

แผนการบริหารการสอนประจำบทที่ 2

หัวข้อเนื้อหา : การพัฒนาหลักสูตร

ความนำ

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

หลักของการพัฒนาหลักสูตร

ระดับของการพัฒนาหลักสูตร

การออกแบบหลักสูตร

ประโยชน์ของการออกแบบหลักสูตร

การออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ

 การออกแบบหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชา

 การออกแบบหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

 การออกแบบหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคมเป็นสำคัญ

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ราล์ฟ ไทเลอร์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของฮิลดา ทาบา

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฮันกิน

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฟอกซ์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โบชอมป์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ อีแมนส์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ มอริทซ์ จอห์นสัน

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โอลิวา

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เจมส์ บี. แมคโคเนลด์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โรเบิร์ต เอส. ซายส์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สจ๊วต อุทรานันท์

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สุมิตร คุณานุกร

 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิชัย วงษ์ใหญ่

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายความหมายของการพัฒนาหลักสูตรได้
2. อธิบายบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรได้
3. อภิปรายเกี่ยวกับหลักการของการออกแบบหลักสูตรให้มีคุณภาพได้
4. เปรียบเทียบแนวคิดและลักษณะของการออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ ได้
5. เขียนผัง และอธิบายรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรอย่างน้อย 5 รูปแบบได้

วิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน

1. ใช้การสอนแบบบรรยาย การอภิปราย การอภิปรายกลุ่ม กิจกรรมระดมสมอง
2. กิจกรรมกลุ่มโดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ (co-operative learning) แบบคิดเดี่ยว – คิดคู่ – ร่วมกันคิด (think – pair – share) เกี่ยวกับการออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ
3. กิจกรรมกลุ่มระดมสมอง เปรียบเทียบแนวคิด และลักษณะของการออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ โดยเขียนเป็นแผนผังกราฟิก (graphic organizers) แบบผังเวนน์ ไคอะแกรม (venn diagram)
4. กิจกรรมการถาม – ตอบ เพื่อแสดงความคิดเห็นและพัฒนาทักษะการคิด
5. กิจกรรม one minute paper เกี่ยวกับความหมายและหลักการออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ ในตอนท้ายชั่วโมง
6. เขียนอนุทิน (journal) เพื่อสะท้อนความรู้ที่ได้รับในบทที่ 2

สื่อการเรียนการสอน

1. เอกสารประกอบการสอน วิชาการพัฒนาหลักสูตร บทที่ 2
2. power point
3. ตัวอย่างการออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ จาก internet
4. ตัวอย่าง รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร จากงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรในประเทศและต่างประเทศ
5. ใบกิจกรรม one minute paper

การวัดผลและประเมินผล

1. การตอบคำถาม การซักถาม การนำเสนอผลงาน การร่วมกิจกรรม และความตั้งใจ
2. ตรวจผลงาน
 - 2.1 กิจกรรม one minute paper
 - 2.2 การเขียนแผนผังวงวนน์ ไคอะแกรม
 - 2.3 การเขียนอนุทิน

บทที่ 2

การพัฒนาหลักสูตร

ความนำ

ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการด้านต่าง ๆ ในโลกยุคโลกาภิวัตน์ มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองการปกครองของโลก รวมทั้งประเทศไทยด้วย หลักสูตรที่ดีควรต้องมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้ทันสมัยสอดคล้องกับพลวัตรของสังคม ดังที่ ออเดย์ และนิโคลส์ (Audrey and Nicholls. 1972 : 97 – 98 อ้างถึงในสุมนา ระบอบ. 2540 :38) ได้กล่าวไว้ว่าเนื่องจากสังคมมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา มีการค้นพบความรู้ใหม่อยู่เสมอ ในขณะเดียวกัน ความรู้เก่า ๆ บางอย่างได้รับการพิสูจน์ว่าผิดหรือไม่เหมาะสม ความรู้ใหม่จึงเข้ามาแทนความรู้เก่า เพื่อให้ผู้เรียนได้เตรียมตัวรับการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ ของสังคม หลักสูตรมีลักษณะคล้ายกับสิ่งมีชีวิตจะต้องมีการเคลื่อนไหวและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ในบทนี้จะเป็นการกล่าวถึง แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรการออกแบบหลักสูตร และรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร

เซเลอร์ และ อเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander. 1974 : 7) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร (curriculum development) หมายถึง การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือการทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานอยู่เลย และการพัฒนาหลักสูตรจะรวมไปถึงการผลิตเอกสารต่าง ๆ สำหรับผู้เรียนด้วย ซึ่งสอดคล้องกับที่ สัจจ อุทรานันท์ (2532 : 33) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การดำเนินการจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ หรือจัดทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น กล่าวโดยสรุป การพัฒนาหลักสูตร มีความหมายได้ 2 นัย คือ จัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ และปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้สมบูรณ์ขึ้น

คำศัพท์เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรที่มีความหมายใกล้เคียงกัน ซึ่งพบในตำรา เอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมีดังนี้ (สัจจ อุทรานันท์. 2532 : 30 – 34 และ นิรมล ศตวุฒิ. 2548 :5 – 6)

1. การออกแบบหลักสูตร (curriculum design) หมายถึง การกำหนดลักษณะรูปแบบของหลักสูตรให้สอดคล้องกับแผนงานการจัดทำหลักสูตรเพื่อให้หลักสูตรเป็นไปตามเป้าหมายที่วางแผนไว้ มีการรวบรวมข้อมูลที่มีผลต่อการจัดหลักสูตร จัดหารูปแบบการจัดหลักสูตรที่หลากหลาย การทดสอบว่ารูปแบบใดเป็นรูปแบบที่ดีที่สุดที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายที่วางแผนไว้

2. การสร้างหลักสูตร (curriculum construction) หมายถึง การจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยที่ยังไม่เคยมีหลักสูตรนั้นมาก่อน หรือไม่เคยมีหลักสูตรเดิมเป็นรากฐานมาก่อน และต้องดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการและเป็นขั้นตอน

3. การวางแผน หรือการร่างหลักสูตร (curriculum planning) หมายถึง การวางแผนงาน การจัดทำหลักสูตร โดยกำหนดเป้าหมายว่าหลักสูตรที่จะจัดทำนั้น ทำเพื่อใคร จะพัฒนาบุคคลไปในทิศทางใด ใช้ระยะเวลาการดำเนินการเท่าใด มีกระบวนการพัฒนาบุคคลเหล่านั้นอย่างไร เป็นการรวมกระบวนการต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดทำหลักสูตรเท่านั้น ไม่รวมถึงการผลิตเอกสารสำหรับผู้เรียน

4. การจัดหลักสูตร (curriculum organization) หมายถึง การลงมือจัดทำหลักสูตรตามรูปแบบที่ได้เลือกไว้แล้ว โดยดำเนินการตามขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งรวมถึงการจัดเนื้อหาและประสบการณ์สำหรับผู้เรียนด้วย

5. การจัดการหลักสูตร (curriculum management) หมายถึง การบริหารจัดการงานเกี่ยวกับหลักสูตร เพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปตามทิศทางที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

6. การวิเคราะห์หลักสูตร (curriculum analysis) หมายถึง การตรวจสอบหลักสูตร โดยแยกวิเคราะห์แต่ละองค์ประกอบของหลักสูตร เพื่อดูให้แน่ใจว่าแต่ละส่วนของหลักสูตรครบถ้วนเหมาะสมหรือไม่ เป็นการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร หรืออาจเป็นการตรวจสอบหลักสูตรเพื่อการเตรียมการสอน และการประเมินผลการเรียน

7. การปรับปรุงหลักสูตร (curriculum improvement) หมายถึง การดำเนินงานจัดทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น ซึ่งมีขั้นตอนการดำเนินการเหมือนกับการพัฒนาหลักสูตร แต่จะแตกต่างกันตรงที่การปรับปรุงหลักสูตร จะมุ่งไปที่เป้าหมายของหลักสูตรมากกว่ากระบวนการของการจัดทำหลักสูตร

8. การปรับหลักสูตร (curriculum adaption) หมายถึง การนำหลักสูตรไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องเหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น ชุมชน สถานศึกษา และผู้เรียน

9. การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร (curriculum change) หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรเดิมให้มีสภาพที่แตกต่างจากหลักสูตรเก่าที่มีอยู่แล้ว เป็นการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างส่วนใหญ่ของหลักสูตร จะกระทำเมื่อหลักสูตรนั้นใช้มาเป็นเวลานาน และไม่สามารถสนองความต้องการของสังคมในขณะนั้นได้

จากคำศัพท์ต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้ว เมื่อพิจารณาโดยรวมแล้ว คำว่า “การพัฒนาหลักสูตร” เป็นคำที่มีความหมายกว้างกว่าคำอื่น ๆ และมีคำศัพท์ที่มีความหมายใกล้เคียงกัน ได้แก่ การออกแบบหลักสูตร และการร่างหลักสูตร ส่วนคำว่า “การสร้างหลักสูตร” มีความหมายแคบ หมายถึง การสร้าง หรือการทำหลักสูตร หรือรายวิชาขึ้นมาใหม่ ส่วน “การปรับปรุงหลักสูตร และการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร” จะเน้นที่การดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้ว เป็นการเปลี่ยนแปลงบางส่วนของหลักสูตร โดยไม่มีการเปลี่ยนความคิดหรือความเชื่อพื้นฐานของหลักสูตร

กล่าวโดยสรุป การพัฒนาหลักสูตร เป็นกระบวนการปรับปรุงหลักสูตร หรือ การสร้างหลักสูตรใหม่ โดยมีการวางแผนเป็นขั้นตอน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการจัดการศึกษาที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น

บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

งานด้านหลักสูตร เป็นภารกิจที่เกี่ยวข้องกับบุคลากรเป็นจำนวนมาก การพัฒนาหลักสูตรหลายระดับ ตั้งแต่ การพัฒนาหลักสูตรระดับชั้นเรียน ระดับสถานศึกษา ระดับท้องถิ่น ระดับชาติ ไปจนถึงระดับนานาชาติ ดังนั้นการคัดเลือกบุคคลต่าง ๆ เข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร จึงต้องมีความแตกต่างกันไป

สถานศึกษาเป็นสถาบันทางสังคม ซึ่งจะต้องทำหน้าที่จัดการศึกษาให้ตอบสนองกับความต้องการของแต่ละชุมชนท้องถิ่น ดังนั้นกระบวนการพัฒนาหลักสูตรจึงควรให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder) ในการจัดการศึกษาของสถานศึกษาได้เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินการ นอกเหนือจากผู้กำหนดนโยบายจากเบื้องบน และผู้เชี่ยวชาญพิเศษทางการศึกษา บุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรมี ดังนี้

1. ผู้บริหาร ซึ่งได้แก่ ผู้บริหารระดับสูง เช่น รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ เลขาธิการสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารสถานศึกษา เป็นต้น แม้ว่าผู้บริหารจะไม่มีบทบาทโดยตรงในการใช้หลักสูตร แต่ก็ควรมีบทบาทในการส่งเสริมสนับสนุนในด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ การแสดงภาวะผู้นำทางวิชาการ การสนับสนุนด้านงบประมาณ ตลอดจนการให้กำลังใจ ให้ข้อเสนอแนะอย่างเป็นทางการเป็นกัลยาณมิตร และมีความเป็นประชาธิปไตย

2. ผู้เชี่ยวชาญทางหลักสูตร ได้แก่ นักวิชาการ ผู้ประสานงานด้านหลักสูตร (curriculum coordinators) ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับธรรมชาติของหลักสูตร หลักการและทฤษฎีของหลักสูตร

และกระบวนการสร้างหลักสูตร ออนสไตน์และฮันคินส์ (Ornstein and Hunkins, 1993 : 289 - 291) ได้กล่าวถึง ภารกิจหลักของผู้เชี่ยวชาญของหลักสูตรมี 10 ประการ ดังนี้

- 2.1 กำหนดเป้าหมายและจุดหมายของหลักสูตร
- 2.2 กำหนดความต้องการจำเป็น และปัญหา
- 2.3 สร้างรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร
- 2.4 จัดทำแผนงาน กลยุทธ์ และกระบวนการที่จะส่งเสริมสนับสนุนให้บุคลากรร่วมกัน

ทำงาน

- 2.5 ส่งเสริมสมาชิกในองค์กรให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีในการปฏิบัติงาน
- 2.6 ส่งเสริมให้บุคลากรเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร
- 2.7 สื่อสารให้เกิดความเข้าใจทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา
- 2.8 เพิ่มเติมศักยภาพทางวิชาชีพให้แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร
- 2.9 วางแผนการนำหลักสูตรไปใช้
- 2.10 ประเมินผลการใช้หลักสูตร

3. ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา เป็นผู้ทำหน้าที่กำกับดูแล ประเมินผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาให้มีคุณภาพ มีบทบาทเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการด้านหลักสูตร

4. คณะกรรมการการศึกษาระดับท้องถิ่น เป็นบุคคลในชุมชนที่เข้ามามีบทบาทช่วยเหลือแนะนำสถานศึกษา บทบาททางด้านหลักสูตรของคณะกรรมการการศึกษา คือ ให้ข้อคิดเห็นด้านหลักสูตร ทิศทาง เป้าหมาย นโยบายหลักสูตร ตลอดจนตัดสินใจเกี่ยวกับการใช้งบประมาณในการบริหารหลักสูตร

5. ครู เป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่สุดในการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรในระดับสถานศึกษา ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดทิศทาง จุดประสงค์ของหลักสูตร เป็นผู้คัดเลือกเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้ ตลอดจนกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผล ดอล (Doll, 1996 : 362) อ้างถึงใน ธรรมชา นิลวิเชียร, 2547 : 13) กล่าวว่า ครูมีบทบาทสำคัญในการปฏิบัติการด้านหลักสูตร 3 ประการคือ วางแผน และทำงานกับนักเรียนทุกคน ศิษยานักเรียนเป็นรายบุคคล และแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับหลักสูตรกับครูคนอื่น ๆ การที่จะช่วยให้ครูเข้ามามีบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาหลักสูตรมากขึ้น ผู้บริหารจำเป็นต้องให้ครูได้รับการพัฒนาทักษะที่จำเป็น เช่น ทักษะการคิด ทักษะด้านการวางแผน และทักษะการตัดสินใจ เป็นต้น

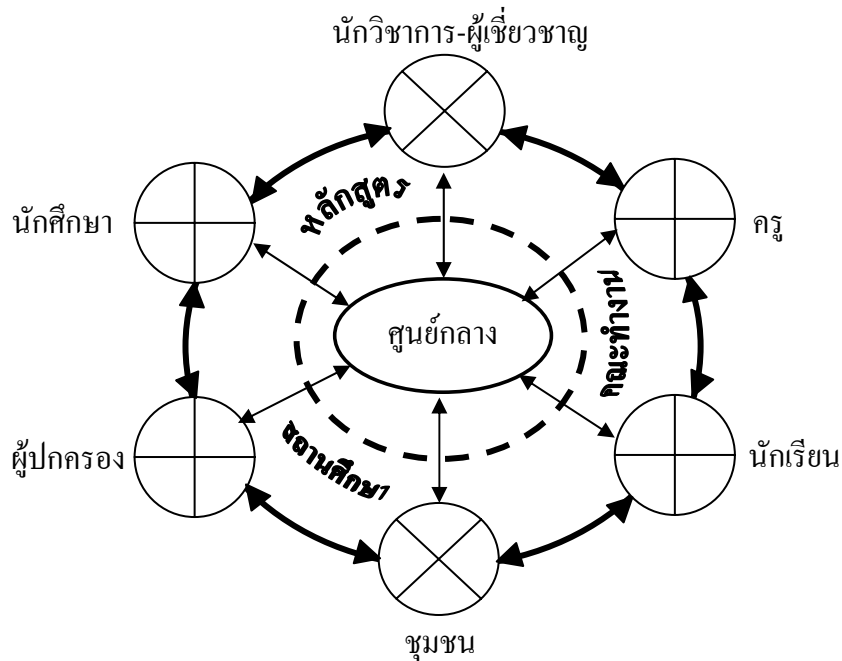
6. นักเรียน ในปัจจุบันการกระจายอำนาจทางการศึกษา ส่งผลให้มีการจัดทำหลักสูตรโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school – based curriculum) นักเรียนจึงเริ่มเข้ามามีบทบาทมากขึ้นในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ นักเรียนควรมีส่วน

ร่วมในการตั้งเป้าหมาย จุดประสงค์ ตลอดจนสาระการเรียนรู้และประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ ดอล (Doll อ้างถึงใน Ornstein และ Hunkins. 1993 : 289) ที่ว่า ผู้เรียนคือ ผู้บริโภคทางการศึกษา ดังนั้น จึงมีสิทธิ์ที่จะแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรที่เขาต้องการ

7. ผู้ปกครอง และชุมชน นักพัฒนาหลักสูตรควรเปิดโอกาสให้ผู้ปกครอง ประชาชนในชุมชน มีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย วิสัยทัศน์ ด้านหลักสูตรของสถานศึกษา โดยเฉพาะในปัจจุบันสืบเนื่องมาจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติได้กำหนดให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ดังนั้น ผู้ปกครองและชุมชน จึงมีโอกาสเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องกับหลักสูตรสถานศึกษาโดยการจัดตั้งคณะกรรมการสถานศึกษาเพื่อเป็นตัวแทนของชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสถานศึกษา โดยมีบทบาทหน้าที่ด้านวิชาการ คือ ให้ความเห็น ข้อเสนอแนะในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางที่สนองตามความต้องการของผู้เรียน และชุมชนท้องถิ่น

8. หน่วยงานและบุคคลอื่น ๆ นอกจากบุคคลในสถานศึกษาและประชาชนในชุมชนที่เข้ามาเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรแล้ว ยังมีผู้ที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ ได้แก่หน่วยงาน องค์กรเอกชน บริษัทเอกชน สำนักพิมพ์ สำนักทดสอบแห่งชาติ วิทยาลัย มหาวิทยาลัย และองค์กรวิชาชีพต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุป ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียในการพัฒนาหลักสูตร อาจแบ่งได้เป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มของผู้พัฒนาหลักสูตร กลุ่มของผู้ให้คำแนะนำและสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตร และกลุ่มผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรด้านต่าง ๆ ดังภาพแสดงผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรของ ออนสไตน์และฮันคินส์ ดังนี้



ภาพที่ 2.1 บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

ที่มา : Ornstein and Hunkins, 1993 : 288

หลักของการพัฒนาหลักสูตร

นักพัฒนาหลักสูตร ต่างยอมรับในข้อเท็จจริงที่ว่า หลักสูตรเป็นกระบวนการต่อเนื่อง หลักสูตรมีความเป็นพลวัต โอлива (Oliva, 2001 : 28 - 41) ได้เสนอหลักการของหลักสูตร (axioms) ไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นสิ่งที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ และเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องมี นักพัฒนาหลักสูตรจะต้องยอมรับว่าการเปลี่ยนแปลงเป็นเรื่องปกติ และจะต้องเตรียมตัวเองให้พร้อมที่จะปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ

2. หลักสูตรเป็นผลผลิตของแต่ละช่วงเวลา หลักสูตรตอบสนองต่อสังคม และหลักสูตรจะถูกเปลี่ยนแปลงไปตามสังคม ความเชื่อของปรัชญา หลักทางจิตวิทยา องค์ความรู้ใหม่ๆ ภาวะผู้นำทางการศึกษาในแต่ละยุค วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีใหม่ๆ ย่อมมีอิทธิพลต่อหลักสูตร ดังนั้น นักพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องตัดสินใจอย่างระมัดระวังว่าควรที่จะเปลี่ยนแปลงหลักสูตรไปในทิศทางใด เพื่อสนองความต้องการของสังคม

3. การเปลี่ยนแปลงของหลักสูตรที่เกิดขึ้นในช่วงแรก จะมีส่วนหนึ่งที่เกิดขึ้นนานหรือเกิดขึ้นซ้อนกันกับการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่เกิดขึ้นในช่วงต่อมา ซึ่งหมายความว่า การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร จะไม่เป็นการเริ่มต้น และจบลงทันทีทันใด แต่ความเปลี่ยนแปลงนั้นต้องใช้เวลา และดำเนินต่อไปในขณะที่มีการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรใหม่เกิดขึ้น การพัฒนาหลักสูตรจึงมีกระบวนการและขั้นตอนส่วนหนึ่งที่เกิดขึ้นพร้อมกัน หรือทับซ้อนกันอยู่

4. การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่ประสบความสำเร็จนั้นจำเป็นจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลที่เกี่ยวข้อง คือ นักพัฒนาหลักสูตร ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรอื่นที่เกี่ยวข้อง การเปลี่ยนแปลงผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร สามารถทำได้โดยการให้ความรู้ การฝึกอบรม การให้มีส่วนร่วมในกิจกรรม การพัฒนาหลักสูตร และการสร้างค่านิยม เจตคติเกี่ยวกับหลักสูตรใหม่

5. การพัฒนาหลักสูตรเป็นงานที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลหลายฝ่าย การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรโดยทั่วไป ควรจะมีกลุ่มคนทุกฝ่ายเข้ามาเกี่ยวข้อง โดยเฉพาะการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรซึ่งมีผลกระทบต่อคนจำนวนมาก

6. การพัฒนาหลักสูตร เป็นกระบวนการของการตัดสินใจ นักพัฒนาหลักสูตรต้องมีการตัดสินใจเกี่ยวกับการเลือกรายวิชา เนื้อหาวิชา ควรเลือกวิธีการ การตัดสินใจในสิ่งที่มีความคิดเห็นต่างกัน และการตัดสินใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการหลักสูตร

7. การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการต่อเนื่อง นักพัฒนาหลักสูตรต้องทำงานตลอดเวลา ทั้งนี้เพราะหลักสูตรจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงตามสภาพของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป

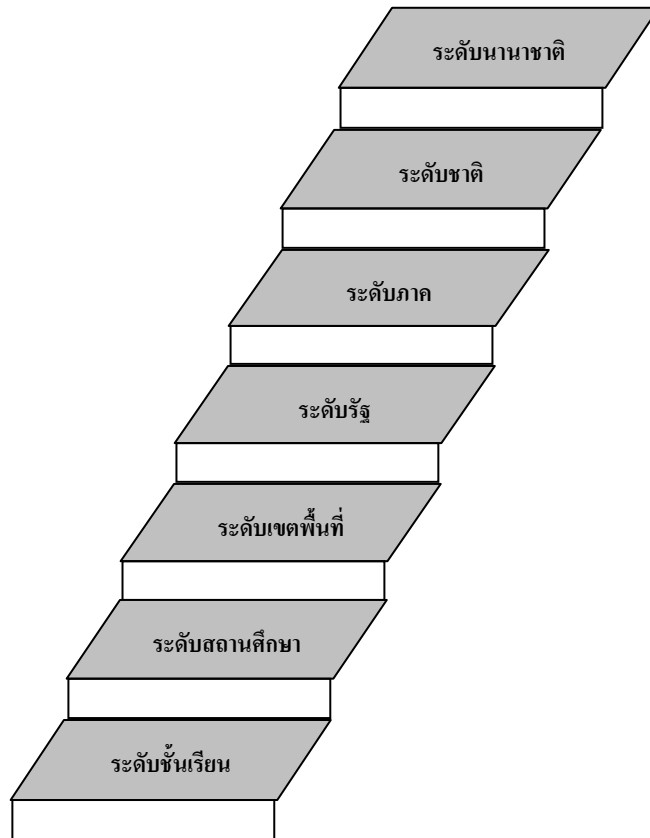
8. การพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิผล จำเป็นต้องมีการพิจารณาอย่างครอบคลุม โดยนำส่วนต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรมาพิจารณา และศึกษาถึงความสัมพันธ์ของส่วนต่างๆ เหล่านั้น

9. การพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ ต้องมีการดำเนินการไปตามกระบวนการอย่างมีระบบ ซึ่งจะส่งผลดีมากกว่าการลองผิดลองถูก

10. การพัฒนาหลักสูตรจะเริ่มจากหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วในขณะนั้น โดยการตรวจสอบและประเมินดูว่ามีส่วนใดเป็นส่วนดี มีส่วนใดเป็นปัญหาที่จำเป็นต้องแก้ไข หรือตัดทิ้งไป ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า งานการพัฒนาหลักสูตรไม่ได้เริ่มจากศูนย์หรือเริ่มจากความว่างเปล่า

ระดับของการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรสามารถดำเนินการได้ในหลายระดับ โอлива ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับระดับของการพัฒนาหลักสูตร ดังภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 2.2 ระดับของการพัฒนาหลักสูตร

ที่มา : Oliva. 2001 : 49

สำหรับระดับของการพัฒนาหลักสูตรในประเทศไทย หลังการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้มีการกระจายอำนาจการศึกษาลงไปสู่ระดับสถานศึกษา ทำให้สถานศึกษาสามารถจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาของตนเองได้ ดังนั้น การพัฒนาหลักสูตรในประเทศไทย หากพิจารณาในแง่ของการนำไปปฏิบัติ สามารถแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. การพัฒนาหลักสูตรระดับชาติ หรือหลักสูตรแม่บท เป็นหลักสูตรแกนกลางที่เขียนไว้กว้าง ๆ บรรจุสาระการเรียนรู้ที่จำเป็นซึ่งทุกคนในประเทศต้องเรียนเหมือนกัน เช่น หลักสูตร

การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นตัวบ่งชี้ว่า นักเรียนควรต้องรู้อะไร และต้องปฏิบัติหรือทำอะไรได้บ้าง

2. การพัฒนาหลักสูตรระดับเขตพื้นที่การศึกษา หรือ ระดับจังหวัด เป็นหลักสูตรที่เขตพื้นที่การศึกษาจัดทำขึ้นเพื่อเป็นแนวทาง หรือเป็นตัวอย่างหลักสูตรสำหรับสถานศึกษาในกลุ่มของเขตพื้นที่การศึกษานั้น จัดเป็นหลักสูตรท้องถิ่น โดยคำนึงถึงลักษณะร่วมทางสังคม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ ของเขตพื้นที่ใดพื้นที่หนึ่งโดยเฉพาะ

3. การพัฒนาหลักสูตรระดับสถานศึกษา เป็นหลักสูตรที่สำคัญที่สุดเพราะเป็นการนำหลักสูตรไปใช้กับนักเรียนโดยตรง นักพัฒนาหลักสูตรที่สำคัญที่สุดคือ ครู และบุคลากรในสถานศึกษา การพัฒนาหลักสูตรในระดับนี้ รวมไปถึงหลักสูตรในระดับชั้นเรียนแต่ละรายวิชาด้วย

การออกแบบหลักสูตร

การออกแบบหลักสูตร (curriculum design) เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร ภาษาอังกฤษบางครั้งใช้คำว่า curriculum organization การออกแบบหลักสูตร หมายถึง การจัดรายละเอียดองค์ประกอบของหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย เป้าหมาย จุดหมาย เนื้อหาสาระ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผล ดังนั้นหากจะเปรียบเทียบการพัฒนาหลักสูตร คือ การสร้างบ้าน การออกแบบหลักสูตรก็คือการออกแบบให้ได้มาซึ่งพิมพ์เขียว หรือรูปแบบของบ้านที่มีรายละเอียดของห้องต่าง ๆ เป็นการจัดส่วนประกอบต่าง ๆ ของบ้านให้เหมาะสมกลมกลืนเหมาะกับการใช้งาน โดยยึดหลักทั่วไป การออกแบบหลักสูตร ต้องมีการจัดโครงสร้างของส่วนประกอบหรือองค์ประกอบของหลักสูตร 4 ส่วนหลัก คือ เป้าหมาย จุดหมาย และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล (Ornstein and Hunkins, 1993 : 233) รายละเอียดของส่วนประกอบหลักสูตรอาจมีเพิ่มเติมเพื่อเพิ่มคุณภาพหรือคุณค่าของหลักสูตร ดังที่ สจัด อุทรานันท์ (2532 : 244) ได้เสนอว่า ส่วนประกอบของหลักสูตรที่ดีควรประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร
2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
3. เนื้อหาและประสบการณ์
4. วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
5. ข้อเสนอแนะในการใช้สื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิทยาการ
6. การประเมินผล
7. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการช่วยเหลือและส่งเสริมผู้เรียน

อนสไตน์และฮันคินส์ (Ornstein และ Hunkins. 1993 : 236 – 241) และ เฮนเสน (Hensen. 2001 : 199 - 201) กล่าวไว้สอดคล้องกันว่า การออกแบบหลักสูตรที่ดีต้องมีหลักในการพิจารณา 6 ประการดังนี้

1. การกำหนดขอบข่ายหลักสูตร

ขอบข่ายของหลักสูตร (scope) หมายถึงการกำหนดเนื้อหา สารการเรียนรู้ หัวข้อ ประเด็นสำคัญต่าง ๆ แนวคิด ค่านิยม หรือคุณธรรมที่สำคัญ สำหรับผู้เรียนในรายวิชาต่าง ๆ ของหลักสูตรแต่ละระดับชั้น การกำหนดขอบข่ายจึงเป็นมิติของการจัดหลักสูตรให้มีความต่อเนื่องกันในแนวนอน ที่เรียกว่า horizontal organization การกำหนดขอบข่ายของหลักสูตร จะต้องคำนึงถึงหลักเกณฑ์สำคัญ ดังนี้

- 1.1 วุฒิภาวะ ประสบการณ์ และความสามารถของผู้เรียน
- 1.2 ความยากง่ายของธรรมชาติในสาขาวิชา หรือเนื้อหาวิชา
- 1.3 ความทันสมัยและความเป็นสากลของเนื้อหาวิชา
- 1.4 ความสมดุลระหว่างความกว้าง ความลึกของเนื้อหาวิชา
- 1.5 คุณค่าของเนื้อหาที่ผู้เรียนจะนำไปใช้

2. การจัดลำดับการเรียนรู้

การจัดลำดับการเรียนรู้ (sequence) หมายถึง การจัดลำดับก่อนหลังของเนื้อหา สารการเรียนรู้ หัวข้อ ประเด็นที่สำคัญต่าง ๆ ให้แก่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไปตาม วย วุฒิภาวะ และพัฒนาการทางสติปัญญา การจัดลำดับการเรียนรู้จึงเป็นมิติของการจัดหลักสูตรให้มีความต่อเนื่องในแนวตั้ง ที่เรียกว่า vertical organization การจัดลำดับการเรียนรู้ มีหลักเกณฑ์ที่สำคัญ ดังนี้

- 2.1 การจัดลำดับการเรียนรู้จากสิ่งที่ย่างไปสู่สิ่งที่ยากและซับซ้อน
- 2.2 การจัดลำดับการเรียนรู้จากสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่อยู่ไกลตัว
- 2.3 การจัดลำดับการเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรม ไปสู่สิ่งที่เป็นนามธรรม
- 2.4 การจัดลำดับการเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นส่วนรวมไปสู่ส่วนย่อย หรือจากส่วนย่อยไปสู่ส่วนรวม
- 2.5 การจัดลำดับการเรียนรู้ตามความจำเป็นที่ต้องเรียน ก่อน – หลัง
- 2.6 การจัดลำดับการเรียนรู้ตามลำดับเหตุการณ์หรือตามกาลเวลา

3. ความต่อเนื่อง

ความต่อเนื่องของหลักสูตร (continuity) หมายถึง การจัดเนื้อหา ประสบการณ์ การเรียนรู้ ทักษะต่าง ๆ ให้มีความต่อเนื่องตลอดหลักสูตร หลักสูตรที่ได้นอกจากมีการจัดขอบข่าย และลำดับการเรียนรู้ที่ดีแล้ว ยังต้องมีความต่อเนื่องของเนื้อหาที่เหมาะสมอีกด้วย เฮนเสน (Hensen. 2001 : 200) ได้เปรียบเทียบ การจัดลำดับการเรียนรู้กับความต่อเนื่องของ 3 หลักสูตร ดังนี้

ตารางที่ 2.1 การเปรียบเทียบการจัดลำดับการเรียนรู้กับความต่อเนื่องของหลักสูตร

หลักสูตร 1	หลักสูตร 2	หลักสูตร 3
H	H	H
G	G	G
F		F
E	E	E
D	D	C
C		D
B	B	B
A	A	A

ที่มา : Henson. 2001 : 200

จากตารางที่ 2.1 พบว่า หลักสูตรทั้ง 3 มีการจัดลำดับการเรียนรู้ และความต่อเนื่องของหลักสูตรที่แตกต่างกัน หลักสูตรที่ 1 เป็นหลักสูตรที่มีการจัดลำดับการเรียนรู้ และความต่อเนื่องที่ดี ส่วนหลักสูตรที่ 2 มีการจัดลำดับการเรียนรู้ดี แต่หลักสูตรขาดความต่อเนื่อง และหลักสูตรที่ 3 มีการจัดลำดับการเรียนรู้ที่ไม่ดี และการจัดเนื้อหาขาดความต่อเนื่อง เฮนเสน สรุปว่า หลักสูตรที่ดี จำเป็นต้องมีการจัดลำดับการเรียนรู้ ในขณะที่บางครั้งอาจขาดความต่อเนื่องของหัวข้อเรื่องในหลักสูตรก็ได้

4. ความสอดคล้องเชื่อมโยง

การจัดหลักสูตรที่ดีควรคำนึงถึง ความสอดคล้องเชื่อมโยง (articulation) ให้ความต่อเนื่องกันของเนื้อหา ประสบการณ์การเรียนรู้ และทักษะที่อยู่ในระดับชั้นเดียวกัน ทั้งมิติในแนวดิ่งและแนวนอน ความสอดคล้องเชื่อมโยงในแนวนอน เช่น การจัดหลักสูตรสังคมศึกษา ชั้น ม.1 ให้นิเวศวิทยาประเทศไทยมีความสัมพันธ์สอดคล้องเชื่อมโยงกับเนื้อหาประวัติศาสตร์ไทย เป็นต้น ส่วนความเชื่อมโยงในแนวดิ่ง เช่น การจัดเนื้อหาเรื่องสิ่งมีชีวิตในวิชาวิทยาศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้ความเชื่อมโยงต่อเนื่องไปยังเนื้อหาของวิทยาศาสตร์ ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เป็นต้น

5. การบูรณาการ

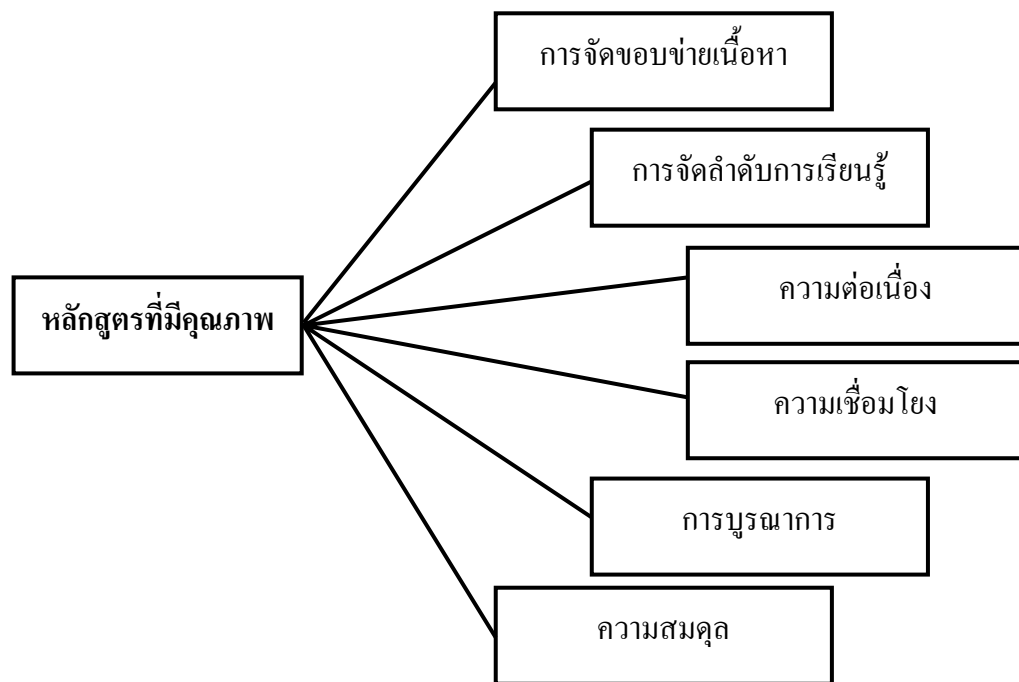
การบูรณาการ (integration) เป็นการจัดขอบข่ายเนื้อหาและประสบการณ์การเรียนรู้ ในหลักสูตรให้มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงในแนวนอน จากหัวข้อหนึ่งไปยังอีกหัวข้อหนึ่งของรายวิชานั้น หรือ จากรายวิชาหนึ่งไปยังอีกรายวิชาหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องกัน สำหรับรายละเอียดเกี่ยวกับบูรณาการจะกล่าวถึงในบทที่ 6 ต่อไป

6. ความสมดุล

หลักสูตรที่ดีนอกจากจะต้องคำนึงถึงการจัดขอบข่ายเนื้อหา และมีลำดับการเรียนรู้ที่ดีแล้ว ยังควรต้องพิจารณาถึงความสมดุลของเนื้อหา (balance) ประสบการณ์การเรียนรู้ และทักษะของรายวิชาต่าง ๆ ความสมดุลระหว่างเนื้อหาสาระกับบุคลิกภาพของผู้เรียน ความสมดุลของหลักสูตร จึงเป็นสิ่งที่นักพัฒนาหลักสูตรต้องให้ความสนใจ โอลิวา (Oliva, 1993 : 453 – 455) ได้เสนอแนวทางในการพิจารณาความสมดุลของหลักสูตรไว้ดังนี้

- 6.1 หลักสูตรเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและหลักสูตรที่เน้นรายวิชา
- 6.2 ความต้องการของผู้เรียนและความต้องการของสังคม
- 6.3 ความต้องการเกี่ยวกับวิชาสามัญกับวิชาเฉพาะด้าน
- 6.4 ความกว้างและความลึกของเนื้อหาวิชา
- 6.5 เนื้อหาเก่าแบบเดิมกับเนื้อหาที่ใหม่ทันสมัย
- 6.6 รูปแบบการเรียนรู้ หรือ learning styles ของนักเรียนแต่ละคน
- 6.7 ความแตกต่างระหว่างวิธีสอนแบบต่าง ๆ และประสบการณ์ทางการศึกษาของครูแต่ละคน
- 6.8 ความสมดุลระหว่างการเรียนกับการเล่น
- 6.9 แรงผลักดันของชุมชนและโรงเรียน

กล่าวโดยสรุป หลักสูตรที่ดีมีคุณภาพนั้น นักพัฒนาหลักสูตรต้องพิจารณาถึง การจัด
กรอบโครงสร้างหลักสูตรทั้งแนวดิ่งและแนวนอนให้มีความกลมกลืน เหมาะสมและต่อเนื่อง ซึ่ง
หมายถึงว่านักออกแบบหลักสูตรต้องจัดหลักสูตรในระดับชั้นเดียวกัน และหลักสูตรระดับชั้นปีที่
สูงขึ้นให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันเป็นโครงสร้างหลักสูตร ที่เรียกว่า กรอบโครงสร้างหลักสูตร
(curriculum framework)



ภาพที่ 2.3 การออกแบบหลักสูตรที่มีคุณภาพ
ที่มา : ปรับปรุงมาจาก Henson. 2001 : 172

ประโยชน์ของการออกแบบหลักสูตร

การออกแบบหลักสูตรที่ดีจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการศึกษา ฮอลล์ (Hall, 1962) อ้างถึงใน ปรานี สังฆะตะวรรณ และ สิริวรรณ ศรีพหล, 2545 : 97 – 98) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการออกแบบหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. การออกแบบเป็นการเน้นที่เป้าหมาย จุดหมาย และวัตถุประสงค์ของงานเป็นสำคัญ การออกแบบหลักสูตรจึงเป็นการสร้างความมั่นใจว่าหลักสูตรที่สร้างขึ้น สามารถนำมาเป็นแนวทางในการปฏิบัติ เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ หรือจุดหมายของการจัดการศึกษานั้นได้
2. การออกแบบหลักสูตรที่ดีช่วยเพิ่มโอกาสของความสำเร็จในการจัดการศึกษา การออกแบบเป็นการจัดองค์ประกอบหลักสูตรทั้ง 4 ที่จะเป็นแนวทางให้กับผู้ใช้หลักสูตรได้ ดำเนินการ โดยเริ่มตั้งแต่การศึกษาวัตถุประสงค์หรือเป้าหมาย การให้สาระความรู้ที่จำเป็น วิธีการนำเสนอสาระความรู้ หรือ แนวการดำเนินการเรียนการสอน และการประเมินผลหรือการตัดสินใจว่า ผู้เรียนได้บรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่เพียงใด
3. การออกแบบช่วยประหยัดเวลาและแรงงาน การออกแบบเป็นการสร้างพิมพ์เขียว เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตรได้เห็นประสิทธิภาพที่จำเป็นที่ผู้เรียนต้องได้รับ การกำหนดรูปแบบต่าง ๆ การกำหนดวิธีการนำหลักสูตรไปใช้ การกำหนดทิศทางรูปแบบการเรียนการสอน ช่วยให้ผู้ใช้หลักสูตรมีความเข้าใจในกระบวนการต่าง ๆ สามารถนำไปปฏิบัติและประยุกต์ใช้ได้
4. การออกแบบที่ดีช่วยในการสื่อสารและประสานงาน นักออกแบบที่สามารถออกแบบหลักสูตร เอกสารการสอน และคู่มือต่าง ๆ ช่วยเพิ่มความเข้าใจในการนำหลักสูตรไปใช้ โดยอาจจะไม่ต้องใช้เวลามาจัดอบรม เพื่อชี้แจงเกี่ยวกับหลักสูตร และการนำหลักสูตรไปใช้
5. การออกแบบช่วยลดภาวะความตึงเครียด เนื่องจากการออกแบบหลักสูตรเป็นการวางแผนสำหรับการจัดการศึกษาที่มีเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน การออกแบบหลักสูตรเป็นการสร้างพิมพ์เขียวจากสิ่งที่เป็นนามธรรมไปสู่สิ่งที่เป็นรูปธรรม เพื่อให้ผู้ปฏิบัติสามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างไม่ยุ่งยาก

การออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ

การออกแบบหลักสูตรเป็นการวางแผนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตร โดยผู้ออกแบบหลักสูตรจะจัดทำรายละเอียดของหลักสูตรที่ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของหลักสูตร โครงสร้างและเนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล หลักสูตรที่มีการออกแบบเรียบร้อยแล้ว เราจะเรียกว่ากรอบโครงร่างหลักสูตร (curriculum framework) ประเภทของการออกแบบหลักสูตรมีความหลากหลาย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่

นักออกแบบหลักสูตรกำหนดไว้ เช่น ความแตกต่างกันของปรัชญาการศึกษา จุดเน้น เกณฑ์การคัดเลือกเนื้อหา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และวิธีการวัดประเมินผล ออร์นสไตน์และฮังก์กินส์ (Ornstein and Hunkins. 1993 : 242 – 262) ได้แบ่งลักษณะของการออกแบบหลักสูตรเป็น 3 ประเภท ดังนี้

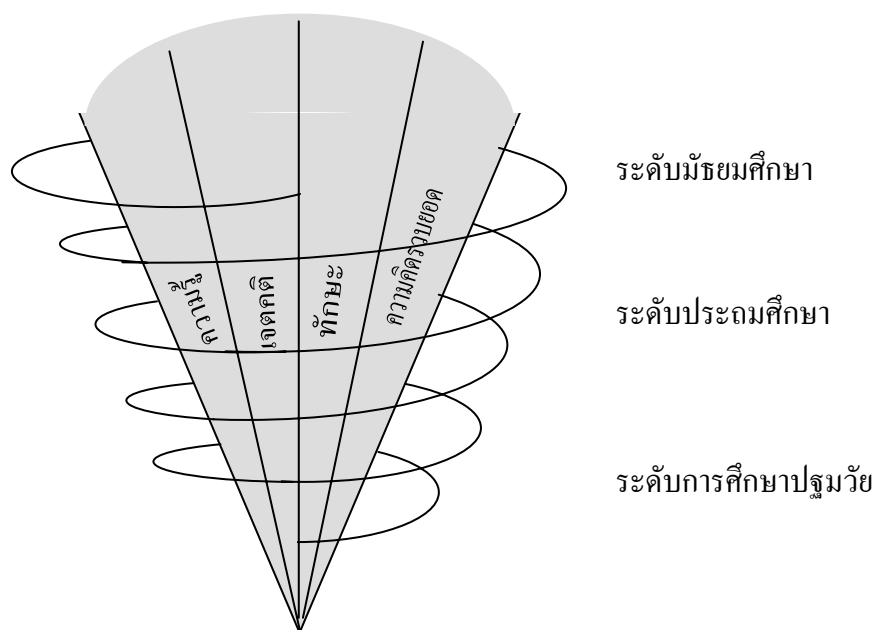
1. การออกแบบหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชา

การออกแบบหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชา (subject – centered designs) เป็นหลักสูตรที่เน้นความสำคัญของเนื้อหาวิชา การออกแบบหลักสูตรได้รับอิทธิพลจากปรัชญาการศึกษา คือ สารัตถนิยม (essentialism) และ นิรันตรนิยม (perennialism) หลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชา แบ่งเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1.1 หลักสูตรแบบรายวิชา (subject design) เป็นหลักสูตรที่เก่าแก่ และเป็นที่ยอมรับแพร่หลายมากที่สุด มีลักษณะการจัดโครงสร้างหลักสูตรเป็นรายวิชา เช่น วิชาภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาไทย เป็นต้น ข้อดีของการออกแบบหลักสูตรรายวิชา ซายส์ (Zais. 1976 : 400 – 401) กล่าวว่า เป็นหลักสูตรที่สามารถกำหนดขอบเขตเนื้อหาในรายวิชานั้นได้อย่างชัดเจน ครูมีความคุ้นเคยกับหลักสูตรนี้ จึงสามารถสอนในรายวิชาที่ตนมีความชำนาญ การบริหารจัดการหลักสูตรทำได้สะดวกไม่ยุ่งยาก ตลอดจนผู้เรียนได้ความรู้อย่างสมบูรณ์ อย่างไรก็ตาม หลักสูตรนี้มีจุดอ่อนที่นักการศึกษาต่างเช่น จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ได้เสนอความคิดเห็นว่า ผู้ออกแบบหลักสูตรได้คำนึงถึงความต้องการและประสบการณ์ของผู้เรียนหรือไม่ โอกาสที่ผู้เรียนจะใช้ประสบการณ์ของตนเองในการเรียนจึงเกิดขึ้นน้อย ผู้สอนมุ่งถ่ายทอดเนื้อหาสาระให้ผู้เรียนเพียงอย่างเดียว โดยไม่คำนึงถึงพัฒนาการทางสังคม จิตวิทยา และพัฒนาการของกายภาพของผู้เรียน เป็นการแยกสิ่งทีเรียนออกจากโลกแห่งความเป็นจริงของผู้เรียน

1.2 หลักสูตรแบบสาขาวิชา (discipline design) เป็นหลักสูตรที่เกิดขึ้นหลังสงครามโลกครั้งที่สอง และได้รับความสนใจเป็นอย่างมากในช่วงปี ค.ศ. 1950 – 1960 ผู้สนับสนุนแนวคิดของการออกแบบหลักสูตรประเภทนี้ เช่น เจอโรม บรูเนอร์ (Jerome Bruner) และ แฮร์รี บรูดี (Harry Broudy) การออกแบบหลักสูตรมีความคล้ายคลึงกับหลักสูตรรายวิชา แต่จะแตกต่างกันที่หลักสูตรแบบสาขาวิชาจะมีจุดเน้นลุ่มลึกไปในศาสตร์ของแต่ละสาขา เช่น สาขาประวัติศาสตร์ หลักสูตรจะกำหนดให้ผู้เรียนเรียนกระบวนการทางประวัติศาสตร์ประหนึ่งเป็นนักประวัติศาสตร์ วิชาชีววิทยาก็เรียนเนื้อหาลุ่มลึกในศาสตร์ของชีววิทยา การเรียนการสอนจะมุ่งเน้นความคิดรวบยอด โครงสร้างเนื้อหา และกระบวนการในศาสตร์ของชีววิทยา นักการศึกษาหลายคนวิจารณ์ถึงข้อบกพร่องของหลักสูตรประเภทนี้ โดยเฉพาะแนวคิดของบรูเนอร์ (Bruner)

ที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้เชี่ยวชาญในศาสตร์ใด ๆ บรูเนอร์กล่าวว่าวิชาอะไรก็สามารถสอนให้แก่เด็กทุกคนเรียนรู้ได้ในทุกขั้นตอนของพัฒนาการ บรูเนอร์ได้ออกแบบหลักสูตรตามแนวคิดนี้ ซึ่งเรียกว่า หลักสูตรแบบเกลียว หรือหลักสูตรแบบบันไดวน (spiral curriculum) โดยจำแนกเนื้อหาออกเป็นระดับต่าง ๆ เริ่มจากระดับที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ความคิรวบยอดง่าย ๆ ไปจนถึงความคิรวบยอดที่ยากและซับซ้อน เช่นความคิรวบยอดเรื่อง อุปสงค์ อุปทาน สามารถสอนได้ตั้งแต่ระดับชั้นประถมไปถึงระดับมัธยมศึกษา และระดับอุดมศึกษา เป็นต้น แนวคิดดังกล่าวถูกคัดค้านโดยนักจิตวิทยาพัฒนาการ และถูกวิจารณ์ว่าเป็นหลักสูตรที่เอื้อต่อนักเรียนที่เก่งทางวิชาการ ไม่ให้โอกาสนักเรียนที่มีความสามารถด้อยในทางวิชาการ



ภาพที่ 2.4 หลักสูตรแบบเกลียว (spiral curriculum)

ที่มา : Ellis.1998 : 11

1.3 หลักสูตรหมวดวิชา (broad fields design) นักออกแบบหลักสูตรพยายามจะแก้ไขข้อบกพร่องของหลักสูตรรายวิชา โดยนำวิชาที่มีเนื้อหาสัมพันธ์กัน มาจัดเข้าไว้ในหมวดวิชาเดียวกัน เช่น ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง ศิลธรรม รวมอยู่ในหมวดสังคมศึกษา ชีววิทยา ฟิสิกส์ เคมี รวมเป็นหมวดวิทยาศาสตร์ เป็นต้น

1.4 หลักสูตรสัมพันธ์วิชา (correlation design) เป็นหลักสูตรที่พัฒนามาจากหลักสูตรหมวดวิชา โดยเน้นความสัมพันธ์ของเนื้อหาวิชา ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี และนำไปใช้ประโยชน์ได้มากกว่าการเรียนเป็นรายวิชา ข้อดีของหลักสูตรแบบนี้คือ ผู้สอนมีการวางแผนการสอนร่วมกัน กิจกรรมการเรียนการสอนจัดได้กว้างขวางมากขึ้น ตัวอย่างของหลักสูตรประเภทนี้คือ การนำเอาเนื้อหาประวัติศาสตร์ไทยกับวรรณคดีไทยบางตอนมาสานเนื้อหาให้ดูขนานกันไปในเวลาเดียวกัน โดยผู้เรียนจะสามารถเชื่อมโยงความรู้รายวิชาหนึ่งไปสู่วิชาหนึ่งได้

1.5 หลักสูตรเน้นกระบวนการ (process design) เป็นหลักสูตรที่เน้นกระบวนการหรือทักษะกระบวนการ นักออกแบบหลักสูตรมีความเชื่อว่า การเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการจะทำให้ผู้เรียนสามารถนำกระบวนการนั้นไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันของเขาได้ ตัวอย่างของหลักสูตร เช่น หลักสูตรการคิดของ เบเยอร์ (Beyer อ้างถึงใน Ornstein.1993 : 247) ได้แบ่งกลยุทธ์การคิดเป็น 3 วิธีคือ การคิดแก้ปัญหา (problem solving) การตัดสินใจ (decision making) และการสร้างแนวคิด (conceptualizing) หลักสูตรการคิด (thinking curriculum) ของแมรีลี เจ. อาดัมส์ (Marilyn J. Adams) โดยความร่วมมือระหว่าง Harvard University และ Venezuelan Ministry of Education ที่มีชื่อเรียกว่า Odyssey : A Curriculum for thinking (ERIC.2007) มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2.2 Odyssey : A Curriculum for Thinking

หัวข้อที่ 1 : พื้นฐานของความเป็นเหตุเป็นผล

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 : การสังเกตและการจำแนก

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 : การเรียงลำดับ

หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 : การจัดลำดับชั้น

หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 : การอุปมาอุปมัย

หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 : มิติของเหตุผลและยุทธวิธี

หัวข้อที่ 2 : ความเข้าใจในภาษา

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 : ความสัมพันธ์ของคำ

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 : โครงสร้างภาษา

หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 : การรวบรวมและการตีความข้อมูล

หัวข้อที่ 3 : การให้เหตุผลด้วยวาจา

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 : การยืนยันสนับสนุน

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 : การโต้แย้ง

ตารางที่ 2.2 (ต่อ)

หัวข้อที่ 4 : การแก้ปัญหา

หน่วยการเรียนรู้ 1 : การนำเสนอความคิดเห็นในแนวตั้ง

หน่วยการเรียนรู้ 2 : การนำเสนอความคิดเห็นในรูปแบบของตาราง

หน่วยการเรียนรู้ 3 : การนำเสนอความคิดเห็นในสถานการณ์ต่าง ๆ

หน่วยการเรียนรู้ 4 : การลองผิดลองถูก

หน่วยการเรียนรู้ 5 : การสะท้อนผลการนำไปใช้

หัวข้อที่ 5 : การตัดสินใจ

หน่วยการเรียนรู้ 1 : การนำไปสู่การตัดสินใจ

หน่วยการเรียนรู้ 2 : การรวบรวมและประเมินข้อมูล

หน่วยการเรียนรู้ 3 : การวิเคราะห์บริบทของการตัดสินใจ

หัวข้อที่ 6 : การสร้างความคิด

หน่วยการเรียนรู้ 1 : การออกแบบ

หน่วยการเรียนรู้ 2 : กระบวนการ

ที่มา : Ornstein and Hunkins. 1993 : 248

นอกจากหลักสูตรการคิดของ อาคัมส์ แล้ว ยังมีตัวอย่างหลักสูตรการคิดของ โรเบิร์ต เจ. มาร์ซาโน (Robert J. Marzano) ซึ่งจัดทำขึ้นเพื่อเป็นหลักสูตรฝึกอบรมครูสำหรับสอนทักษะการคิด นักเรียนเกรด k-12 ในสหรัฐอเมริกา มีชื่อว่า Tactics for Thinking โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2.3 Tactics for Thinking

หน่วยการเรียนรู้
1. การควบคุมอย่างตั้งใจ
2. กระบวนการเชิงลึก
3. ความจำ
4. พลังความคิด

ตารางที่ 2.3 (ต่อ)

หน่วยการเรียนรู้
5. การกำหนดเป้าหมาย
6. การสร้างความรับผิดชอบ
7. การกำหนดความคิดรวบยอด
8. การพัฒนาความคิดรวบยอด
9. รูปแบบความจำ
10. รูปแบบความจำระดับมหภาค
11. การสังเคราะห์
12. การปฏิบัติอย่างเป็นกระบวนการ
13. การใช้เหตุผลเชิงอุปมา
14. การอนุมาน
15. การกำหนดคุณค่าของหลักฐาน
16. การตัดสินคุณค่า
17. การตัดสินใจ
18. รูปแบบทางภาษาศาสตร์
19. การขยายความ
20. ปัญหาในชีวิตประจำวัน
21. ปัญหาเชิงวิชาการ
22. การคิดค้น

ที่มา : Ornstein and Hunkins. 1993 : 249

2. การออกแบบหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

การออกแบบหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (learner-centered designs) เป็นหลักสูตรที่มองถึงประโยชน์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ คำนึงถึงความต้องการและความสนใจของผู้เรียน โดยหลีกเลี่ยงหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชาเป็นตัวตั้ง การออกแบบหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จัดได้หลายประเภท ดังนี้

2.1 หลักสูตรเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (child – centered designs) หลักสูตรได้แนวคิดมาจาก รูสโซ (Rousseau) ในต้นศตวรรษที่ 18 ที่ว่า เด็กควรจะได้ศึกษาถึงธรรมชาติที่อยู่แวดล้อมตัว ซึ่งสอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของเขา นักการศึกษาที่จัดอยู่ในกลุ่มนี้ เช่น จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) เฟเดอริก ฟร็อบเอล (Friedrich Froebel) และ เปสตาลอซซี (Pestalozzi) เป็นต้น การจัดเนื้อหาของหลักสูตรแบบนี้ จะมีการบูรณาการเนื้อหาของวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน โดยเน้นไปที่ประสบการณ์ หรือปัญหาสังคม ความจำเป็นของชีวิต ทักษะชีวิต การปรับตัว และประสบการณ์ตรงของผู้เรียน ดังตัวอย่าง หลักสูตร Skills for Growing สำหรับระดับชั้น k – 5 ที่พัฒนาโดย W.K.Kellogg Foundation ภายใต้การสนับสนุนของ the National Association of Elementary School Principals and the National PTA หลักสูตรแบ่งเนื้อหาเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ดังนี้ (Lion – guest.2007)

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 : การสร้างชุมชนในโรงเรียน

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 : เติบโตเพื่อเป็นสมาชิกของกลุ่ม

หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 : การตัดสินใจเชิงบวก

หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 : การเจริญเติบโตเพื่อสุขภาพที่ดี

หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 : การเคารพซึ่งกันและกัน

ข้อดีของหลักสูตรนี้ คือ มีการผสมผสานกันระหว่างการเรียนรู้กับเนื้อหา สิ่งที่เรียนมีความสัมพันธ์กับปัญหาชีวิต และความสนใจของผู้เรียน ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ และใช้กระบวนการแก้ปัญหาของตนเอง ส่วนข้อจำกัด คือ การจัดหลักสูตรที่ยึดความสนใจของผู้เรียนเป็นตัวตั้ง จะไม่สามารถรับประกันได้ว่า ความต้องการของผู้เรียนจะเป็นไปตามที่สังคมต้องการหรือไม่ และเป็นความยุ่งยากของสถานศึกษาที่จะจัดหลักสูตรให้สอดคล้องกับผู้เรียนทุกคน

2.2 หลักสูตรเน้นประสบการณ์ (experience – centered designs) เป็นหลักสูตรที่มีลักษณะคล้ายหลักสูตรเน้นกระบวนการ พัฒนามาจากแนวคิดของ จอห์น ดิวอี้ ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติของผู้เรียน กิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ ควรจัดขึ้นตามความสนใจ และความต้องการของผู้เรียน จึงจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันจะนำไปสู่การเรียนรู้และประสบการณ์อื่น ๆ ข้อดีของหลักสูตรนี้คือ ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ นำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

2.3 หลักสูตรแบบจิตนิยม (romantic /radical designs) เป็นหลักสูตรที่เน้นความเป็นธรรมชาติของผู้เรียน ให้ความสำคัญของบุคคลแต่ละคนว่าทุกคนมีอิสระในการเลือก สามารถกำหนดชีวิตของตนเองได้ เน้นความมีเสรีภาพอันสมบูรณ์และความเป็นเอกลักษณ์ของ

แต่ละคน หลักสูตรควรช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัว ตัดสินใจกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ กล้ายอมรับในสิ่งที่ตนทำ ตลอดจนสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ การเรียนการสอนเน้นผู้เรียนให้รู้จักปัญหา และได้ฝึกฝนให้ทำในสิ่งที่ต้องออกไปเผชิญในชีวิตจริง นักการศึกษาที่มีแนวคิดลักษณะนี้ได้แก่ เอ.เอส.เนล (A.S.Neil) อิวาน อิลลิช (Ivan Illich) และเปาโล แฟร์ (Paulo Freire) เป็นต้น

2.4 หลักสูตรมนุษยนิยม (humanistic designs) การออกแบบหลักสูตรประเภทนี้นิยมแพร่หลายในระหว่าง ค.ศ. 1960 – 1970 โดยได้รับแนวคิดของปรัชญาการศึกษาแบบอัตถิภาวะนิยม (existentialism) หลักสูตรเน้นด้านจิตใจ ความเป็นเอกลักษณ์ การพัฒนามโนทัศน์ของตนเอง การรู้จักตนเอง การควบคุมการเรียนรู้และพฤติกรรมด้วยตนเอง การรู้จักเห็นใจผู้อื่น นับถือตนเองและผู้อื่น เน้นการพัฒนาจิตพิสัย ควบคู่ไปกับพุทธิพิสัย หลักสูตรจะเพิ่มทางเลือกให้ผู้เรียนได้มีอิสระในการเลือก ยึดหลักการพัฒนาแบบองค์รวม นักการศึกษาที่มีแนวคิดเช่นนี้ ได้แก่ อับบราฮัม มาสโลว์ (Abraham Maslow) และ คาร์ล โรเจอร์ส (Carl Rogers) ข้อบกพร่องของหลักสูตรแบบนี้ คือ การจัดการเรียนการสอนต้องเป็นครูที่มีทักษะ มีความสามารถที่จะทำงานกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล

3. การออกแบบหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคมเป็นสำคัญ

การออกแบบหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคมเป็นสำคัญ (problem – centered designs) เป็นการออกแบบหลักสูตรที่ยึดเอาภาระหน้าที่ หรือชีวิตภายในสังคม สถานการณ์ในสังคมเป็นหลัก เป็นหลักสูตรที่เน้นสภาพของสังคม หรือปัญหาของสังคมเป็นตัวตั้งในการจัดทำหลักสูตร โดยต้องมีการวิเคราะห์สภาพและความต้องการของชุมชนท้องถิ่น หลักสูตรแบบนี้มีความแตกต่างจากหลักสูตรที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ คือ การกำหนดเนื้อหาของหลักสูตรต้องมีการวางแผนเตรียมการไว้ล่วงหน้าก่อนนักเรียนเข้ามาเรียน แต่ก็สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสภาพความต้องการของผู้เรียน การออกแบบหลักสูตรจัดได้หลายประเภท ดังนี้

3.1 หลักสูตรเน้นสถานการณ์ของชีวิต (life – situations designs) เป็นหลักสูตรที่เน้นภาระหน้าที่ ชีวิตในสังคม และสถานการณ์ของชีวิตในสังคมเป็นหลัก หลักสูตรที่ศึกษาจะมุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยความหมายโดยให้สัมพันธ์กับชีวิตจริง ปัญหาที่ผู้เรียนพบที่โรงเรียนจะมีความคล้ายคลึงกับปัญหาที่พบนอกโรงเรียน ตัวอย่างของหลักสูตรแบบนี้ ได้แก่ หลักสูตรของเฮอรัลด์ สเปนเซอร์ (Herbert Spencer) ในปี ค.ศ. 1918 ลักษณะของหลักสูตรเน้นการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 2.4 หลักสูตรเพื่อชีวิตของสเปนเซอร์

ขอบข่ายที่ศึกษา (กิจกรรม)

1. ชีวิตที่ยั่งยืน
2. ชีวิตที่เข้มแข็ง
3. การบ่มเพาะเยาวชน
4. การคงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างสังคมของเอกัตบุคคลและการเมืองการปกครอง
5. การสร้างเสริมการทำงาน การพักผ่อน และความรู้สึก

ที่มา : Ornstein and Hunkins. 1993 : 255

ในปี ค.ศ. 1930 – 1940 หลักสูตรที่เน้นสถานการณ์ของชีวิต ได้รับความสนใจแพร่หลายไปทั่วรัฐต่าง ๆ ในสหรัฐอเมริกา เช่น หลักสูตรของรัฐเวอร์จิเนีย ได้กำหนดขอบข่ายของหลักสูตรมีรายละเอียด ดังนี้

ตารางที่ 2.5 หลักสูตรที่เน้นสถานการณ์ของชีวิตในรัฐเวอร์จิเนีย

ขอบข่ายที่ศึกษา

1. การป้องกันชีวิตและสุขภาพ
2. ชีวิตที่ดี
3. การสร้างครอบครัว
4. การส่งเสริมกิจกรรมทางศาสนา
5. ความพึงพอใจในความสวยความงาม
6. สวัสดิศึกษา
7. การร่วมมือในกิจกรรมเพื่อสังคม
8. การพักผ่อนหย่อนใจ
9. การปรับสภาพแวดล้อมทางกายภาพ

ที่มา : Ornstein and Hunkins. 1993 : 256

ในปี ค.ศ. 1947 เป็นระยะของการปฏิวัติอุตสาหกรรม ฟลอเรนส์ สเตรทไมเยอร์ และคณะ (Florence Stratemeyer and others) ได้พัฒนาหลักสูตรที่เน้นสถานการณ์ของชีวิต ที่เรียกว่า A Curriculum for Modern Living โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเตรียมความพร้อมของผู้เรียนให้เข้าสู่สังคมยุคปฏิวัติอุตสาหกรรม โครงสร้างหลักสูตรแบ่งเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

ตารางที่ 2.6 รูปแบบของหลักสูตรเน้นสถานการณ์ของชีวิตของ สเตรทไมเยอร์ และคณะ

ความเจริญอกงาม เพื่อศักยภาพของแต่ละบุคคล	ความเจริญอกงามเพื่อการมี ส่วนร่วมในสังคม	การเจริญเติบโต เพื่อความสามารถในการอยู่ ร่วมกับสิ่งแวดล้อม
1. สถานการณ์ด้านสุขภาพ 2. สถานการณ์ด้านพลังงาน ปัญหา 3. สถานการณ์ความรับผิดชอบ ต่อคุณธรรมในสังคม 4. สถานการณ์ด้านการแสดงออก ทางด้านสุนทรียภาพ	1. สถานการณ์ด้านความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล 2. สถานการณ์ด้านการเป็น สมาชิกที่ดีในสังคม 3. สถานการณ์ด้านความสัมพันธ์ ระหว่างกลุ่มคน	1. สถานการณ์ด้านความสามารถ ในการเผชิญกับธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม 2. สถานการณ์ด้านความสามารถ ในการเกี่ยวข้องกับเทคโนโลยี 3. สถานการณ์ด้านความสามารถ ในการเกี่ยวข้องกับสภาพ เศรษฐกิจ สังคม การเมือง การปกครอง

ที่มา : Ornstein and Hunkins. 1993 : 257

ข้อดีของหลักสูตรประเภทนี้ คือ การเน้นกระบวนการเรียนรู้เพื่อการแก้ปัญหา มีการบูรณาการเนื้อหาและกระบวนการแก้ปัญหาเข้าด้วยกัน มีผู้วิจารณ์หลักสูตรนี้ว่าผู้เรียนอาจขาดความสมบูรณ์ในด้านเนื้อหาสาระ แต่ผู้สนับสนุนหลักสูตรนี้ได้แย้งว่าเนื้อหาได้ถูกนำเสนอไปแล้วในรูปแบบของปัญหา จุดอ่อนของหลักสูตรนี้ คือ ความยากลำบากในการจัดขอบข่ายเนื้อหาและลำดับการเรียนรู้ การตัดสินใจว่าปัญหาที่ประสบอยู่ในปัจจุบัน จะเชื่อมโยงสัมพันธ์กับปัญหาในอนาคตหรือไม่

3.2 หลักสูตรแกน (core designs) เรียกอีกชื่อหนึ่งว่า หลักสูตรเน้นภาระหน้าที่ในสังคม (social function) เป็นการออกแบบหลักสูตรที่แก้ไขข้อบกพร่องของหลักสูตรรายวิชา ใช้หลักการจัดหลักสูตร 2 แนวทาง คือ ใช้เนื้อหาเป็นแกน (subject matter core design) โดยรวบรวมเนื้อหาสาระและประสบการณ์ที่มีความสัมพันธ์เข้าด้วยกัน มีวิชาใดวิชาหนึ่งเป็นแกน เอาวิชาอื่นมาสัมพันธ์ หรือใช้ขอบเขตของการดำรงชีวิตเป็นแกน (area of living core design) โดยดึงเอาความต้องการ และปัญหาสังคมที่เกี่ยวกับการดำรงชีวิตของผู้เรียนมาเป็นแกนของหลักสูตร โดยเรียนรู้แนวทางการแก้ปัญหา

การจัดหลักสูตรแกนที่ใช้ขอบเขตของการดำรงชีวิตเป็นแกน จะต้องคำนึงถึงการแก้ปัญหาเป็นสำคัญ ฟอนเซ และบอสซิง (Faunce and Bossing) ได้กล่าวถึงแนวทางของการแก้ปัญหาที่มีลักษณะดังนี้ (Ornstein and Hunkins, 1993 : 258)

- 3.2.1 ปัญหาที่ศึกษาต้องได้รับการคัดเลือกจากครูและผู้เรียน
- 3.2.2 ปัญหาที่ศึกษาจะต้องถูกคัดเลือกอย่างมีหลักเกณฑ์
- 3.2.3 ปัญหาที่ศึกษาต้องมีความชัดเจน
- 3.2.4 ขอบเขตของการศึกษาต้องจัดกลุ่มให้ศึกษาตามความสนใจของผู้เรียน
- 3.2.5 ข้อมูลที่จำเป็นต้องได้รับการอภิปรายจากกลุ่ม
- 3.2.6 แหล่งที่มาของข้อมูลต้องได้รับการอภิปรายจากกลุ่ม
- 3.2.7 ข้อมูลที่ได้มาต้องมีการจัดการอย่างเป็นระบบ
- 3.2.8 ข้อมูลที่ได้ต้องผ่านการวิเคราะห์และตีความ
- 3.2.9 ข้อเสนอที่ได้ต้องมาจากผลของทดลอง
- 3.2.10 การเสนอรายงานให้จัดทำเป็นรายบุคคล หรือ เป็นกลุ่ม
- 3.2.11 การสรุปผลต้องมาจากการประเมินร่วมกัน

3.3 หลักสูตรเน้นปัญหาและปฏิรูปสังคม (social problems and reconstructionist designs) เป็นหลักสูตรที่เน้นปัญหาของสังคมและแนวทางการแก้ไขปัญหาสังคมปัจจุบัน ตลอดจนการวางแผนเพื่ออนาคต หลักสูตรจะต้องสะท้อนการพัฒนาสังคมในด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองการปกครอง ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของสังคม ผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์ภาวะวิกฤติของชุมชนทั้งในระดับท้องถิ่น ระดับชาติและระดับนานาชาติ

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรมีขั้นตอนที่สำคัญหลายขั้นตอน นักพัฒนาหลักสูตรหลายท่านได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาหลักสูตร (models of curriculum development) ไว้หลายรูปแบบ ซึ่งมีความคล้ายคลึงและแตกต่างกันบ้าง ในบทนี้จะขอยกตัวอย่างรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรทั้งหมด 14 รูปแบบ ดังนี้

1. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ราล์ฟ ไทเลอร์

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของราล์ฟ ไทเลอร์ (Ralph Tyler) เป็นที่รู้จักกันอย่างกว้างขวางในวงการพัฒนาหลักสูตร แนวคิดในการวางกรอบโครงสร้างหลักสูตรของไทเลอร์ โดยใช้วิธีการที่เรียกว่าเทคนิควิธีการทางวิทยาศาสตร์ (technical – scientific models) โดยในปี ค.ศ. 1949 ไทเลอร์ ได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน ชื่อว่า Basic Principles of Curriculum and Instruction หลักการพัฒนาหลักสูตรของ ไทเลอร์ เริ่มด้วยการหาคำตอบจากคำถามพื้นฐาน 4 ประการคือ (Ornstein and Hunkins. 1993 : 267)

คำถามที่ 1 จุดมุ่งหมายทางการศึกษาของโรงเรียนคืออะไร

คำถามที่ 2 ประสบการณ์ทางการศึกษาที่ควรจัดเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ทางการศึกษาคืออะไร

คำถามที่ 3 จะจัดประสบการณ์ทางการศึกษาเหล่านั้นให้มีประสิทธิภาพได้อย่างไร

คำถามที่ 4 จะรู้ได้อย่างไรว่าบรรลุวัตถุประสงค์

คำตอบของคำถาม 4 ข้อนี แสดงถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน คือ

1.1 การกำหนดวัตถุประสงค์ (identify general objectives) เป็นการคัดเลือกวัตถุประสงค์ของหลักสูตร โดยอาศัยแหล่งข้อมูล 3 ทางคือ ข้อมูลทางด้านเนื้อหาวิชา ข้อมูลด้านผู้เรียน และข้อมูลทางสังคม โดยเรียกว่าวัตถุประสงค์ชั่วคราว (tentative general objectives) เมื่อเลือกวัตถุประสงค์ได้แล้ว ต้องนำมาถ่วงดุลโดยใช้เกณฑ์การพิจารณา 2 ด้าน คือ พิจารณาจากปรัชญาการศึกษาของโรงเรียนปรัชญาทางสังคมและจิตวิทยาการเรียนรู้ วัตถุประสงค์ที่ผ่านการถ่วงดุลแล้ว จะเป็นลักษณะวัตถุประสงค์ที่เจาะจงมากขึ้น ซึ่งไทเลอร์เรียกว่า จุดประสงค์การเรียนการสอน (instructional objectives)

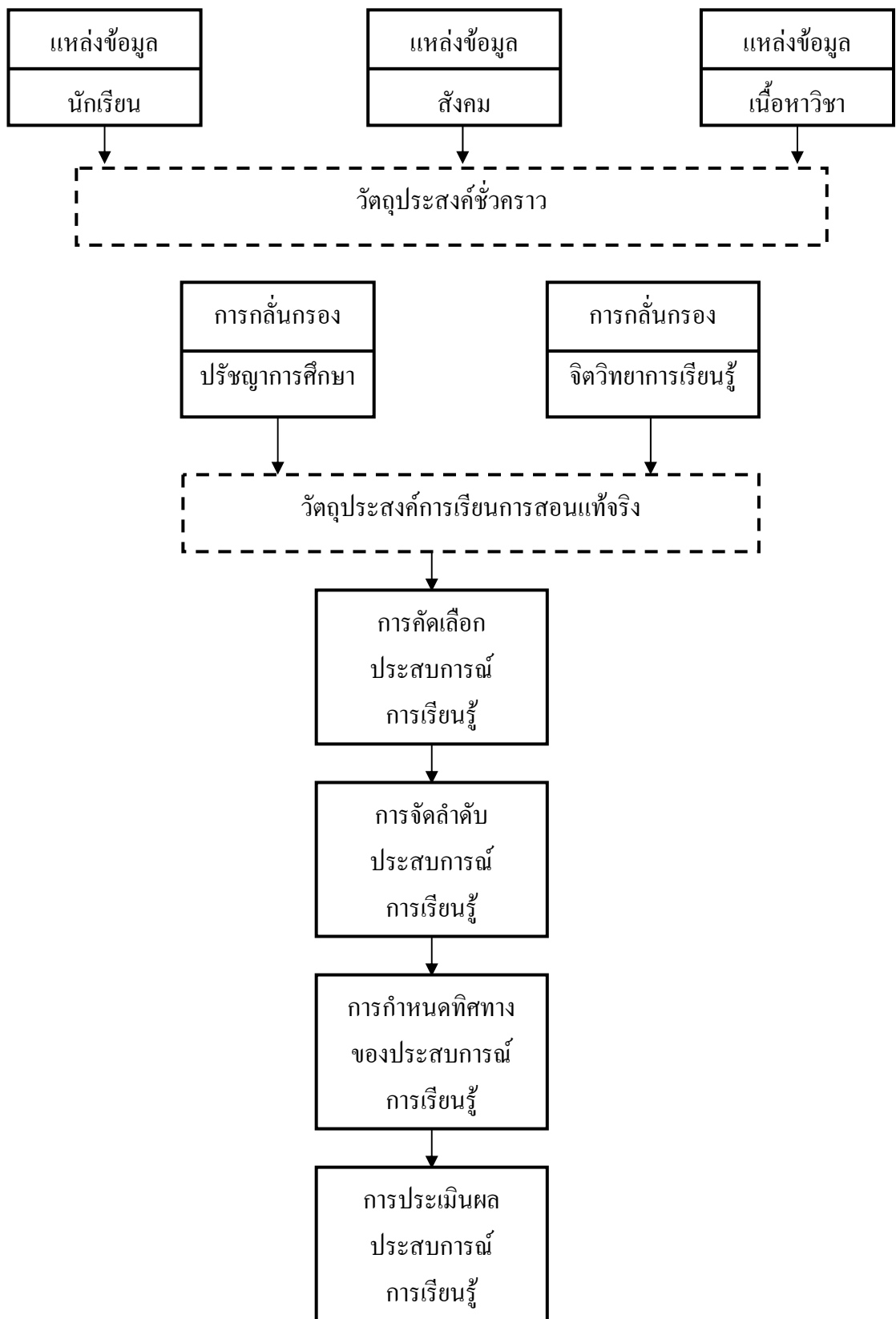
1.2 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (selection of educational experiences) โดยคัดเลือกให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการเรียนรู้ และพัฒนาการของผู้เรียน

1.3 การจัดเรียงลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ (organization of learning experiences) เป็นการประสบการณ์การเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เรียงตามลำดับขั้นตอน ต้องมีเนื้อหาครบทุกด้าน

ทั้งด้านความคิด หลักการ ค่านิยม และทักษะ ต้องมีความสัมพันธ์ สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียน และธรรมชาติของเนื้อหาที่มีความแตกต่างกัน

1.4 การประเมินผลประสบการณ์การเรียนรู้ (evaluation of learning experiences) เป็นขั้นตอนสุดท้ายของการพัฒนาหลักสูตร เนื่องจากเป็นขั้นตอนที่ตรวจสอบว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดสำหรับผู้เรียนนั้น บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.5 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์
ที่มา : Oliva, 2001 : 144

2. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฮิลดา ทาบา

ฮิลดา ทาบา (Hilda Taba) มีแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรที่เรียกว่าวิธีการจากล่างขึ้นสู่บน (grass – roots approach) เป็นการพัฒนาหลักสูตรจากระดับปฏิบัติการ แล้วเสนอขึ้นไปสู่ระดับผู้บริหาร ทาบา กล่าวว่า ครูเป็นผู้นำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ จึงควรเป็นผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรของทาบามี 8 ขั้นตอน ดังนี้

2.1 วินิจฉัยความต้องการ (diagnosis of need) ผู้สร้างหลักสูตร ต้องสำรวจความต้องการจำเป็นของผู้เรียนและสังคม

2.2 การกำหนดวัตถุประสงค์การศึกษา (formulation of objectives) เมื่อได้ความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียนแล้วนำมากำหนดวัตถุประสงค์ให้สอดคล้องกัน

2.3 การคัดเลือกเนื้อหาสาระ (selection of content) การคัดเลือกเนื้อหาสาระที่มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ มีความถูกต้อง เทียบตรง และมีความน่าเชื่อถือ

2.4 การจัดเรียงลำดับเนื้อหา (organization of content) การจัดเนื้อหาในหลักสูตรให้สอดคล้องกับลำดับการเรียนรู้ วุฒิภาวะ ความสามารถในการเรียนรู้ และความต้องการของผู้เรียน

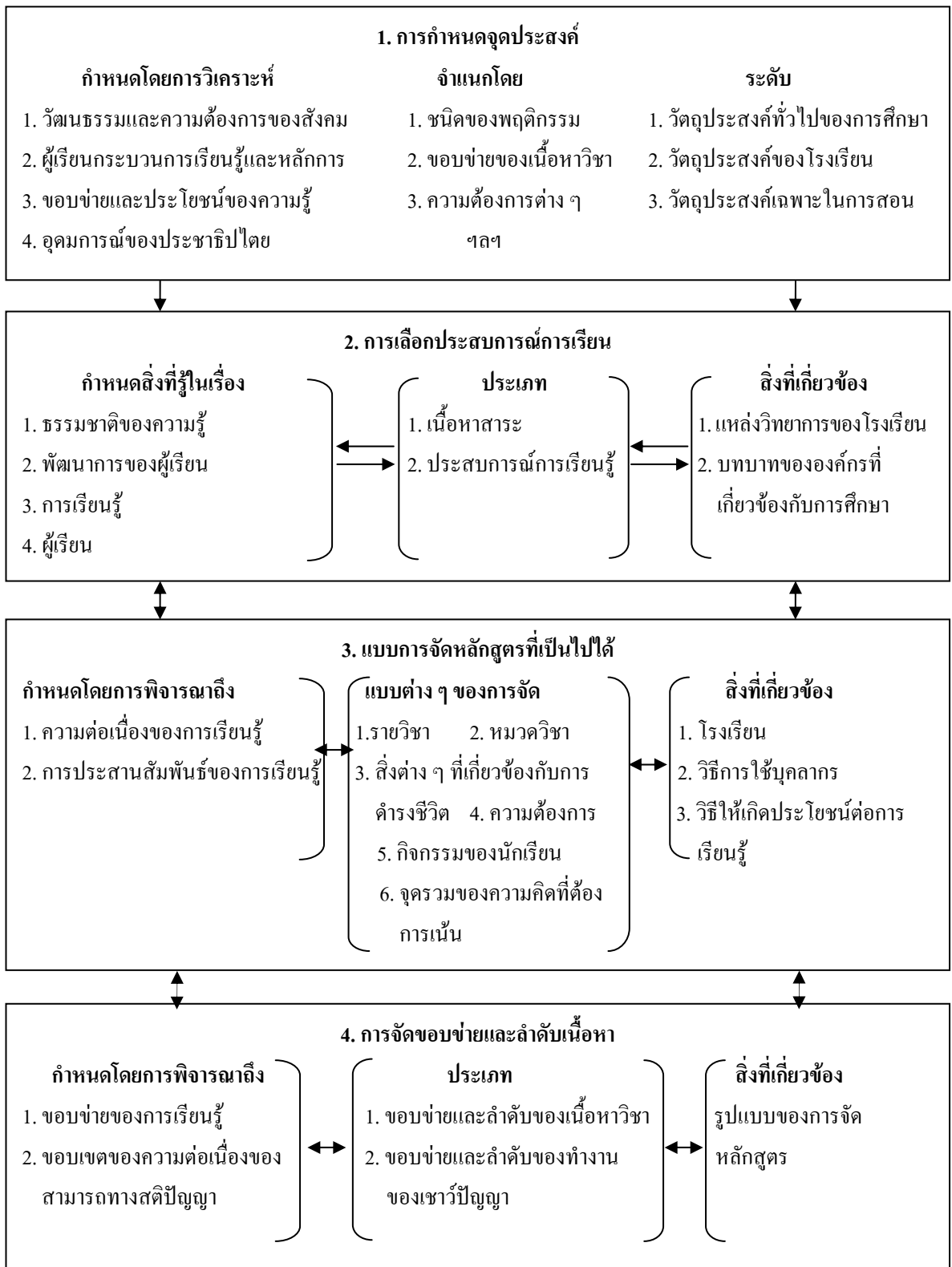
2.5 การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (selection of learning experiences) เมื่อคัดเลือกเนื้อหาแล้ว นักพัฒนาหลักสูตรจะต้องสรรหาวิธีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับเนื้อหาและผู้เรียน

2.6 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (organization of learning activities) เป็นการจัดเรียงลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ จัดลำดับกิจกรรมการเรียนการสอน ให้สอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียน

2.7 การประเมินผลและวิธีการประเมินผล (evaluation and means of evaluation) นักพัฒนาหลักสูตร และครู จะเป็นผู้เลือกที่จะประเมินหลักสูตรว่าบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ ทั้งครูและผู้เรียนควรจะร่วมกันกำหนดวิธีการประเมินผล

2.8 การตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร (checking for balance and sequence) เป็นการตรวจสอบว่ากรอบ โครงร่างหลักสูตรมีความสอดคล้องเชื่อมโยงกันระหว่างจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดผลประเมินผล หรือไม่

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.6 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบ

ที่มา : Taba. 1962 : 438 อ้างถึงในสังัด อุทรานันท์. 2530 : 112

3. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส

เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor Alexander and Lewis) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรเป็นขั้นตอน ดังนี้

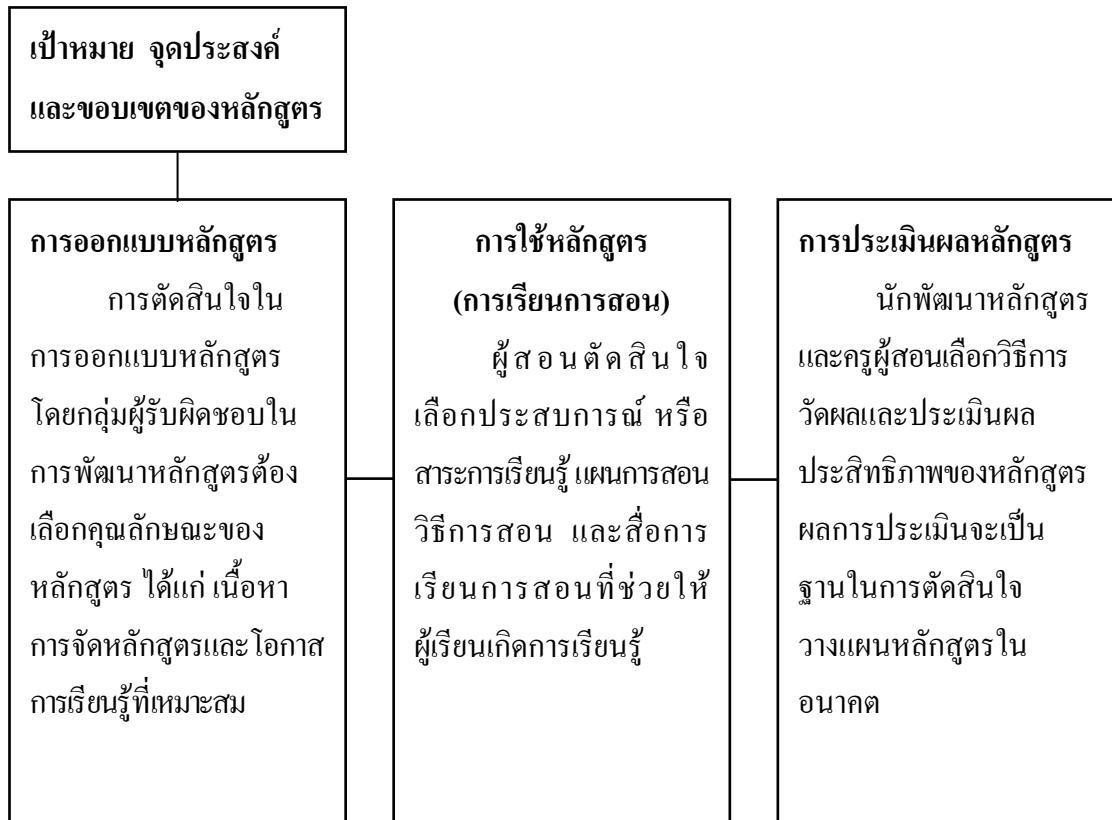
3.1 กำหนดเป้าหมาย จุดประสงค์ และขอบเขตหลักสูตร (goals, objectives and domains) การกำหนดเป้าหมาย และจุดประสงค์ของหลักสูตรต้องอาศัยข้อมูลพื้นฐาน 4 ด้าน คือ พัฒนาการของมนุษย์ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทักษะการเรียนรู้ และความชำนาญพิเศษ ตลอดจนการพิจารณาปัจจัยอื่นประกอบ เช่น ความต้องการของชุมชน ผลการวิจัย แนวคิดทางปรัชญาการศึกษาของนักการศึกษา

3.2 การออกแบบหลักสูตร (curriculum design) เมื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาหลักสูตรแล้ว ลำดับต่อมาคือ การคัดเลือกเนื้อหาสาระ จัดเรียงลำดับเนื้อหา และจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องกัน รูปแบบหลักสูตรนั้น ควรจะมีความเหมาะสมสอดคล้องกับเป้าหมายและจุดประสงค์ของหลักสูตร ความต้องการของผู้เรียน ลักษณะของสังคม ตลอดจนข้อกำหนดต่าง ๆ ของสังคมและปรัชญาทางการศึกษา

3.3 การใช้หลักสูตร (curriculum implementation) หลังจากตัดสินใจเลือกรูปแบบหลักสูตรแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือ การนำหลักสูตรไปใช้โดยครูผู้สอนจะต้องวางแผนและจัดทำแผนการสอน ตลอดจนคัดเลือกวิธีการสอนและสื่อการเรียนการสอน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้

3.4 การประเมินหลักสูตร (curriculum evaluation) เป็นขั้นตอนสุดท้ายของรูปแบบนี้ นักพัฒนาหลักสูตรและครูผู้สอนจะต้องตัดสินใจ เลือกเทคนิคการประเมินผลที่สามารถตรวจสอบความสำเร็จของหลักสูตร การประเมินผลสามารถบอกได้ว่าหลักสูตรจะบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ การประเมินผลควรเน้นที่การประเมินตัวหลักสูตร คุณภาพการสอน และพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน ผลจากการประเมินจะช่วยให้ นักพัฒนาหลักสูตรตัดสินใจว่าจะยังคงใช้หลักสูตรต่อไป ควรปรับปรุงแก้ไข หรือควรจะยกเลิกหลักสูตรดังกล่าว

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปลงเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.7 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเชลเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส

ที่มา : Oliva. 2001 : 147

4. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฮันกิน

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฮันกิน (Hunkins) ใช้แนวคิดการพัฒนาหลักสูตร คล้ายของไทเลอร์ ที่เรียกว่า เทคนิควิธีการทางวิทยาศาสตร์ (technical – scientific models) โดยมีขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร 7 ขั้นตอน ดังนี้

4.1 การกำหนดกรอบแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตร (curriculum conceptualization and legitimization)

4.2 การวินิจฉัยหลักสูตร (curriculum diagnosis) เพื่อคัดเลือกวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

4.3 การคัดเลือกเนื้อหา (content selection) เป็นการคัดเลือก ข้อเท็จจริง ความคิดรวบยอด หลักการ ทฤษฎี และเกณฑ์ รวมทั้งกระบวนการทางปัญญา

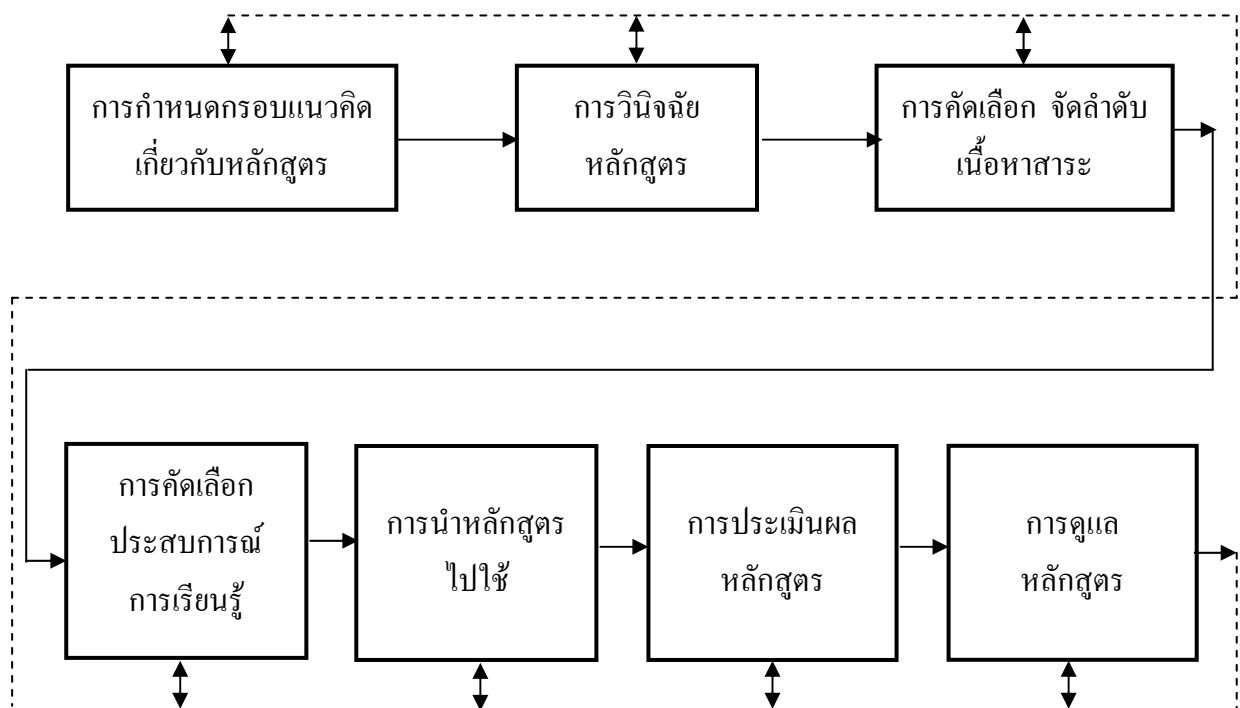
4.4 การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (experience selection) เป็นการคัดเลือกวิธีการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน ตลอดจนสื่อการเรียนการสอนประเภทต่าง ๆ

4.5 การนำหลักสูตรไปใช้ (implementation) ในขั้นนี้รวมถึงแต่การทดลองใช้หลักสูตร การจัดทำเอกสารประกอบหลักสูตร การประชาสัมพันธ์ และการอบรมการใช้หลักสูตรให้แก่โรงเรียน

4.6 การประเมินผล (evaluation) เป็นการตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร

4.7 การดูแลหลักสูตร (maintenance) เป็นการกำกับ ดูแล อำนาจความสะดวกทั้งในด้านการนิเทศติดตามผลการใช้หลักสูตร การจัดสรรด้านงบประมาณ การประชาสัมพันธ์ สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรให้แก่ชุมชน

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปลงเป็นภาพ ได้ดังนี้



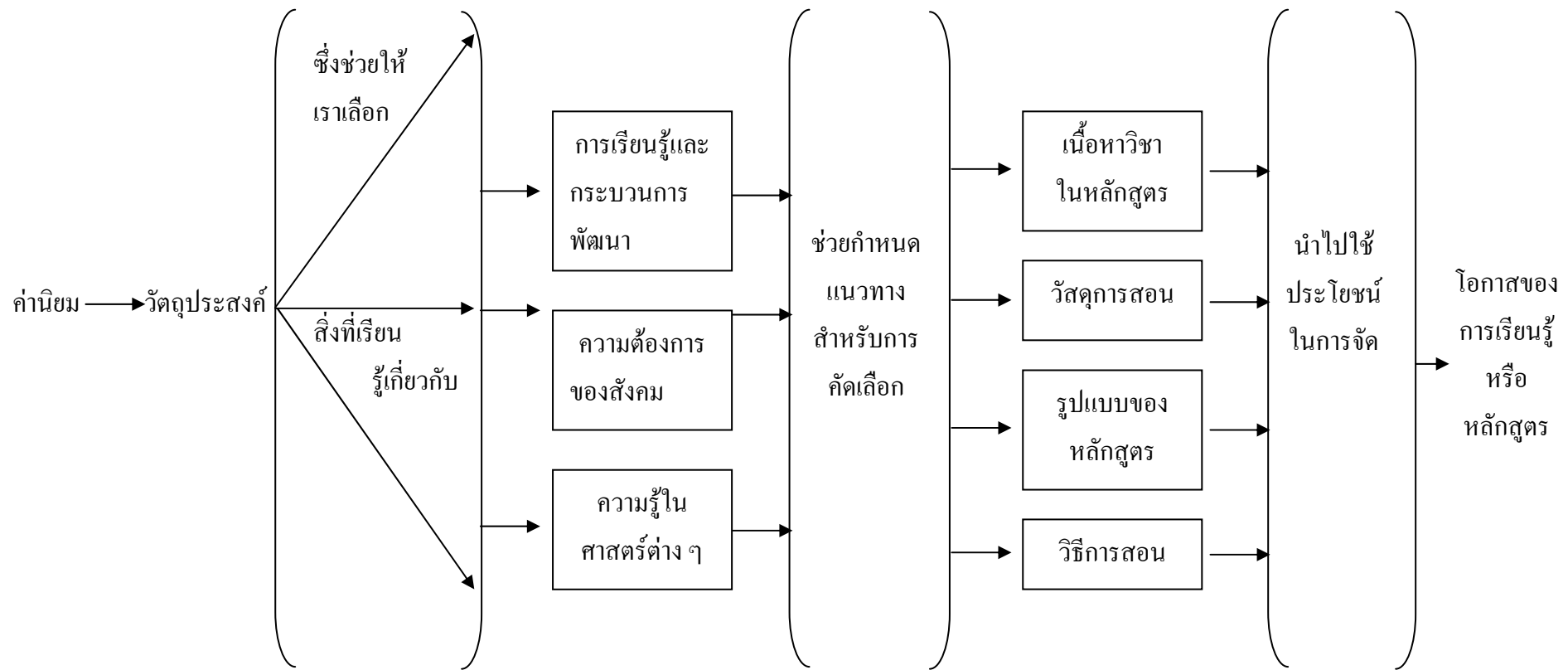
ภาพที่ 2.8 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฮันกิน

ที่มา : Ornstein and Hunkins. 1993 : 272

5. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฟอกซ์

โรเบิร์ต เอส. ฟอกซ์ (Robert S. Fox) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร โดยเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตร จากค่านิยมต่าง ๆ ในสังคม วัตถุประสงค์ของหลักสูตร จะช่วยในการตัดสินใจเลือกความรู้เกี่ยวกับทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ และจิตวิทยาการเรียนรู้ ความต้องการทางสังคม และความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ ความรู้ดังกล่าว เป็นแนวทางให้นักพัฒนาหลักสูตร เลือกเนื้อหาสาระ วิธีการสอน และสื่อการเรียนการสอนซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการนำไปใช้ในการจัด โอกาสการเรียนรู้แก่นักเรียน หรือการจัดทำหลักสูตร

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปรูปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.9 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ฟอกซ์
 ที่มา : ปรับปรุงมาจาก แก้วตา คณะวรรณ. 2524 : 112

6. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โบชอมป์

โบชอมป์ (Beauchamp) ได้เสนอแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรในเชิงระบบ มีองค์ประกอบ 3 ส่วน ดังนี้

6.1 ปัจจัยนำเข้า (input) ได้แก่ พื้นฐานการศึกษา สภาพชุมชน ประสบการณ์เกี่ยวกับหลักสูตร เนื้อหาในสาขาต่าง ๆ และค่านิยมพื้นฐานทางสังคม

6.2 กระบวนการ (process) ได้แก่ การเลือกบุคลากร วิธีดำเนินการเพื่อกำหนดเป้าหมายหลักสูตร การออกแบบหลักสูตร การนำไปใช้ และการประเมินผลหลักสูตร

6.3 ผลผลิต (output) ได้แก่ หลักสูตรที่เหมาะสมกับผู้เรียนในสังคมนั้น ๆ

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปลงเป็นภาพ ได้ดังนี้

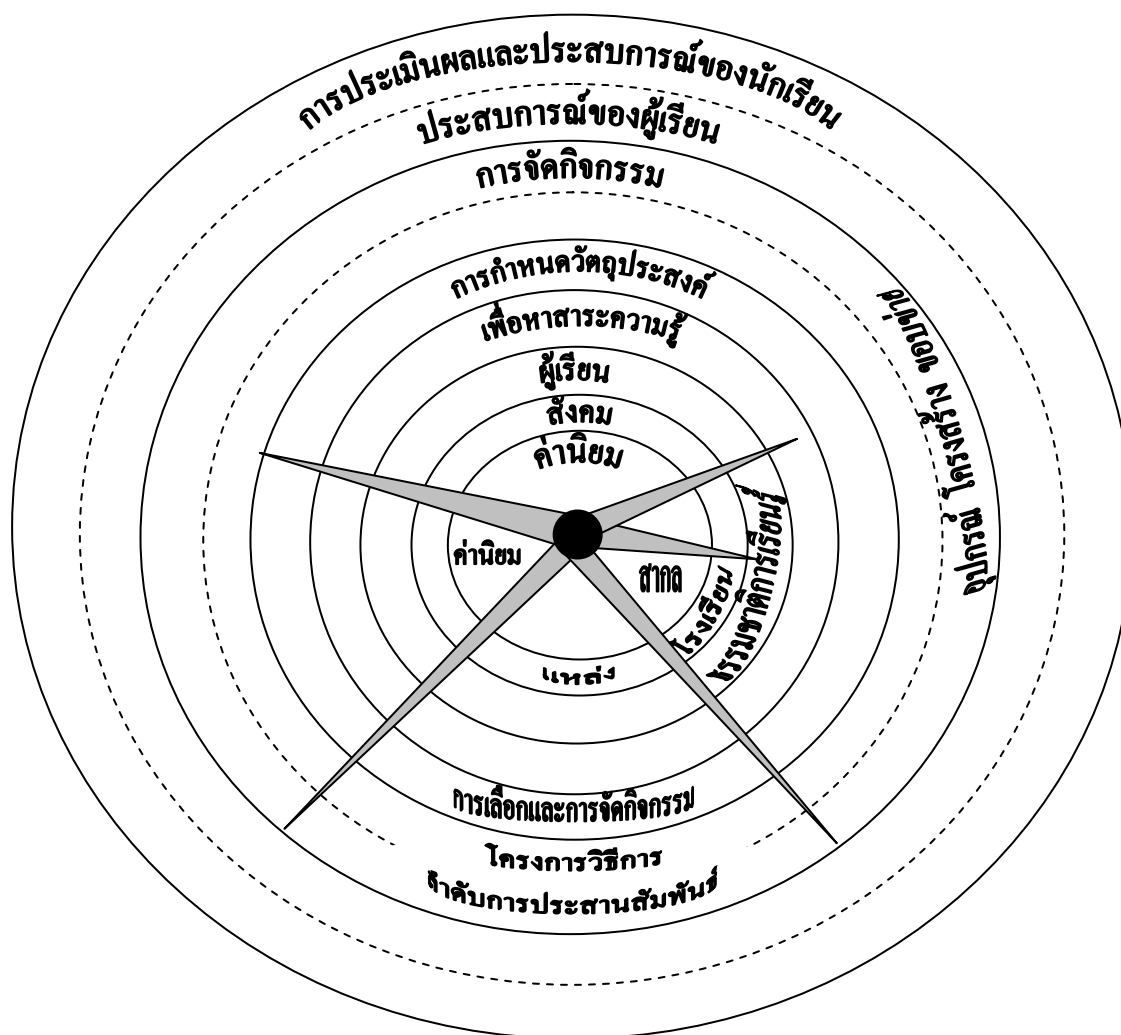


ภาพที่ 2.10 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โบชอมป์

ที่มา : ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์. 2545 : 62

7. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ อีแมนส์

โรเบิร์ต อีแมนส์ (Robert Emans) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรเป็นเป็นวงกลม ซึ่งประกอบด้วย วงแหวนซ้อนกันอยู่ 7 วง แต่ละวงเคลื่อนที่ได้ มีรายละเอียด ดังนี้



ภาพที่ 2.11 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ อีแมนส์

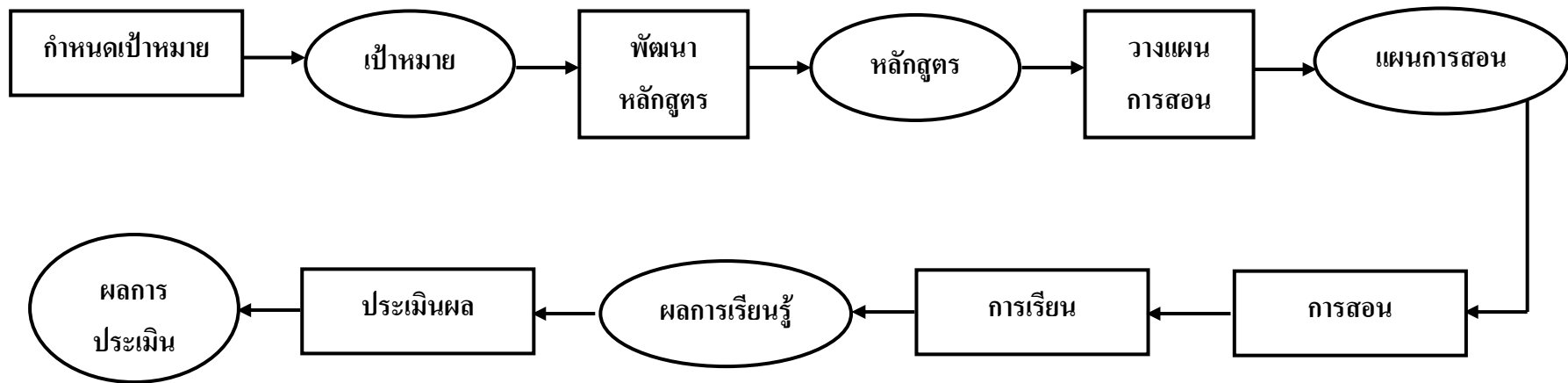
ที่มา : ปรับปรุงมาจาก Emans. 1970 : 37

8. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ มอริทซ์ จอห์นสัน

มอริทซ์ จอห์นสัน (Mauritz Johnson) ได้เสนอขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

- 8.1 การกำหนดเป้าหมายของหลักสูตร (goal setting)
- 8.2 การพัฒนาหลักสูตร (curriculum development)
- 8.3 การวางแผนการเรียนการสอน (instructional planning)
- 8.4 การจัดการเรียนการสอน (instruction)
- 8.5 การประเมินผล (evaluation)

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



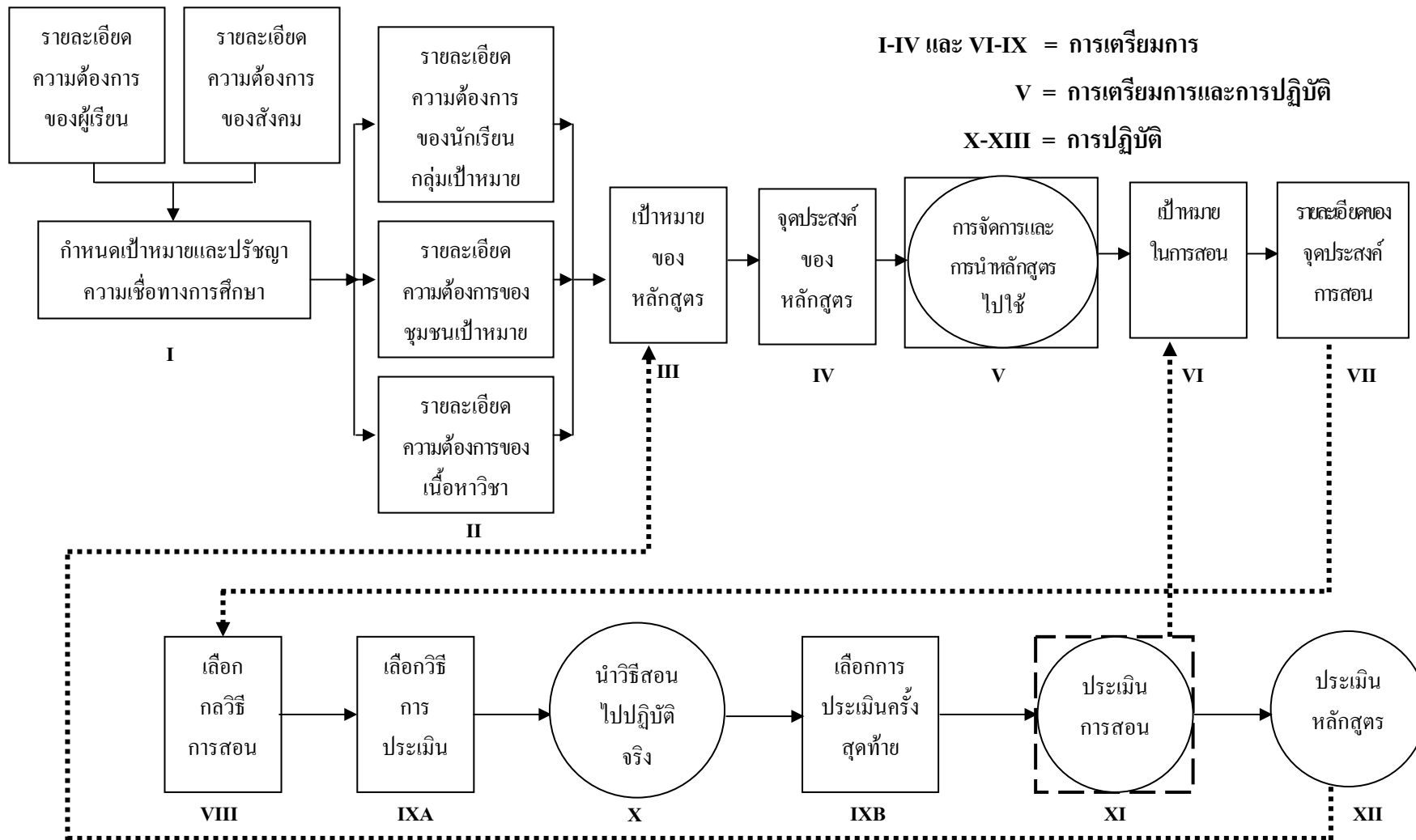
ภาพที่ 2.12 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ มอริทซ์ จอห์นสัน
 ที่มา : Posner. 1995 อ้างถึงใน นิรมล ศตวุฒิ. 2540 : 19

9. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โอลิวา

โอลิวา (Oliva) ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรไว้ 17 ขั้นตอน ดังนี้

- 9.1 การกำหนดความต้องการของผู้เรียน
- 9.2 การกำหนดความต้องการของสังคม
- 9.3 การกำหนดปรัชญาและเป้าหมายของหลักสูตร
- 9.4 การกำหนดความต้องการของนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย
- 9.5 การกำหนดความต้องการของชุมชนเป้าหมาย
- 9.6 การกำหนดความต้องการของเนื้อหาวิชา
- 9.7 การกำหนดเป้าหมายของหลักสูตร
- 9.8 การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
- 9.9 การจัดการและการนำหลักสูตร ไปใช้
- 9.10 การกำหนดเป้าหมายของการสอน
- 9.11 การกำหนดจุดประสงค์ของการสอน
- 9.12 การคัดเลือกกลวิธีการสอน
- 9.13 การเลือกวิธีการประเมินผล
- 9.14 การนำวิธีสอนไปปฏิบัติ
- 9.15 การเลือกการประเมินผลครั้งสุดท้าย
- 9.16 การประเมินผลการเรียนการสอน
- 9.17 การประเมินผลหลักสูตร

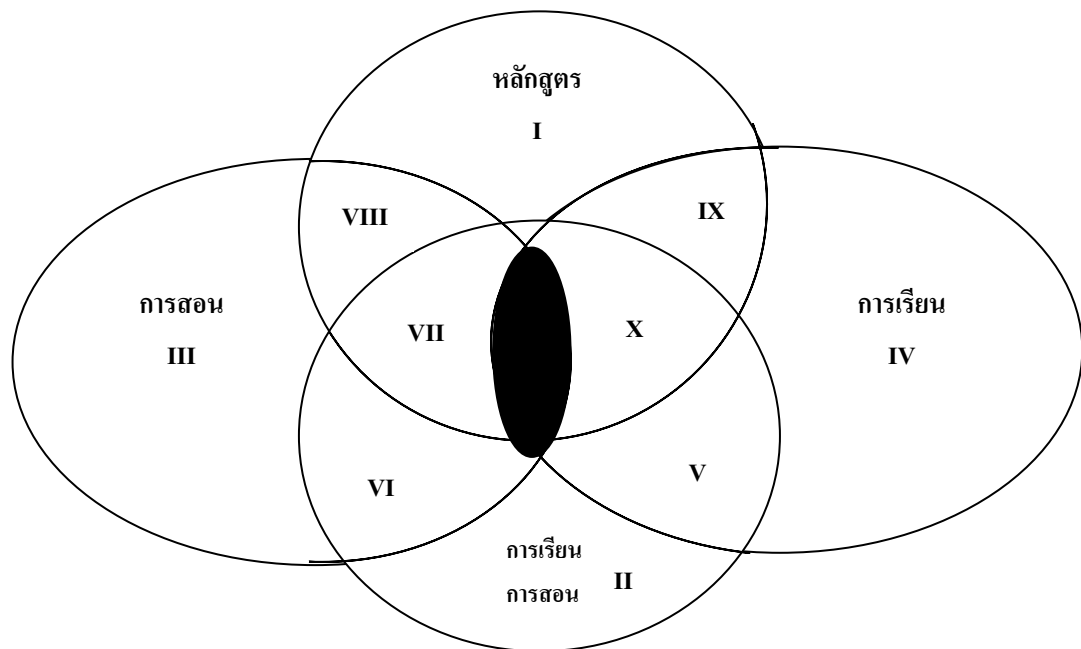
รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.13 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โอลิวา
 ที่มา : Oliva.2001 : 151

10. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เจมส์ บี. แมคโดเนลด์

เจมส์ บี. แมคโดเนลด์ (James B. Macdonald) ได้กล่าวว่า การสอน หรือ ครู เน้นระบบทางบุคลิกภาพที่เกี่ยวข้องกับบทบาทในวิชาชีพ และการเรียนหรือผู้เรียนเป็นระบบทางบุคลิกภาพของนักเรียนที่จะแสดงพฤติกรรมต่องานที่ได้รับได้มอบหมาย ส่วนการเรียนการสอนเป็นระบบทางสังคม ซึ่งเกิดจากการสอนที่เป็นทางการ และการเรียนที่กำหนดสถานที่เรียน สำหรับหลักสูตรจัดเป็นระบบทางสังคมที่เกิดขึ้นจากการวางแผนการสอน รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของแมคโดเนลด์ มีลักษณะเป็นแผนภูมิแบบเวนน์ (venn diagram) ที่แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรและการสอน รูปแบบนี้สามารถสรุปเป็นภาพได้ ดังนี้



- V = การเรียนที่เกิดขึ้น
- VI = พฤติกรรมที่ปรับปรุงแก้ไขจากการประเมินของครู
- VII = ประสบการณ์การเป็นครูประจำการ
- VIII = ประสบการณ์การนิเทศการสอน
- IX = ประสบการณ์การวางแผนร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน
- X = ประสบการณ์การวางแผนร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน

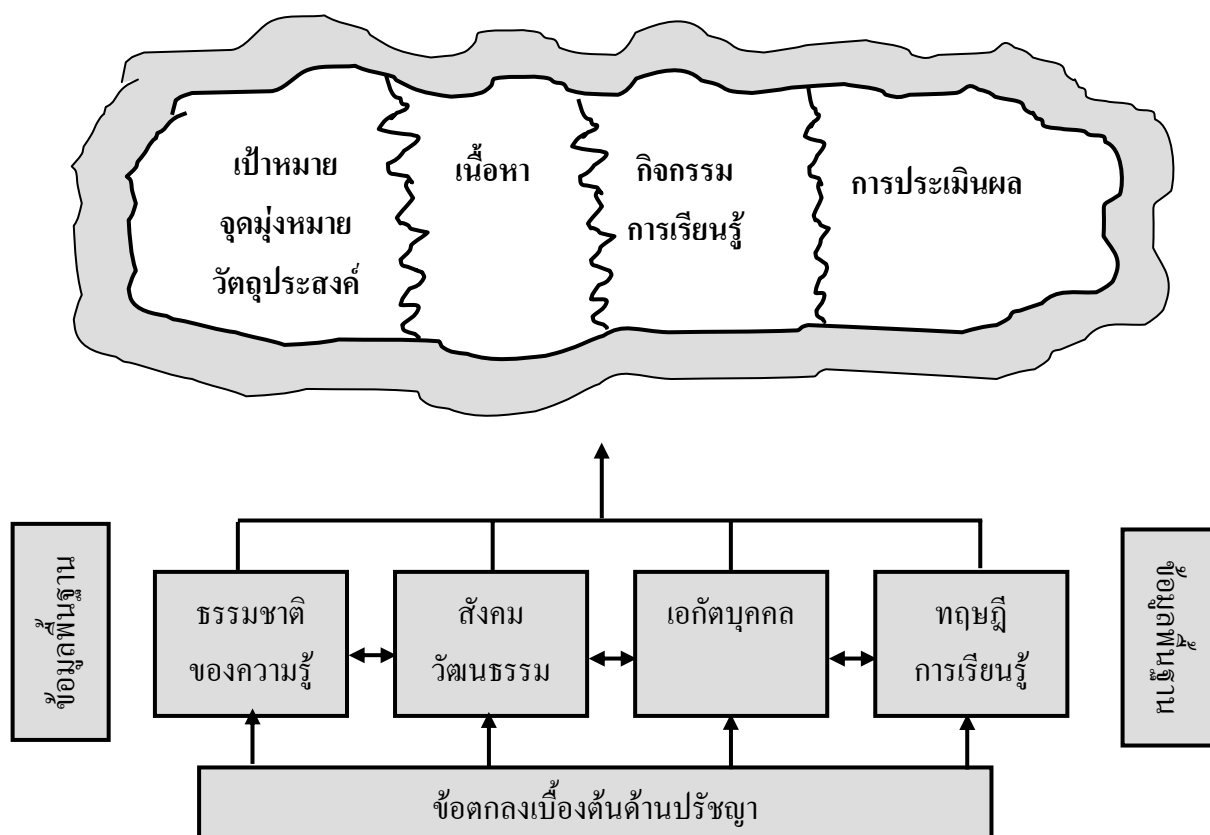
ภาพที่ 2.14 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของแมคโดเนลด์

ที่มา : Henson. 2001 : 152 – 154

11. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ โรเบิร์ต เอส. ซายส์

โรเบิร์ต เอส. ซายส์ (Robert S.Zais) ได้นำเสนอแนวคิดของการพัฒนาหลักสูตร โดยไม่เน้นที่กระบวนการสร้างหลักสูตร และการนำหลักสูตรไปใช้ แต่จะให้ความสำคัญของ องค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อการออกแบบหลักสูตร ซึ่งนักพัฒนาหลักสูตรจะต้องให้ความสำคัญ ได้แก่ การกำหนดเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผล ทั้ง 4 องค์ประกอบ มีลักษณะเป็นภาพจิ๊กซอร์ สามารถประกอบให้เข้ากันได้พอดี ถ้าเชื่อมต่อกันสนิทแล้ว จะทำให้ได้เป็นหลักสูตร นอกจากนี้ ซายส์ ยังได้กล่าวถึงปัจจัยพื้นฐาน ของหลักสูตร ที่มีผลต่อการจัดองค์ประกอบของหลักสูตร ได้แก่ ธรรมชาติของความรู้ สังคม วัฒนธรรม เอกลักษณ์และทฤษฎีการเรียนรู้

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.15 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ซายส์

ที่มา : Henson. 2001 : 152 – 155

12. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สงัด อุทรานันท์

สงัด อุทรานันท์ (2532 : 38 – 43) ได้จัดลำดับขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรไว้ดังนี้
คือ

12.1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นการร่างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ หรือการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น จำเป็นต้องคำนึงถึงข้อมูลพื้นฐาน คือ ข้อมูลทางด้านประวัติศาสตร์และปรัชญาการศึกษา ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียน และทฤษฎีการเรียนรู้ ข้อมูลทางสังคมและวัฒนธรรม

12.2 การกำหนดความมุ่งหมายของหลักสูตร เพื่อเป็นการมุ่งแก้ปัญหาและสนองความต้องการที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูล

12.3 การคัดเลือกและจัดเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ เนื้อหาสาระที่จะนำมาสอน เป็นเสมือนสื่อกลางที่จะพาผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

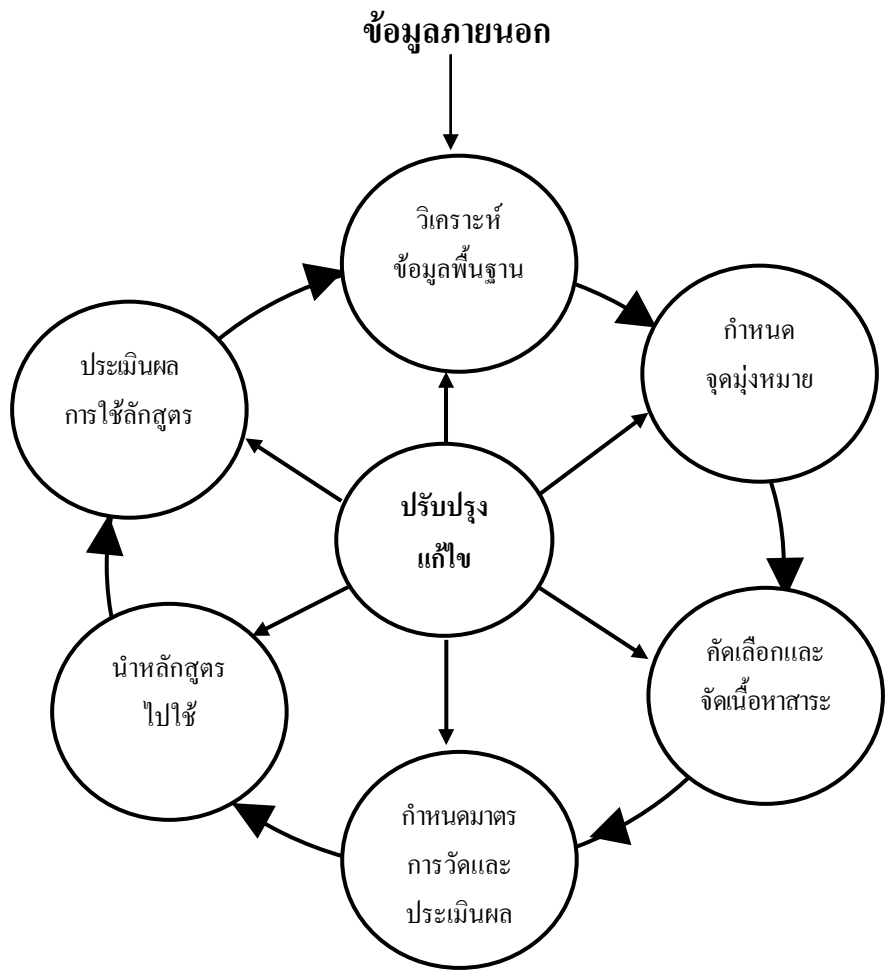
12.4 การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผล เป็นการกำหนดมาตรการให้ทราบว่าควรจะวัดผลและประเมินผลอะไรบ้างจึงจะสอดคล้องกับความมุ่งหมายของหลักสูตร โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะคือ การทดลองใช้หลักสูตร การประเมินผลหลักสูตรหลังจากได้ร่างเสร็จแล้ว การปรับปรุงหลักสูตรก่อนที่จะนำไปใช้

12.5 การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นขั้นตอนของการนำเอาหลักสูตรไปสู่ภาคปฏิบัติหรือไปสู่การเรียนการสอนในสถานศึกษา

12.6 การประเมินผลการใช้หลักสูตร เป็นการประเมินสัมฤทธิผลของหลักสูตร เพื่อให้ทราบว่า ผลผลิตที่ได้จากหลักสูตรนั้นเป็นไปตามเจตนารมณ์ หรือจุดมุ่งหมายของสังคมและผู้เรียนเพียงใด

12.7 การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร กระบวนการในการแก้ไขปรับปรุงหลักสูตรเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งจะเริ่มปรับปรุงแก้ไขในขั้นตอนใดของกระบวนการพัฒนาหลักสูตรก็ได้ แต่เมื่อเริ่มในขั้นตอนใด ก็จะต้องดำเนินการในขั้นตอนต่อไปจนครบทุกกระบวนการ

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



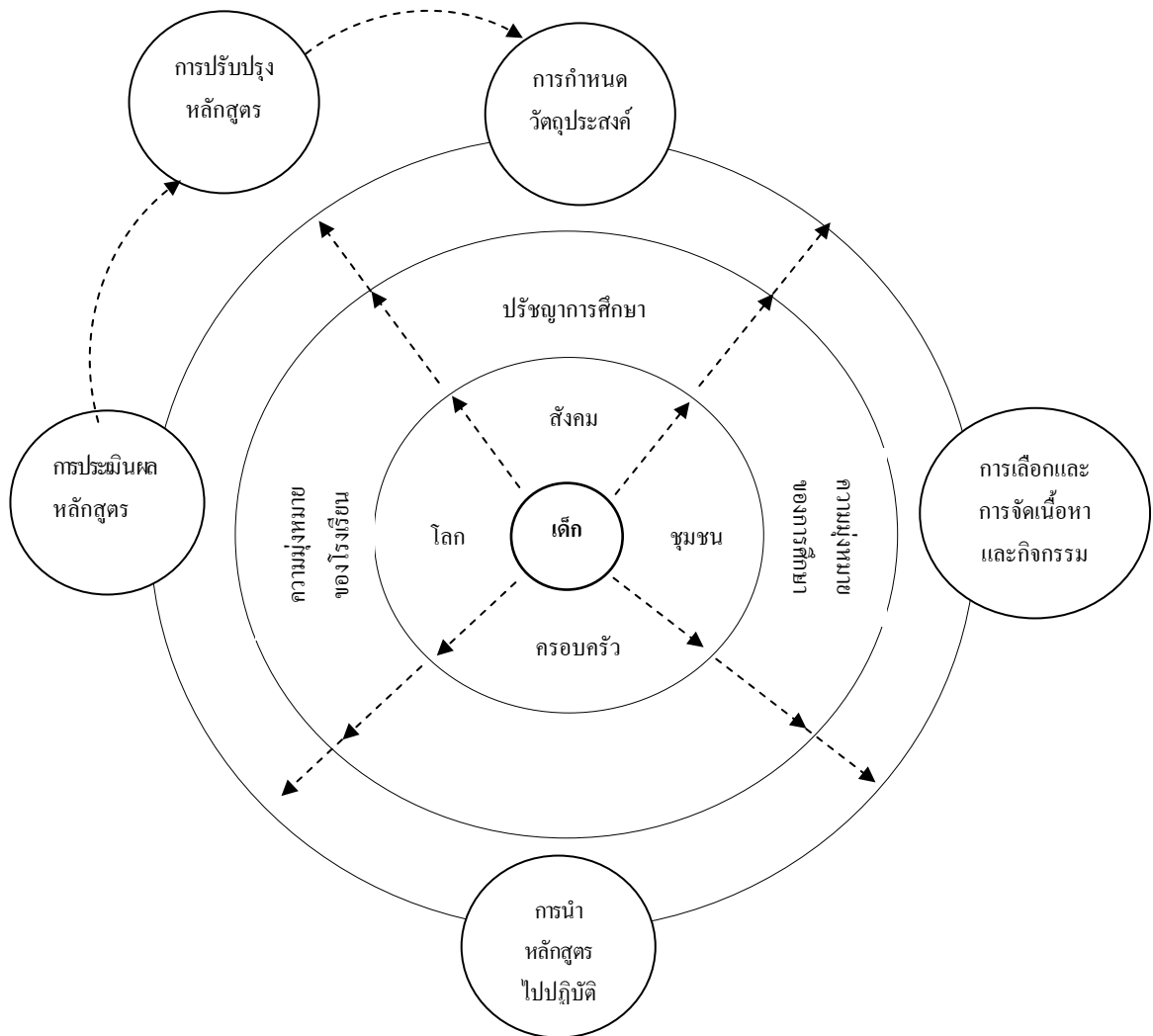
ภาพที่ 2.16 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สจ๊วต อุทรานันท์
 ที่มา: สจ๊วต อุทรานันท์. 2532 : 33

13. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สุมิตร คุณานุกร

สุมิตร คุณานุกร (2538 : 5 – 9) ได้กล่าวถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตรซึ่งประกอบไปด้วยกิจกรรมหลัก 5 ประการ คือ

- 13.1 การกำหนดความมุ่งหมายของหลักสูตร
- 13.2 การเลือก การจัดเนื้อหาวิชาและประสบการณ์
- 13.3 การนำเอาหลักสูตรไปใช้
- 13.4 การประเมินผลหลักสูตร
- 13.5 การปรับปรุงหลักสูตร

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.17 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สุมิตร คุณานุกร

ที่มา : สุมิตร คุณานุกร. 2518 : 8

14. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิชา วิทยาศาสตร์

วิชา วิทยาศาสตร์ (2525 : 34 – 35) ได้กล่าวถึงการพัฒนาหลักสูตรเชิงระบบ มีขั้นตอน ดังนี้

14.1 การศึกษาสภาพปัญหาความต้องการของสังคมอย่างกว้างขวาง เพื่อนำมา กำหนดเป็นจุดมุ่งหมายของการศึกษา

14.2 ศึกษาวิเคราะห์ถึงความต้องการของผู้เรียน ที่มีแนวโน้มมุ่งไปสู่อนาคต

14.3 อภิปรายกับนักปรัชญา นักจิตวิทยา นักการศึกษา และผู้เชี่ยวชาญสาขาต่าง ๆ เพื่อปรับปรุงจุดมุ่งหมายของการศึกษาให้แน่นอนและชัดเจน

14.4 ตั้งคณะกรรมการเพื่อกำหนดจุดมุ่งหมาย หลักการ โครงสร้างของหลักสูตร และเนื้อหาสาระ

14.5 ศึกษาวิเคราะห์ถึงความสามารถขั้นต้นของผู้เรียนแต่ละระดับ

14.6 อภิปรายกับนักวิชาการ นักจิตวิทยา นักการศึกษา และการเรียงลำดับขั้นตอน ของเนื้อหาสาระ และรายละเอียดประจำวิชา

14.7 วิเคราะห์เนื้อหาสาระวิชาเกี่ยวกับโครงสร้าง เนื้อหาสาระ และการเรียงลำดับ ขั้นตอนของเนื้อหาสาระ เพื่อนำมาจัดประสบการณ์เรียนแต่ละระดับ

14.8 อภิปรายกับนักวิชาการตามสาขาต่าง ๆ เพื่อปรับปรุงเนื้อหาสาระและการจัด ประสบการณ์เรียนรู้

14.9 แบ่งเนื้อหาสาระออกเป็นหน่วยการเรียน เพื่อสะดวกในการพัฒนาสื่อการเรียน แต่ละหน่วยได้ง่าย และมีความชัดเจนมากขึ้นในแต่ละวิชา

14.10 อภิปรายกับนักวิชาการตามสาขาต่าง ๆ ของวิชา และครูผู้มีประสบการณ์ เพื่อปรับปรุง การจัดประสบการณ์เรียน และกิจกรรมให้เหมาะสม

14.11 กำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียนเฉพาะอย่าง เพื่อจะได้พัฒนาสื่อการเรียนและ กิจกรรมการเรียนให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดขึ้นมา

14.12 พัฒนาสื่อการเรียน เพื่อเปิดโอกาสทางเลือกหลาย ๆ ทางให้กับผู้เรียน ได้เลือก เรียนตามความต้องการและความสนใจ

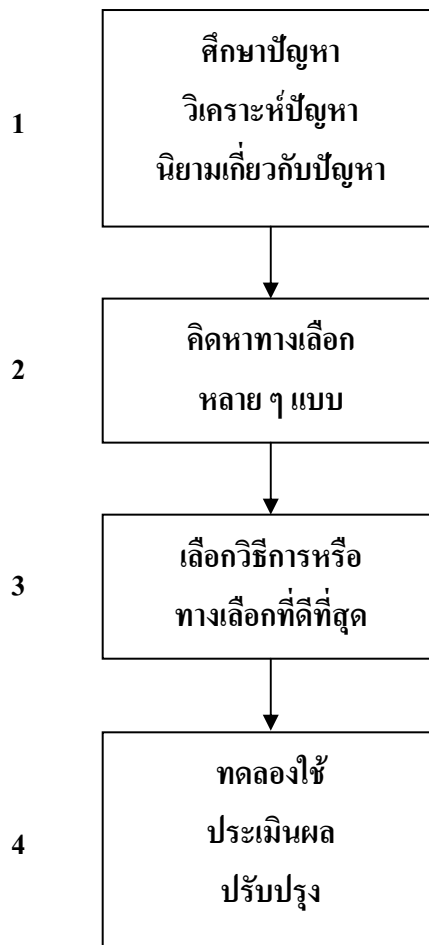
14.13 พัฒนาสื่อการเรียน เพื่อความเหมาะสมและความแตกต่างของผู้เรียน

14.14 ทดลองใช้เพื่อตรวจสอบคุณภาพของสื่อการเรียนว่ามีความเหมาะสม สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรมากน้อยเพียงไร

14.15 ใช้ข้อมูลที่ได้ทดลองมาเพื่อปรับปรุงสื่อการเรียนให้เหมาะสม

14.16 การประเมินผลเพื่อการตรวจลำดับขั้นของการพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่ขั้นที่ 1 ถึง
ขั้นที่ 11

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร สรุปเป็นภาพ ได้ดังนี้



ภาพที่ 2.18 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ วิชัย วงษ์ใหญ่
ที่มา : วิชัย วงษ์ใหญ่. 2525 : 35

สรุปบทที่ 2

การพัฒนาหลักสูตรมีความหมาย 2 นัย คือ การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น เรียกว่า การปรับปรุงหลักสูตร และการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่เลย คำศัพท์ที่มีความใกล้เคียงกับการพัฒนาหลักสูตร ได้แก่ การออกแบบหลักสูตร การสร้างหลักสูตร การวางแผนหลักสูตร การจัดหลักสูตร การจัดการหลักสูตร การวิเคราะห์หลักสูตร และการปรับปรุงหลักสูตร

ผู้เกี่ยวข้องที่รับผิดชอบในการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วยบุคลากรทั้งในสถานศึกษาและในชุมชน ได้แก่ ครู ผู้บริหารสถานศึกษา นักเรียน นักวิชาการ คณะกรรมการสถานศึกษา พ่อแม่ ผู้ปกครอง และบุคลากรในชุมชน

การพัฒนาหลักสูตรมีหลายระดับ เริ่มจากระดับบนลงมาสู่ระดับล่าง (top – down) คือ ระดับชาติ ระดับท้องถิ่น ระดับสถานศึกษา และระดับชั้นเรียน หลักการที่สำคัญของการออกแบบหลักสูตรที่นักพัฒนาหลักสูตรต้องคำนึงถึง ซึ่งจะทำให้หลักสูตรมีคุณภาพ ได้แก่ การจัดขอบข่ายและลำดับการเรียนรู้ (scope and sequence) ความต่อเนื่อง (continuity) ความเชื่อมโยง (articulation) การบูรณาการ (integration) และความสมดุล (balance)

การออกแบบหลักสูตรสามารถทำได้ 3 ลักษณะ คือ การออกแบบหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาวิชา (subject – centered designs) การออกแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (learner - centered designs) และการออกแบบหลักสูตรที่เน้นปัญหาสังคมเป็นสำคัญ (problem - centered designs)

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรมีหลายรูปแบบ ตัวอย่างรูปแบบของนักพัฒนาหลักสูตรต่างประเทศที่มีชื่อเสียง ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ไทเลอร์ ทาบา เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และโอลิวา เป็นต้น สำหรับรูปแบบของนักพัฒนาหลักสูตรที่มีชื่อเสียงของไทย ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ สงัด อุทรานันท์ วิชัย วงษ์ใหญ่ และสุมิตร คุณานุกร เป็นต้น

ในการออกแบบหลักสูตร นักพัฒนาหลักสูตรจะต้องตอบคำถามให้ได้ว่าวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนคืออะไร จะคัดเลือกเนื้อหาอะไรบ้างสำหรับผู้เรียน และจะจัดประสบการณ์การเรียนรู้อย่างไรบ้าง ดังนั้นสิ่งที่สำคัญที่สุดในการออกแบบหลักสูตรที่ควรพิจารณา คือ การคัดเลือกเนื้อหาสาระและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

คำถามท้ายบท

1. จากคำกล่าวที่ว่า “การให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา” นักศึกษาคิดว่า มีผลดีต่อการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาอย่างไร จงอภิปราย พร้อมทั้งยกตัวอย่างประกอบ
2. หลักของการพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพที่ดี มีอะไรบ้าง
3. จงเปรียบเทียบแนวคิดและลักษณะของการออกแบบหลักสูตรประเภทต่าง ๆ พร้อมทั้งเขียนแผนผังกราฟิกประกอบ
4. นักศึกษาเห็นด้วยหรือไม่กับคำกล่าวที่ว่า “ครูพันธุ์ใหม่ต้องเป็นนักออกแบบหลักสูตรควบคู่ไปกับการออกแบบการเรียนรู้” จงให้เหตุผลประกอบ
5. นักศึกษาสนใจรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรคนใด จงเขียนแผนผังรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรนั้น พร้อมทั้งอภิปรายว่า รูปแบบดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบของหลักสูตรอย่างไร
6. สาระสำคัญของมาตรา 22 ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ที่ว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ”
หากนักศึกษาจะต้องออกแบบหลักสูตรให้สอดคล้องกับมาตราดังกล่าว การออกแบบหลักสูตรประเภทใดมีความเหมาะสมที่สุด จงอภิปราย พร้อมทั้งยกตัวอย่างประกอบ

เอกสารอ้างอิงบทที่ 2

- แก้วตา คณະวรรณ. (2524). **หลักการของหลักสูตร**. (พิมพ์ครั้งที่ 2). ขอนแก่น : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์. (2545). การพัฒนาหลักสูตร. ใน **ประมวลสาระชุดวิชา การประเมินหลักสูตร และการเรียนการสอน**. (หน้า 62). นนทบุรี : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- นิรมล ศตวุฒิ. (2548). **การพัฒนาหลักสูตร**. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ปราณี สังฆะตะววรรณ และ ศิริวรรณ ศรีพล. (2545). การออกแบบหลักสูตร. ใน **ประมวลสาระชุดวิชาการพัฒนาหลักสูตรและวิทยวิธีการสอน**. (หน้า 97 – 98). นนทบุรี : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2525). **พัฒนาหลักสูตรและการสอน : มติใหม่**. กรุงเทพมหานคร : รุ่งเรืองธรรม.
- สังัด อุทรานันท์. (2532). **พื้นฐานและหลักการพัฒนาหลักสูตร**. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร : มิตรสยาม.
- สุมนา ระบอบ. (2540). **หลักสูตรและการจัดการมัธยมศึกษา**. กรุงเทพมหานคร : สถาบันราชภัฏพระนคร.
- สุมิตร คุณานุกร. (2518). **หลักสูตรและการสอน**. กรุงเทพมหานคร : ชวนพิมพ์.
- หรรษา นิลวิเชียร. (2547). **การพัฒนาหลักสูตรโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หลักการและแนวปฏิบัติ**. ปัตตานี : ฝ่ายเทคโนโลยีทางการศึกษา สำนักวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.
- Allan C. Ornstein and Francis P. Hunkins. (1993). **Curriculum Foundations, Principles and Issues**. (2 nd ed.) Boston : Allyn and Bacon.
- Ellis, Arthur K. (1998). **Teaching and Learning Flementary Social Studies**. (6 th ed.) Boston : Allyn and Bacon.
- Emans, Robert. (1970, March). A Proposal Conceptual Framework for Curriculum Development. **The Journal of Educational Research**. 327 – 332.
- Eric. (2007). **Odyssey : A Curriculum for Thinking** [Online]. Available : [http : // eric.ed.gov/ERIC Web Portal / custom / portlets / recond Details](http://eric.ed.gov/ERIC Web Portal / custom / portlets / recond Details)
- Henson, kenneth T. (2001). **Curriculum Planning Integrating Multiculturalism, Constructivism, and Education Reform**. (2 nd ed.). New York : McGraw-Hill.

Lions – Quest. (2007). **Skills for Growing** [Online]. Available : [http : //www. Lion-quest.Org.nz/ programmes/ skills_for_growing. html](http://www.Lion-quest.Org.nz/programmes/skills_for_growing.html)

Peter F. Oliva. (2001). **Developing the Curriculum**. (5 th ed.). New York : Longman.

Saylor,J.Galen & Alexander, William M. (1974). **Planning Curriculum for Schools**. New York : Holt Rinehart and Winston.

Zais, R.S. (1976). **Curriculum Principles and Foundations**. New York : Harper and Row.