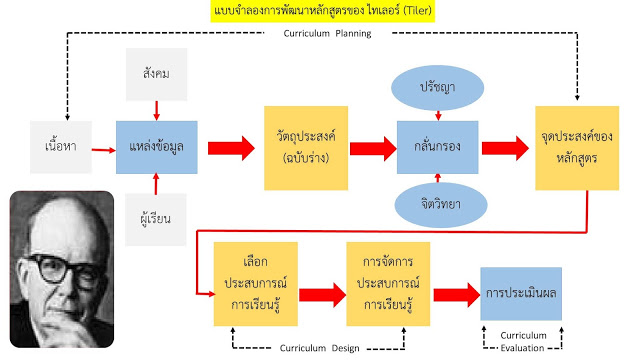
**แบบจำลองการพัฒนาหลักสูตรของ ไทเลอร์ (TILER)**

[](https://4.bp.blogspot.com/-G10aD1xOdJs/W6bKJDhMLxI/AAAAAAAAAUU/tmJJSy1enF0KgUqXmwvC5mcqHG1-KWcHQCLcBGAs/s1600/%25E0%25B8%25AA%25E0%25B9%2584%25E0%25B8%25A5%25E0%25B8%2594%25E0%25B9%258C16.JPG)

        แบบจำลองของไทเลอร์ ถือเป็นต้นแบบของการพัฒนาหลักสูตร ไทเลอร์ให้คำแนะนำว่า ในการกำหนดวัตถุประสงค์ทั่วไปของหลักสูตรทำได้ด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ประกอบด้วย ข้อมูลผู้เรียน ข้อมูลสังคมที่โรงเรียนตั้งอยู่ และข้อมูลเนื้อหาสาระวิชา นำข้อมูลจากสามแหล่งนี้มาวิเคราะห์เชื่อมโยงเพื่อช่วยให้มั่นใจในข้อมูลที่เก็บรวบรวมมา การเชื่อมโยงข้อมูลเป็นการสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำข้อมูลไปกำหนดจุดประสงค์ของหลักสูตร (ฉบับร่าง) ต่อจากนั้นจึงกลั่นกรองด้วยปรัชญาการศึกษาของสถานศึกษาและจิตวิทยาการเรียนรู้

         ไทเลอร์มองว่า นกการศึกษาจะต้องจัดการศึกษาที่มุ่งให้ความสำคัญกับสังคม ด้วยการยอมรับความต้องการของสังคม และในการดำเนินชีวิต ใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือที่มุ่งปรับปรุงสังคม ผู้สอนควรได้นำทั้งปรัชญาสังคมและปรัชญาการศึกษา มาเป็นเค้าโครงพิจารณาใน 4 ประเด็น คือ

1. ความจำและการระลึกได้ของแต่ละคน เป็นพื้นฐานของการเป็นมนุษย์ ไม่จำกัดว่าจะเป็นเชื้อชาติ สัญชาติ หรือฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม

2. โอกาสเพื่อการมีส่วนร่วมที่เปิดกว้างในทุกระยะของกิจกรรมในกลุ่มสังคม

3. ให้การสนับสนุนของการเปลี่ยนแปลงมากกว่ามุ่งตอบความต้องการส่วนบุคคล

4. ความเชื่อและสติปัญญาเป็นดังวิธีของความคิดที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสำคัญมากกว่าที่จะขึ้นอยู่กับอำนาจรัฐหรือผู้มีอำนาจ

         ไทเลอร์ให้ความสำคัญในการใช้จิตวิทยา ไม่เพียงการตอบข้อค้นพบเฉพาะบางเรื่องเท่านั้น หากยังใช้จิตวิทยาในฐานะทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งช่วยในการกำหนดกรอบโครงสร้างของกระบวนการเรียนรู้อีกด้วย ไทเลอร์กล่าวถึงความสำคัญของการกลั่นกรองด้วยจิตวิทยา สรุปได้ดังนี้

1. ช่วยให้เราเปลี่ยนแปลงความคิดเห็นที่แตกต่างกันและสามารถคาดหวังผลจากกระบวนการเรียนรู้หรือไม่ก็ได้

2. ช่วยให้เรามีความคิดเห็นที่แตกต่างกันในจุดหมายที่เป็นไปได้ในระยะเวลาที่ยาวนานหรือความเป็นไปได้ที่จะบรรลุผลในแต่ละช่วงอายุ

3. ช่วยให้ความคิดบางอย่างเกี่ยวกับระยะเวลาที่ต้องการให้บรรลุผลตามจุดประสงค์และช่วงอายุซึ่งเป็นความพยายามสูงสุดที่จะเกิดผลดังความตั้งใจ

เมื่อผ่านการกลั่นกรองแล้ว ไทเลอร์ให้คำแนะนำการวางแผนหลักสูตร 3ประเด็น คือ การเลือกประสบการณ์เรียนรู้ การจัดระบบโครงสร้างประสบการณ์เรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนต้องจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่มุ่งจะ:

1. พัฒนาทักษะการคิด

2. ช่วยให้ได้สารสนเทศที่ต้องการ

3. ช่วยให้ได้พัฒนาเจตคติเชิงสังคม

4. ช่วยให้ได้พัฒนาความสนใจ

**แบบจำลองของทาบา**

              ในหนังสือจำนวนหลายเล่มที่ทาบา (Taba) ได้เขียนเกี่ยวกับหลักสูตรเล่มที่เป็นที่รู้จักมากที่สุดและมีอิทธิพลต่อการพัฒนาหลักสูตรคือ (Curriculum Development: Theory and Practice) ในหนังสือ เล่มนี้ทาบาได้กำหนดหัวเรื่องเกี่ยวกับกระบวนการของการพัฒนาหลักสูตรโดยทาบาได้ขยายแบบจำลองพื้นฐานแบบไทเลอร์ จนกลายเป็นตัวแทนของสิ่งที่ใช้พัฒนาหลักสูตรในโรงเรียนมากขึ้น

              แต่แบบจำลองนี้ยังคงเป็นเส้นตรงอยู่  ทาบาอ้างเหตุผลสำหรับสารสนเทศที่ให้ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการหลักสูตร โดยเฉพาะอย่างยิ่งทาบาได้แนะนำพิจารณาสองประการคือพิจารณาเนื้อหา การจัดหลักสูตรอย่างมีเหตุผล และพิจารณาผู้เรียนแต่ละคน (การจัดหลักสูตรอย่างมีจิตวิทยา) เพื่อที่จะเน้นในหลักสูตรเหล่านั้น ทาบาอ้างว่าหลักสูตรทั้งหมดประกอบด้วยองค์ประกอบพื้นฐานหลักสูตรโดยปกติจะประกอบด้วยการเลือกและการจัดเนื้อหาบางอย่างซึ่งแสดงในหรือรูปแบบที่แท้จริงของการเรียนการสอนและสุดท้ายยังรวมเอาโปรแกรมการประเมินผลที่ได้รับ

              ทาบาแนะนำวิธีการจากระดับล่าง (grass-roots approach) เป็นที่รู้จักกันดี นำไปสู่การพัฒนาหลักสูตร โดยเชื่อว่าครูควรเป็นผู้ออกแบบหลักสูตรมากกว่าที่จะเอาหลักสูตรจากผู้มีอำนาจหน้าที่ในระดับสูงกว่า ยิ่งไปกว่านั้น ทาบารู้สึกว่า ครูควรจะเริ่มต้นกระบวนการโดยการสร้างสรรค์หน่วยการสอน-การเรียนรู้เฉพาะสำหรับนักเรียนของตนเองในโรงเรียนก่อนมากกว่าที่จะริเริ่มสร้างสรรค์ออกแบบหลักสูตรทั่วไป ดังนั้นทาบาจึงสนับสนุนวิธีการเชิงอุปนัย (inductive approach) ในการพัฒนาหลักสูตรโดยเริ่มจากสิ่งที่เฉพาะเจาะจงแล้วสร้างให้ขยายไปสู่การออกแบบในลักษณะรวมซึ่งเป็นวิธีการที่ตรงกันข้ามกับวิธีการเชิงนิรนัย (deductive approach) อย่างที่เคยปฏิบัติมาแต่ก่อน(traditional) ซึ่งเริ่มด้วยการออกแบบลักษณะรวมทั่วๆ ไปแล้วนำไปสู่รายละเอียดที่เฉพาะเจาะจง

              ทาบาได้สนับสนุนวิธีการใช้เหตุผลและขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตรค่อนข้างจะมากกว่าวิธีการที่จะใช้กฎหัวแม่มือ (rule of thumb procedure) ต่อจากนั้นก็จะใช้เหตุผลและวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ทาบาประกาศว่าการตัดสินใจบนพื้นฐานขององค์ประกอบควรจะเป็นไปตามเกณฑ์ที่เหมาะสม เกณฑ์เหล่านี้อาจจะมาจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จากขนบธรรมเนียมประเพณี จากความกดดันทางสังคม จากนิสัยใจคอ ความแตกต่างของการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรซึ่งใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์และการพัฒนาการออกแบบอย่างมีเหตุผล กับแบบที่ไม่ได้ใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์และเหตุผลคือ เกณฑ์ที่มีรูปแบบสำหรับการตัดสินใจมาจากการศึกษาตัวแปรที่ประกอบไปด้วยเหตุผลพื้นฐานสำหรับหลักสูตรอย่างน้อยที่สุดในสังคมของเรา ตัวแปรเหล่านี้ก็คือผู้เรียน กระบวนการเรียนรู้ ความต้องการทางวัฒนธรรมและเนื้อหาของสาขาวิชา ดังนั้น ทาบาจึงยืนยันว่า การพัฒนาหลักสูตรอย่างวิทยาศาสตร์จำเป็นต้องใช้การวิเคราะห์สังคมและวัฒนธรรม จำเป็นต้องศึกษาผู้เรียนและกระบวนการเรียนรู้ และวิเคราะห์ธรรมชาติของการเรียนรู้เพื่อที่จะตัดสินใจเกี่ยวกับความมุ่งหมายของโรงเรียน และธรรมชาติของหลักสูตร

              ในที่สุด ทาบา อ้างว่า ถ้าการพัฒนาหลักสูตรเป็นภาระงานที่ต้องใช้เหตุผลและต้องเรียงลำดับแล้ว จำเป็นจะต้องมีการตรวจสอบอย่างใกล้ชิดเกี่ยวกับลำดับขั้นในการตัดสินใจเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรและวิธีการนำไปใช้ หนังสือของทาบาอยู่บนสมมติฐานว่า มีการเรียงลำดับการพัฒนาและจะนำไปสู่ผลการวางแผนอย่างใช้ความคิดมากขึ้น และจะเป็นหลักสูตรที่หลับตามองเห็นภาพหรือความเป็นไปได้มากขึ้นด้วย

              เพื่อหลีกเลี่ยงการแสดงแบบจำลองด้วยแผนภาพ (graphic exposition) ทาบาได้ให้รายการ      ห้าขั้นตอน สำหรับการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่ประสบความสำเร็จ ดังนี้

              1. การผลิตหน่วยการเรียนการสอนนำร่อง (producing pilot units) ซึ่งเป็นตัวแทนของระดับชั้นหรือสาขาวิชา ทาบาเห็นว่าขั้นตอนนี้เห็นเป็นเสมือนตัวเชื่อมระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติ ทาบาได้เสนอขั้นตอนอีกแปดขั้น สำหรับผู้พัฒนาหลักสูตรซึ่งผลิตหน่วยนำร่องดังนี้

                   1.1 การวินิจฉัยความต้องการจำเป็น (diagnosis of needs) นักพัฒนาหลักสูตรเริ่มต้นด้วยการพิจารณาความต้องการจำเป็นของนักเรียน สำหรับผู้วางแผนหลักสูตร ทาบาแนะนำผู้ปฏิบัติหลักสูตร (curriculum worker) ให้วินิจฉัย “ช่องว่าง (gap) จุดบกพร่อง (deficiencies) และความหลากหลายในภูมิหลักของนักเรียน”

                   1.2 การกำหนดจุดประสงค์ (formulation of objective) หลังจากที่ได้วินิจฉัยความต้องการจำเป็นของนักเรียนแล้ว ผู้วางแผนหลักสูตรจะกำหนดจุดประสงค์เฉพาะที่ต้องการจะบรรลุ ทาบา (Taba) ใช้คำว่า “เป้าประสงค์ (goals) และจุดประสงค์ (objective)” ในลักษณะที่แทนกันได้ (interchangeably)

                   1.3 การเลือกเนื้อหาวิชา (selection of content) เนื้อหาสาระหรือหัวข้อที่จะนำมาศึกษาได้มาโดยตรงจากจุดประสงค์ ทาบาชี้ให้เห็นว่าไม่เพียงแต่จะต้องพัฒนาจุดประสงค์ในการเลือกเนื้อหาเท่านั้น แต่จะต้องพิจารณา “ความเหมาะสม (validity) และความสำคัญ (significant)” ของเนื้อหาวิชาที่เลือกมาด้วย

                   1.4 การจัดเนื้อหารายวิชา (organization of content) การเลือกเนื้อต้องเป็นไปด้วยกันกับภาระงานการตัดสินใจว่าเนื้อหาวิชานี้อยู่ในระดับไหน (what level) ของผู้เรียนว่าอยู่ให้ระดับใด (what sequences) ของวิชา วุฒิภาวะของผู้เรียนความพร้อมที่จะเผชิญกับเนื้อหาสาระ และระดับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของผู้เรียนเป็นองศ์ประกอบที่ต้องนำมาพิจารณาในการจัดวางเนื้อหาวิชาให้เหมาะสม

                   1.5 การเลือกประสบการการเรียนรู้ (selection of lenrning experiences) ผู้วางแผนหลักสูตรจะต้องเลือกวิธีการ (mwtodology) หรือกลยุทธ์ (stregies) ที่จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องกับเนื้อหา นักเรียนทำความเข้าใจเนื้อหาวิชาผ่านทางกิจกรรรมการเรียนรู้ที่ผู้วางแผนหลักสูตรและครู (planner - teacher) เป็นผู้เลือก

                   1.6 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (organizntion  of  learning  activities) ครูเป็นผู้ตัดสินวิธีการที่จัดและกำหนดกิจกรรม  การเรียนและการผสมผสานลำดับขั้นตอนที่จะต้องใช้ ในขั้นตอนนี้ครูจะปรับ ยุทธศาสตร์ให้มีความเหมาะสมเป็นพิเศษกับนักเรียนเฉพาะกลุ่มที่ครูรับผิดชอบ

                   1.7 การพิจารณาตกลงใจว่าจะประเมินอะไร  ทิศทางไหน  และด้วยวิธีการอย่างไร(determination of  what to  evaluate  of  what  ways and means of dong  it) ผู้วางแผนหลักสูตรต้องตัดสินใจว่าได้บรรลุประสงค์หรือไม่ ครูเลือกเทคนิควิธีการหลายๆ อย่างที่เป็นวิธีการที่เหมาะสมในการประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและเพื่อตัดสินใจว่าจุดประสงค์ของหลักสูตรบรรลุหรือไม่

                    ผู้พัฒนาหลักสูตรจะเริ่มต้นด้วยขั้นตอนอื่นๆ เช่น การเลือกเนื้อหาวิชาหรือการประเมินผลได้หรือไม่อาจจะมีทิศทางหรือความมุ่งหมายในการพัฒนาหลักสูตรแต่เพียงเล็กน้อยและสามารถที่จะพบกับความสับสนในผลลัพธ์ได้ อาจมีผู้โต้แย้งว่าผู้พัฒนาหลักสูตรมีการวางแผนความเห็นในองค์ประกอบอื่นๆ ของหลักสูตรที่มีความคิดเกี่ยวกับว่าต้องการที่จะประสบความสำเร็จอะไร แต่ไม่ได้กำหนดลงไปว่าคิดอะไร หรือไม่ได้บอกจุดประสงค์ออกมาอย่างเปิดเผย ดังนั้นความคิดนี้อาจมีความสัมพันธ์กับความต้องการของครูเป็นอย่างดี (ฉันต้องการสอนเนื้อหานี้เพราะว่าฉันชอบและมีความคุ้นเคยกับมันดี) มากกว่าที่จะเป็นความต้องการจำเป็นของผู้เรียน

จุดด้อยของแบบจำลองเชิงเหตุผล

                   หลายครั้งที่ปรากฏว่าแบบจำลองเชิงเหตุผลมีข้อตำหนิในเชิงของการพัฒนาหลักสูตร โดยที่บางคนอาจจะกล่าวว่า จุดด้อยเกิดจากความแตกต่างในความคิดและการใช้หลักสูตรตลอดจนภูมิหลังของประสบการณ์ หรือการที่ครูขาดความรู้ในเรื่องดังกล่าว หรืออีกในหนึ่ง ครูเหล่านั้นไม่ได้รับการฝึกฝนในแบบจำลองเชิงเหตุผลและเป็นผู้ที่ไม่ชอบคิด และไม่ชอบพัฒนาเหตุผลและระบบ จะรู้สึกว่าเป็นเรื่องยากที่จะพัฒนาหลักสูตรในลักษณะนี้ ซึ่งจะเห็นได้ภายหลังว่านักพัฒนาหลักสูตรลักษณะนี้จะมีความรู้สึกสบายใจกับแบบจำลอง แบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive models) มากกว่า

                   จุดอ่อนที่สำคัญของแบบจำลองจุดประสงค์เกิดขึ้นจากธรรมชาติที่ไม่อาจคาดเดาได้ของการสอนและการเรียนรู้ แบบจำลองจะพรรณนาจุดประสงค์เฉพาะที่จะต้องประสบความสำเร็จ แต่บ่อยครั้งที่การเรียนรู้เกิดขึ้นไกลไปจากจุดประสงค์เหล่านั้น เนื่องจากองค์ประกอบที่ไม่สามารถเห็นล่วงหน้าได้ เช่น ในชั้นเรียนวิทยาศาสตร์จะมีการสอนตามจุดประสงค์ที่แน่นอนจากพื้นฐานของหลักสูตร อย่างไรก็ตามสารสนเทศใหม่ๆ (ทฤษฎีใหม่ๆ สารสนเทศที่ได้เพิ่มขึ้นจากการทดทอง วิธีการใหม่ๆ ที่ได้จากการวิจัย) ซึ่งตรงกับปัญหาและมีประโยชน์ต่อหลักสูตรวิทยาศาสตร์ สิ่งเหล่านี้ควรรวมเข้าไว้ด้วยหรือไม่ ถ้าไม่ไปด้วยกันกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ผลกระทบอะไรที่จะต่อองค์ประกอบของหลักสูตรในส่วนอื่นๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการประเมินผล ถ้ามีการรวมเนื้อหาดังกล่าวเข้าไว้ในหลักสูตรด้วย สิ่งที่รวมเข้าไปมีความเหมาะสมหรือไม่ สิ่งเหล่านี้เป็นคำถามที่มีเห็นผลต่อแบบจำลองเชิงเหตุผล

                   การสังเกตการณ์พัฒนาหลักสูตรในเชิงปฏิบัติปรากฏให้เห็นว่า ครูชอบมากกว่าที่จะไม่ใช้วิธีการเชิงเหตุผล ครูค่อนข้างจะชอบที่จะเริ่มต้นด้วยตนเองรู้เนื้อหาอะไร และเริ่มงานจากตรงนั้น ปรากฏการนี้อาจจะไม่ใช่จุดอ่อนของแบบจำลองนี้ถ้าจะมีการใช้วิธีการนี้ และเป็นที่แน่

                   1.8 การตรวจสอบเพื่อดูความสมดุลและลำดับขั้นตอน (checking for balance and sequence) ทาบาแนะนำผู้ปฏิบัติหลักสูตรให้มองความคงเส้นคงวาระหว่างส่วนที่หลากหลายต่างๆ ของหน่วยการเรียนการสอน เพื่อการเลื่อนไหลอย่างเหมาะสมของประสบการณ์ การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นและเพื่อความสมดุลในแบบการเรียนรู้ของนักเรียนและแบบการแสดงออกของครู

              สำหรับหลักสูตรที่จะให้ประโยชน์แก่ผู้เรียนในด้านของประสบการณ์การเรียนรู้ทาบาให้เหตุผลว่า สิ่งสำคัญคือการวินิจฉัยความต้องการจำเป็นของผู้เรียนซึ่งเป็นความสำคัญขั้นแรกของทาบาว่า นักเรียนมีความต้องการจำเป็นที่จะเรียนรู้อะไร สารสนเทศนี้จึงกลายเป็นสิ่งที่มีประโยชน์ สำหรับขั้นที่   1-2 คือการกำหนดจุดประสงค์ที่ครอบคลุมและมีความชัดเจนเพื่อที่จะกำหนดพื้นฐานสำหรับพัฒนาองค์ประกอบของหลักสูตรที่จะตามมา ทาบาให้เหตุผลด้วยความแน่ใจว่า ธรรมชาติของจุดประสงค์จะช่วยตัดสินใจว่าการเรียนรู้ชนิดใดควรจะตามมาทาบาสนับสนุนอย่างแรงกล้าต่อแบบจำลองที่ถือเหตุผล

              ในขั้นที่ 3 และ 4 ความจริงแล้วผสมผสานเข้าด้วยกันไม่ได้ แม้ว่าในความมุ่งหมายของการศึกษาหลักสูตร ทาบาได้แยกความแตกต่างระหว่างสองขั้นนี้ และในการดำเนินการตามขั้นตอนเหล่านี้ ครูจำเป็นต้องเข้าใจจุดประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ก่อนดีพอๆ กับที่ต้องเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเนื้อหาวิชาที่เหมาะสม

              ในลักษณะเดียวกัน ขั้นที่ 5 และ 6 ก็สัมพันธ์กับจุดประสงค์และเนื้อหาวิชาที่ได้กำหนดไว้แล้ว ในการดำเนินการตามขั้นตอนอย่างมีประสิทธิภาพ ทาบาแนะนำให้ผู้พัฒนาหลักสูตรทำความเข้าใจกับหลักสูตรของการเรียนรู้ กลยุทธ์ที่จะบรรลุ แนวคิด และขั้นตอนของการเรียนรู้

              ในขั้นที่ 7 ทาบาได้แสวงหาทิศทางที่จะนำผู้พัฒนาหลักสูตรไปสู่การคิดและการวางแผน        กลยุทธ์ การประเมินผล ทาบาต้องการที่จะรู้เป้าหมายปลายทาง (จุดประสงค์) ของหลักสูตรว่าโดยแท้จริงแล้วประสบความสำเร็จหรือไม่ เช่นเดียวกับไทเลอร์

              2. การทดสอบหน่วยทดลอง (testing experimental units) เมื่อเป้าประสงค์ของกระบวนการนี้ คือ เพื่อสร้างหลักสูตรที่ครอบคลุมหนึ่งหรือมากกว่าระดับชั้นหรือสาขาวิชา เมื่อครูได้เขียนหน่วยการเรียนการสอนนำร่องจากชั้นเรียนของตนเองที่มีอยู่ในใจ หน่วยการเรียนการสอนจึงต้องได้รับการทดสอบ “เพื่อความเหมาะสม และนำไปสอนได้ และเพื่อจำกัดความสามารถตามที่ต้องการทั้งในระดับสูงและระดับต่ำ”

              3. การปรับปรุงและทำให้เป็นเนื้อเดียวกัน (revising and consolidating)มีการปรับหน่วยการเรียนการสอนเพื่ออนุโลมตามให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นและความสามารถของนักเรียน กับทรัพยากรที่มีอยู่ และกับแบบการสอนที่แตกต่าง เพื่อให้หลักสูตรมีความเหมาะสมกับห้องเรียนทุกชนิด ทาบาจะมอบหน้าที่ให้ศึกษานิเทศก์ ผู้ประสานงานหลักสูตรและผู้ชำนาญการหลักสูตรด้วยภาระงานของ “การบอกหลักการและข้อควรพิจารณาทางทฤษฏีเพื่อเป็นแนวทางสำหรับโครงสร้างของหน่วยการเรียนการสอน การเลือกเนื้อหา และกิจกรรมการเรียนรู้และแนะนำการปรับปรุงห้องเรียนภายในข้อจำกัดที่มีอยู่” ทาบาแนะนำว่า ข้อควรพิจารณาและข้อแนะนำอาจจะรวมไว้ในคู่มือที่อธิบายการใช้หน่วย

              4. การพิจารณากรอบงาน (developing a framework) หลังจากที่ได้สร้างหน่วยการเรียนการสอนจำนวนหนึ่งเสร็จแล้ว ผู้วางแผนหลักสูตรต้องตรวจสอบหน่วยต่างๆ เกี่ยวกับความเพียงพอของขอบข่ายและความเหมาะสมของลำดับขั้นตอน ผู้ชำนาญการหลักสูตรจะรับผิดชอบในการร่างหลักการและเหตุผลของหลักสูตรซึ่งจะพัฒนาผ่านกระบวนการนี้

              5. การนำไปใช้และการเผยแพร่หน่วยการเรียนการสอนใหม่ (installing and disseminating)     ทาบาต้องการให้ผู้บริหารจัดการฝึกอบรมประจำการให้กับครูอย่างเหมาะสมเพื่อว่าครูอาจจะนำหน่วยการเรียนการสอนไปปฏิบัติในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ  แบบจำลองหลักสูตรแบบนิรนัยของทาบา อาจจะไม่เป็นที่น่าสนใจของนักพัฒนาหลักสูตรที่ชอบมากกว่าที่จะพิจารณาหลักสูตรในลักษณะที่จะกว้างขวางกว่านี้ ก่อนที่จะลงไปสู่รายละเอียดที่เฉพาะเจาะจง ผู้วางแผนหลักสูตรบางคนอาจนำปรารถนาที่จะเห็นแบบจำลองซึ้งครอบคลุมขั้นตอนต่างๆ ทั้งการวินิจฉัยความต้องการจำเป็นของสังคมและวัฒนาธรรมและการได้มาซึ้งความต้องการจำเป็นจากเนื้อหารายวิชา ปรัชญา และทฤษฏีการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามทาบาได้กล่าวถึงลายระเอียดเหล่านี้ไว้ในตำราของตน และได้แสดงแบบจำลองออกแบบหลักสูตรไว้

**จุดเด่นของแบบจำลองเชิงเหตุผล**

              ธรรมชาติของแบบจำลองเชิงเหตุผลทุกแบบมีเหตุผลในตัวเอง โครงสร้างของแบบจำลองมีขั้นตอนซึ้งเป็นฐานให้กับการวางแผนและการสร้างหลักสูตร โดยจัดเตรียมตำหรับการเริ่มเรื่องไว้ให้ (providing a recipe –type approach) แบบจำลองนี้ทำเรื่องที่สับสนให้ง่ายขึ้นแรงกดดันที่มีต่อครูและผู้พัฒนาหลักสูตรที่ใช้แบบจำลองเชิงเหตุผลจะให้มีความตรงไปตรงมา ใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อให้บรรลุภาระงานของหลักสูตร วิธีการสร้างการหลักสูตรที่นำไปปฏิบัติได้ เป็นสาระสำคัญของแบบจำลองเชิงเหตุผล

              ในการเน้นบทบาทและคุณค่าของจุดประสงค์แบบจำลองนี้บังคับให้ผู้พัฒนาหลักสูตรคิดหนักกับงานของตน การพัฒนาหลักสูตรจำนวนมากได้รับการโต้แย้งว่า ให้ความสนใจกับผลที่ได้รับตามที่ตั้งใจไว้ (intended outcomes ) น้อย ได้มีการสนับสนุนให้ใช้ความคิดเชิงเหตุผลและจัดเตรียมคำแนะนำที่ชัดเจนในการวางแผนหลักสูตร ซึ่งเป็นการบีบบังคับให้ผู้พัฒนา หลักสูตรมีมโนทัศน์ในเรื่องนั้นๆ แล้วจึงกำหนดจุดประสงค์ การใช้วิธีการนี้ก็ได้รับการโต้แย้งเช่นกันว่าผู้พัฒนาหลักสูตรทุกคนที่ไม่สนใจกับวิธีการดังกล่าวจะมีจุดประสงค์อยู่ในใจบางคนไม่ได้คิดอย่างมีระบบหรือกำหนดจุดประสงค์ออกมาอย่างมีเหตุผลแน่นอนว่า ถ้าผู้พัฒนาหลักสูตรได้รับการฝึกฝนและมีประสบการณ์ในวิธีการของจุดประสงค์ก็จะพบว่าวิธีการเชิงเหตุผลเป็นเรื่องง่ายและจดจำดำเนินการตามนั้น

              การเน้นการวัดผลที่ได้รับมากเกินไป (เช่น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม) ปัญหาสำคัญสำหรับแบบจำลองเชิงเหตุผล ด้วยเวลาที่มีอยู่จำกัด ครูพบว่าได้ใช้เวลาตัวเองที่หายากของตนเองเกินควรกับการเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ด้วยเหตุผลนี้ คงจะทำให้ครูหลีกเลี่ยงแบบจำลองเชิงเหตุผลอย่างไรก็ตามการเข้าใจในลักษณะนี้ เป็นการเข้าใจที่ไม่ถูกต้องและทำเพื่อตนเอง จุดประสงค์ได้รับการออกแบบมาเพื่อการวางแผนหลักสูตรและนำทิศทางการเรียนรู้ไม่ใช้เพื่อตนเอง เวลาที่ใช้มากขึ้นในการเขียนจุดประสงค์จะช่วยลดเวลาที่จะใช้กับองค์ประกอบในส่วนอื่นๆ ของหลักสูตร

              และท้ายที่สุด การที่แบบจำลองเชิงเหตุผลได้รับการวิภาควิจารณ์บ่อยมากเนื่องจากการนำเสนอ โดยเฉพาะอย่างยิ่งไทเลอร์ ไม่ได้อธิบายแหล่งที่มาของจุดประสงค์อย่างเพียงพอ ส่วนหนึ่งของคำตอบที่มีต่อการวิพากย์นี้ พบได้จากการอ่านงานต้นฉบับของไทเลอร์ และของทาบา

**แบบจำลองวงจรของวีลเลอร์และนิโคลส์**

      แบบจำลองวงจร (Cyclical models) อยู่ระหว่างแบบจำลองพลวัต (dynamic models) โดยพื้นฐานแล้วแบบจำลองนี้ขยายมาจากแบบจำลองเชิงเหตุผล นั่นคือ ใช้วิธีการเกี่ยวกับเหตุผลและขั้นตอน อย่างไรก็ตามก็ยังมีความแตกต่างคงอยู่และที่สำคัญที่สุดแบบจำลองวงจรมองว่ากระบวนการหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่ต่อเนื่อง ไม่รู้จักหยุดกับภาวะของการเปลี่ยนแปลงสารสนเทศใหม่ๆ หรือการปฏิบัติใหม่ๆ ที่มีประโยชน์

      ความกดดันจากสังคม เช่น ความจำเป็นในการปรับปรุงสุขภาพกาย อาจจะต้องการปรับปรุงจุดประสงค์ และเนื้อหา วิธีการและการประเมินผล ในวิธีการนี้แบบจำลองวงจรรับผิดชอบต่อความจำเป็นและในความเป็นจริงแล้ว มีข้อโต้แย้งว่าความจำเป็นเหล่านี้เป็นสิ่งจำเป็นในการทำให้กระบวนการหลักสูตรทันสมัยอยู่เสมอ

       แบบจำลองวงจร ให้ทัศนะต่อองค์ประกอบของหลักสูตรว่าเป็นความสัมพันธ์ระหว่างกันและขึ้นต่อกันและกัน เพื่อว่าความแตกต่างระหว่างองค์ประกอบด้วยกันดังที่ปรากฏในแบบจำลอง เชิงเหตุผลที่มีความชัดเจนน้อย ตัวอย่างนี้อาจจะทำให้ผู้พัฒนาหลักสูตรเห็นความชัดเจนน้อย ตัวอย่างนี้อาจจะทำให้ผู้พัฒนาหลักสูตรเห็นความชัดเจนมากขึ้น โดยพิจารณาเนื้อหาจากการแนะนำความคิดสำหรับวิธีการสอน

       แบบจำลองวงจรที่จะกล่าวถึงในที่นี้มีเพียงสองแบบย่อยๆ คือแบบจำลองของวีลเลอร์และแบบจำลองของนิโคลส์

              3.1 แบบจำลองของวีลเลอร์

              ในหนังสือของวีลเลอร์ (wheeler) ชื่อ curriculum process วีลเลอร์ได้อ้างเหตุผลสำหรับผู้พัฒนาหลักสูตรที่จะใช้กระบวนการวงจร ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กันและขั้นต่อกัน วิธีการสร้างหลักสูตรของวีลเลอร์ เหตุผลก็ยังมีความจำเป็นอยู่แต่ละระยะเป็นการพัฒนาที่มีเหตุผลของระยะที่มีมาก่อนหน้านั้น โดยปกติการทำงานในระยะใดระยะหนึ่งจะเป็นไปไม่ได้จนกระทั่งงานในระยะก่อนหน้านั้นได้เสร็จลงแล้ว วีลเลอร์ซึ่งเป็นสมาชิกคนหนึ่งของมหาวิทยาลัยออสเตรเลียตะวันตกได้พัฒนาและขยายความคิดของไทเลอร์และทาบาโดยแนะนำระยะที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกันระยะของกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งเมื่อพัฒนาอย่างมีเหตุผลและเป็นการชั่วคราวจะให้เกิดหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ วีลเลอร์ได้รวบรวมองค์ประกอบที่จำเป็นที่กล่าวโดยไทเลอร์และทาบา และนำเสนอในลักษณะที่แตกต่างออกไป ระยะทั้งห้าที่กล่าวถึงคือ

 1. การเลือกความมุ่งหมายของเป้าประสงค์และจุดประสงค์ (aims goals and objectives)

 2. การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อช่วยให้ประสบความสำเร็จตามความมุ่งหมาย เป้าประสงค์และจุดประสงค์ (selection of learning experiences)

 3. การเลือกเนื้อหา การเรียนรู้ โดยอาจจะนำเสนอประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นที่แน่ใจ (selection of content)

4. การจัดและบูรณาการประสบการณ์การเรียนรู้และเนื้อหาวิชา โดยอาศัยกระบวนการเรียน  การสอน (organization and integration of learning experience and content)

5. การประเมินผล (evaluation) ทุกระยะและการประเมินผลการบรรลุเป้าประสงค์

           การสนับสนุนที่สำคัญต่อการพัฒนาหลักสูตรของวีลเลอร์ คือ การเน้นวงจรธรรมชาติของกระบวนการหลักสูตร และธรรมชาติของการขึ้นต่อกันและกันขององค์ประกอบหลักสูตรแม้ว่าวีสเลอร์จะยอมรับว่าสิ่งนี้เป็นการให้ทัศนะที่ง่ายขึ้นของกระบวนการหลักสูตร แสดงให้เห็นว่าวิธีการเชิงเหตุผลยังคงปรากฏอยู่ โดยต้องการให้ผู้พัฒนาหลักสูตรดำเนินการขั้นที่ 1-5 ในรูปแบบที่มีขั้นตอน อย่างไรก็ตาม

       ในช่วงเวลาของการการเขียนจุดประสงค์ ความคิดในการตัดสินผลที่ได้รับด้วยการเน้นเป้าประสงค์จนเกินควรทำให้เกิดความซับซ้อน วีลเลอร์ต้องการเขียนให้จุดประสงค์ปลายทางที่เป็นสาเหตุจากจุดประสงค์เฉพาะที่กำหนดไว้ การกระทำดังกล่าวนี้ได้รับการสนับสนุนมาจากครูผู้สอนหรือจริงๆ แล้วจากผู้เขียนเกี่ยวกับหลักสูตรคนอื่นๆ แม้กระนั้นก็ตามความเข้าใจในกระบวนการวงจรหลักสูตรของวีลเลอร์ที่เน้นธรรมชาติของความขึ้นต่อกันขององค์ประกอบหลักสูตรก็ยังคงยืนยงอยู่

              3.2 แบบจำลองนิวโคลส์

  คณะของนิวโคลส์  ได้เขียนหนังสือชื่อ  Developlng  a Curriculum :  A  Practice  Guie²²  ได้สร้างวิธีการวงจร  ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบของหลักสูตรอย่างย่อๆ  หนังสือนี้เป็นที่นิยมของครูมาก  โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเทศอังกฤษ  ซึ่งมีการพัฒนาหลักสูตรในระดับโรงเรียน

 แบบจำลองของนิโคลส์เน้นวิธีการเชิงเหตุผลในการพัฒนาหลักสูตร  โดยเฉาพะอย่างยิ่งความจำเป็นต่อการเปิดหลักสูตรใหม่จากสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปด้วยการสนับสนุนว่าควรมีการวางแผนสำหรับการเปลี่ยนแปลงและนำเข้าสู่เหตุผลและพื้นฐานที่เหมาะสมตามกระบวนการเชิงเหตุผล

 นิโคลส์  ได้แก้ไขงานของไทเลอร์  ทาบา  และวีลเลอร์  โดยเน้นวงจรธรรมชาติของกระบวนการหลักสูตร  และความจำเป็นสำหรับขั้นตอนเบื้องต้นคือ  การวิเคราะห์  สถานการณ์ (Situational analysis) และยืนยันว่า ก่อนที่จะดำเนินการเกี่ยวกับองค์ประกอบต่างๆ ในกระบวนการหลักสูตรต้องการพิจารราอย่างจริงจังกับรายละเอียดของบริบทหรือสถานการณ์หลักสูตร ดังนั้น การวิเคราะห์สถานการคือ ขั้นตอนเบื้องต้นซึ่งทำให้ผู้พัฒนาหลักสูตรมีความเข้าใจในปัจจัยที่มีผลกระทบต่อหลักสูตรที่กำลังสร้างอยู่

  ขั้นตอนของการขึ้นต่อกันและกันห้าขั้น  เป็นความจำเป็นในกระบวนการของหลักสูตรที่ต่อเนื่อง  มีดังนี้  คือ

              1. การวิเคราะห์สถานการณ์ (situational analysis)

              2. การเลือกจุดประสงค์ (selection of objectives)

              3. การเลือกและการจัดเนื้อหาวิชา (selection and organization of content)

              4. การเลือกและการจัดการกับวิธีการ (selection and organization of methods)

              5. การประเมินผล (evaluation)

     ระยะของการประเมินสถานการณ์เป็นความจงใจที่จะบีบให้ผู้พัฒนาหลักสูตรในโรงเรียนมีความรับผิดชอบต่อสิ่งแวดล้อม   และโดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อความต้องการจำเป็นของนักเรียน  นิโคลส์ได้สนับสนุนการวางแผนหลักสูตรที่อาศัยการวิเคราะห์ทุกด้านด้วยความรู้และความเข้าใจที่ครอบคลุมกว้างขวาง

**จุดเด่นของแบบจำลองวงจร**

    จุดเด่นของแบบจำลองวงจรมาจากเหตุผล  โครงสร้างของขั้นตอนการสร้างหลักสูตรเช่น  แบบจำลองที่เน้นบทบาทของความมุ่งหมายเป้าประสงค์และจุดประสงค์  ต้องการให้ผู้พัฒนาหลักสูตรมีมโนทัศน์เกี่ยวกับงานก่อนลงมือปฏิบัติ  สิ่งเหล่านี้เป็นการส่งเสริมความคิด  เชิงเหตุผลที่จะทำให้หลักสูตรมีประสิทธิภาพ

    ในการใช้การวิเคราะห์สถานการณ์เป็นจุดเริ่มต้น  แบบจำลองวงจรจะให้ข้อมูลพื้นฐานที่ทำให้การกำเนิดจุดประสงค์มีประสิทธิภาพ  และแม้ว่าวีลเลอร์จะไม่กล่าวถึงการวิเคราะห์สถานการณ์อย่างเป็นพิเศษ  แต่ก็มิได้มีการตรวจสอบแหล่งที่มาของความมุ่งหมายและเป้าประสงค์  โดยแท้จริงแล้วจุดประสงค์ไม่ได้ออกมาจากสุญญากาศ  แต่มาจากข้อมูลทั้งเชิงคุณภาพและปริมาณ (รวมทั้งสัญชาติญาณด้วย) ซึ่งได้มาจากการวิเคราะห์สถานการณ์และช่วยให้ผู้พัฒนาหลักสูตรตัดสินใจได้มีประสิทธิภาพ  วิธีการนี้จัดว่าจำเป็นถ้าครูต้องการที่จะเป็นครูที่มีประสิทธิภาพในการใช้

   ธรรมชาติของแบบจำลองวงจรคือ  องค์ประกอบที่หลากหลายของหลักสูตรมีการเคลื่อนไหวอย่างต่อเนื่อง  สามารถที่จะจัดการกับสถานการณ์ใหม่ๆ  และผลของปฏิสัมพันธ์ในการเปลี่ยนแปลงกรณีแวดล้อม  แบบจำลองจะมีความยืดหยุ่นได้ตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปดังนั้นการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเดียวกันก็จะเกิดขึ้นกับองค์ประกอบย่อยของแบบจำลองเช่น  ถ้าโรงเรียนเปลี่ยนแปลงทันที่ทันใดด้วยการไหลบ่าของนักเรียนกลุ่มใหญ่  ผู้ซึ่งมีความแตกต่างไปจากบรรทัดฐานแล้ว  สถานการณ์ของหลักสูตรที่มีอยู่ต้องเปลี่ยนแปลง  แบบจำลองนี้ยอมให้มีการเปลี่ยนแปลงได้  และความต้องการที่แท้จริงคือการทบทวนสถานการณ์ใหม่ๆ  และเปลี่ยนแปลงขั้นตอนย่อยๆ ในองค์ประกอบอื่นๆ  ของหลักสูตร  (จุดประสงค์  เนื้อหาวิชา  วิธีการและการประเมิน)

       แบบจำลองวงจรมีความยืดหยุ่นในการใช้มีความสัมพันธ์กับสถานการณ์ของโรงเรียนและเหมาะกับการพัฒนาหลักสูตรของครู  มีการกำหนดจุกประสงค์  โดยเฉพาะอย่างยิ่งจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม  มีความยืดหยุ่นในการพัฒนาแบบจำลองวงจรให้ขอบเขตที่กว้างในการพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียน

**จุดด้อยของแบบจำลองวงจร**

     จุดด้อยของแบบจำลองวงจรเป็นเรื่องที่ยากที่จะกล่าวเพราะว่าวิธีการของกระบวนการหลักสูตรแบบนี้ประสบความสำเร็จโดยผู้พัฒนาหลักสูตร  อย่างไรก็ตามมีความเป็นไปได้สูงที่ผู้พัฒนาหลักสูตรจะเพิกเฉยต่อแบบจำลองวงจร  เพราะว่าเริ่มต้นวิธีการด้วยเหตุผล  แบบจำลองเริ่มต้นด้วยการวิเคราะห์สถานการณ์  และดำเนินต่อไปจนครบองค์ประกอบของหลักสูตรด้วยความสำเร็จ  อย่างไรก็ตาม  เมื่อวงจรถูกกำหนดขึ้น  เป็นไปได้ว่าต้องกระตุ้นสำหรับการเปลี่ยนแปลงอาจจะเริ่มจากองค์ประกอบใดๆ ของหลักสูตร  เช่น  เมื่อหลักสูตรของโรงเรียนอยู่ระหว่างดำเนินการ  ความจำเป็นในการปรับปรุงวงจรอาจเริ่มด้วยการปรับปรุงเนื้อหาใหม่  วิธีการที่แตกต่างกันของการสอนและการเรียนรู้มาจากผลของการประเมิน  หรือการเปลี่ยนแปลงสถานการณ์เนื่องจากผู้เรียนอย่างไรก็ตามตัวกระตุ้นสำหรับการปรับปรุงได้ริเริ่มขึ้นภายในวงจร  และเป็นความจำเป็นที่จะต้องประเมินรายวิชาอื่นไปอีกในลักษณะของผลกระทบที่มีต่อองค์ประกอบย่อย

     จุดด้อยที่สองของแบบจำลองนี้อาจจะเป็น  การใช้เวลาที่มากในการวิเคราะห์สถานการณ์อย่างมีประสิทธิภาพ  เพื่อที่จะประเมินสถานการณ์ให้ดี  ผู้พัฒนาหลักสูตรต้องใช้เทคนิคเป็นอย่างมากในการล้วงลึกข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้  สิ่งเหล่านี้ต้องใช้เวลามาก  และบ่อยครั้งที่ครูชอบมากกว่าที่จะอาศัยประสบการณ์ของตนเอง

**รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของวอล์คเกอร์ (Decker Walker)**

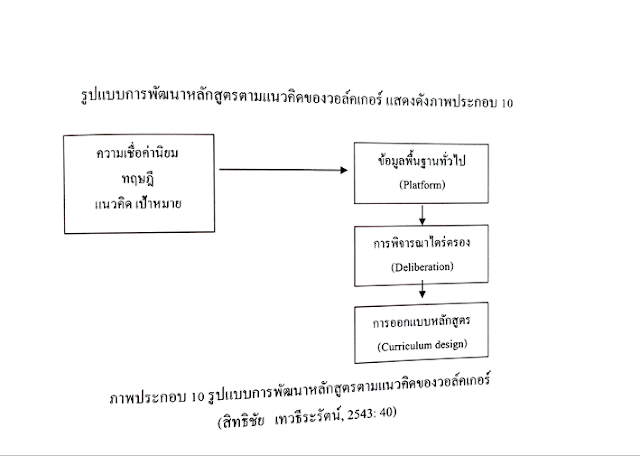
                เดคเกอร์  วอล์คเกอร์ (Decker Walker) ปฏิเสธแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรด้วยการกำหนดสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวกับหลักสูตรด้วยการอธิบายเชิงเหตุผลโดยปราศจากการค้นคว้าหาข้อเท็จจริงมาก่อน วิธีการของวอล์คเกอร์เป็นวิธีการศึกษาแบบประจักษ์นิยม (Epiricalism) หรือเป็นวิธีการศึกษาแบบธรรมชาติ (Naturalistic model) ซึ่งเป็นวิธีการที่เป็นการแสวงหาข้อเท็จจริงจากปรากฏการณ์ทางสังคม และผ่านกระบวนการพิจารณาไตร่ตรองอย่างเหมาะสมก่อนการตัดสินใจออกแบบหลักสูตร ส่วนผลการพิจารณาจะออกมาเช่นไรก็ยอมรับตามสภาพการณ์ซึ่งเป็นวิธีคล้ายกับเติบโตของสิ่งต่างๆ ในธรรมชาติ (Marsh , 1986 , curricula ; An Analytical Introduction : 53-57)

                รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของวอล์คเกอร์ แบ่งเป็นกระบวนการพัฒนาหลักสูตรออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ (Walker , 1971 , curriculum Theory Network : 58-59)

**✯ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน** ซึ่งได้มาจากการศึกษาเชิงประจักษ์ที่ได้จากมุมมองต่างๆ ความเชื่อ ค่านิยม ทฤษฎี แนวคิด เป้าหมาย เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพิจารณาสร้างหลักสูตรต่อไปในอนาคต ทั้งนี้ มีความจำเป็นที่ต้องวิเคราะห์ปัญหาต่างๆ ไว้ล่วงหน้าซึ่งเป็นประโยชน์ในการดำเนินการขั้นต่อไป

                        ✯ **ขั้นตอนที่ 2** **การพิจารณาไตร่ตรอง** **(Deliberates)** ซึ่งเป็นการนำข้อมูลพื้นฐานทั่วไปที่ได้จากการวิเคราะห์ปัญหาต่างเข้ามาสู่กระบวนการปรึกษาหรือการอภิปราย การวิพากษ์วิจารณ์เพื่อพิจารณาทางเลือกต่างๆ ก่อนที่จะออกแบบหลักสูตร โดยการถ่วงน้ำหนักทางเลือกต่างๆ (eight alternatives) ในทุกๆ ด้านอย่างเป็นรูปธรรม ทั้งในเชิงต้นทุน ค่าใช้จ่ายและประโยชน์ที่ได้รับมา การพิจารณาทางเลือกนี้จะก่อให้เกิดความไม่แน่ใจว่าเป็นทางเลือกที่ดีที่สุด ดังนั้น จึงสามารถที่จะยอมรับหรือปฏิเสธได้อย่างเต็มที่ก่อนการกำหนดทิศทางที่ถูกต้องในการออกแบบหลักสูตรต่อไป

                        ✯ **ขั้นตอนที่ 3** **การออกแบบหลักสูตร (Curriculum design)** เป็นการวินิจฉัยเกี่ยวกับสาระสำคัญของหลักสูตรก่อน โดยคำนึงถึงองค์ประกอบอย่างรอบด้านของกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งไม่กำหนดรูปแบบหลักสูตรไว้ล่วงหน้า แต่ใช้ในการแสวงหาความเหมาะสมที่สอดคล้องกับความเป็นจริงของสถานการณ์ เป็นการเลือกที่ผ่านการกลั่นกรองมาแล้ว และมีความชัดเจนในองค์ประกอบต่างๆ โดยสามารถชี้เฉพาะเจาะจงความต้องการหลักสูตรของชุมชนได้ชัดเจนมากยิ่งกว่า  รูปแบบของหลักสูตรเชิงวัตถุประสงค์การออกแบบหลักสูตรเชิงพลวัตเป็นพรรณนาความเชื่อมโยงจากข้อมูลพื้นฐาน โดยนำตัวแปรต่างๆ ที่เกี่ยวข้องมาสู่กระบวนการพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบ (Deliberations) ซึ่งเป็นการเลือกวิธีที่ดีที่สุดจากนั้นเริ่มก้าวไปสู่จุดสุดท้าย คือ การออกแบบหลักสูตรที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง

[](https://1.bp.blogspot.com/-yCwMyEf7eLI/XUlh5_2scNI/AAAAAAAAAOI/eShenY1G9dQwh_X3XVbKDO3bbNua89MtQCLcBGAs/s1600/10.png)