเพื่อนำเสนอปรากฏการณ์ปรากฏการณ์ของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นพบว่าหลักสูตรฉบับนี้มีอำนาจที่ภาษาชี้นำครูผู้สอนมีแนวคิดไปในทิศทางใกล้เคียงกัน ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของผู้สอนเอง และพบปัญหาในหลักสูตรฉบับนี้ คือ มีตัวชี้วัดคล้ายคลึงกัน การวัดและประเมินผลไม่ครอบคลุมการเรียนรู้การสอนจริง

ตารางที่ 1 ตารางอธิบายขั้นตอนการวิจัยเชิงปรากฏการณ์วิทยาในรูปแบบของ Cresswell (2018) (ต่อ)

ขั้นตอนการวิจัย	การดำเนินการ
(8) นำเสนอความเข้าใจเกี่ยวกับแก่นแท้ของประสบการณ์ในรูปแบบการเขียน (Present the understanding of the essence of the experience in written form.)	ผู้วิจัยได้เขียนอธิบายบริบทของปรากฏการณ์ร่วมกับประสบการณ์การสอนของครูผู้สอนผ่านพรรณนา และมุมมองของผู้สอน โดยการเขียนเชิงพรรณนา (Analysis descriptive)

5. ผลการวิจัย (Research Results)

ผลการศึกษาประสบการณ์ของผู้สอนที่ใช้หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผ่านแนวคิดหลังนวยุค มีดังนี้

5.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร คือ ความต้องการของการจัดการศึกษา หรือ สังคมที่จะให้ผู้เรียนเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

จากการลงพื้นที่เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ทำให้ได้ข้อมูลที่สอดคล้องกันที่สามารถเชื่อมโยงให้เห็นถึงพรรณนาของกลุ่มผู้ให้ข้อมูล อันนำมาสู่การวิเคราะห์ข้อมูลและวิพากษ์หลักสูตรตามแนวคิดหลังนวยุค ดังนี้

ครูสอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กล่าวว่า

“...วิชาภาษาไทยถือเป็นหัวใจของทุกวิชาเลยคะเริ่มต้นจากสาระ การอ่าน การเขียน การฟัง การดู การพูด หลักการใช้ภาษาไทยมีวรรณคดีและวรรณกรรม ซึ่งถือเป็นสุนทรียศาสตร์ทางภาษานะคะสิ่งเหล่านี้เนี่ยคะก็เหมือนเป็นจุดเริ่มต้นของทุกวิชาคะ...”

ครูในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แสดงพรรณนาไว้ว่า วิชาภาษาไทยเป็นหัวใจของทุกวิชา เป็นจุดเริ่มต้นของทักษะพื้นฐานโดยสอดคล้องกับการให้ข้อมูลของครูสอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ได้มีความคิดเห็นที่คล้ายคลึงกัน โดยกล่าวไว้ว่า

“...ผู้เรียนต่อยอดมาตั้งแต่ในระดับชั้นประถมนะคะ พอขึ้นม
เราก็ไม่รู้ว่พื้นฐานแต่ละคนเนี่ยประมาณไหนเราก็เลยต้องมีการเรียนภาษาไทยระดับ
ม.ต้นอีก แล้วก็วิชาภาษาไทยแต่มันเป็นพื้นฐานของทุกวิชาอยู่แล้วอะคะ ก็ยังในในเรื่อง
ต่างๆเขาก็ต้องเอาไว้นำเสนอ ก็ต้องใช้ภาษาไทย ก็เลยม.ต้น ก็เลยยังจำเป็นอยู่ที่
ต้องเรียนภาษาไทย...”

ครูในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความเห็นที่คล้ายกันว่า วิชาภาษาไทยเป็นพื้นฐานของ
ทุกวิชา และเป็นวิชาที่ต่อยอดมาจากระดับก่อนหน้าเพื่อให้การเรียนต่อเนื่องกัน
เช่นเดียวกับครูสอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้กล่าวไว้ว่า

“...วิชาภาษาไทยเป็นหัวใจของทุกวิชา ถ้าเกิดอ่านภาษาไทยไม่ออก
หรือไม่เข้าใจภาษาไทยมันก็ไม่สามารถอ่านวิชาอื่นได้แตกฉาน วิเคราะห์โจทย์คณิตวิทย
อะไรก็ได้ไม่ได้เพราะว่าภาษาไทยไม่คล่อง ไม่ชัดเจน...”

จะเห็นได้ว่าจากข้อความข้างต้น ครูผู้สอนแสดงความคิดเห็นไว้ว่า วิชาภาษาไทย
เป็นหัวใจของทุกวิชาเช่นเดียวกับครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 2 หากอ่านไม่ออกก็ยาก
ที่จะต่อยอดในรายวิชาอื่น ๆ ได้

จากทรรศนะที่กล่าวมาในช่วงต้นได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนการสอน
ในรายวิชาภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในลักษณะที่ใกล้เคียงกันกล่าวคือ
วิชาภาษาไทยเป็นหัวใจหรือเป็นพื้นฐานของการดำรงชีวิต หรืออาจจะนำไปต่อยอดในการ
เรียนระดับที่สูงขึ้นได้ ซึ่งทรรศนะเหล่านี้คล้ายคลึงกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลาง
ที่กล่าวไว้ว่า “ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ เป็นสมบัติทางวัฒนธรรมอันก่อให้เกิด
ความเป็นเอกภาพ และเสริมสร้างบุคลิกภาพของคนในชาติให้มีความเป็นไทย เป็นเครื่องมือ
ในการติดต่อสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำให้สามารถประกอบ
กิจธุระ การงาน และดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมประชาธิปไตยได้อย่างสันติสุข...”

หากจะมองมุมมองของแนวคิดหลังนวยุคที่เชื่อว่าหลักสูตรวัฒนธรรมและ
แนวปฏิบัติขององค์กร/สังคมอันเป็นผลผลิตจากกระบวนการไตร่ตรองหรือปรึกษาหารือ
ร่วมกัน จะพบว่าทิศทางของครูผู้สอนเห็นตรงไปในทางเดียวกันว่า วิชาภาษาไทยเป็นหัวใจ
หรือเป็นพื้นฐานของการดำรงชีวิต ซึ่งเป็นแนวปฏิบัติร่วมกันของครูผู้สอนทั้ง 3 ระดับชั้น
และมีจุดหมายเพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็น ได้แก่ การอ่าน การเขียน การฟัง การดู การพูด
เป็นทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนควรได้รับและพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อใช้ในการดำรงชีวิต

นอกจากนี้ก็จะเห็นได้ว่าผู้สอนมีแนวคิดที่เป็นไปในลักษณะเดียวกันคือมีความเชื่อว่าภาษาไทยเป็นหัวใจของทุกวิชา เป็นพื้นฐานในการต่อยอด แต่หากมองในมุมมองหลังนวยุคกลับพบว่า ภาษาเป็นเพียงสิ่งที่สังคมสร้างขึ้นมาเพื่อให้ใช้กันในแต่ละพื้นที่ เมื่อใช้สืบเนื่องต่อมาเรื่อย ๆ ผู้คนจะคุ้นชินแล้วสร้างรูปแบบภาษาออกมาให้เป็นทางการเพื่อนำไปใช้ และสร้างความเชื่อโดยใช้ข้อความคือ “ภาษาเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ เป็นสมบัติของชาติ...” เพื่อทำให้ผู้คนที่ใช้เกิดความตระหนักถึงภาษาหนึ่งเดียวนี้อ และจุดมุ่งหมายของการศึกษาคือ ความต้องการในการศึกษาที่ต้องการสร้างสังคมให้เป็นอย่างไร ดังนั้นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรจึงถือได้ว่าเป็นอำนาจที่สามารถกำหนดทิศทางของรูปแบบของวิชาได้อย่างเห็นได้ชัดเจน สังเกตผู้สอน 3 ท่านมีแนวคิดที่คล้ายกัน คือ ภาษาไทยเป็นหัวใจของทุกวิชา ซึ่งไปตรงกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

5.2 เนื้อหาสาระในหลักสูตร

ในประเด็นด้านเนื้อหาสาระในหลักสูตร คือ ข้อกำหนดเนื้อหาและประสบการณ์ต่าง ๆ ครูผู้สอนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า

“ถ้าพูดถึงหลักสูตรในตัวหลักสูตรไหนนะคะถึงแม้ว่าเราจะแบ่งไว้ตามช่วงชั้นระดับชั้นต่าง ๆ ชัดเจนแล้วแต่ควรจะปรับในส่วนของสาระการเรียนรู้แกนกลางนะคะให้มันเท่าทันยุคสมัยเท่าทันโลกยิ่งขึ้นคะ”

คุณครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้แสดงความเห็นในด้านเนื้อหาสาระว่า ในหลักสูตรแกนกลางได้แบ่งเนื้อหาสาระไว้ชัดเจน เหมาะสมแล้ว แต่อาจจะเพิ่มเนื้อหาเพียงแค่บางส่วน

ครูผู้สอนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ได้แสดงความเห็นต่อเนื้อหาในหลักสูตรไว้ว่า

“...อย่างที่หนูสอนหนูสอน ม.1 กับ ม.2 ใช้ไหมคะ หนูจะเห็นบางเนื้อหาที่มันซ้ำกันมีความซ้ำกันใช่คะ อย่างเช่นรายงาน ม.1 ก็เรียน ม.2 ก็เรียน โครงงาน ม.1 ก็เรียน ม.2 ก็เรียน แล้วก็เหมือนแบบไม่ได้มีการจัดเนื้อหาให้เป็นระบบบอกแล้ว ม.1 ก็ต้องทำโครงงาน ม.2 ก็ต้องทำโครงงาน หนูคิดว่ามันซ้ำซ้อนเกินไป แต่ถ้าจะแก้ปัญหาก็คือควรที่จะระบุไว้เลยว่า ม.1 สอนแค่นี้ ม.2 ค่อยสอนต่อทำเป็นเล่ม แล้วปัญหาที่เกิดขึ้นในระดับของหนูเองคือ ม.2 นี่หน่วยเยอะมาก หนูก็เลยแบบเหมือนอยากให้มีแบบ มี scope ที่มันเล็กลงมา...”

คุณครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ได้ชี้ให้เห็นถึงปัญหาในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ว่าในระดับชั้นม.ต้น มีบางเนื้อหาที่เรียนซ้ำกัน และในระดับที่ครูผู้สอนได้สอนนั้นมีหน่วยการเรียนรู้ที่เยอะมากเกินไป นอกจากนั้นครูผู้สอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้ชี้ให้เห็นถึงประเด็นเพิ่มเติมคือไม่ได้กล่าวถึงเฉพาะตัวทักษะที่จำเป็นเท่านั้นแต่ยังรวมไปถึงเนื้อหาของวรรณคดี ดังกล่าวต่อไป

“...ตัวชีวิตมันเหมือนมันเยอะแล้วมันก็ซ้ำ ๆ กันในหลายระดับ อย่างปัญหาของ ม.3 ก็คือเหมือนแบ่งตัวชีวิต ม.2 เรียนมาละ ม.1 เรียนมาละ แล้ว ม.3 ก็ได้มาเรียนอีก มันเลยกลายเป็นว่าเด็กก็เรียนซ้ำอันเดิมแทนที่จะไปต่อ อย่างเช่น ตอน ม.2 เรียนเรื่องคำภาษาต่างประเทศ ม.3 ก็ได้เรียนแต่งโคลงสี่สุภาพ ม.2 ก็แต่งมาแล้ว ม.3 เด็กน้อยก็ได้แต่งอีก...ความหลากหลายของหลักสูตรก็คือ เหมือนวรรณคดีเราไม่ค่อยครอบคลุมเท่าไร...”

คุณครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้มีความเห็นที่คล้ายคลึงกับคุณครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่กล่าวว่าเนื้อหาค่อนข้างซ้ำซ้อนกัน ในระดับชั้นที่ผ่านมาเคยเรียนมาแล้วแต่ในระดับที่ผู้สอนสอนอยู่ก็ยังได้เรียนอีก เนื้อหาจึงวนอยู่ที่เดิม นอกจากนี้ยังได้เสนอแนะเพิ่มเติมไว้ว่าแต่ในส่วนของเนื้อหาวรรณคดีควรต่อยอดในเรื่องของหลักภาษาได้ ดังที่กล่าวว่า

“...เพิ่มเติมเนื้อหาคือตัววรรณคดี มันไม่ค่อยหลากหลายมีวรรณคดีได้ให้เราศึกษาหรือโยงไปกับรายวิชาหลักเค้าเรียกหลักภาษานะ...มันไม่ค่อยไปด้วยกัน...”

จากทหระสนะที่กล่าวมาในข้างต้นนั้น เนื้อหาสาระที่ทางหลักสูตรได้กำหนดมานั้น ครูผู้สอนชั้น ม.2 และ ม.3 มิม่มองว่ามีบางเนื้อหาที่ค่อนข้างซ้ำซ้อนกัน แต่ครูชั้น ม.1 ได้เล็งเห็นว่าเหมาะสมแล้วแต่ควรเพิ่มเติมในบางเรื่องเท่านั้น

จากเนื้อหาสาระของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจะเห็นได้ว่าเนื้อหาหลักจะเน้นไปในทักษะจะเห็นได้จากการแยกสาระในด้านทักษะออกมาถึง 3 สาระ ได้แก่ การอ่าน การเขียน และการฟัง การดู และการพูด ให้ความสำคัญในการสื่อสารและเน้นการคิดวิเคราะห์ วิวิจารณ์ได้เป็นอย่างดี ในส่วนของสาระที่ 4 เรื่อง หลักการใช้ภาษาไทย เนื้อหาจะคล้ายคลึงในของระดับประถมศึกษาตอนปลาย (ป.4-6) แต่อาจจะมีการเพิ่มเนื้อหาให้ครอบคลุมและเหมาะสมกับผู้เรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้น และในส่วนวรรณคดีและวรรณกรรม จะแยกออกมาเป็นอีกหนึ่งสาระเพื่อให้ผู้เรียนได้อ่าน

วรรณคดีและวรรณกรรมมากยิ่งขึ้น และเรียนรู้วิถีความเป็นไทยเพื่ออนุรักษ์วัฒนธรรมไทย แล้วนำไปปรับใช้ได้ในอนาคต

เมื่อวิเคราะห์ในส่วนของเนื้อหาภายในหลักสูตรมาประกอบกับทฤษฎีของครู ทั้ง 3 ท่านพบว่ามีความเห็นที่ทั้งเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยในตัวเนื้อหา นี้ บางท่านมองว่าเหมาะสมแล้ว บางท่านมองว่าตัวเนื้อหาซ้ำซ้อนกัน แต่ถ้าหากนำตัวชี้วัดมาพิจารณา ร่วมด้วยจะพบว่าบางเนื้อหาที่ผู้สอนได้กล่าวว่าซ้ำซ้อนนั้น แต่ละระดับได้มีขอบข่ายของเนื้อหากำหนดไว้แล้ว ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบตัวชี้วัดเรื่องคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
-	รวบรวมและอธิบายความหมายของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	จำแนกและใช้คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย

จากตารางพบว่าในเรื่องของคำที่มาจากภาษาต่างประเทศในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จะยังไม่ปรากฏ แต่จะเริ่มพบในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยให้เริ่มรวบรวมคำและอธิบายความหมายของคำที่มาจากภาษาต่างประเทศในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จะต้องสามารถแยกแยะและนำคำไปใช้ได้ถูกต้องซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ของ เบนจามิน บลูม ที่จำแนกจุดมุ่งหมายออกเป็น 6 ระดับ จากตัวชี้วัดนี้ของ ม.2 จัดอยู่ในระดับที่ 1 คือ ความรู้ความจำ และ ม.3 อยู่ชั้นวิเคราะห์ ตัวชี้วัดนี้จึงถือว่าเป็นการไล่ระดับการเรียนรู้แล้ว

แต่ในบางเนื้อหาที่ซ้ำซ้อนตามที่คุณสอนได้ยกตัวอย่างมา เช่น เรื่องการเขียนรายงาน การศึกษาค้นคว้าจะพบได้ว่าในเรื่องนี้จะพบในทุกระดับชั้นมัธยมศึกษา ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบตัวชี้วัดเรื่องการเขียนรายงาน

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
เขียนรายงานการศึกษา ค้นคว้าและโครงการ	เขียนรายงานการศึกษาค้นคว้า	เขียนรายงานการศึกษา ค้นคว้า และโครงการ

จากตารางพบว่าทุกระดับชั้นใช้ตัวชี้วัดเดียวกันคือการเขียนรายงานการศึกษาค้นคว้าและโครงการ โดยไม่ได้กำหนดขอบข่ายเนื้อหาให้ชัดเจน เด็กทุกระดับชั้นได้เรียนเนื้อหาเดียวกัน ทำให้ผู้เรียนตั้งคำถามกับครูผู้สอนว่าทำไมตนต้องเรียนเรื่องนี้เมื่อปีที่ผ่านมาก็ได้เรียนไปแล้ว นอกจากนี้ตัวชี้วัดของผู้เรียนค่อนข้างมาก ตัวชี้วัดกระจายมากเกินไปเพิ่มภาระงานให้กับผู้เรียน

ในทางมุมมองของหลังสมัยใหม่ที่เห็นว่า หลักสูตรเป็นสมรภูมิการต่อสู้และการต่อรองทางอุดมการณ์ความคิดความเชื่อและวัฒนธรรม (Morris, 2001) แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างของความคิดของครูผู้สอนว่ามีประสบการณ์ ความเชื่อที่ต่างกันส่งผลให้มีแนวคิดต่อเนื้อหาสาระของหลักสูตรที่ต่างกันคือ ครูบางท่านมองเห็นว่าหลักสูตรดีอยู่แล้วเพียงเพิ่มเติมแค่เนื้อหาให้เท่าทันโลก บางท่านกลับมองว่าบางเนื้อหาซ้ำซ้อนกัน เรียนซ้ำวนอยู่กับที่ ไม่พัฒนาต่อยอด ซึ่งในมุมมองของแต่ละท่านไม่มีผู้ใดถูกหรือผิดเนื่องจากหลักสูตรเป็นสิ่งที่ไม่แน่นอน ไม่นิ่งอยู่กับที่เปรียบเสมือนสายน้ำที่ไหลไปไม่หยุดนิ่ง แต่ในด้านการจัดการเรียนการสอนเนื้อหาตัวชี้วัดที่กำหนดมานั้นควรสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เนื่องจากแนวคิดของโลกหลังนวยุคที่มีต่อหลักสูตรคือหลักสูตรควรมีข้อตกลงร่วมกันเป็นสัญญาณระหว่างผู้เรียนและผู้สอน (Reid, 1998) เป็นสิ่งที่ต้องปรึกษาหารือกันมิใช่กำหนดตัวชี้วัดขึ้นมาจากความคิดของผู้ใหญ่ฝ่ายเดียว ผู้เรียนควรได้รู้และมีการทำประชาพิจารณ์ที่จะรับเนื้อหาที่ครูหรือผู้ใหญ่จัดให้หรือไม่

5.3 กระบวนการจัดการเรียนรู้

กระบวนการจัดการเรียนรู้ คือ การจัดกิจกรรมหรือกำหนดวิธีสอนให้เกิดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนรู้จักคิด รู้จักทำ และรู้จักแก้ปัญหาต่าง ๆ

ครูผู้สอนแต่ละระดับชั้นได้แสดงทรรศนะที่แตกต่างกันไว้ โดยครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้แสดงความเห็นไว้ คือ

“ควรจะปรับในส่วนของการเรียนรู้แกนกลางนะคะให้มันเท่าทันยุคสมัยเท่าทันโลกยิ่งขึ้น”

กล่าวคือครูผู้สอนเล็งเห็นว่าควรปรับกระบวนการเรียนการสอนให้เท่าทันโลกในปัจจุบันเน้นการนำไปใช้ในชีวิตปัจจุบันนอกจากนั้นแล้วครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ได้แสดงพระชนะต่ออีกในเรื่องของการเรียนการสอน ไว้ว่า

“...การพูดที่เอาไปเป็นพิธีกรได้เป็นไกด์ได้หรือเป็นการพูดแบบว่าเชิญชวนในการโฆษณาอย่างงี้ก็ได้ ทุกวันนี้แบบว่าโฆษะลหรือว่าอะไรเงี้ยคะมันก็จะเอาไปใช้ในการหาเงินได้ใช้ไหมคะ ก็อาจจะสอนเขียนโฆษณาแบบจริงจังเพื่อให้เขาจะเอาไปต่อยอดได้...”

จะเห็นว่าครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เน้นการจัดการเรียนการสอนไปในเรื่องการนำไปใช้เป็นหลัก โดยเฉพาะการพูดซึ่งเป็นหัวใจหลักในการสื่อสารในสังคม นอกจากนี้ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ยังได้กล่าวถึงประเด็นการนำไปปรับใช้กับสภาพแวดล้อมในท้องถิ่นนั้น ๆ ให้สามารถสร้างประโยชน์จากสิ่งที่มีอยู่และในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครูผู้สอนได้แสดงความคิดเห็นในอีกแง่มุมหนึ่ง กล่าวคือ

“...ตัววรรณคดี มันไม่ค่อยหลากหลายมีวรรณคดีได้ให้เราศึกษาหรือโยงไปกับรายวิชาหลักหลักภาษานะ...มันไม่ค่อยไปด้วยกัน คือเราอยากให้ได้สอนไปในทิศทางเดียวกันว่าเรียนวรรณคดีเรื่องนี้ก็ได้หลักภาษาไทยด้วย หนังสือกระทรวงมันไม่ค่อยสอดคล้องกัน”

จากข้อความในข้างต้นคุณครูไม่ได้มุ่งเน้นในเรื่องของทักษะพื้นฐานแต่กลับมองเห็นในเรื่องประยุกต์การสอนหลักภาษาไทยให้ไปด้วยกันได้กับเรื่องวรรณคดีเพื่อให้เด็กเข้าใจวรรณคดีได้ง่ายขึ้นและเรียนรู้หลักภาษาไปพร้อมกัน

หากพิจารณากระบวนการจัดการเรียนการสอน จากหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่าภายในสถานศึกษาแห่งนี้ได้มีนโยบายให้ครูได้ใช้การจัดการเรียนรู้แบบฐานสมรรถนะ เพื่อเตรียมพร้อมให้เท่าทันในอนาคตที่จะมีการนำการเรียนแบบฐานสมรรถนะมาใช้ แต่เมื่อนำมาทดลองเขียนแผนปรากฏว่า มีการปรับเปลี่ยนเป้าหมายทางการเรียนรู้จาก KPA เป็น KSA เพียงเท่านั้นแต่รูปแบบอื่น ๆ คงไว้เช่นเดิม สาเหตุอาจเกิดจากทางหลักสูตรฐานสมรรถนะยังไม่เรียบร้อย ยังดำเนินการ

สร้างไม่สมบูรณ์ดี จึงทำให้ทางโรงเรียนต้องการเตรียมพร้อมครู แต่ไม่มีเนื้อหาที่จะบรรจุลงในหลักสูตรสถานศึกษาส่งผลให้การนำการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถนะมาใช้ในโรงเรียนก็ไม่ได้ส่งผลในการจัดกระบวนการเรียนการสอนเท่าที่ควร

จากข้อความที่กล่าวมาในข้างต้นพบว่าทั้งในส่วนของโรงเรียนและครูผู้สอนล้วนต้องการสอนให้ผู้เรียนให้รู้เท่าทันโลกปัจจุบัน และพยายามหาวิธีการที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น ๆ จะเห็นได้ว่าโรงเรียนพยายามที่จะปรับให้สอดคล้องให้ทันสมัยตามเท่าทันกระทรวงศึกษาธิการแต่ไม่ได้ปรับให้เข้าผู้เรียน ส่วนตัวผู้สอนนั้นพยายามจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับสภาพสังคมบริเวณนั้น และพยายามบูรณาการข้ามสาระการเรียนรู้ แต่ก็ยังอยู่ภายใต้กรอบของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น แสดงให้เห็นที่ถึงอำนาจของหลักสูตรที่สามารถกำหนดทิศทางของการศึกษาได้

5.4 การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลผู้เรียน คือ การตรวจสอบผู้เรียนว่ามีความรู้ความเข้าใจ และ ความสามารถตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่ มีสิ่งใดควรจะต้องปรับปรุงแก้ไขอย่างไรหรือไม่

จากการสัมภาษณ์ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้แสดงความเห็นในเรื่องการวัดและประเมินผลผู้เรียนไว้ ดังนี้

“...ควรจะวัดและประเมินผลตามสภาพจริงเลยล่ะก็คือโดยใช้เครื่องมืออย่างหลากหลายให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียนคนนั้น ยังไงคะแบบผู้เรียนนั้นล่ะ แต่ว่าเราคำนึงถึง มาตรฐานตัวชี้วัดแล้วก็ในส่วนของจุดประสงค์การเรียนรู้ด้วยล่ะ...”

จากทหระสนะในข้างต้นเห็นได้ว่าครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 การวัดและประเมินผลผู้เรียนในปัจจุบันควรวัดตามสภาพจริงที่ห้องเรียนเป็นแต่ต้องอยู่ภายใต้กรอบของมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่ทางหลักสูตรได้จัดเตรียมไว้

ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ครูผู้สอนได้แสดงทหระสนะในประเด็นนี้ไว้ว่า

“ ที่จริงแล้วมันจะมีแบบทดสอบที่ให้นั้นผู้เรียนได้ใช้ก็ว่า เขาชอบการสอบแบบไหนหรือว่าชอบวิธีการแบบใด...แต่ถ้าการจัดการเรียนการสอนทุกแบบให้อยู่แล้วแต่ถ้าถ้าเกิดสมมุติห้องนี้ชอบสอบมากก็อาจจะสอบเยอะหน่อยนะคะ

พูดคือต้องทำทั้งหมด แต่ว่าถ้าห้องไหนชอบแบบนี้ก็จะเน้นแบบนี้มากขึ้น ”

จากข้อความในข้างต้นครูผู้สอนได้เสนอแนวคิดการทำแบบสอบถามวัดและประเมินผลว่าผู้เรียนชอบประเมินผลแบบใดจากนั้นจึงนำมาใช้กับผู้เรียนจริง โดยจะเน้นไปในส่วนที่ผู้เรียนชอบ แต่ในการวัดประเมินด้านอื่นก็ยังมีอยู่แต่อาจจะน้อยลงเพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละห้อง

ครูผู้สอนในระดับท้ายสุดคือระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้แสดงทรรศนะในประเด็นนี้ไว้เช่นเดียวกันว่า

“ถ้าให้วัดประเมินผลจริง ๆ ควรวัดเด็กเก่ง กลาง อ่อน ควรทำข้อสอบแยกวัดเด็ก วัดเด็กเก่ง กลาง อ่อน ถึงแม้โรงเรียนเราจะเป็นโรงเรียนที่คัดเด็กมากก็ตาม แต่ในห้องมันมีความหลากหลาย...แล้วเราก็ควรสังเกตพฤติกรรมไม่ควรจะวัดแค่ IQ ด้านเดียว ควรแบบวัด EQ เพราะว่าเด็กบางคนไม่ได้แสดงศักยภาพด้านภาษา มาก แต่จะแสดงศักยภาพด้านคณิตศาสตร์มากกว่า ถ้าทำงานชิ้นนี้ก็ควรจะมีทั้งศาสตร์และศิลป์”

ข้อความในข้างต้นแสดงให้เห็นว่าครูระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เสนอแนวคิดให้ประเมินผู้เรียนให้ครบทุกระดับ เก่ง กลาง อ่อน โดยการทำแบบทดสอบอย่างหลากหลายรูปแบบเพื่อให้สามารถครอบคลุมเด็กทุกระดับ นอกจากนี้ยังไม่ควรที่จะเน้นในเรื่องของภาษาไทยอย่างเดียวอาจจะนำทักษะทางด้านศิลปะเข้ามาในการเรียนสอน

หากพิจารณาจากหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในประเด็นการวัดประเมินผลผู้เรียนได้โดยอ้างอิงจากระเบียบโรงเรียนว่าด้วยการวัดและประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้ตัวเลขแสดงระดับผลการเรียนในแต่ละรายวิชา ดังนี้

ตารางที่ 4 เกณฑ์แสดงระดับผลการเรียน

ช่วงคะแนนเป็นร้อยละ	ระดับผลการเรียน	ความหมายของผลการประเมิน
80-100	4	ดีเยี่ยม
75-79	3.5	ดีมาก
70-74	3	ดี
65-69	2.5	ค่อนข้างดี
60-64	2	น่าพอใจ
55-59	1.5	พอใช้
50-54	1	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
0-49	0	ต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ

จากเกณฑ์การวัดและประเมินผลที่กำหนดมาพบว่า ระเบียบที่กล่าวมานั้นค่อนข้างสอดคล้องกับครูผู้สอนทั้ง 3 ชั้นเรียน ได้แก่ ข้อความที่กล่าวว่า “...วัดและประเมินผลตามสภาพจริง...” ก็สอดคล้องกับทฤษฎีของครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้กล่าวไว้ในข้างต้น และข้อความ “...ต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย...” ในข้อความนี้เมื่อเชื่อมโยงกับการสัมภาษณ์ครูผู้สอนที่ผ่านมาก็เห็นได้ว่า ครูผู้สอนทั้ง 3 ท่านมีความเห็นเดียวกันคือควรมีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลายเพื่อให้ครอบคลุมผู้เรียนทั้งเก่ง กลาง และอ่อน

จากระเบียบโรงเรียนพบว่าด้วยการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่โรงเรียนได้กำหนดมานั้นมีเกณฑ์ที่ชัดเจนสามารถตัดสินผลการเรียนให้ผู้เรียนอยู่ในเกณฑ์ตามที่ผู้เรียนสามารถทำได้ ซึ่งคะแนนต่าง ๆ ที่ผู้เรียนได้มานั้นล้วนขึ้นอยู่กับภาระงานที่ส่งและคะแนนสอบกลางภาค ปลายภาค คะแนนเหล่านั้นล้วนเป็นสิ่งที่คิดขึ้นมาเพื่อกำหนดตัดสินผู้เรียน แต่ถ้าหากพิจารณาตามมุมมองหลังนวยุค ผู้เรียนแต่ละคนนั้นล้วนมีความสามารถต่างกัน การรับรู้ การทำความเข้าใจย่อมต่างกัน การประเมินผลย่อมใช้เกณฑ์ที่ไม่เหมือนกัน ในแนวคิดของหลังนวยุคจึงให้ความสำคัญกับการตีความสิ่งที่ได้รับ แล้วต่อยอดทางความคิดอย่างไร ไม่ได้มีเกณฑ์ตัดสินว่าดีมาก ดี หรือ พอใช้ เนื่องจากความคิดเหล่านั้นล้วนเป็นความจริงที่ผ่านประสบการณ์และประสบการณ์คือการเรียนรู้ของแต่ละผู้เรียน

ที่ผ่านมา แล้วกลั่นกรองมาให้ผู้สอนได้รู้ถึงความจริงนั้น ดังนั้นผู้สอนจึงมีหน้าที่ในการพัฒนาผู้เรียนให้เติบโตไปตามเอกลักษณ์ของแต่ละบุคคล การวัดและประเมินผลย่อมขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล แต่ละคนจะมีการวัดและประเมินผลที่ไม่เหมือนกัน

6. สรุปและอภิปรายผล (Conclusion and Discussion)

6.1 ประสบการณ์ของผู้สอนที่ใช้หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

หลังจากที่ได้อ่านบทสัมภาษณ์ของผู้สอน จะเห็นได้ว่าคำตอบมีอย่างหลากหลาย และเมื่อจัดหมวดหมู่พบว่าไปสอดคล้องกับองค์ประกอบของหลักสูตร จึงเรียบเรียงข้อมูลออกมาเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (2) เนื้อหาสาระในหลักสูตร (3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ (4) การวัดและประเมินผลผู้เรียน

6.1.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

จากประสบการณ์ของผู้สอนก่อนที่จะมีการเรียนการสอนมักจะมีเป้าหมายที่ต้องการให้เด็กเกิด และควรทราบว่าตนเองสอนไปทำไม และผู้เรียนจะต้องเรียนไปเพื่ออะไร ซึ่งคำถามที่ว่าเราเรียนวิชาภาษาไทยไปเพื่ออะไร ผู้สอนทั้ง 3 ท่าน ได้กล่าวไว้ในทำนองเดียวกันคือ ภาษาไทยเป็นพื้นฐานของหลายวิชา เนื่องจากภาษาไทยเป็นภาษาแรกเริ่มที่ผู้เรียนทุกคนจะได้เรียนในประเทศไทย และการเข้าเรียนในโรงเรียนก็ใช้ภาษาไทยเป็นส่วนใหญ่ ทุกวิชาล้วนมีภาษาไทยเป็นภาษาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ผู้เรียนจึงจำเป็นต้องเรียนภาษาไทยเพื่อไปเรียนในรายวิชาอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นทักษะการอ่าน การเขียน การฟัง การพูด และการดู จัดว่าเป็นทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนควรมีก่อนที่จะไปต่อยอดในรายวิชาอื่น ๆ หรืออาจกล่าวได้ว่าวิชาภาษาไทยเป็นหัวใจหลักของวิชาอื่น ๆ หากไม่เรียนวิชาภาษาไทยจะยากในการต่อยอดในรายวิชาอื่นได้โดยสอดคล้องกับงานวิจัยของประมาท เทียนศรี (2548) ได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่าง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาอื่น ๆ ของผู้เรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 3 และ 6 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถมพบว่า ทักษะการอ่านและการเขียนวิชาภาษาไทยเป็นทักษะขั้นสูงที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในวิชาอื่น ๆ ได้ดีขึ้น การทำแบบฝึกหัดหรือข้อสอบ จำเป็นต้องอาศัย 2 ทักษะนี้ ผู้เรียนที่สามารถอ่านและเขียนภาษาไทยไม่คล่องจะเป็นอุปสรรคต่อการเรียนวิชาอื่น ๆ

การสัมภาษณ์ในประเด็นนี้จะสามารถทราบได้ถึงความมุ่งหมายหรือเป้าหมายของผู้สอนที่ผู้สอนได้ให้ความหมายเอาไว้ซึ่งสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร จึงทำให้เห็นได้ว่าหลักสูตรมีอำนาจที่จะสร้างกรอบความคิดให้ผู้สอนเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ดังที่ อภิภา ปรัชญพฤทธ์ (2554) ได้กล่าวไว้คือ หลักสูตรเป็น “ตัวบท” (Text) ที่มีอำนาจอันชอบธรรมซึ่งสะท้อนให้เห็นวาทกรรมหลักของสังคมหรือวงวิชาการที่ตัดสินความรู้ที่ชอบธรรม เนื้อหาที่ควรสอนและตำราที่ควรใช้สอน (Giroux, 2011) หลักสูตรจึงมิได้มีความเป็นกลางหรือไร้เพียงอย่างเดียวแต่กลับแฝงไว้ด้วยอำนาจ

6.1.2 เนื้อหาสาระในหลักสูตร

ในส่วนของประเด็นเนื้อหาสาระของหลักสูตร ผู้สอนมีแนวคิดที่แตกต่างกันออกไปทั้งเห็นเนื้อหาที่หลักสูตรกำหนดมานั้นเหมาะสมแล้ว และบางส่วนมองว่ายังไม่เหมาะสม มีการซ้ำกันของเนื้อหาควรปรับเปลี่ยนในบางอย่าง และเมื่อผู้วิจัยลองวิเคราะห์จากหลักสูตรก็พบว่ามีส่วนตัวชี้วัดที่ซ้ำซ้อน แต่บางตัวตามที่ผู้สอนได้อำมาในเรื่องคำภาษาต่างประเทศนั้น เมื่อพิจารณาแล้วเนื้อเรื่องส่วนนี้จะไล่ระดับการเรียนรู้ตามกระบวนการของ Bloom Taxonomy คือ ระดับ 1 ความรู้ ระดับ 2 ความเข้าใจ ระดับ 3 การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ ระดับ 4 การวิเคราะห์ ระดับ 5 การสังเคราะห์ ระดับ 6 การประเมินค่า จากตารางเปรียบเทียบ เรื่องคำในภาษาต่างประเทศ เห็นได้ว่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ใช้คำว่าอธิบายความหมาย จัดอยู่ในระดับที่ 2 ส่วนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใช้คำว่าจำแนก จึงจัดอยู่ในระดับ 4

ในประเด็นเนื้อหาสาระในหลักสูตรพบว่าผู้สอนบางท่านเข้าใจคลาดเคลื่อนในหลักสูตรว่าซ้ำกันจึงส่งผลให้น้ำหนักเนื้อหาที่คล้ายไปสอนซ้ำ ดังนั้นในกลุ่มสาระควรพูดคุยปรึกษาหารือในเรื่องของเนื้อหาที่จะสอนและการแบ่งเนื้อหาให้ชัดเจนเพื่อไม่ให้เกิดความเข้าใจผิด หรือไม่เพิ่มภาระให้กับผู้เรียน

6.1.3 กระบวนการจัดการเรียนรู้

ผลจากการศึกษาพบว่าผู้สอนจะเน้นสอนเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยจะมีการบูรณาการเนื้อหากับท้องถิ่น นอกจากนี้ผู้สอนบางท่านต้องการที่จะสอนหลักภาษาไปกับวรรณคดีเพื่อให้ผู้เรียนเรียนเนื้อหาไปพร้อมกันได้ ไม่ต้องแยกเรียนเพื่อเพิ่มภาระผู้เรียน ดังนั้นผู้สอนล้วนต้องการสอนให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพอย่างเต็มที่และพยายามค้นหาวิธีการที่เหมาะสมกับผู้เรียน ให้เหมาะสมกับบริบทในโรงเรียน

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ถึงแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่ทางโรงเรียนจัดให้ผู้สอนปฏิบัติตามนั้นไม่สอดคล้องกับการเขียนแผนของผู้สอนเขียน เนื่องจากหลักสูตรยังเป็นตัวชี้วัด แต่โรงเรียนต้องการใช้หลักสูตรฐานสมรรถนะซึ่งใน หลักสูตรนี้ยังกำหนดตัวชี้วัดและยังจัดทำไม่สมบูรณ์ดีจึงทำให้โรงเรียนออกแนวปฏิบัติโดยแต่ละหลักสูตรแค่เพียงผิวเผิน นอกจากนี้ภาระงานในโรงเรียนทำให้ครูสอนได้ไม่เต็มที่เขียนแผนเพื่อส่งโรงเรียนแต่ในความเป็นจริงกระบวนการเรียนการสอนไม่สามารถกระทำได้ตรงตามแผนทั้งหมด เนื่องจากการสอนเป็นเรื่องของปัจเจกบุคคล เป็นความจำเพาะ ดังแนวคิดที่ Doll (2000) เป็นเรื่องส่วนตัว เรื่องเล่าของเอกตบุคลิกที่มีประวัติความเป็นมาจำเพาะ เป็นศิลปะมีความสุนทรีย์และเจรจาต่อรองกันได้

6.1.4 การวัดและประเมินผลผู้เรียน

จากการศึกษาในประเด็นนี้พบว่าผู้สอนพยายามในการหาวิธีการวัดและประเมินผลผู้เรียนด้วยวิธีที่หลากหลาย โดยการสร้างแบบวัดที่วัดได้ทั้งเด็กเก่ง กลาง และอ่อน บางท่านกล่าวว่าควรสอบถามผู้เรียนว่าต้องการวัดและประเมินผลแบบใดเพื่อให้ตรงความต้องการของผู้เรียนมากที่สุด ในส่วนของหลักสูตรได้กำหนดเกณฑ์วัดและประเมินผลไว้ชัดเจนโดยใช้ตัวเลขแสดงระดับผลการเรียนตั้งแต่ระดับ 4 (คะแนน 80-100) ไปจนถึงระดับ (คะแนน 0-49) ระบุให้ผู้สอนวัดและประเมินตามสภาพจริงและมีวิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย แต่ยังคงสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด/ผลการเรียนรู้

ในหัวข้อการวัดและประเมินผลนี้ เป็นวัดและประเมินผลผู้เรียนว่าเป็นไปตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ภายใต้กรอบมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด โดยกำหนดเกณฑ์มาโดยชัดเจนแต่ในความเป็นจริงแล้วนั้นเกณฑ์ที่กำหนดมาเป็นตัวเลขนั้นยากที่จะบ่งบอกถึงความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนว่ามีมากน้อยอย่างไรเนื่องจากผู้เรียนแตกต่างกัน ดังนั้นการวัดผลและประเมินผลอาจจะดูที่ผลงานผู้เรียนเพียงอย่างเดียวไม่ได้ ควรดูที่ตัวบุคคลสอนด้วยว่าสอนเป็นอย่างไร อาจจะมีการประเมินผู้สอนร่วมด้วยเช่นเดียวกัน ดังที่ Apple (2001) และ ลำลี ทองธิว (2551) ได้กล่าวว่า อะไรคือคุณลักษณะของผู้มีการศึกษา/ผู้รู้ที่แท้จริง การนิยามความรู้มีการเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาอย่างไร การนิยามความรู้อย่างที่เป็นอย่างในปัจจุบันนั้นเอื้อประโยชน์แก่คนกลุ่มใดและละเลยประสบการณ์วัฒนธรรม ความรู้

และมุมมองของคนกลุ่มใด ผู้สอนถ่ายทอดความรู้อย่างไรและใช้เกณฑ์อะไรในการตัดสินว่า
ความรู้ใดที่ควรค่าแก่การถ่ายทอด

6.2 วิพากษ์หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษา ตอนต้นผ่านแนวคิดหลังนวยุค

ในมุมมองหลักสูตรตามแนวคิดหลังนวยุคนั้นมองว่า หลักสูตรควรเป็น
แนวปฏิบัติขององค์กร/สังคมอันเป็นผลผลิตจากกระบวนการไตร่ตรองหรือปรึกษาหารือ
ร่วมกัน (Reid, 1998) แต่ในหลักสูตรฉบับนี้เป็นหลักสูตรที่นำมาจากหลักสูตรแกนกลาง
โดยมิได้มีการปรับให้เข้ากับผู้เรียนในพื้นที่นั้น และในหลักสูตรทำให้พบว่า ภาษาเป็นเพียง
สิ่งที่สังคมสร้างขึ้นมาเพื่อให้ใช้กันในแต่ละพื้นที่ เมื่อใช้สืบเนื่องต่อมาเรื่อย ๆ ผู้คนจะ
คุ้นชินแล้วสร้างรูปแบบภาษาออกมาให้เป็นทางการเพื่อนำไปใช้ และสร้างความเชื่อโดยใช้
ข้อความคือ “ภาษาเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ เป็นสมบัติของชาติ...” เพื่อทำให้ผู้คนที่
ใช้เกิดความตระหนักถึงภาษาหนึ่งเดียวนี้ และจุดมุ่งหมายของการศึกษา คือ ความต้องการ
ในการศึกษาที่ต้องการสร้างสังคมให้เป็นอย่างใด ดังนั้นจุดมุ่งหมายของหลักสูตรจึงถือได้ว่า
เป็นอำนาจที่สามารถกำหนดทิศทางของรูปแบบของวิชาได้อย่างเห็นได้ชัดเจน สังเกตผู้สอน
3 ท่านมีแนวคิดที่คล้ายกัน คือ ภาษาไทยเป็นหัวใจของทุกวิชา ซึ่งไปตรงกับจุดมุ่งหมาย
ของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (2565) หลักสูตร
จึงเป็นสมรภูมิการต่อสู้และการต่อรองทางอุดมการณ์ความคิดความเชื่อและวัฒนธรรม
(Morris, 2001) เห็นได้จากหลักสูตรฉบับนี้มี ผู้สอน 3 คน มีความเห็นที่ต่างกัน ซึ่งความ
คิดเห็นเหล่านี้ที่มีต่อหลักสูตรทำให้เห็นถึงประสบการณ์ที่ไม่เหมือนกัน ความเห็นก็ย่อม
ต่างกัน มีเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยต่อหลักสูตรนี้ สุดท้ายนี้หลักสูตรเป็นสิ่งที่ไม่แน่นอน
สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสมของบริบทและผู้เรียนดังที่ได้กล่าวใน Like
Letters in Running water : A Mythopoetics of Curriculum ว่าหลักสูตรไม่
มีความมั่นคงถาวรเช่นเดียวกับธารน้ำ (Running water) เนื่องจากแนวคิดหลังนวยุค
เป็นเรื่องความสนใจในเรื่องความจริงของชีวิตบนฐานของความเจริญที่เปลี่ยนแปลงไปของ
สังคมโลก การวิเคราะห์เพียงตัวหลักสูตรอย่างเดียวอาจจะไม่เพียงพอต่อการนำวิพากษ์
เนื่องจากหลักสูตรเป็นเพียงการนำเสนอความจริงเพียงบางแง่มุมเท่านั้น จึงควรสัมภาษณ์
ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรจริงเพื่อให้เห็นมุมมองที่กว้างขึ้นผ่านประสบการณ์จริง
ความคิดเห็นของผู้สอนจริงเพื่อประกอบการวิพากษ์หลักสูตร แต่จะต้องไม่ตัดสินหลักสูตร

ฉบับนี้ว่าดีหรือไม่ เพราะหลักสูตรคือสิ่งที่ต้องเปลี่ยนแปลงให้มีความรู้เท่าทันต่อโลกปัจจุบัน เพื่อให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กล่าวไว้ว่า ให้มีความรู้ อันเป็นสากลและมีความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยีและมีทักษะชีวิต ดังนั้นการสร้างหลักสูตรครั้งต่อ ๆ ไปควรที่จะปรึกษาร่วมกันระหว่างผู้เรียน ครูผู้สอน ผู้บริหาร และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับแวดวงการศึกษาเพื่อค้นหาความต้องการที่แท้จริงในแต่ละช่วงเวลาของผู้เรียน ประเด็นเนื้อหาสาระที่นำไปใช้สอน ควรปรึกษาผู้ที่เกี่ยวข้องก่อนนำไปใช้จริงและไม่สอนเนื้อหาที่ซ้ำซ้อนกับเนื้อหาที่ผ่านมาเพื่อลดภาระให้ผู้เรียนไม่เรียนหนักมากจนเกินควร ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ควรลดภาระงานเอกสารที่ครูผู้สอนต้องเผชิญเพื่อให้ครูผู้สอนได้ออกแบบการจัดการเรียนรู้การสอนได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ ครูผู้สอนไม่ควรเคร่งครัดในขั้นตอนการสอน หรือรูปแบบการสอนมากจนเกินไปเนื่องจากการสอนเป็นศิลปะที่สามารถออกแบบและปรับเปลี่ยนได้เสมอ และสุดท้ายการวัดและประเมินผลผู้เรียนครูผู้สอนสามารถวัดและประเมินผลผู้เรียนได้หลากหลายรูปแบบไม่จำเพาะเฉพาะคะแนนที่เป็นตัวเลขอาจจะดูถึงความคิดหรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของตัวผู้เรียนเอง หรืออาจให้ผู้เรียนเป็นคนสะท้อนครูผู้สอนเพื่อดูถึงความสนใจในรายวิชา และปัญหาที่เกิดขึ้นในรายวิชาเพื่อให้ครูผู้สอนนำไปแก้ไข เพราะผู้เรียนคือเครื่องสะท้อนการสอนของครูผู้สอน

7. เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ.(2553). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุม สหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนปากช่อง. (2565). **หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย มัธยมศึกษาตอนต้น**. นครราชสีมา: โรงเรียนปากช่อง
- ครรชิต มนูญผล. (2564). **ปัญหาหลักสูตรไทย**. เข้าถึงได้จาก : <https://web.facebook.com/permalink.php>. (สืบค้นวันที่ 6 มีนาคม 2566)
- ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. (2539). **การพัฒนาหลักสูตร: หลักการและแนวปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ : ภาควิชาบริหารการศึกษาคณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- จํารง บัวศรี. (2542). **ทฤษฎีหลักสูตร การออกแบบและพัฒนา**. กรุงเทพฯ : ธนัชการพิมพ์.
- นาวิณ พิษณุวิศิษฐ์กุล. (2560). ปรัชญาหลังนวยุค : อะไร อย่างไร และทำไม. **วารสารปรัชญาปริทรรศน์**. 22 (1), 147-155.
- ประมาท เทียนศรี. (2548). การศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาอื่นๆ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 2 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม. **วารสารครุศาสตร์มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์**, (34)2, 189-198.
- ศศิมา ดุ่มนิลกาล. (2560). การนำเสนออัตลักษณ์บนเครือข่ายสังคมออนไลน์อินสตาแกรมของเจนเอเรชั่น: กรณีศึกษาความแตกต่างระหว่างเจนเอเรชั่นเอ็กซ์ เจนเอเรชั่นวาย และเจนเอเรชั่นแซด. การค้นคว้าอิสระเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรนิเทศศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสื่อสารเชิงกลยุทธ์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.
- สำลี ทองจิร. (2551). วิวัฒนาการทฤษฎีหลักสูตรและกรอบแนวคิดในการพัฒนานวัตกรรมหลักสูตรทางเลือก. **วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร**, 10(3), 91-124.
- สุจิตรา จงอยู่สุข. (2542). เอกสารตำราเรื่องหลักสูตรประถมศึกษา. นครสวรรค์ : คณะครุศาสตร์สถาบันราชภัฏนครสวรรค์
- สมิตร คุณานุกร. (2523). **หลักสูตรและการสอน**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : คณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิภา ปรัชญพฤทธิ์. (2554). **หลังสมัยใหม่นิยมและการอุดมศึกษา**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์อินทภาษ จำกัด.
- อรสา ปราชนันคร. (2525). **หลักสูตรและแบบเรียนมัธยมศึกษา : ศึกษา 431**. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- ออมสิน จตุพร และ อมรัตน์ วัฒนธรร. (2557). ศาสตร์ด้านหลักสูตร: การบรรจบกันของโลกาภิวัตน์ อุดมการณ์ทางการศึกษาและสหวิทยาการทางมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. **วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร**, 16 (1), 158-171.
- Apple, M.W. (2001). **Curriculum Studies: The Reconceptualization. Curriculum Theorizing: The Reconceptualists**. Troy, NY: Educator's International Press. New York, NY: Routledge.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). **Research design (5th ed.)**. Los Angeles: SAGE.
- Doll, M.A. (2000). **Like Letters in Running Water: A Mythopoetics of Curriculum**. New York, NY: Publications.
- Giroux, H.A. (2011). **On Critical Pedagogy**. London, UK: Continuum International Publishing Group.
- Morris. (2001). **Curriculum and the Holocaust (1st ed)**. New York: Routledge.
- Reid, W. (1998). **Curriculum as Institution and Practice: Essays in the Deliberative Tradition**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Slattery, P. (1995). **Curriculum Development in the Postmodern Era (1st ed)**. New York: Garland Publishing.