

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

โครงการวิจัยเรื่อง "การวิจัยแบบร่วมมือที่ใช้ชุมชนเป็นฐานในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร : กรณีศึกษาหลักสูตรเศรษฐศาสตร์ระดับประถมศึกษาที่บ้านถวาย จังหวัดเชียงใหม่ " ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตร

1. หลักสูตรและหลักสูตรท้องถิ่น

- ก. ความหมาย
- ข. ความสำคัญและความเป็นมา
- ค. หลักสูตรท้องถิ่นกับการจัดการการศึกษาในประเทศไทย

2. การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

- ก. ผู้ให้ความร่วมมือในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
- ข. กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
- ค. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
- ง. ปัญหาการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

3. แนวการจัดหลักสูตรและการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียน

- ก. หลักสูตรและการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา
- ข. หลักสูตรและการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียนในประเทศไทย

4. มาตรฐานการเรียนรู้เนื้อหาเศรษฐศาสตร์ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

- ก. มาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนา และ สังคม
- ข. มาตรฐานการเรียนรู้เนื้อหาเศรษฐศาสตร์
- ค. แนวคิดเรื่องบูรณาการในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

5. การบูรณาการหลักสูตร และการเรียนการสอน

- ก. ความหมายของหลักสูตรบูรณาการ
- ข. ลักษณะสำคัญของการบูรณาการ

แนวคิดเกี่ยวกับชุมชน

1. การร่วมมือของชุมชน
 - ก. ความหมายของการร่วมมือกัน
 - ข. ความหมายของการร่วมมือกันบนฐานชุมชน
 - ค. ลักษณะและขั้นตอนของการร่วมมือกันของชุมชน
2. การร่วมมือกันของชุมชนกับการสร้างความเข้มแข็งของชุมชน
3. บทบาทของสถานศึกษากับการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน
4. การร่วมมือกันของชุมชนในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน
5. กระบวนการเสริมสร้างการเรียนรู้ให้ชุมชน
6. ยุทธศาสตร์การเสริมสร้างการเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - ก. การเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - ข. การสร้างเครือข่ายแห่งการเรียนรู้
 - ค. การสร้างเครือข่ายแห่งการเรียนรู้
 - ง. การเรียนรู้จากภูมิปัญญาชาวบ้าน
 - จ. การสร้างเวทีการเรียนรู้ของชุมชน

งานอาชีพหัตถกรรมพื้นบ้าน

1. งานหัตถกรรมพื้นบ้าน
2. อุตสาหกรรมขนาดเล็ก
3. หัตถกรรมไม้แกะสลักภาคเหนือ
4. สภาพเศรษฐกิจที่เกี่ยวข้องกับอาชีพหัตถกรรมไม้แกะสลัก
5. ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับหัตถกรรมไม้แกะสลัก

- ก. ปัญหาโดยทั่วไป
- ข. ปัญหาทางเศรษฐศาสตร์
- 6. สภาพแรงงานหญิงและแรงงานเด็ก
 - ก. สภาพการทำงานของแรงงานหญิง
 - ข. สภาพการทำงานของแรงงานเด็ก

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. ด้านการจัดหลักสูตรท้องถิ่นตามความต้องการของชุมชน
2. ด้านการร่วมมือกันของชุมชน
3. ด้านการเสริมสร้างการเรียนรู้ของชุมชน

แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตร

1. หลักสูตรและหลักสูตรท้องถิ่น

ก. ความหมาย

นักการศึกษาได้นิยามความหมายหลักสูตรไว้มากมายขึ้นอยู่กับแนวคิดพื้นฐานที่แต่ละคนยึดถือ มีทั้งในความหมายที่กว้างและแคบ ออร์นสไตน์และฮันกินส์(Omstein and Hunkins, 1993) ได้ทำการรวบรวมและสรุปทรรศนะของนักการศึกษาเหล่านั้นออกเป็น 5 ความหมายหลัก ดังนี้

1. หลักสูตรคือแผน (Curriculum as a plan) หลักสูตรเป็นเอกสารที่กำหนดกลวิธีในการปฏิบัติที่ทำให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการของหลักสูตร เน้นแนวคิดพื้นฐานทางพฤติกรรมนิยม (Behavioral approach) มีลำดับขั้นตอนและกระบวนการตั้งแต่ต้นจบให้ นักการศึกษาที่ให้ความหมายในแนวนี้ได้แก่ ราล์ฟ ไทเลอร์ (Ralph Tyler) , ฮิลดา ทาบา (Hilda Taba), กาเลน เซย์เลอร์ (Galen Saylor),เดวิด แพรทท์ (David Pratt), จอน ไวลส์ (Jon Wiles) และ โจเซฟ บอนดี (Joseph Bondi)

2. หลักสูตรคือประสบการณ์ (Curriculum as experiences) ประสบการณ์ทั้งในและนอกโรงเรียนตามที่กำหนดไว้แล้วเป็นส่วนสำคัญของหลักสูตร รวมถึงโปรแกรมต่างๆที่โรงเรียนจัดให้แก่นักเรียน หลักสูตรนี้มีแนวคิดพื้นฐานทางมนุษยนิยม (Humanistic approach) นักการศึกษาที่ให้

ความหมายในแนวนี้ได้แก่ ดิวอี้ (Dewey), คาสเวลล์และแคมป์เบลล์ (Caswell and Campbell), สเตท เชฟเพ็ดและเรแกน (State Shepherd and Ragan), ไอเซอร์ (Eiser) และฮาสส์ (Hass)

3. หลักสูตรคือระบบ (Curriculum as a system) เป็นกระบวนการจัดระบบให้กับบุคลากรและให้การดำเนินการนำระบบไปใช้ แนวคิดพื้นฐานที่ใช้กับหลักสูตรนี้เป็นแนวคิดทางด้านการจัดการ และแนวคิดเรื่องระบบ (Managerial and system approach)

4. หลักสูตรคือสาขาความรู้ที่ศึกษา (Curriculum as a field of study) หลักสูตรนี้เน้นความรู้ทางทฤษฎีมากกว่าปฏิบัติ หลักสูตรนี้สนใจเรื่องประวัติศาสตร์ ปรัชญาและสังคม อยู่บนพื้นฐานแนวคิดทางวิชาการ (Academic approach) นักการศึกษาที่ให้ความหมายอยู่ในแนวนี้ได้แก่ แมคเนील (McNeill), ชูเบิร์ก (Schubert) และแทนเนอร์ส (Tanners)

5. หลักสูตรคือเนื้อหาวิชาที่เรียน (Curriculum as subject matter) หลักสูตรนี้เน้นรายวิชาหรือกลุ่มวิชาที่เรียน ไม่มีแนวคิดพื้นฐานใดโดยเฉพาะที่ใช้ในการอธิบายหลักสูตรนี้ นักการศึกษาที่จัดอยู่ในกลุ่มนี้ได้แก่ เชฟเพ็ดและเรแกน (Shepherd and Ragan), แกรททอร์นและไวส์ (Glatthorn and Wiies), และบอนดี (Bondi)

การจัดแบ่งความหมายของหลักสูตรที่กล่าวนี้สอดคล้องกับความหมาย 5 ประการที่ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539) ได้รวบรวมไว้ว่ามีผู้กล่าวถึงและใช้กันมากเช่นกัน แม้จะมีบางข้อที่ต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาในรายละเอียดพบว่ามีความหมายที่ใกล้เคียงกัน คือ

1. หลักสูตรคือเนื้อหาวิชาที่เรียน (Curriculum as subjects and a subject matter) หลักสูตรคือรายวิชาที่จัดเตรียมให้ผู้เรียนในระดับการศึกษาระดับใดระดับหนึ่งหรือสาขาวิชาใดวิชาหนึ่ง

2. หลักสูตรคือจุดมุ่งหมายที่พึงบรรลุ (Curriculum as objectives) หลักสูตรหมายถึงสิ่งที่นักเรียนต้องเรียนทั้งในและนอกห้องเรียน ในระดับการศึกษาระดับใดระดับหนึ่ง หรือสาขาใดสาขาหนึ่ง

3. หลักสูตรคือแผน สำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่คาดหวังกับผู้เรียน (Curriculum as plan) หลักสูตรที่แสดงให้เห็นถึงจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ การออกแบบหลักสูตรการนำไปใช้ และการประเมินผล เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้ที่เกี่ยวข้องได้ปฏิบัติ โดยมุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถและพฤติกรรมตามที่กำหนดในหลักสูตร แผนลักษณะนี้จะเป็นแผนย่อยที่ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสเรียนรู้หรือมีประสบการณ์ที่คาดหวังร่วมด้วย

4. หลักสูตรคือประสบการณ์ทั้งปวงของผู้เรียนที่จัดโดยโรงเรียน (Curriculum as learner's experiences) หลักสูตรที่ประกอบด้วยประสบการณ์ทุกอย่างที่จัดให้กับเด็ก โดยอยู่ในความดูแลของครู ครูควรจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้กระทำจนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ และมีการพัฒนาการตามที่ได้กำหนดไว้ มิใช่เน้นสอนตามเนื้อหาวิชา

5. หลักสูตรคือกิจกรรมทางการศึกษาที่จัดให้ผู้เรียน (Curriculum as education activities) หลักสูตรในแง่ของกิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดให้กับผู้เรียนให้ได้มีความรู้ ประสบการณ์ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

จากความหมายของหลักสูตรที่นำเสนอมานี้เห็นได้ว่าความหมายของหลักสูตรโดยรวมแล้วมีความหมายที่เน้น 2 ประเด็นหลัก ได้แก่ 1) กิจกรรมหรือประสบการณ์ที่โรงเรียนจัดให้กับผู้เรียน และ 2) เอกสารที่เป็นแผนที่กำหนดแนวทางที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายตามที่เขียนไว้ ผู้ศึกษาขอสรุปความหมายของหลักสูตรไว้ดังนี้

หลักสูตรหมายถึงเอกสารที่ระบุถึงเป้าหมายที่พึงประสงค์ให้เกิดกับผู้เรียน โดยมีการกำหนดสิ่งที่ผู้เรียนควรรู้และพัฒนาทั้งด้านเนื้อหาและทักษะต่างๆ ที่จะสนับสนุนให้ผู้เรียนได้บรรลุตามเป้าหมายที่โรงเรียนกำหนดในแผนการดำเนินการไว้แล้วอย่างเป็นระบบ ทั้งนี้เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายในการเรียนนั้นๆ

หลักสูตรในความหมายที่กล่าวถึงข้างต้นนี้ใช้เป็นแนวทางในการจัดการศึกษาให้กับสถานศึกษาระดับประเทศในลักษณะของ "หลักสูตรแม่บท" หรือ "หลักสูตรระดับชาติ" นอกจากหลักสูตรแม่บทแล้วยังมี "หลักสูตรสถานศึกษา" และ "หลักสูตรท้องถิ่น" ที่ใช้ในความหมายที่เฉพาะเจาะจงลงในพื้นที่ เนื้อหา และผู้เรียน "หลักสูตรท้องถิ่น" สามารถสะท้อนเอกลักษณ์ของท้องถิ่นที่แตกต่างกันให้เห็นได้ในหลักสูตร ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นในระยะแรกมักอิงอยู่กับหลักสูตรแม่บท ในลักษณะที่เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแม่บท ดังที่พบใน สัจด์ อุทรานันท์ (2532) ที่กล่าวถึงลักษณะของการสร้างหลักสูตรระดับท้องถิ่นว่ามี 2 ลักษณะ คือ 1) การปรับหลักสูตรกลางให้เข้ากับท้องถิ่น และ 2) การสร้างหลักสูตรย่อยในระดับท้องถิ่นขึ้นมาเสริมหลักสูตรกลาง อย่างไรก็ตามในปัจจุบันมักพบว่าการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในแนวพัฒนาคุณภาพชีวิตในท้องถิ่นมากขึ้น โรงเรียนได้พยายามพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยคำนึงถึงลักษณะเฉพาะของท้องถิ่น จึงสามารถให้ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่น

ออกได้เป็นสองกลุ่มใหญ่ๆ ได้แก่หลักสูตรท้องถิ่นที่มีความหมายถึงหลักสูตรแม่บทและหลักสูตรท้องถิ่นที่มีความหมายถึงสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น เพื่อใช้เองในโรงเรียน

1. **หลักสูตรท้องถิ่นที่มีความหมายถึงหลักสูตรแม่บท** นักการศึกษาในกลุ่มนี้มองว่าหลักสูตรท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแม่บท สร้างขึ้นโดยทำการปรับ เพิ่มหรือขยายจากหลักสูตรแม่บทเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการที่แตกต่างกันของแต่ละท้องถิ่น

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2525) ให้ความหมายว่าหลักสูตรท้องถิ่นคือการนำเอาหลักสูตรแม่บทมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับสภาพชีวิตความเป็นอยู่ของชุมชนนั้น สาระการเรียนรู้จะสอดคล้องสัมพันธ์กับท้องถิ่นมากขึ้น ไม่ใช่การเรียนรู้แบบโซ่ แต่เป็นการเรียนรู้ที่นำไปใช้ในชีวิตจริง

กรมวิชาการ (2538) ให้ความหมายว่า หลักสูตรระดับท้องถิ่น หมายถึง ส่วนหนึ่งของหลักสูตรที่กระทรวงศึกษาธิการเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นดำเนินการจัดทำตามข้อกำหนดในโครงสร้างของหลักสูตรท้องถิ่นที่จะทำหน้าที่พัฒนาหลักสูตร หมายถึงหน่วยงานระดับโรงเรียน กลุ่มโรงเรียน อำเภอ จังหวัด เขตการศึกษา กรมเจ้าสังกัด และหน่วยงานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง

ชอุ่ม กรไกร (2537) ให้ความหมายว่า หลักสูตรระดับท้องถิ่นเป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นจากหลักสูตรแม่บทระดับชาติ มีลักษณะสอดคล้องกับสภาพปัญหา ความต้องการและสภาพชีวิตจริงโดยส่งเสริมสนับสนุนให้นำทรัพยากรในท้องถิ่นมาใช้ให้เกิดประโยชน์มากที่สุด เพื่อพัฒนาชีวิต เศรษฐกิจและสังคม ปลูกฝังให้รักและร่วมมือกันในการพัฒนาท้องถิ่น อีกทั้งส่งเสริมความเป็นเลิศทางวิชาการเฉพาะกลุ่มตามศักยภาพสูงสุดของแต่ละบุคคล

2. **หลักสูตรท้องถิ่นที่มีความหมายถึงสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น** นักการศึกษาในกลุ่มนี้มองว่าหลักสูตรท้องถิ่นเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตบุคคลและชุมชนท้องถิ่น

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539) ให้ความหมายว่าหลักสูตรท้องถิ่นคือมรดกประเพณีที่สถานศึกษาหรือหน่วยงานและบุคคลในท้องถิ่นจัดให้ผู้เรียนตามสภาพและความต้องการของท้องถิ่นนั้น ๆ

กรรณิการ์ แยมเกษร (2540) ให้ความหมายว่าหลักสูตรท้องถิ่น คือหลักสูตรที่โรงเรียนหรือครูและนักเรียนร่วมกันสร้างขึ้นเพื่อมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้นำไปใช้ในชีวิตจริง เรียนแล้วเกิดความรู้สามารถนำไปใช้อย่างมีคุณภาพและเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมได้อย่างมีความสุข หลักสูตรท้องถิ่น

ต้นฉบับ หน้าขาดหาย

ปัจจุบันพบว่าหลักสูตรแนวขนบนิยม (Traditional Curriculum) ที่ให้ความสำคัญกับเนื้อหาวิชา (subject matter) มากกว่าคำนึงถึงประโยชน์ที่จะเกิดแก่คนส่วนใหญ่ได้รับความนิยมน้อยลง ในขณะที่หลักสูตรที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียนและสังคมได้รับความสนใจมากขึ้น เฟล็กเนอร์ (Flexner, 1916) ผู้นำในการปฏิรูปมาใช้หลักสูตรแนวใหม่ (Modern Curriculum) เริ่มใช้พื้นฐานแนวคิดในการนำเอาแนวกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Pragmatic Scientific Principles of Education) และสังคมไปเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา และติดตามด้วยคิวกแพทริก (Kilpatrick) เน้นที่แนวคิดของดิวอี้ (Dewey's type of Progressivism and Science of Education) ในการไม่พยายามยึดเยียดสิ่งที่ผู้เรียนไม่เข้าใจ และมองไม่เห็นความสำคัญหรือสิ่งแปลกปลอมไปจากสิ่งที่พบในชีวิตประจำวันให้แก่ผู้เรียน แนวคิดที่กล่าวถึงนี้ให้ความสำคัญในเรื่องเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child-centered) และกิจกรรมเป็นศูนย์กลาง (Activity-centered) ในการจัดการเรียนการสอน แนวคิดในเรื่องนี้นับเป็นจุดเริ่มต้นของการปฏิรูปหลักสูตรแนวใหม่ ที่นำสู่แนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในเวลาต่อมา

บ็อบบิท (Bobbitt 1918, 1924) และชาร์เตอร์ (Charter 1909, 1918 และ 1923) เห็นความสำคัญของการใช้หลักสูตรมาเตรียมการให้กับสังคมส่วนรวม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำทักษะและความรู้ที่จำเป็นที่ได้เรียนรู้จากหลักสูตรไปใช้ได้อย่างเป็นรูปธรรม ได้นำเสนอหลักสูตรที่เน้นกิจกรรมและเนื้อหาสาระในการเตรียมคนให้กับสังคม โดยใช้หลักกระบวนการจัดการ หลักสูตรทางวิทยาศาสตร์ และหลักวิทยาศาสตร์ประยุกต์ในการสร้างหลักสูตร ซึ่งพบว่าได้ผลและเป็นที่ยอมรับในสมัยนั้น อย่างไรก็ตามหลักสูตรแนวนี้ยังคงให้ความสำคัญกับกลุ่มผู้สร้างหลักสูตรมากกว่ากลุ่มผู้ปฏิบัติ เนื่องจากสิ่งที่ใช้สอนในหลักสูตรกำหนดมาจากกลุ่มผู้สร้างที่จัดเป็นบุคคลภายนอกกลุ่มของผู้รับหลักสูตรมาใช้ ทำให้สิ่งที่กำหนดมาในหลักสูตรไม่สามารถเข้าถึงวิถีชีวิต และอุดมการณ์ของกลุ่มผู้ปฏิบัติซึ่งเป็นผู้รับและนำเอาไปใช้ หลักสูตรที่แปลกปลอมไปจากวิถีการดำเนินชีวิตของกลุ่มผู้ปฏิบัติทำให้ผู้ปฏิบัติมองไม่เห็นประโยชน์ ไม่สามารถรับรู้ถึงจุดหมายปลายทางของหลักสูตรได้ชัดเจน จึงเป็นการรับหลักสูตรมาใช้ ไม่ได้จิตวิญญาณของหลักสูตรมาด้วย ผลที่ตามมาคือความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ที่ถ่ายทอดให้กับผู้เรียนไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้อย่างถ่องแท้ (สำลี ทองธิว, 2544) การเรียนรู้ที่มุ่งให้เกิดความเข้าใจวิถีชีวิตของคนในชุมชนตามวัฒนธรรมท้องถิ่นที่แท้จริง จำเป็นต้องนำเอาทฤษฎีปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่น (Rural Philosophy for Education) เข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน (Berry, 1990)

ไบเลย์ (Bailey) และเบอร์รี่ (Berry) เป็นนักการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการจัดระบบ การศึกษาบนพื้นฐานแนวคิดดังกล่าวนี้ อย่างไรก็ตามการตีความในการใช้ทฤษฎีการศึกษาสำหรับ ท้องถิ่นของเขาทั้งสองมีการตีความที่แตกต่างกัน กล่าวคือไบเลย์ (Bailey) มีรูปแบบการจัดการเรียนที่ สร้างมาจากส่วนกลางของประเทศ แต่ท้องถิ่นสามารถปรับใช้ได้ตามความเหมาะสมและจำเป็นเพื่อ ให้สอดคล้องสภาพท้องถิ่น ให้คนในท้องถิ่นพัฒนาตนเองให้เท่าเทียมกับคนในเมือง ไม่ต้องย้ายถิ่นฐาน เข้าเมือง สำหรับเบอร์รี่ (Berry) เน้นการจัดการศึกษาที่สร้างรูปแบบใหม่ให้กับชนบทเน้นการดำเนินชีวิต วัฒนธรรมทางภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อพัฒนาศักยภาพของคนในชุมชน ในการกำหนดวิถีการดำเนินชีวิต และทิศทางในการพัฒนาท้องถิ่นของตน กล่าวได้ว่าต้นแบบที่แท้จริงในการหลักสูตรท้องถิ่นในปัจจุบันได้ แนวคิดจากนักการศึกษาทั้งสองท่านนี้สำคัญ

ค. หลักสูตรท้องถิ่นกับการจัดการศึกษาในประเทศไทย

ปัญหาเศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมที่ผู้คนในสังคมไทยประสบอยู่และไม่อาจแก้ไขได้ ในขณะนั้นได้รับการวิพากษ์วิจารณ์ว่าเป็นผลมาจากการจัดการศึกษาที่ผิดพลาด (อมรวิรัช นาคกรพรพ และปิยะมาศ เม็ดไธสงค์, ม.ป.ป.) ที่เกิดขึ้นก่อน พ.ศ. 2533 ซึ่งพบว่ามีข้อจำกัดมากมาย อาทิ เช่น เนื้อหามีลักษณะแยกส่วนกันอย่างเด็ดขาดระหว่างสาระที่ใช้เรียนในห้องเรียนกับวิถีชีวิตที่เป็นจริง ใช้ หลักสูตรและตำราพื้นฐานบังคับเรียนทั่วประเทศเหมือนกัน ประเมินผลการเรียนโดยสอนเน้นที่ตัว ความรู้มากกว่าทักษะ มุ่งการคัดตัวบุคคลจำนวนน้อยเข้าสู่ชั้นสูงทางการศึกษา ขาดความเชื่อมโยงตัว ความรู้และการบูรณาการ เป็นการสอนแบบสั่งมากจนเกินไป ฯลฯ (ชัยอนันต์ สมุทวณิช ,2543) ด้วย เหตุข้างต้นนี้หลักสูตรท้องถิ่นจึงเข้ามามีบทบาทในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนในประเทศไทย มากขึ้นในระยะเวลาต่อมา

การนำแนวคิดเรื่องหลักสูตรท้องถิ่นมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ได้รับการตอบ สนองจากโรงเรียนจำนวนมากทั้งในระดับประถมและระดับมัธยมศึกษาหลังประกาศใช้หลักสูตรแห่ง ชาติฉบับปรับปรุงพุทธศักราช 2533 ในลักษณะของการดัดแปลงบางส่วนของหลักสูตรแม่บทมาสร้าง เป็นหลักสูตรท้องถิ่นใช้ในโรงเรียน ซึ่งมีวิธีการดำเนินการพัฒนาหลักสูตร 5 ลักษณะ 1) ปรับ บักรูปแบบการเรียนการสอน 2) ปรับรายละเอียดของเนื้อหา 3) ปรับปรุงสื่อการเรียนการสอนที่มีอยู่ 4) จัดทำสื่อการเรียนการสอนขึ้นใหม่ 5) จัดทำเนื้อหาหรือรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่ (กรมวิชาการ, 2538) จุดนี้ นับเป็นจุดเริ่มต้นของการเลือกเนื้อหาและวิธีการจัดหลักสูตรที่เหมาะสมกับท้องถิ่นของตนมาใช้

สอนในโรงเรียน วิธีชีวิตและความคิดของคนในชุมชนจะได้รับการสะท้อนผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ เพื่อคนในชุมชน (อมรวิรัช นาคกรรพและปิยะมาศ เม็ดโธสงค์, ม.ป.ป.) นอกจากนี้ยังสามารถใช้หลักสูตรท้องถิ่นเป็นเครื่องมือสำคัญในการปลูกฝังผู้เรียนให้เกิดความรัก ความผูกพัน รวมทั้งความภาคภูมิใจในท้องถิ่น และสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในท้องถิ่นอย่างมีความสุข (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539) โดยหลักสูตรได้ตั้งเป้าหมายเพื่อให้มีการพัฒนาผู้เรียนในระยะยาว และเพื่อสร้างชุมชนที่สามารถพึ่งตนเองและนำตนเองไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนในอนาคตได้

อย่างไรก็ตามหลังจากการประกาศใช้หลักสูตรแห่งชาติฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 เป็นเวลา 5 ปี กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้ทำการติดตามผลการใช้หลักสูตรจากโรงเรียนทั่วประเทศ ในปี 2538 พบว่า

1. วิธีการดำเนินการให้การนำเอาภูมิปัญญาชาวบ้านมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้แก่ นำนักเรียนไปศึกษาและเรียนรู้จากแหล่งความรู้ในท้องถิ่น นำเนื้อหาและกิจกรรมที่ครูเตรียมและประสบการณ์ชาวบ้านมาจัดเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนและเชิญภูมิปัญญาชาวบ้านมาเป็นวิทยากรในโรงเรียน
2. กิจกรรมการจัดการเรียนการสอน โดยใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นนี้มีสอนทั้งในและระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในระดับประถมศึกษาดำเนินงานในกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย และกลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพ ส่วนในระดับมัธยมศึกษาจะดำเนินงานในวิชาสังคมศึกษา ภาษาไทย และการงานและพื้นฐานอาชีพ

ข้อสรุปที่ได้จากการติดตามผลการใช้หลักสูตรครั้งนี้ คือ การจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับท้องถิ่นนี้ยังคงเป็นการจัดในลักษณะของการจัดกิจกรรมเสริมให้กับรายวิชาต่าง ๆ ที่กำหนดมาแล้ว จากหลักสูตรแม่บท ดังนั้นหลักสูตรท้องถิ่นลักษณะดังกล่าวจะต้องไม่ทำให้จุดประสงค์ เนื้อหา และคาบเวลาเรียนเปลี่ยนแปลงไปจากที่กำหนดมาจากหลักสูตรแม่บท ครูจำเป็นผู้ดำเนินการสอนนักเรียนด้วยตนเอง ชาวบ้านหรือภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมที่ครูจัดไว้แล้วเท่านั้น ข้อที่น่าสังเกตคือยังไม่พบว่าภูมิปัญญาชาวบ้านมีโอกาสเข้าร่วมแสดงความคิดเห็นในขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งของ การวางแผน สอนหรือจัดกิจกรรมและการประเมินผลในสิ่งที่สอนได้กับนักเรียน

ครั้งนั้นเมื่อมีการประกาศพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ที่เปิดโอกาสให้โรงเรียนและท้องถิ่นได้ร่วมมือกัน ในการรับผิดชอบดูแลเกี่ยวกับการสร้างและพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ในมาตราที่ 27 โดยให้สถานศึกษาสร้างหลักสูตร โดยนำเอาสาระที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชนมาเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในโรงเรียน และในมาตราที่ 29 ที่ระบุให้สถานศึกษาเป็นแกนนำเรื่อง การสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน ความพยายามต่างๆที่โรงเรียนจะสะท้อนความเป็นท้องถิ่นออกมาใน ลักษณะของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นตามพระราชบัญญัติการศึกษานี้จึงได้มีขึ้น อย่างไรก็ตาม การนำเอาภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรไม่ใช่เรื่องง่ายนัก ทั้งนี้ วัชรวิ ตระกูลงาม (2542) กล่าวว่ามาจากสาเหตุหลายประการ ดังนี้

1. ผู้คนส่วนใหญ่ละเลย ละทิ้ง ไม่สนใจที่จะศึกษาภูมิปัญญาไทยมาเป็นเวลากว่าสาม ทศวรรษที่ผ่านมา คนไทยหลงใหลและมีค่านิยม ต่อภูมิปัญญาสากลมาก ค่านิยมของคนไทยส่วนใหญ่ คิดว่าวิทยาการจากต่างประเทศหรือภูมิปัญญาสากล มีความก้าวหน้ามากกว่าภูมิปัญญาไทย ซึ่งจะ ถูกมองว่าไม่ทันสมัย ไม่มีคุณค่าต่อสังคมปัจจุบัน

2. การจัดการศึกษา เป็นการนำเอาความรู้ทางตะวันตกมาถ่ายทอดโดยการบอกเล่า ให้ฟังมากกว่าการคิดวิเคราะห์ จึงทำให้ขาดความเชื่อมโยงภูมิปัญญาท้องถิ่น สภาพปัญหาในชุมชน และสังคมที่ผู้เรียนอยู่อาศัยกับการเรียนรู้โดยเฉพาะการศึกษาในระบบโรงเรียน

3. ขาดการสร้างสรรคองค์ความรู้ภูมิปัญญาไทยอย่างต่อเนื่อง ไม่มีระบบการเก็บรวบรวมบันทึก ประมวลผล และการใช้ระเบียบวิธีการวิจัยที่มีประสิทธิภาพเพื่อค้นหาและสร้างองค์ความรู้ ใหม่บนพื้นฐานของภูมิปัญญาไทยอย่างจริงจัง ทำให้ภูมิปัญญาไทยไม่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ให้ สอดคล้องกับวิถีชีวิตปัจจุบันได้อย่างเหมาะสม จึงทำให้ภูมิปัญญาไทยสูญหายไปเป็นจำนวนมาก

4. แม้จะมีการพูดถึงภูมิปัญญาไทยในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 7 แต่ยังคงขาดความชัดเจนในนโยบายการส่งเสริมภูมิปัญญาไทยหรือทิศทางในการส่งเสริมการจัดการ เรียนรู้ภูมิปัญญาไทยที่สอดคล้องกับศักยภาพและภูมิปัญญา ตลอดจนการแก้ปัญหาของประชาชนใน แต่ละท้องถิ่นอย่างชัดเจนและจริงจัง

เท่าที่ผ่านมามีการนำเอาภูมิปัญญาไปปรับใช้ในการจัดการศึกษาเข้าสู่ระบบโรงเรียนยังมีข้อจำกัดอยู่ สำหรับข้อจำกัดที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2541) ได้ระบุไว้มีดังนี้

1. การนำภูมิปัญญาชาวบ้านเข้าสู่ระบบโรงเรียน ยังขาดนโยบายรองรับที่ชัดเจนเพื่อให้หน่วยงานและสถานศึกษาที่เกี่ยวข้อง ทั้งส่วนกลางและส่วนท้องถิ่นได้มีความเชื่อมั่นและทราบ ทิศทางในการส่งเสริมภูมิปัญญาไทยในการจัดการศึกษา

2. ผู้ทรงภูมิปัญญาในท้องถิ่นขาดการยอมรับ และขาดการมีส่วนร่วมในการถ่ายทอดภูมิปัญญาในระดับโรงเรียน
3. การจัดการเรียนการสอนยังไม่นำเอาประเด็นของท้องถิ่นมาเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนเท่าที่ควร แม้ว่าหลักสูตรได้เปิดกว้างให้ท้องถิ่นสามารถพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอนได้ตามความเหมาะสม แต่ครูและผู้บริหารบางส่วน ยังไม่เข้าใจเนื้อหาของหลักสูตรและแนวทางนำหลักสูตรไปใช้เท่าที่ควร
4. การจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรในระบบการศึกษาแต่ละระดับยังไม่ได้คำนึงถึงสัดส่วนและความสมดุลระหว่างเนื้อหาสาระเกี่ยวกับภูมิปัญญาไทย และภูมิปัญญาสากลเท่าที่ควร
5. หน่วยงานและสถาบันการศึกษา ทั้งส่วนกลางและส่วนท้องถิ่น ยังไม่ได้จัดให้มีองค์กรที่รับผิดชอบเรื่องภูมิปัญญาท้องถิ่นโดยตรง เพื่อทำหน้าที่สนับสนุนและเชื่อมโยงการนำภูมิปัญญาท้องถิ่นสู่ระบบการศึกษา

ประการสำคัญที่สุดคือ การถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความเชื่อ ความสัมพันธ์ที่ท้องถิ่นได้สะสมสืบต่อกันมาโดยอาศัยหลักสูตรท้องถิ่นนั้น นอกจากการใช้ภูมิปัญญาเป็นความรู้พื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นแล้ว การรู้เท่าทันกับความเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องเรียนรู้ไปด้วยในขณะค้นหาและรักษาเอกลักษณ์ของตนเอง เพื่อสร้างพลังอำนาจแก่บุคคลและชุมชน (อมรวิชัย นาคทรพรพ ,2543)

อย่างไรก็ตามการกำหนดความรู้ท้องถิ่นที่มาจากบุคคลอื่นๆที่ไม่ใช่เจ้าของวัฒนธรรมโดยตรง สำลี ทองธิว (2544) ไม่เชื่อว่าจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าถึงชีวิตและอุดมการณ์ของผู้ที่สร้างได้ จึงกลายเป็นจุดอ่อนของหลักสูตรท้องถิ่นที่ใช้กันอยู่เพราะเหตุว่าหลักสูตรท้องถิ่นส่วนใหญ่ยังไม่สามารถสะท้อนวิถีชีวิตและความคิดของคนในชุมชนออกมาได้หรืออาจทำได้บ้างแต่น้อยมาก หากต้องการให้การจัดการศึกษาระดับท้องถิ่นสามารถเอื้อประโยชน์ต่อผู้ที่เข้ารับการศึกษา โรงเรียนจำเป็นต้องสามารถตัดสินใจเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายและหลักสูตร โดยอาศัยความรู้และคุณค่าของวัฒนธรรมของผู้เรียน ในลักษณะที่ สำลี ทองธิว (2544) กล่าวว่าสามารถพลิกฟื้นคืนความสมดุลทางธรรมชาติให้กับชุมชนได้ ตามหลักปรัชญาท้องถิ่น (Rural Philosophy) ซึ่งให้ความสำคัญกับความสมดุลของวัฒนธรรม วิถีความสัมพันธ์ระหว่างคนกับคน และคนกับวัฒนธรรม จะสามารถนำไปสู่การสร้างความเข้มแข็งของชุมชนได้ ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นแรก คนในชุมชนต้องหันกลับมาเรียนรู้ที่จะให้ความสำคัญต่อการผูกพันฉันท์ญาติมิตร มีความเอื้ออาทรต่อกัน เห็นความจำเป็นของการพึ่งพิงกันทั้งในด้านการประกอบอาชีพ และในวิถีการดำเนินชีวิตประจำวัน

ขั้นที่สอง ต้องทำความเข้าใจถึงเอกลักษณ์ของชุมชนของตน และที่สำคัญคือต้องเข้าใจถึงวิกฤติที่กำลังทำลายสภาพสมดุลของชุมชนนั้น

ขั้นที่สาม ทำให้สามารถมองเห็นและกำหนดได้ว่ามีความรู้และทักษะอะไรบ้างที่จำเป็นต่อการคงไว้ซึ่งเอกลักษณ์ดังกล่าว

ขั้นสุดท้าย ต้องเรียนรู้วิธีพัฒนาศักยภาพของตนในการลุกขึ้นดำเนินการเรียกร้องอย่างเหมาะสมและอย่างมีน้ำหนักรักษาสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติและวัฒนธรรมที่จำเป็นยิ่งที่สำคัญต่อการคงอยู่ของสังคมในชนบท

ด้วยเหตุผลข้างต้นหลักสูตรท้องถิ่นที่ดีจำเป็นต้องมีคุณสมบัติที่มีฐานความรู้มาจากท้องถิ่น สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจตนเองได้ และประการสำคัญคือสามารถนำท้องถิ่นไปสู่ความเข้มแข็งและสามารถพึ่งตนเองได้ ดังนั้นสาระความรู้ที่จะนำไปใช้สอนในหลักสูตรท้องถิ่นจะต้องเป็นองค์ความรู้วิชาสมัยใหม่ที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และทักษะสำหรับการประกอบอาชีพที่มีพื้นฐานความรู้เดิมอยู่ในกรอบชุมชนท้องถิ่นของตนเอง (เสนห์ จามริก, 2542) ทั้งนี้เพื่อให้ได้หลักสูตรที่จะมุ่งการพัฒนาไปสู่การพึ่งตนเองของบุคคลและชุมชน ให้สามารถเผชิญความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสังคมโลกได้อย่างเข้มแข็ง

2. การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ก. ผู้ที่ให้ความร่วมมือในการพัฒนาหลักสูตร

ในการพัฒนาหลักสูตรทั้งที่เป็นการปรับทำหลักสูตรท้องถิ่นจากหลักสูตรแม่บทและการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นขึ้นมาใหม่เพื่อมาใช้ในการศึกษาระดับท้องถิ่น จะต้องมีบุคลากรทั้งจากภายในและภายนอกสถานศึกษาเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินการเพื่อให้หลักสูตรนั้นๆ เพื่อให้สามารถบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตรตามที่ตั้งไว้

อนสเตนและฮันกิน (Omstein and Hunkins,1993) ได้เสนอบุคลากรจาก 2 ฝ่าย
ได้แก่

1. บุคลากรจากโรงเรียน ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน ครู และผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา
- 2.บุคลากรจากชุมชน ได้แก่ พ่อแม่ผู้ปกครอง และตัวแทนชุมชน

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539) กล่าวถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
ได้แก่

1. ผู้บริหารโรงเรียน เป็นผู้ที่สามารถให้คำแนะนำและให้ความรู้ด้านหลักสูตรและการสอน
2. ครูผู้สอน ซึ่งเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญทางการสอน
3. ศึกษานิเทศก์ เป็นผู้ที่คำแนะนำและสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่น
4. ผู้ปกครอง
5. ชุมชน หรือวิทยากรท้องถิ่นที่มีความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชา หรือสภาพท้องถิ่น

จากผลการศึกษาของออร์นสเตนและฮันกิน (Omstein and Hunkins, 1993; สัจด์
อุทรานันท์, 2527; รัตนะ บัวสนธ์, 2531 และใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539) พบว่าผู้ที่ร่วมมือกันในการ
พัฒนาหลักสูตรทั้งหลักสูตรแม่บทและหลักสูตรท้องถิ่นแม้มีลักษณะที่ต่างกันบ้าง แต่โดยรวมแล้ว
หมายถึงบุคคลกลุ่มเดียวกัน จึงขอสรุปผู้ร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรที่สำคัญว่า ประกอบด้วย 2
กลุ่มใหญ่ดังนี้คือ

กลุ่มที่ 1 บุคคลภายนอกในโรงเรียน

1. นักวิชาการที่เกี่ยวข้องกับงานทางการศึกษา ได้แก่ นักพัฒนาหลักสูตร
ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอน นักวัดผลการศึกษา นักแนะแนวการศึกษา ศึกษานิเทศก์ ผู้เชี่ยวชาญด้าน
การศึกษา
2. บุคลากรจากหน่วยงานต่าง ๆ ในสังคม ได้แก่ เจ้าหน้าที่รัฐ ผู้เขียนหนังสือ
ผู้พิมพ์หนังสือ ผู้ประสบความสำเร็จในแต่ละสาขาอาชีพ
3. ประชาชน ได้แก่ ผู้นำชุมชน ตัวแทนชุมชน ผู้แทนราษฎร ผู้ปกครองนัก
เรียน วิทยากรท้องถิ่น ภูมิปัญญาท้องถิ่น และชาวบ้าน

กลุ่มที่ 2 บุคลากรภายในโรงเรียน

1. ผู้บริหารโรงเรียน
2. ครูผู้สอน
3. นักเรียน

สำหรับบทบาทและหน้าที่ของผู้ร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นตามที่กำหนด โดยกรมวิชาการ (2541) มีดังนี้

1. บทบาทของผู้เชี่ยวชาญในการพัฒนาหลักสูตร มีหน้าที่คือ กำหนดรูปแบบขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร อธิบายจุดมุ่งหมาย หลักการ และโครงสร้างของหลักสูตร วางโครงร่างของการพัฒนาหลักสูตร ให้ข้อมูลและข้อเสนอแนะที่ถูกต้องแก่ผู้ร่วมปฏิบัติงาน ดูแลรับผิดชอบการปฏิบัติงานให้สำเร็จ ศึกษาวิเคราะห์ติดตามประเมินผลการนำหลักสูตรไปใช้ เป็นวิทยากรให้ความรู้เรื่องหลักสูตร และการพัฒนาหลักสูตรได้

2. บทบาทของครูและศึกษานิเทศก์ จะมีบทบาทในฐานะของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการนำหลักสูตรไปใช้ ได้แก่

บทบาทของครูคือให้ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อคณะจัดทำหลักสูตร เป็นตัวแทนคณะกรรมการจัดทำหลักสูตร นำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งแนะให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ ประเมินผลการเรียนของนักเรียน

บทบาทของศึกษานิเทศก์คือให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะแก่โรงเรียนการปฏิบัติงานด้านวิชาการ บริหาร ธุรการ การปกครอง และอาคารสถานที่ ส่งเสริมการนิเทศภายใน ให้การนิเทศและสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาหลักสูตร

3. บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนคือจัดอบรมบุคลากรให้มีความรู้เรื่องต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เป็นผู้นำทางวิชาการในการจัดกิจกรรมเกี่ยวกับงานพัฒนาหลักสูตรจัดทรัพยากรต่างๆที่เอื้อต่อการนำหลักสูตรไปใช้ให้ประสบความสำเร็จ

4. บทบาทของผู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขาต่างๆ คือให้คำแนะนำในการเลือกเนื้อหาสาระ และกำหนดขอบเขตเนื้อหา แนวคิดสำคัญต่างๆ เสนอแนะเกี่ยวกับเกณฑ์และวิธีการศึกษาตามศาสตร์ของวิชานั้นๆ

5. บทบาทของผู้แทนชุมชน คือร่วมมือกันในคณะกรรมการพัฒนาหลักสูตร ให้ข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ในการกำหนดรายละเอียดของเนื้อหาสาระ

จากบทบาทและหน้าที่ของผู้ร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรข้างต้นนี้แสดงให้เห็นว่าชุมชนท้องถิ่นสามารถมีตัวแทนเข้าร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรในฐานะที่เป็นกรรมการในชั้นการกำหนดเนื้อหาสาระในหลักสูตร แต่ไม่ร่วมมือกันในการขั้นตอนอื่นในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรอีก การให้ผู้แทนจากชุมชนเพียงจำนวนหนึ่งเข้าร่วมประชุมในช่วงเวลาสั้นๆ ไม่น่าจะสามารถสะท้อนให้เห็นความต้องการจำเป็นที่แท้จริงของชุมชนได้ ดังนั้นหากชุมชนท้องถิ่นได้มีโอกาสช่วยวิเคราะห์ปัญหาของตนเองในชุมชน ในลักษณะร่วมคิดร่วมตัดสินใจน่าจะสะท้อนภาพวิถีชีวิตที่เป็นอยู่ได้ดีกว่า และการร่วมมือกันขั้นตอนอื่นๆ จะช่วยให้หลักสูตรมีความเป็นท้องถิ่นได้ยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังน่าจะส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนให้ประโยชน์ในการพัฒนาชุมชนด้านอื่นๆต่อไปได้ด้วยเช่นกัน

จากการศึกษางานวิจัยหลักสูตรท้องถิ่นในประเทศไทยที่ผ่านมาพบเกี่ยวกับบุคลากรหลักที่ร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและบทบาทในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของบุคลากรเหล่านั้นมีดังนี้คือ กลุ่มบุคลากรภายในโรงเรียน ครูผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาหลักสูตร (ศิริชัย อนันต์ผล, 2534; ปราณี เปี่ยมคล้าย, 2526; พิชนีย์ บุรณะพันธุ์, 2537; กรมวิชาการ, 2538 และสุกัญญา ร้อยพิลา, 2542) ครูผู้สอนอยู่ในฐานะตัวจักรสำคัญในการสร้างหลักสูตร ส่วนผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้ให้การสนับสนุนการสร้างหลักสูตรของครูในเรื่องเวลาและงบประมาณ สำหรับนักเรียนพบว่า มีบทบาทร่วมในการพัฒนาหลักสูตรน้อยมาก บุคลากรภายนอกโรงเรียนในชุมชนได้รับความสนใจให้ร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรมากขึ้นโดยลำดับ (กนกวรรณ รุกชาติ, 2541 และกรมวิชาการ, 2542) โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิทยากรท้องถิ่น ปราชญ์ชาวบ้าน และชาวบ้านโดยทั่วไป เริ่มร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรในรูปแบบต่าง ๆ มากขึ้น เนื่องจากเป็นผู้ที่รู้จักสภาพวัฒนธรรมที่ซับซ้อน รู้จักกระบวนการเรียนรู้ และวิธีการแก้ปัญหาในชุมชนที่โรงเรียนตั้งอยู่

การร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของบุคลากรในท้องถิ่นในฐานะผู้แทนท้องถิ่น ผู้ปกครองนักเรียน วิทยากรท้องถิ่นนี้เป็นส่วนสำคัญที่สะท้อนการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียนในท้องถิ่นตามพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ในมาตราที่ 27 ที่ได้เปิดโอกาสให้สถานศึกษาร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตร โดยนำเอาสาระที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชนมาเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในโรงเรียน การสะท้อนภาพความเป็นชุมชนท้องถิ่นออกมาในหลักสูตรท้องถิ่นจะสามารถเชื่อมโยงสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนไปใช้ประโยชน์ต่อผู้เรียนและท้องถิ่น จึงให้ประโยชน์แก่ผู้เรียนได้ตามที่หลักสูตรมุ่งหวังไว้ แต่หากผู้ร่วมมือกันสร้างหลักสูตรมีความเข้าใจท้องถิ่นน้อย จะไม่

สามารถถ่ายทอดความสลับซับซ้อนของวัฒนธรรมออกมาได้ (สำลี ทองธิว, 2544) การร่วมมือกันของท้องถิ่นในการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้กับความเป็นเอกลักษณ์ของท้องถิ่นของตนได้อย่างมีความหมาย เกิดความคิด และเห็นคุณค่าในเรื่องของท้องถิ่น ส่งผลต่อการส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนต่อไป กล่าวได้ว่าการร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรของโรงเรียนหรือชุมชนยังมีความสำคัญต่อประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ของครูและการรับเนื้อหาที่ถ่ายทอดจากหลักสูตรของนักเรียน ดังนั้นข้อควรคำนึงถึงในการร่วมมือกันคือผู้ที่ร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรต้องมาจากคนในชุมชนนั้นที่รู้จักสภาพวัฒนธรรมที่ซับซ้อน หรือกระบวนการเรียนรู้และวิธีการแก้ปัญหาของคนในชุมชนที่โรงเรียนตั้งอยู่ ไม่ใช่นักวิชาการในท้องถิ่นที่เป็นที่ยอมรับของกรรมการร่างหลักสูตร และเข้าร่วมในสัดส่วนที่ไม่สมดุลกับคณะกรรมการส่วนใหญ่ที่มาจากส่วนกลาง (สำลี ทองธิว , 2544)

แม้ว่าการให้ความสำคัญกับการร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรของชุมชนที่ได้เปิดโอกาสให้สถานศึกษาและชุมชนร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรในระดับท้องถิ่น โดยนำเอาสาระที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชนมาเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในโรงเรียนนี้จะได้รับความสนใจและมีการนำไปใช้ในโรงเรียนกันแพร่หลายทั่วประเทศหลังการประกาศหลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 มาแล้ว แต่คุณภาพหรือประสิทธิภาพของการร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรของชุมชนยังคงได้รับความสนใจจากผู้ปฏิบัติในชั้นการดำเนินงาน สำลี ทองธิว (2544) ให้เสนอแนะหลักสูตรที่มาจากความร่วมมือกันในการสร้างหลักสูตรของชาวบ้านที่มีประสิทธิภาพใน 2 ลักษณะ คือ

1. เป็นหลักสูตรที่ชาวบ้านร่วมมือกันในการสร้างอย่างเท่าเทียมกันกับครูและนักวิชาการจากภายนอก เนื้อหาสาระ โครงสร้าง การจัดเวลาและการบริหารหลักสูตรเป็นไปตามแนวคิดและหลักการที่ชาวบ้านในท้องถิ่นให้ความสำคัญ และเห็นว่าเป็นความจำเป็นที่สมาชิกของท้องถิ่นนั้นจะต้องเรียนรู้เพื่อความอยู่รอดตลอดจนการพัฒนาที่ยั่งยืนของท้องถิ่นนั้นโดยเฉพาะ มีการบูรณาการวัฒนธรรมท้องถิ่น ความเป็นท้องถิ่น กระบวนการเรียนรู้ตามวิถีท้องถิ่นกับความสามารถในการนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาใช้เพื่อพัฒนาท้องถิ่นที่ยั่งยืน ชาวบ้านที่ร่วมสร้างหลักสูตรร่วมมือกันในการประเมินนักเรียน
2. เป็นหลักสูตรที่ชาวบ้านในชุมชนท้องถิ่นรวมตัวกันเป็นเครือข่ายจากหลาย ๆ องค์กร ทั้งภาครัฐ เอกชน และกลุ่มธุรกิจเพื่อมุ่งสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชน หรือแก้ปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นในชุมชน เนื้อหาสาระที่บรรจุในหลักสูตรเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับภูมิปัญญาชาวบ้านโดยตรง เป็นสิ่งที่ชาวบ้านให้ความสำคัญ และเป็นสิ่งที่ชาวบ้านลงความเห็นร่วมกันว่าสามารถช่วยให้ชุมชนพัฒนาตนเอง

ได้โดยคงความเป็นเอกลักษณ์ของตนไว้ ชาวบ้านจัดสรรงบประมาณทั้งหมดที่ใช้ในการพัฒนาและดำเนินการเอง

ข. กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นจะหมายถึงการที่กระทรวงศึกษาเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นได้ร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นตามข้อกำหนดในโครงสร้างหลักสูตร ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้เรื่องราวของท้องถิ่นตน เรียนรู้สภาพเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมในท้องถิ่น ตลอดจนสามารถแก้ปัญหา พัฒนาชีวิตของตนเอง ครอบครัว และสังคมได้ ความรู้ดังกล่าวอาจมาจากภูมิปัญญาท้องถิ่นที่สั่งสมไว้และได้ถ่ายทอดกันมาในแต่ละยุคแต่ละสมัยถึงความหมายที่หนึ่งของหลักสูตร (ศูนย์พัฒนาหลักสูตร, 2539)

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในปัจจุบันมีการดำเนินการ ดังนี้

ก. การพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นในลักษณะของการปรับบางส่วนจากหลักสูตรแม่บท โรงเรียนสามารถพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นได้ 5 ลักษณะ

1. ปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือจัดกิจกรรมเสริม สามารถกระทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์ในหลักสูตรประถมศึกษา และในรายวิชาบังคับและวิชาเลือกเสรีทุกรายวิชาและทุกกลุ่มวิชาในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย โดยไม่ทำให้จุดประสงค์เนื้อหา และคาบเวลาเรียนเปลี่ยนแปลงไปจากที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแม่บท

2. ปรับรายละเอียดของเนื้อหา ปรับ ลด เพิ่มเติมรายละเอียดของเนื้อหาจากหัวข้อหรือขอบข่ายที่ระบุไว้ในคำอธิบายของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือในคำอธิบายรายวิชาให้สอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่นได้ สามารถทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาบังคับ และวิชาเลือกเสรีทุกรายวิชาโดยไม่ทำให้จุดประสงค์ หัวข้อหรือขอบข่ายเนื้อหา และคาบเวลาเรียนที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแม่บทเปลี่ยนแปลงไป

3. จัดทำคำอธิบายหรือรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่

ระดับประถมศึกษา เพิ่มเติมขึ้นมาได้ในกรณีที่พบว่า เนื้อหาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ยังไม่ปรากฏในหลักสูตร ไม่ทำให้จุดประสงค์และคาบเวลาเรียนที่กำหนดไว้ในโครงสร้างเปลี่ยนแปลง

ระดับมัธยมศึกษา รายวิชาเพิ่มเติมได้เฉพาะส่วนที่เป็นวิชาบังคับเลือก และวิชาเลือกเสรีทุกกลุ่มวิชา จะต้องไม่มีเนื้อหาซ้ำซ้อนกับรายวิชาบังคับร่วม บังคับเลือกและเลือกเสรีที่มีอยู่แล้วในหลักสูตรแม่บท ปรับปรุงและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสม ปรับปรุง และเลือกใช้

4. สื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ ที่อยู่ให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์ เนื้อหาของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาต่าง ๆ และสอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่น สื่อการเรียนการสอนที่โรงเรียนสามารถ พัฒนาเพื่อใช้ประกอบกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย หนังสือเรียน แบบฝึกหัด หนังสือเสริมประสบการณ์ คู่มือครู คู่มือการเรียนการสอน

5. จัดทำสื่อการเรียนการสอนชิ้นใหม่ ทำหนังสือเรียน คู่มือครู หนังสือเสริมประสบการณ์ แบบฝึกหัด หรือเอกสารประกอบการเรียนการสอนอื่น ๆ กลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาต่าง ๆ ชิ้นใหม่ให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์ เนื้อหา และสภาพของท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรลักษณะนี้มีขั้นตอนในการดำเนินงานดังนี้ (กรมวิชาการ, 2536)

1. ศึกษาจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และคาบเวลาที่กำหนดไว้ในคำอธิบายหรือคำอธิบายรายวิชาของหลักสูตรแม่บท
2. กำหนดรายละเอียดของเนื้อหาที่จะเพิ่มหรือปรับ สำหรับนำมาให้เรียนรู้ หรือฝึกทักษะ โดยให้เป็นไปตามผลที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์
3. นำเอารายละเอียดที่ได้ตามข้อ 2 ไปปรับเข้าในโครงสร้างขอบข่ายของเนื้อหาของกลุ่มประสบการณ์/รายวิชาที่สอน แล้วนำไปจัดทำเป็นแผนการสอนต่อไป
4. พิจารณาปรับแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน สื่อ ให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ปรับ เพิ่มเติม หรือลดนั้น

ข. การพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่นในลักษณะของการจัดทำหรือสร้างหลักสูตรรายวิชาใหม่ มีกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การจัดตั้งคณะทำงาน คัดเลือกจากบุคคลที่มีความรู้ความสามารถในด้านต่าง ๆ เช่น ด้านเนื้อหาวิชา ด้านการสอน ด้านสภาพและปัญหาของท้องถิ่น และด้านการพัฒนาหลักสูตร

ขั้นที่ 2 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน

ก. ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพและความต้องการของชุมชนหรือท้องถิ่นนั้นๆ ในหลายๆ ด้าน เช่น การศึกษา เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมประเพณี การประกอบอาชีพทั้งในปัจจุบันและอนาคต ความคาดหวังของชุมชน เป็นต้น

ข. สสำรวจสภาพและความต้องการของผู้เรียน

ค. ศึกษาทำความเข้าใจในหลักสูตรแม่บท

ง. วิเคราะห์ศักยภาพของโรงเรียน

ขั้นที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์ จุดประสงค์ของหลักสูตรรายวิชา จุดประสงค์ในระดับกลุ่มวิชาหรือกลุ่มประสบการณ์ของรายวิชานั้น ๆ

ขั้นที่ 4 การกำหนดเนื้อหา นำจุดประสงค์ที่ระบุมาวิเคราะห์แล้วกำหนดเนื้อหาสาระของรายวิชา สามารถปรับเปลี่ยนเนื้อหาที่จะนำมาสอนให้เหมาะสมกับสภาพของท้องถิ่น

ขั้นที่ 5 การกำหนดกิจกรรม กำหนดกิจกรรมที่จะจัดให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยพิจารณาจากจุดประสงค์แต่ละข้อ

ขั้นที่ 6 การกำหนดคาบเวลาเรียน เอาโครงสร้างของหลักสูตรแม่บทและปริมาณของเนื้อหาที่ผู้เรียนจะต้องเรียนเป็นเครื่องกำหนด

ขั้นที่ 7 การกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผล จัดทำขึ้นใหม่เพื่อผู้ปฏิบัติจะได้ดำเนินการวัดและประเมินผลตรงกับเจตนารมณ์ของหลักสูตร ควรระบุ วัดและประเมินผล วิธีการวัดหรือเครื่องมือที่ใช้วัดผล รวมทั้งมีการตัดสินผล

ขั้นที่ 8 การจัดทำเอกสารหลักสูตร หลังจากทีสร้างหรือจัดทำหลักสูตรรายวิชาใหม่แล้ว ควรจะจัดทำเอกสารหลักสูตร เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตรหรือครูผู้สอนสามารถนำหลักสูตรไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นที่ 9 การตรวจสอบคุณภาพและการทดลองใช้หลักสูตร เพื่อนำผลมาปรับปรุงข้อบกพร่องก่อนนำไปใช้จริง ต้องกำหนดเป็นแผนอย่างมีขั้นตอนและระบบ

ขั้นที่ 10 การเสนอขออนุมัติใช้หลักสูตร ตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรเรียบร้อยแล้ว เสนอต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องตามลำดับขั้นเพื่อขออนุมัติใช้หลักสูตร

ขั้นที่ 11 การนำหลักสูตรไปใช้ ขณะรอการอนุมัติใช้หลักสูตร ดำเนินการวางแผนการใช้หลักสูตรต้องเตรียมจัดการอบรมครูเกี่ยวกับวิธีการใช้หลักสูตร

ขั้นที่ 12 การประเมินผลหลักสูตร การพิจารณาเกี่ยวกับคุณค่าของหลักสูตรว่าเป็นอย่างไร ให้ผลตรงตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ มีส่วนใดที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้หลักสูตรมีคุณภาพดียิ่งขึ้น

สำลี ทองธิว (2544) ได้สรุปแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้เป็นสองแนวดังต่อไปนี้คือ

1. หลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นโดยปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนรายละเอียดเนื้อหา ทำรายวิชาเพิ่มเติม ปรับปรุงสื่อหรือเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม หรือจัดทำสื่อการเรียนการสอนขึ้นใหม่ให้สอดคล้องกับรายวิชาที่เพิ่มขึ้นใหม่จากของเดิมที่มีในหลักสูตรกลาง การพัฒนาหลักสูตรในแนวนี้กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้ว่าไม่ต้องทำจุดประสงค์ เนื้อหาและคาบเวลาเปลี่ยนแปลงไปจากที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแม่บท ซึ่งหลักสูตรท้องถิ่นที่จัดทำขึ้นแล้วแม้ไม่ขออนุญาตจากส่วนกลางแต่ก็ควรผ่านการรับทราบและรับรองจากหน่วยงานต้นสังกัดก่อน

2. หลักสูตรท้องถิ่นที่ครูในท้องถิ่นโดยความร่วมมือของคนในชุมชนนั้นจัดทำขึ้นใช้ท้องถิ่นใดท้องถิ่นหนึ่งโดยเฉพาะเพื่อพัฒนาความเข้มแข็งของท้องถิ่นนั้น ซึ่งการพัฒนาหลักสูตรในแนวนี้จะเน้นสภาวะการเรียนรู้และวิถีชีวิตของคนในท้องถิ่นเป็นศูนย์กลาง ผสมผสานการเรียนรู้ในระบบโรงเรียนเข้ากับการเรียนรู้ตามอัธยาศัยมากกว่ากรอบความรู้ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรกลางเท่านั้น ทั้งนี้เพื่อการเรียนการสอนทันต่อเหตุการณ์และสภาพท้องถิ่นอย่างแท้จริงโดยยึดแนวปรัชญาการศึกษาท้องถิ่น (Rural Philosophy for Education) ที่มุ่งสร้างความเข้าใจระบบการผลิตรูปแบบใหม่ให้กับคนในชนบทและรื้อฟื้นความสำคัญของกระบวนการดำเนินชีวิตตามวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่น รวมถึงการสร้างศักยภาพของคนในชุมชนชนบทให้สามารถเรียกร้องเพื่อส่วนรวม ในการกำหนดวิถีการดำเนินชีวิตและทิศทางการพัฒนาท้องถิ่นของคนเพื่อคงสภาพความผูกพันระหว่างธรรมชาติกับมนุษย์และระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ด้วยกันอย่างสมดุล (สำลี ทองธิว, 2545)

ค. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นนั้นมีหลายรูปแบบ สำหรับรูปแบบที่พบว่ามีในประเทศไทยนั้นสำลี ทองธิว (2543) ได้สรุปไว้เป็น 4 รูปแบบหลักดังนี้คือ

หลักสูตรท้องถิ่นที่อิงหลักสูตรแกนกลาง (Highly Technical Asisstant / Technical-Version Local Curriculum) ใช้หลักสูตรแกนกลางของกระทรวงศึกษาธิการ มาปรับโดยการเสริมเพิ่มเติมหลักสูตรแกนกลาง แนวการสร้างหลักสูตรมีขั้นตอนและกระบวนการสร้างที่ไม่ซับซ้อน ซึ่งมีขั้นตอนพัฒนาหลักสูตรตามที่ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงศ์ (2539) ได้เสนอไว้คือ

1. จัดตั้งคณะกรรมการทำงานเพื่อพัฒนาหลักสูตรระดับท้องถิ่น
2. การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
3. กำหนดจุดประสงค์หลักสูตรระดับท้องถิ่น
4. กำหนดเนื้อหา
5. กำหนดกิจกรรม
6. กำหนดคาบเวลาเรียน
7. กำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผล
8. การจัดทำเอกสารหลักสูตร
9. การตรวจสอบคุณภาพ
10. การเสนอขออนุมัติใช้หลักสูตร
11. การนำหลักสูตรไปใช้
12. การประเมินผลหลักสูตร

หลักสูตรท้องถิ่นที่สร้างขึ้นภายในขอบเขตโรงเรียน (School-based Local Curriculum) ครูและนักเรียนร่วมสร้างหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อเน้นให้นักเรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ในหลักสูตรไปใช้ในชีวิตจริงได้ ขั้นตอนพัฒนาหลักสูตรคล้ายกลุ่มแรกคือ

1. ครูหรือคณะครูศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
2. ครูร่วมกับนักเรียนช่วยกันกำหนดจุดประสงค์ของหลักสูตรระดับท้องถิ่น
3. กำหนดเนื้อหา
4. กำหนดกิจกรรม
5. กำหนดคาบเวลาการเรียน
6. กำหนดเกณฑ์การวัดและการประเมินผล
7. ครูหรือคณะครูจัดทำเอกสารหลักสูตร
8. ตรวจสอบคุณภาพและการทดลองใช้หลักสูตร

9. เสนอขออนุมัติใช้หลักสูตรจากกระทรวงศึกษา
10. นำหลักสูตรไปใช้ในบริบทของโรงเรียนสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ
11. การประเมินผลหลักสูตรโดยครูภายในบริบทของโรงเรียน

หลักสูตรท้องถิ่นที่สร้างขึ้นโดยการเข้าเป็นแนวร่วมระหว่างชุมชนกับโรงเรียน (Community-based School Curriculum) ชาวบ้านในชุมชนเข้าเป็นแนวร่วมกับโรงเรียนซึ่งในที่นี้ทั้งชาวบ้านและครูคือคนภายในชุมชน ด้วยความร่วมมือจากนักวิชาการหมายถึงคนภายนอกสร้างหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการ วิถีชีวิตและสนองต่อการพัฒนาที่ยั่งยืนของชุมชน มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. ครูศึกษาข้อมูลท้องถิ่น เพื่อนำมาสร้างเป็นเนื้อหาและประสบการณ์ในหลักสูตร
2. ครูและชาวบ้านเข้าเป็นแนวร่วมคณะกรรมการกำหนดรูปแบบหลักสูตรท้องถิ่นตามแนวปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่น
3. ครูสร้างหลักสูตรท้องถิ่นพร้อมเอกสารประกอบหลักสูตร
4. ครูนำหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสมบูรณ์
5. ครูปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรท้องถิ่นตามผลการทดลอง
6. ครูนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ตามกระบวนการ
7. ครูและภูมิปัญญาท้องถิ่นร่วมกันประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
8. คณะกรรมการชุมชนประเมินผลกระทบบของหลักสูตรต่อชุมชนและนำเสนอต่อองค์กรเครือข่ายชุมชน

หลักสูตรท้องถิ่นที่สร้างขึ้นโดยชาวบ้านในชุมชน (Self-Help Local Curriculum) เป็นหลักสูตรที่อิงชุมชนมากที่สุด กล่าวคือชุมชนทุกหน่วยสังคมเข้าร่วมในลักษณะเครือข่ายความร่วมมือสร้างหลักสูตรเพื่อความเข้มแข็งของชุมชน ขั้นตอนมีดังนี้

1. ขั้นตอนเตรียมการ ผู้ที่เกี่ยวข้องศึกษาวิธีการเก็บข้อมูล
2. ผู้ที่เกี่ยวข้องสร้างหลักสูตรท้องถิ่น ตรวจสอบข้อมูลความถูกต้องเป็นระยะ
3. วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากชุมชนมาจัดทำเป็นองค์ความรู้ท้องถิ่น
4. เผยแพร่องค์ความรู้ที่ได้จากกระบวนการต่างๆ
5. การประเมินผล ดูจากความภาคภูมิใจ

สำหรับรูปแบบที่มีอิทธิพลต่อการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นในประเทศไทยมากที่สุดคือหลักสูตรท้องถิ่นที่อิงหลักสูตรแกนกลาง (Highly Technical Asisstant /Technical-Version Local Curriculum) ในขณะที่ชุมชนหลักสูตรท้องถิ่นที่สร้างขึ้นโดยชาวบ้านในชุมชน (Self-Help Local Curriculum) เป็นหลักสูตรที่อิงชุมชนมากที่สุด

โดยสรุปแล้วหลักสูตรท้องถิ่นเป็นหลักสูตรที่สามารถสร้างขึ้นเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแม่บทหรือสร้างขึ้นใหม่ในท้องถิ่นโดยชุมชนหรือโรงเรียน เน้นสนองตอบความต้องการจำเป็นในชุมชนเพื่อมุ่งผลการพัฒนาในระยะยาว โดยกำหนดสิ่งที่ผู้เรียนควรรู้และพัฒนาทั้งด้านเนื้อหาสาระและทักษะต่างๆ ที่จะสนับสนุนให้ผู้เรียนได้บรรลุตามเป้าหมายที่โรงเรียนหรือชุมชนกำหนดในแผนการดำเนินการได้แล้วอย่างเป็นระบบ ทั้งนี้เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายในการเรียนนั้น ๆ หลักสูตรท้องถิ่นนี้จำเป็นที่ชุมชนต้องร่วมมือกันในการสร้างเพื่อจะสามารถนำไปสู่เป้าหมายในการเสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนได้อย่างแท้จริง

ง. ปัญหาการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเริ่มจัดให้มีขึ้นในโรงเรียนนับตั้งแต่ได้มีการประกาศใช้หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง 2533) โรงเรียนต่างๆมีความความพยายามที่จะพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของตนเองขึ้นมาใช้ เริ่มให้ความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนที่อาศัยการมีส่วนร่วมของชุมชน ในลักษณะของการนำนักเรียนไปศึกษาและเรียนรู้จากแหล่งความรู้ต่าง ๆ ในท้องถิ่น และมีการเชิญภูมิปัญญาชาวบ้านมาเป็นวิทยากรในโรงเรียน ดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ความพยายามในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่จัดให้มีขึ้นในโรงเรียนนี้มีปรากฏในวิชากลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย กลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพระดับประถมศึกษา และในรายวิชาสังคมศึกษา วิชาภาษาไทย และวิชาการงานและพื้นฐานอาชีพในระดับมัธยมศึกษา แต่ส่วนใหญ่จะทำในกลุ่มการงานพื้นฐานอาชีพ อย่างไรก็ตามการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของครูนั้นยังไม่พบว่ามีการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นขึ้นมาใหม่ แต่เป็นการปรับจากหลักสูตรแม่บท โดยทำการปรับกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอนขึ้นมาแทนสื่อเก่าที่มีอยู่เดิม

จากผลการศึกษาที่ผ่านมาพบว่าในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นยังประสบปัญหาต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ครูไม่มีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น (อุตสาหกรรม พาสกุล,2531 และวิไลวรรณ เหมือนชาติ,2538) ประกอบกับทางโรงเรียนไม่มีเอกสารหลักสูตรที่เพียงพอต่อความต้องการของครู (อุตสาหกรรม พาสกุล,2531 ศิริชัย อนันตผล,2543 วิไลวรรณ เหมือนชาติ,2538 วิจิตร ไชยศิลป์, 2536 นิตยา บุตรศรี และยุวดี กังสดาล,2542) และโรงเรียนก็ไม่มีแหล่งบริการที่รวบรวมเอกสารประกอบหลักสูตรเพื่อการค้นคว้า (อุตสาหกรรม พาสกุล,2531 วราภรณ์ บางเลี้ยง ,2535 และ วิจิตร ไชยศิลป์, 2536) ทำให้ครูไม่สามารถศึกษาเกี่ยวกับขั้นตอนและรายละเอียดเพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติได้

2. ครูไม่มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องราวในท้องถิ่น (อังกุล สมคะเนย์, 2535, ปราณี เปี่ยมคล้า, 2537, และนิตยา บุตรศรี , 2542) จึงไม่มีเนื้อหาที่จะนำมาใช้ในการสอนได้

3. ครูผู้สอนไม่มีเวลาจัดทำแผนการสอน (มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539)

4. ครูขาดวิสัยในการดำเนินงาน (วิจิตร ไชยศิลป์, 2536)

5. ผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้ให้ความสำคัญกับโครงการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียน (มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539) ไม่ได้การส่งเสริมด้านต่างๆ ที่จะให้เกิดการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นขึ้นในโรงเรียน (วิไลวรรณ เหมือนชาติ,2538) เห็นได้จากครูยังไม่ได้รับการสนับสนุนด้านงบประมาณจากโรงเรียน (มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539 และ วิจิตร ไชยศิลป์, 2536)

6. ขาดวิทยากรผู้รู้มาให้คำแนะนำ (ศิริชัย อนันตผล,2543 และ มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539)

7. ครูขาดทักษะการเก็บข้อมูลภาคสนาม ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในการเก็บข้อมูลชุมชนมาสร้างหลักสูตรท้องถิ่น ข้อมูลที่ได้จากภาคสนามนับเป็นข้อมูลที่มีความสอดคล้องกับวัฒนธรรมการเรียนรู้และวิถีชีวิตของชาวบ้านอย่างแท้จริง และนี่คือเหตุผลที่สำคัญที่เป็นอุปสรรคในการสร้างหลักสูตรของครู และด้วยเหตุนี้ครูจึงหันกลับไปหาภารกิจเดิมที่ทำอยู่มากกว่าสนใจที่ดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นขึ้นมาใช้ (สำลี ทองธิว, 2542)

8. รูปแบบของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่มีผู้เชี่ยวชาญจากสถาบันการศึกษาต่างๆ นำเสนอให้กับครูมีความแตกต่างกัน ทำให้ครูเกิดความสับสนในการปฏิบัติ ผู้เชี่ยวชาญบางท่านแนะนำในแนวที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นตามวิธีการของชาวบ้าน ให้ความสำคัญต่อภูมิปัญญาท้องถิ่นและสร้างความเข้มแข็งให้กับท้องถิ่น ในขณะที่บางท่านแนะนำให้พัฒนาหลักสูตรในแนวหลักสูตรแกนกลางโดยยึดเป้าหมายตามหลักสูตรแกนกลาง (สำลี ทองธิว, 2542)

ดังนั้นปัญหาที่พบบดงกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้สองประเด็นหลักได้แก่

1. ปัญหาที่เกิดจากปัจจัยส่วนตัวของครู ได้แก่ การขาดความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ขาดความรู้เกี่ยวกับท้องถิ่น การขาดความรู้และทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการเก็บข้อมูลภาคสนาม ไม่มีเวลาในการทำแผนการสอน การขาดสิ่งเกื้อหนุนต่อการการปฏิบัติงานพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นต่าง ๆ เหล่านี้ของครู ทำให้ครูขาดแรงจูงใจในการปฏิบัติงานและกลายเป็นอุปสรรคในการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น การขาดพื้นความรู้ที่จำเป็นเหล่านี้ทำให้การปฏิบัติงานพัฒนาหลักสูตรของครูต้องชะงักและต้องรอความช่วยเหลือจากนักวิชาการจากสถาบันทางการศึกษาต่างๆ เป็นระยะๆ (สำลี ทองธิว, 2542)

2. ปัญหาที่เกิดจากปัจจัยนอกตัวครู ได้แก่

2.1. การขาดการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียนทั้งทางด้านงบประมาณ วัสดุในการดำเนินการ รวมทั้งเวลาการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นของครูจำเป็นต้องอาศัยแรงจูงใจและการสนับสนุนมาก เนื่องจากงานพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเป็นงานใหม่ในโรงเรียน ที่เพิ่มขึ้นจากภารกิจเดิมของครูที่มีมากอยู่แล้ว อีกทั้งในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ครูจำเป็นต้องสืบค้นเกี่ยวกับข้อมูลท้องถิ่น ต้องจัดทำเอกสาร จัดทำสื่อการเรียนการสอน ติดต่อวิทยากรท้องถิ่น ฯลฯ งานเหล่านี้ล้วนแต่ต้องใช้งบประมาณ และเวลาในการปฏิบัติงานทั้งสิ้น การขาดปัจจัยสนับสนุนต่างๆ เหล่านี้จะทำให้ครูหมดแรงจูงใจในการทำงาน และมองเห็นงานพัฒนาหลักสูตรกลายเป็นภาระ ทั้งนี้เพราะครูยังคงคุ้นเคยกับการใช้เอกสารการสอนที่จัดหามาให้โดยกระทรวงศึกษาธิการอยู่ (สำลี ทองธิว, 2544)

2.2. การขาดความมั่นใจของครูเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ที่ได้รับการเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญทางด้านการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นจากสถาบันทางการศึกษาที่แตกต่างกัน ทำให้ครูเกิดความสับสนและไม่มั่นใจในการนำไปใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติ (สำลี ทองธิว, 2542)

3. แนวการจัดหลักสูตรและการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียน

วิชาเศรษฐศาสตร์เป็นวิชาที่ศึกษาถึงพฤติกรรมของมนุษย์เกี่ยวกับการเลือกใช้ทรัพยากร การผลิตที่มีอยู่อย่างจำกัด มาทำให้เกิดประโยชน์สูงสุด โดยผลิตสินค้าและบริการขั้นสุดท้าย และจำหน่ายจ่ายแจกไปยังกลุ่มต่างๆของสังคมหนึ่งๆเพื่อสนองความต้องการของมนุษย์ที่มีอยู่อย่างไม่จำกัดให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด (อนเนก เขียรถาวร, 2544 ความเข้าใจวิชาเศรษฐศาสตร์ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจโลกสมัยใหม่ได้ดีขึ้นและทำการตัดสินใจที่จัดสร้างรูปแบบอนาคตให้กับตน และยังสร้างความเข้มแข็งให้กับสถาบันหลักได้ (Sauders et al , 1997)

หลักสูตรที่ใช้ในการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียนมีจุดประสงค์ คือ สอนให้ผู้เรียนรู้จักเลือกใช้มโนทัศน์เศรษฐศาสตร์มาวิเคราะห์ประเด็นปัญหาต่าง ๆ ทั้ง เนื้อหาความรู้ที่จัดให้แก่ผู้เรียน จะต้องเป็นเศรษฐศาสตร์ที่มีลักษณะที่แยกย่อยมาจากเศรษฐศาสตร์ระดับประเทศลงไป รายละเอียดที่แต่ละชุมชนกำหนดขึ้นตามบริบทของชุมชนและโดยคนใน ชุมชนนั้นเพื่อประโยชน์ในการนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ที่แท้จริงในชุมชนในเวลาต่อมา อย่างไรก็ตามการนำเสนอเนื้อหาสาระอย่างเป็นระบบ และการจัดลำดับความยากง่ายของเนื้อหาที่จะนำเสนอต่อผู้เรียนที่เหมาะสมตามวัย และวุฒิภาวะของผู้เรียน มีความสำคัญมากต่อการเรียนการสอนในระดับโรงเรียน (Walstad, 1994)

ก. หลักสูตรและการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา

หลังสิ้นสุดสงครามโลกครั้งที่สอง ประเทศสหรัฐอเมริกาเห็นความสำคัญและพยายามสนับสนุนให้มีการสอนเศรษฐศาสตร์ขึ้นในโรงเรียน โดยมีหน่วยงานชื่อ JCEE (The Joint Council on Economic Education) ซึ่งเป็นองค์กรที่จัดตั้งขึ้นอย่างเป็นทางการ ทำหน้าที่ให้ความรู้ ความเข้าใจอย่างกว้างๆ เกี่ยวกับหลักการเศรษฐศาสตร์ เพื่อเป็นแนวทางในการนำไปใช้สอนนักเรียนทั่วประเทศ หน่วยงานนี้ได้ตีพิมพ์เอกสารเกี่ยวกับการสอนเศรษฐศาสตร์ฉบับแรกในเดือนกันยายน 2504 (1961) ชื่อ A Report of the National Task Force on Economic Education เพื่อนำมาพิจารณาเป็นเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ไปใช้สอนในระดับโรงเรียน และเพื่อให้การเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ในโรงเรียนเป็นไปอย่างต่อเนื่องตลอดทุกระดับชั้น จึงได้ดำเนินการปฏิรูปหลักสูตรในปี 2507 (1964) โดยนำเอาแนวคิด DEEP (Developmental Economic Education Program) มาใช้เพื่อบูรณาการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ให้ครอบคลุมตลอดทั้งหลักสูตร (12 ปี) ในโรงเรียน อย่างไรก็ตามยังไม่มีการสอนที่เน้นความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาหมโนทัศน์พื้นฐานในโรงเรียน ดังนั้นในปี 2520 (1977) จึงได้ทำการตีพิมพ์เอกสารสำคัญชื่อ Master Curriculum Guide in Economic : A Framework for teaching the Basic Concepts ขึ้นใช้เป็นกรอบเนื้อหาความรู้เพื่อเป็นแบบอย่างของการสอนเศรษฐศาสตร์ศึกษา ที่เน้นสอนมโนทัศน์พื้นฐานทางเศรษฐศาสตร์ นำมาใช้เป็นแนวทางในการสอนทั้งในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา เอกสารฉบับนี้ได้รับการปรับปรุงอีกครั้งในปี 2527(1984)

ซอนเดอร์และคณะ(Saunder et al, 1984)ให้เหตุผลสำคัญในการตั้งกรอบเนื้อหาความรู้ไว้ดังนี้ ;

1. ความเข้าใจเกี่ยวกับมโนทัศน์พื้นฐานทางเศรษฐศาสตร์ (Basic Economic Concept) มีความสำคัญมากกว่าความรู้ที่เน้นที่เนื้อหาทฤษฎี (Factual Knowledge)
2. กระบวนการเรียนการสอนควรจะเน้นที่การทำความเข้าใจกับมโนทัศน์มูลฐานทางเศรษฐศาสตร์ (Fundamental Economic Concept) และความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับผู้เรียน
3. นักเรียนควรมีกรอบมโนทัศน์ที่ช่วยให้เขาสามารถจัดระบบความเข้าใจทางเศรษฐศาสตร์ของพวกเขาเองได้ผลประโยชน์ทางเศรษฐศาสตร์ที่แท้จริงที่ได้รับทั้งด้านส่วนตัวและสังคมจะปรากฏเมื่อนักเรียนได้ประยุกต์ความรู้ที่นำไปใช้กับประเด็นปัญหาทางเศรษฐกิจจำนวนมากได้

ต่อมาปี 2537 (1994) มีการประกาศให้วิชาเศรษฐศาสตร์เป็นหนึ่งในเก้าวิชาหลักที่ใช้สอนในโรงเรียน (วิชาทั้ง 9 วิชานี้ ได้แก่ ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาต่างประเทศ พลเมือง และรัฐบาล เศรษฐศาสตร์ ศิลปะ ประวัติศาสตร์ และภูมิศาสตร์) ซึ่งวิชาเหล่านี้ถูกบรรจุไว้เป็นเป้าหมายในพระราชบัญญัติการศึกษาอเมริกาปี 2000 (The Goal 2000 Educate America Act) และด้วยเหตุดังกล่าวหน่วยงาน NCEE (The National Council on Economic Education ซึ่งพัฒนามาจาก JCEE เดิม) จึงเข้าร่วมตัวกับหน่วยงานอื่นที่มีความสนใจในด้านนี้ ซึ่งเป็นเครือข่ายสมาชิกของกลุ่ม อันได้แก่ The National Association of Economic Educators, The Foundation for Teaching Economics and the American Economic Association's Committee on Economic Education ดำเนินการพัฒนามาตรฐานเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ขึ้นในเดือนสิงหาคม 2538 (1995) กลุ่มผู้ทำงานในเรื่องนี้ประกอบด้วยนักเศรษฐศาสตร์ (economists) นักเศรษฐศาสตร์ศึกษา (economic educator) และครู (teacher of economics) ทำหน้าที่ร่วมกันดูแลงานในการผลิตมาตรฐานเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ ซึ่งมาตรฐานเหล่านี้ได้รับการตีพิมพ์ต่อมาในเดือนมกราคม 2540 (1997) มีชื่อว่า "Voluntary National Content Standards in Economics" เป็นมาตรฐานเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ที่ใช้เป็นแนวทางใน

การจัดการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ในโรงเรียนปัจจุบัน

กรอบเนื้อหาที่จะนำมาใช้ในการสอนเศรษฐศาสตร์ศึกษาในโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา มโนทัศน์ทางฐานรากของเศรษฐศาสตร์ (Basic Concepts of Economics) โดยเรียกชื่อว่า มาตรฐานเนื้อหา (Content Standards) ซึ่งประกอบด้วย 20 มโนทัศน์ ทั้ง 4 กลุ่มมโนทัศน์ ได้แก่ (1) มโนทัศน์ทางเศรษฐกิจเบื้องต้น (Fundamental Economic Concept), (2) มโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์จุลภาค (Microeconomic concept), (3) มโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์มหภาค

(Macroeconomic Concept), และ (4) มโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์ระหว่างประเทศ (International Economic Concept) (Sanders et al, 1984) การที่จะนำเอาความรู้ที่ได้จากการเรียนการสอนเนื้อหาเหล่านี้ไปใช้สอนในระดับโรงเรียน และส่งผลต่อท้องถิ่นและให้เกิดประโยชน์ต่อท้องถิ่นได้นั้น จำเป็นจะต้องอาศัยบริบททางด้านสภาพและความต้องการจำเป็นมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้น ๆ ด้วย

วิธีการสอนวิชาเศรษฐศาสตร์ในประเทศสหรัฐอเมริกาพบว่า 2 ลักษณะคือ (1) โดยการนำเอามโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์มาสอนร่วมกับวิชาอื่น เช่น วิชาสังคมศึกษา โดยเรียกวิธีการนี้ว่า "infused course" มักพบทำการสอนในระดับ 9 ในโรงเรียน และ (2) แบบ separate course ซึ่งสอนแบบแยกออกมาเป็นวิชาเศรษฐศาสตร์ศึกษาชัดเจน มักพบในระดับ 10-12 และเกือบทุกโรงเรียนจะนำเอาเหตุการณ์หรือประเด็นเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับเศรษฐกิจ เนื้อหาที่สอนควรจะมาจากความสนใจและความต้องการจำเป็นของผู้เรียน ไม่ได้นำมาจากหลักการทางเศรษฐศาสตร์ที่ถูกกำหนดขึ้นมาให้เรียน (Yorkmaz, 1998 : 78)

มาตรฐานเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ (Economic Content Standards) มาตรฐานเนื้อหาได้มาจากการทำความเข้าใจในมโนทัศน์เศรษฐศาสตร์พื้นฐาน (Basic Economic Concept) และความสามารถในการให้เหตุผลเชิงตรรกะในสองเรื่องหลักคือ 1.) ประเด็นปัญหาหลักทางเศรษฐศาสตร์ (key economic issues) และ 2.) ความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงของปัญหาเศรษฐกิจของประเทศสหรัฐอเมริกา (ดังเช่น ขนาดและอัตราการว่างงานในปัจจุบัน ภาวะเงินเฟ้อและดอกเบี้ย และการทำความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีอยู่ที่แตกต่างกันเกี่ยวกับประเด็นปัญหาเศรษฐศาสตร์) มีจำนวนทั้งหมด 20 มาตรฐาน

เนื่องจากมาตรฐานเนื้อหาเน้นให้เห็นถึงเหตุผลเกี่ยวกับประเด็นปัญหาทางเศรษฐกิจการให้เหตุผลนี้ต้องใช้ความรู้และทักษะเศรษฐศาสตร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะในการสะท้อนสิ่งต่อไปนี้

1. ระบุปัญหาเศรษฐศาสตร์ ทางเลือก ผลประโยชน์และมูลค่าสินค้า
2. วิเคราะห์ แรงจูงใจในการทำงานเกี่ยวกับสถานการณ์ทางเศรษฐกิจ
3. ตรวจสอบสิ่งที่เกิดต่อเนื่อง จากการเปลี่ยนแปลงในเงื่อนไขเศรษฐกิจและ

นโยบายสาธารณะ

4. รวบรวมและจัดระบบหลักฐานทางเศรษฐกิจ
5. เปรียบเทียบผลประโยชน์และมูลค่าสินค้า

ลักษณะมาตรฐานเนื้อหาจะเป็นกลาง มีจัดไว้ให้กับแต่ละองค์การการศึกษาท้องถิ่นแต่ละโรงเรียนและครู ใช้เป็นแนวทางในการจัดทำและบูรณาการหลักสูตรมาใช้ในโรงเรียนโดยไม่มีการบังคับใช้ แต่สามารถนำมาเป็นแหล่งอ้างอิงได้ มาตรฐานเนื้อหาเน้นมโนทัศน์พื้นฐานทางเศรษฐศาสตร์ (Basic Economic Concepts) ซึ่งโครงสร้างของมโนทัศน์นี้เกี่ยวข้องกับ 4 มโนทัศน์หลักทางเศรษฐศาสตร์ ดังนี้คือ

1. **มโนทัศน์ขั้นมูลฐานทางเศรษฐศาสตร์ (Fundamental Economic Concepts) ;** ความมีอยู่จำกัด (Scarcity) การเสียโอกาสและการแลกเปลี่ยน (Opportunity Cost and Tradeoff) ความสามารถในการผลิต (Productivity) ระบบเศรษฐกิจ (Economic Systems) สถาบันและแรงจูงใจทางด้านเศรษฐกิจ (Economic Institutions and Incentive) การแลกเปลี่ยนเงินตราและความเป็นเอกเทศทางการเงินหรือการพึ่งพิงกันในระบบตลาด (Exchange Money and Interdependence)
2. **มโนทัศน์จุลเศรษฐศาสตร์ (Microeconomic Concepts) ;** ตลาดและราคาสินค้า (Market and Price) อุปสงค์และอุปทาน (Supply and Demand) การแข่งขันและโครงสร้างตลาด (Competition and Market Structure) การกระจายรายได้ (Income Distribution) ความล้มเหลวของตลาด (Market Failures) บทบาทของรัฐบาล (The Role of Government)
3. **มโนทัศน์มหเศรษฐศาสตร์ (Macroeconomic Concepts) ;** ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (Gross National Product) อุปสงค์มวลรวม (Aggregate Supply) อุปทานมวลรวม (Aggregate Demand) ภาวะการว่างงาน (Unemployment) ภาวะเงินเฟ้อและภาวะเงินฝืด (Inflation and Deflation) นโยบายทางการเงิน (Monetary Policy) นโยบายการคลัง (Fiscal Policy)
4. **มโนทัศน์เศรษฐศาสตร์ระหว่างประเทศ (International Economic Concepts) ;** การได้เปรียบสัมบูรณ์และการได้เปรียบเปรียบเทียบและการกีดกันทางการค้า (Absolute and Comparative advantage and Barriers to Trade) ดุลย์ชำระเงินและการชำระเงิน และอัตราการแลกเปลี่ยน (Balance and Payments and Exchange Rate) มุมมองระหว่างประเทศในเรื่องการขยายตัวทางเศรษฐกิจและความมีเสถียรภาพ (International Aspects of Growth and Stability)

ลักษณะมาตรฐานเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ที่ระบุไว้เป็น 20 มาตรฐานนั้น ประกอบด้วย 1.) มโนทัศน์ที่เป็นเหตุผลสำคัญที่ใช้อธิบายเกี่ยวกับความรู้ทางเศรษฐศาสตร์ที่นักเรียนควรรู้ และ 2.) ตัวบ่งชี้ความสำเร็จ (Benchmark : ในรูปของคำศัพท์หลักที่เกี่ยวข้องในมโนทัศน์นั้น) แต่ละมาตรฐานจะสรุปด้วยตัวบ่งชี้ความสำเร็จ (Benchmark : ในรูปของประโยค) ซึ่งจะแตกมาจากแต่ละมาตรฐานเป็นส่วนย่อยๆ ที่แสดงให้เห็นถึงการจัดลำดับเนื้อหาที่เหมาะสมกับแต่ละระดับ และได้มีการระบุไว้ด้วยว่าเมื่อผ่านการศึกษาในระดับชั้น 4, ชั้น 8 และชั้น 12 จะมีตัวกำหนดเนื้อหาอะไรบางอย่างที่นักเรียนจะต้องเรียนรู้ นอกจากนี้ยังแสดงถึงตัวอย่างสิ่งที่นักเรียนจะสามารถทำให้ดีขึ้นและแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจที่ได้จากตัวกำหนดเนื้อหาที่นักเรียนสามารถบรรลุได้ แต่ละมาตรฐานมีเหตุผลที่อธิบายให้ครู พ่อแม่ สมาชิกของชุมชนธุรกิจ และสาธารณะได้ทราบถึงความสำคัญของเศรษฐศาสตร์ที่มีต่อนักเรียนในแง่การใช้ความรู้มาปรับปรุงชีวิตของพวกเขาและของผู้อื่นได้อย่างไรบ้าง แต่ละมาตรฐานรวมเอาตัวกำหนดเนื้อหาที่แยกให้เห็นได้ว่าอะไรบางอย่างที่นักเรียนควรรู้เมื่อจบระดับชั้น 4, ชั้น 8 และชั้น 12 และให้ตัวอย่างสิ่งที่พวกเขาควรจะสามารถปฏิบัติได้ในการใช้ความรู้ที่นั้น ตัวบ่งชี้ความสำเร็จจะมีความสัมพันธ์กับบทเรียนในสื่อการสอน ซึ่งข้อมูลนี้ให้ประโยชน์ต่อผู้เขียนหลักสูตรและครูด้วยเหตุผลดังนี้

1. ตัวบ่งชี้ความสำเร็จชี้ให้เห็นถึงสิ่งที่นักเรียนควรรู้เมื่อเขาจบระดับชั้น 4, ชั้น 8 และชั้น 12 แม้ไม่ได้เสนอแนวทางให้ในระดับอื่นนอกเหนือจากสามระดับชั้นดังกล่าว แต่เมื่อนำตัวบ่งชี้ความสำเร็จนั้นมาผูกกับบทเรียนซึ่งใช้เป็นสื่อการสอน ครูจะมีความคิดที่ชัดเจนมากขึ้นว่า ในระดับใดบ้างที่ตัวกำหนดเนื้อหาสามารถนำไปใช้ได้

2. จากการศึกษาพบว่าในมาตรฐานวิชาพลเมืองฯ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และสังคมศึกษา มีการกำหนดความรู้ทางเศรษฐศาสตร์แทรกอยู่ในแต่ละวิชา มาตรฐานเนื้อหาของวิชาทั้งสี่นี้มีความสำคัญต่อการเรียนรู้และความสามารถทางเศรษฐศาสตร์ได้มากกว่าส่วนที่คาดว่าจะได้จากมาตรฐานของวิชาเศรษฐศาสตร์เอง และแม้ว่ามาตรฐานเศรษฐศาสตร์อาจจะไม่ได้กล่าวถึงเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ที่จำเป็นสำหรับครูและนักเรียนที่จะต้องบรรลุในวิชาทั้งสี่ก็ตาม เนื้อหาเศรษฐศาสตร์จะมีอยู่ในระดับชั้นอื่น (ที่ไม่ใช่ระดับชั้น 4, ชั้น 8 และชั้น 12) และมีบทเรียนที่เหมาะสมสำหรับชั้นเรียนนั้น ๆ

3. มาตรฐานเนื้อหาของวิชาเศรษฐศาสตร์เองสามารถบอกแนวทางและตัวอย่างได้น้อย ไม่สามารถชี้ให้เห็นถึงการบูรณาการไปสู่วิชาภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ พลเมืองฯ หรือสังคมศึกษา ในขณะที่มาตรฐานจากวิชาเหล่านั้นเปิดโอกาสให้เศรษฐศาสตร์สอนในทุกๆระดับชั้นเรียน มาตรฐานเศรษฐศาสตร์จึงสามารถจะบรรลุได้จากการพิจารณาการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับวิชาอื่น

สำหรับประโยชน์ของความรู้ที่ได้จากมาตรฐานเนื้อหาเศรษฐศาสตร์ที่มีต่อนักเรียนคือ เป็นทั้งความคิด มโนทัศน์และประเด็นเนื้อหาที่ช่วยให้นักเรียนสามารถวิเคราะห์ปัญหาและประเด็นต่างๆที่เกี่ยวข้องกับเศรษฐศาสตร์และสังคมศาสตร์ได้อย่างมีวิจารณญาณ ทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เป็นหลักเศรษฐศาสตร์ที่นักเรียนควรรู้และสามารถนำไปปฏิบัติได้ ประการสำคัญคือเป็นความรู้และทักษะที่จำเป็นต้องปลูกฝังให้กับนักเรียนให้ติดตัวไปโดยตลอดแม้จะออกจากโรงเรียนไปแล้ว เนื่องจากการเรียนรู้มโนทัศน์เศรษฐศาสตร์ช่วยให้นักเรียนมีกรอบความรู้ที่จำเป็นทางเศรษฐศาสตร์ในใจในเพื่อใช้ในการวิเคราะห์สถานการณ์ในปัจจุบันและมีความรู้มากพอที่จะทำการตัดสินใจให้กับอนาคตตนเองและสังคม นอกจากนี้การมีความเข้าใจขั้นมูลฐานของมโนทัศน์ทางเศรษฐศาสตร์ เป็นการเตรียมล่วงหน้าให้นักเรียนมีมุมมองทางเศรษฐศาสตร์ในการที่จะประเมินสิ่งที่เกิดขึ้นรอบ ๆ ตัวได้

ข. หลักสูตรและการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ระดับโรงเรียนในประเทศไทย

จากการวิเคราะห์หลักสูตร ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 ที่ใช้อยู่ในปัจจุบันพบว่า การเรียนการสอนรายวิชาที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับเศรษฐศาสตร์ในโรงเรียนตั้งแต่ปีการศึกษา 2533 แล้วนั้น ยังไม่สามารถนำความรู้ที่เรียนมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและสังคมได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงวิกฤตเศรษฐกิจเมื่อปีพุทธศักราช 2540 ที่ผ่านมา ซึ่งพบว่าความคิดพื้นฐานเชิงเศรษฐศาสตร์ที่เน้นการพัฒนาเศรษฐกิจที่ยั่งยืนและมีประสิทธิภาพนั้นมีความจำเป็นเร่งด่วนสำหรับสังคมไทย ดังนั้นการพัฒนาหลักสูตรที่มีเป้าหมายในการพัฒนาเยาวชนให้เป็นผู้มีความรู้ ความเข้าใจ และมีวิสัยทัศน์ทางเศรษฐกิจ โดยออกแบบหลักสูตรให้มีองค์ประกอบหลักสูตรที่ส่งเสริมความรู้ความสามารถในเชิงเศรษฐกิจและปลูกฝังแก่เยาวชนไทยผ่านระบบโรงเรียน เน้นการผลิตเยาวชนให้เป็นผู้บริโภคที่ฉลาด เป็นผู้ที่มีระดับระวางในการใช้จ่าย เป็นนักลงทุนที่สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆได้ด้วยตนเอง และเป็นพลเมืองที่มีความตื่นตัวและสามารถตัดสินใจด้านส่วนตัวและสังคมด้วยตนเอง ทั้งในช่วงชีวิตในปัจจุบันและอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ย่อมจะสร้างภูมิคุ้มกันแก่สังคมไทย ไม่ให้ตกเป็นเหยื่อทางเศรษฐกิจของผู้อื่นได้โดยง่าย

สำหรับข้อค้นพบที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสารการสอนเศรษฐศาสตร์ในโรงเรียนในประเทศไทยที่ผ่านมาพบว่า

1. ตามหลักสูตรฉบับปรับปรุง ฉบับ พ.ศ.2533 ที่ใช้อยู่ในปัจจุบันพบว่ารายวิชา เศรษฐศาสตร์ที่สอนอยู่ในโรงเรียนมี 21 รายวิชา สอนในระดับประถมศึกษา 6 รายวิชา สอนในระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น 8 รายวิชา และสอนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย 7 รายวิชา

2. วิธีการสอนที่ใช้ในการเรียนการสอนมี 2 วิธีคือ

1. แบบบูรณาการ (Infusion approach) บูรณาการเนื้อหาวิชาเศรษฐศาสตร์กับ รายวิชาอื่นๆ ในระดับประถมศึกษา

2. แบบแยกเดี่ยว (Separate approach) เรียนเนื้อหาเศรษฐศาสตร์โดยตรงใน ระดับมัธยมศึกษา

3. กลุ่มวิชาที่บรรจุเนื้อหาเศรษฐศาสตร์อยู่ใน 4 กลุ่มวิชาได้แก่

ก. ในระดับประถมศึกษาคือกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์วิชาชีฟและกลุ่ม การงานพื้นฐานอาชีพ

ข. ในระดับมัธยมศึกษาคือกลุ่มสังคมศึกษาและกลุ่มการงานอาชีพ 4 รายวิชาที่ ทำซ้ำซ้อนกันคือ

1. มีจำนวน 6 รายวิชาที่มีซ้ำกัน รายวิชาดังกล่าวอยู่ในระดับมัธยมศึกษา ตอนต้นและตอนปลาย ดังนี้ การประกอบธุรกิจขนาดเล็ก (ช 0311 และ พอ 014) เศรษฐศาสตร์ผู้ บริโภค (ช 032) สองรายวิชาในระดับมัธยมต้นและมัธยมปลาย เศรษฐศาสตร์เบื้องต้น (ช 033) สอง รายวิชาในระดับมัธยมต้นและมัธยมปลาย

2. มีหลายรายวิชาที่มีเนื้อหาซ้ำซ้อนกัน รายวิชาที่เห็นได้ชัด ได้แก่ เศรษฐ ศาสตร์ทั่วไป (ส 031) และเศรษฐศาสตร์ผู้บริโภค (ส 032) ในส่วนที่เกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นทางเศรษฐ ศาสตร์ในการผลิต การบริโภคและการแลกเปลี่ยน เป็นต้น

4. รายวิชาที่เน้นเนื้อหาที่เป็นแนวเศรษฐศาสตร์โดยตรงมี 7 รายวิชา ได้แก่ เศรษฐศาสตร์ ทั่วไป (ส 031) เศรษฐศาสตร์ครอบครัว (ส 032) เศรษฐศาสตร์ผู้บริโภค (ช 032) เศรษฐศาสตร์ เบื้องต้น (ช 033) สังคมศึกษา (ส 504) รายได้ประชาชาติ (ส 061) และการเงิน การธนาคาร และ การคลัง (ส 062)

5. เนื้อหาที่ใช้อยู่ในกลุ่มเศรษฐศาสตร์นี้เน้นที่เป็นในลักษณะของความรู้ความจำ (Factual knowledge) มากกว่าเนื้อหาที่ใช้พัฒนาความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับมโนทัศน์พื้นฐาน ทางเศรษฐศาสตร์ (Basic economic concept)

เนื่องจากเศรษฐกิจของประเทศไทยเรายังยึดติดอยู่กับเศรษฐกิจภายนอกประเทศทั้งในด้านความคิดและภาคปฏิบัติ ก่อให้เกิดช่องว่างระหว่างสาระความรู้ที่เรียนมากับสภาพเศรษฐกิจที่เป็นจริง (เสนห์ จามริก, 2544) บทบาทสำคัญในการให้การศึกษาแก่เยาวชนจึงจำเป็นต้องใช้หลักสูตรเข้ามาเชื่อมโยง โดยสะท้อนสภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็นของชุมชนทางด้านเศรษฐกิจมาใช้เป็นแหล่งข้อมูลพื้นฐานทางการพัฒนาหลักสูตรระดับโรงเรียน จำเป็นต้องมีรูปแบบและวิธีการในการพัฒนาหลักสูตรสำหรับชุมชนที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความคิด มีความรู้และทักษะในเชิงเศรษฐศาสตร์ ด้วยเหตุนี้หลักสูตรเศรษฐศาสตร์ท้องถิ่นจะกลายเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการเชื่อมโยงการเรียนรู้ในห้องเรียน และวิถีชีวิตชุมชนภายนอกโรงเรียนเข้าด้วยกัน ทำให้เป็นการเรียนรู้นั้นมีความหมายต่อผู้เรียน การเรียนรู้ประเด็นต่างๆ ด้านเศรษฐกิจในท้องถิ่น จะช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ในสิ่งที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับตนเองและเข้าใจตนเองและชุมชนท้องถิ่นได้ดียิ่งขึ้น การสอนเศรษฐศาสตร์ในระดับท้องถิ่นจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลเศรษฐกิจชุมชนมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นให้กับโรงเรียน เพื่อชุมชนจะสามารถใช้ประโยชน์จากสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนกับชีวิตจริงในอนาคต หลักสูตรที่ใช้ในโรงเรียนจะให้ความหมายในแง่ประโยชน์แก่ชุมชนได้มากน้อยเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับความร่วมมือกันของชุมชนในการให้ข้อมูลต่างๆ ทั้งที่เป็นสภาพปัจจุบันและปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชุมชน *ความกล้าที่จะบอกในสิ่งที่ตนเองและชุมชนต้องการให้มีในหลักสูตรท้องถิ่นกับโรงเรียนหรือผู้สร้างหลักสูตรเป็นตัวชี้ที่สำคัญที่บอกถึงความแข็งแรงของชุมชน* (เสนห์ จามริก, 2544)

4.มาตรฐานการเรียนรู้เนื้อหาเศรษฐศาสตร์ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 เป็นการจัดการศึกษาในระดับต้นที่มุ่งเน้นให้ทุกคนเข้ารับการศึกษาตามที่กำหนดไว้ 12 ปี โดยสาระการเรียนรู้ตามหลักสูตรแม่บทฉบับนี้ประกอบด้วย 8 กลุ่ม สาระได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สุขศึกษา และพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ ซึ่งสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มนี้จะจัดเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มแรก ประกอบด้วย ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมเป็นสาระการเรียนรู้ที่สถานศึกษาต้องใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างพื้นฐานการคิดและเป็นกลยุทธในการแก้ปัญหาและวิกฤตของชาติ กลุ่มที่สอง ประกอบด้วย สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ

เป็นสาระการเรียนรู้ที่เสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ สาระเศรษฐศาสตร์เป็นสาระหนึ่งในห้าสาระหลักในกลุ่มสาระสังคมศึกษาศาสนาและวัฒนธรรมซึ่งจัดอยู่ในกลุ่มแรก จึงมีความสำคัญต่อการสร้างพื้นฐานการคิดและเป็นกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาและวิกฤตของชาติ สำหรับข้อกำหนดคุณภาพผู้เรียนด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมของแต่ละกลุ่ม ที่เป็นจุดมุ่งหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ซึ่งกำหนดเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. มาตรฐานการเรียนรู้การศึกษาระดับพื้นฐาน เป็นมาตรฐานการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนเรียนจบการศึกษาระดับพื้นฐาน

2. มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น เป็นมาตรฐานการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนเรียนจบในแต่ละช่วงชั้น คือ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6

ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานจะกำหนดไว้เฉพาะมาตรฐานการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนทุกคนเท่านั้น สำหรับมาตรฐานการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ ตลอดจนมาตรฐานการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นตามความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน แต่ละสถานศึกษาจำเป็นต้องพัฒนาเพิ่มเติมขึ้นใช้เอง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวิสัยทัศน์ของโรงเรียนที่ใช้เป็นนโยบายในการดำเนินการ ในส่วนนี้ "หลักสูตรท้องถิ่น" น่าจะใช้เป็นแนวทางหนึ่งที่ใช้ในการพัฒนาการศึกษาในส่วนนี้ได้

ก. มาตรฐานการเรียนรู้สังคมศึกษาศาสนาและวัฒนธรรม

ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ได้กำหนดองค์ความรู้หรือเนื้อหาวิชาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มวิชาไว้เป็นแนวทางในการสอน โดยแบ่งออกเป็นสาระการเรียนรู้ แต่ละสาระการเรียนรู้จะกำหนดย่อยด้วยมาตรฐานการเรียนรู้ที่บ่งบอกถึงความรู้และพฤติกรรมที่ต้องการให้นักเรียนบรรลุถึงไว้เป็นข้อๆ ไว้อย่างชัดเจน สำหรับสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มวิชา สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ประกอบด้วย 5 สาระการเรียนรู้ ได้แก่สาระที่ 1 : ศาสนา ศิลปวัฒนธรรม จริยธรรม สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิต สาระที่ 3 : เศรษฐศาสตร์ สาระที่ 4 : ประวัติศาสตร์และสาระที่ 5 : ภูมิศาสตร์ สำหรับองค์ความรู้ทั้ง 5 สาระนี้ จะต้องจัดให้ผู้เรียนเรียนรู้ครบทุกสาระในทุกปีตลอด 12 ปี ของการศึกษาขั้นพื้นฐาน การจัดลำดับประสบการณ์การ

เรียนรู้ในสาระการเรียนรู้พบว่าจะเริ่มตั้งแต่เรื่องที่ใกล้ตัวเกี่ยวกับตนเองก่อน แล้วขยายออกไปสู่ระดับท้องถิ่น ระดับภาค ระดับประเทศ และระดับโลกตามลำดับ ดังมีรายละเอียดดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 เรื่องราวของตัวผู้เรียน ครอบครัว โรงเรียนเพื่อนบ้าน และชุมชนที่อยู่อาศัย เชื่อมโยงกับสังคมอื่นทั้งในประเทศไทยและในโลก

ช่วงชั้นที่ 2 เรื่องราวของจังหวัด และภาค ที่ผู้เรียนอาศัยอยู่ในประเทศไทย และภูมิภาคใกล้เคียงในโลก

ช่วงชั้นที่ 3 เรื่องราวของประเทศไทย และภูมิภาคต่าง ๆ ในโลก ตะวันออก และโลกตะวันตก ได้แก่ เอเชีย โอเชียเนีย แอฟริกา ยุโรป อเมริกาเหนือ และอเมริกาใต้

ช่วงชั้นที่ 4 ประวัติศาสตร์ไทย ประวัติศาสตร์โลก ภูมิศาสตร์ประเทศไทย ภูมิศาสตร์โลกการเมืองการปกครองของไทย เศรษฐกิจประเทศไทย ศาสนาและจริยธรรม โดยเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์ สังคมโลก

ข. มาตรฐานการเรียนรู้เกี่ยวกับเศรษฐศาสตร์

สำหรับมาตรฐานการเรียนรู้ในสาระที่ 3 ที่เกี่ยวกับเศรษฐศาสตร์ได้มีระบุไว้ในเอกสารคู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้กลุ่มวิชาสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม (2544) ได้กล่าวไว้ดังนี้

ต้องให้ผู้เรียนได้แสวงหาความรู้และประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการผลิต การแจกจ่าย และการบริโภคสินค้าและบริการอย่างมีประสิทธิภาพทั้งในระดับประเทศและระดับโลก ตลอดจนบทบาทของเทคโนโลยีที่มีต่อการตัดสินใจทางเศรษฐกิจมีความสามารถที่จะฉลาดเลือก ประเมิน คิดพิจารณาผลที่เกิดจากทางเลือกและตัดสินใจอย่างมีวิจารณญาณ

มาตรฐาน ส. 3.1 : เข้าใจและสามารถบริหารจัดการทรัพยากรในการผลิต และการบริโภคการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่จำกัดได้อย่างมีประสิทธิภาพ และคุ้มค่า รวมทั้งเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อการดำรงชีวิตอย่างมีดุลยภาพ

มาตรฐาน ส. 3.2 : เข้าใจระบบ และสถาบันทางเศรษฐกิจต่าง ๆ ความสัมพันธ์ของระบบเศรษฐกิจและความจำเป็นของการร่วมมือกันทางเศรษฐกิจในสังคมโลก

จากข้อความในเอกสารหลักสูตรที่ใช้เป็นแนวทางในการจัดสาระการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในโรงเรียนข้างต้น ยังไม่เอื้อต่อการเข้าใจตนเองและชุมชนของผู้เรียนได้ ดังนั้นสาระการเรียนรู้ที่จัดให้กับนักเรียนที่จัดไว้ในหลักสูตรอาจกลายเป็นความรู้ที่แปลกแยกสำหรับผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงนำมาใช้กับบริบททางสังคมในชีวิตจริงของตนเองได้ และอาจไม่ให้ประโยชน์แก่ผู้เรียนได้ตามที่หลักสูตรมุ่งหวัง การบูรณาการความรู้ในหลักสูตรแม่บทกับสภาพที่เป็นจริงในสังคมหรือชุมชนท้องถิ่น จะช่วยการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนได้

ค. แนวคิดเรื่องบูรณาการในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหลักสูตรที่เน้นแนวบูรณาการ มีลักษณะของการเชื่อมโยงสาระการเรียนรู้ในหลักสูตรเข้าด้วยกัน บนฐานความเชื่อว่าการบูรณาการความรู้จะสามารถนำเอาสิ่งที่เรียนในโรงเรียนไปใช้ประโยชน์นอกโรงเรียนได้ สาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระสังคม ศาสนาและวัฒนธรรมเป็นกลุ่มสาระและมาตรฐานที่สามารถเชื่อมโยงกับสาระอื่น ๆ ได้มากทั้งในด้านเนื้อหา วิธีการ แนวคิด และกระบวนการ การบูรณาการความรู้เศรษฐศาสตร์ให้สอดคล้องเชื่อมโยงเพื่อที่จะนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและท้องถิ่น จะทำให้ได้ความรู้เศรษฐศาสตร์แตกต่างไปจากความรู้เดิม และให้ประโยชน์แก่ผู้เรียนในท้องถิ่น สมดังเจตนารมณ์ของหลักสูตรได้

5. การบูรณาการหลักสูตรและการเรียนการสอน

ก. ความหมายของหลักสูตรบูรณาการ

ออร์นสไตน์และฮันกิน (Ornstein and Hunkins, 1993) กล่าวว่าหลักสูตรบูรณาการคือ การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ทั้งหมดเข้าใจไว้ด้วยกันในการวางแผนหลักสูตร โดยเน้นที่ความสัมพันธ์ในแนวราบ (Horizontal Relations) ของเนื้อหาหรือหัวเรื่องต่าง ๆ ซึ่งการบูรณาการจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีมุมมองความรู้ที่เป็นองค์รวม

โนว์ (Knowles, 1977) กล่าวถึงการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนแบบบูรณาการว่า หมายถึง การจัดวิชาที่มีเนื้อหาของสองวิชาหรือมากกว่านั้น โดยเนื้อหาของสองวิชานั้นมีความเกี่ยวเนื่องกัน การจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนแบบนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความคิด และหลักการของสาขาวิชาต่าง ๆ ได้ดีที่สุด โดยผู้สอนต้องสามารถจัดการให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงของสาขาวิชาต่าง ๆ ได้

ดังนั้น ความหมายของหลักสูตรบูรณาการดังที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าหลักสูตรบูรณาการหมายถึง หลักสูตรที่รวบรวมความรู้และประสบการณ์ที่จะให้ผู้เรียนได้เรียน โดยผู้ออกแบบหลักสูตรจะต้องเลือกหาสาระตลอดจนประสบการณ์จากรายวิชาต่าง ๆ เข้ามาจัดเป็นกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความเชื่อมโยงของสาขาวิชาต่าง ๆ และมีมุมมองความรู้เป็นที่ยอมรับ

ข. ลักษณะสำคัญของการบูรณาการ

การจัดหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ (Integrated Curriculum & Instruction) สามารถดำเนินการได้อย่างสมบูรณ์แล้ว ควรจะมีลักษณะสำคัญโดยรวมดังต่อไปนี้ด้วย กล่าวคือ (ธำรง บัวศรี, 2532)

1. การบูรณาการระหว่างความรู้และกระบวนการเรียนรู้ ปัจจุบันนี้ปริมาณของความรู้มีมากขึ้น มีความสลับซับซ้อนมากขึ้น การเรียนการสอนด้วยวิธีการเดิมก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพได้ ผู้เรียนควรจะเป็นผู้สำรวจความสนใจของตนเองจะแสวงหาความรู้เพื่อตอบสนองความสนใจเหล่านั้นได้

2. การบูรณาการระหว่างพัฒนาการทางความรู้และพัฒนาการทางจิตใจ ความสำคัญจิตพิสัย คือ เจตคติ ค่านิยม ความสนใจ และสุนทรีย์ภาพ แก่ผู้เรียนในการแสวงหาความรู้ด้วย ไม่ใช่เน้นแต่เพียงองค์ความรู้หรือพุทธิพิสัยแต่เพียงอย่างเดียว อันที่จริงการทำให้ผู้เรียนเกิดความซาบซึ้งขึ้นเสียก่อนที่จะได้ลงมือศึกษานับได้ว่าเป็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญยิ่งสำหรับจูงใจให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นทั้งแก่ผู้สอนและผู้เรียน

3. การบูรณาการระหว่างความรู้และการกระทำ ให้พิจารณาที่ความสัมพันธ์ของบูรณาการระหว่างความรู้และการกระทำข้อนี้ก็มีนัยแห่งความสำคัญและความสัมพันธ์เช่นเดียวกับที่ได้กล่าวไว้แล้วในข้อที่สอง เพียงแต่เปลี่ยน จิตพิสัย เป็น ทักษะพิสัย เท่านั้น

4. การบูรณาการระหว่างสิ่งที่เรียนในโรงเรียนกับสิ่งที่ป็นอยู่ในชีวิตประจำวันของผู้เรียน การตระหนักถึงความสำคัญ สิ่งที่เรียนที่สอนในห้องเรียนจะต้องมีความหมายและมีคุณค่าต่อชีวิตของผู้เรียนอย่างแท้จริง

5. การบูรณาการระหว่างวิชาต่าง ๆ การบูรณาการความรู้ของวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกันเพื่อตอบสนองความต้องการหรือเพื่อการตอบปัญหาที่ผู้เรียนสนใจ

การผสมผสานสาระความรู้ในลักษณะของหลักสูตรบูรณาการจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามสภาพที่เป็นจริงและเชื่อมโยงมาใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้มาก

แนวคิดเกี่ยวกับชุมชน

1. การร่วมมือของชุมชน

เนื่องจากการร่วมมือในลักษณะแนวร่วม (collaboration) ของสมาชิกหรือคนในชุมชนเป็นวิธีการที่ใช้ในการเสริมอำนาจ (empowerment) ให้กับชุมชน ทั้งนี้การให้การเสริมอำนาจนั้นเป็นการให้ความรู้กับบุคคลหรือกลุ่มด้วยจุดประสงค์พิเศษเฉพาะแก่ชุมชนนั้น ๆ เปาโล แฟร์ (Paulo Freire, 1970 and 1973 cited in Sharp, 1992) กล่าวว่า การเสริมอำนาจเป็นวิธีการที่ทำให้ประชาชนไม่เพียงแต่เข้าใจถึงเหตุผลที่ทำให้พวกเขายากจนหรือถูกริดรอนสิทธิ แต่พวกเขายังสามารถกระทำในสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้โดยไม่ต้องรอคอยมติเห็นชอบจากผู้มีอำนาจก่อน

ดังนั้นการร่วมมือกันจึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาชุมชนทั้งทางตรงและทางอ้อม การพัฒนาชุมชนแนวใหม่จึงเน้นให้มีการพัฒนาในรูปแบบจากล่างสู่บน (bottom-up) ในลักษณะที่มีฐานมาจากประชาชน (people-based) หรือ ฐานมาจากชุมชน (community-based) สำหรับแนวคิดเรื่องการร่วมมือกันของประชาชนในการพัฒนาชุมชนปัจจุบันได้รับการยอมรับและใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นอย่างกว้างขวาง กระบวนการร่วมมือกันกล่าวได้ว่าสามารถก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการดำรงชีพทางเศรษฐกิจและสังคมในชุมชนและยังเป็นการเปิดโอกาสให้ประชาชนได้พัฒนาการรับรู้ สติปัญญาและความสามารถในการตัดสินใจ โดยกำหนดด้วยตนเอง ดังนั้นการร่วมมือกันของประชาชนจึงกล่าวได้ว่าเป็นทั้งวิธีการ (Means) และเป้าหมาย (Ends) ในการพัฒนาในเวลาเดียวกัน

ก. ความหมายของการร่วมมือกัน

ความหมายของคำว่าร่วมมือกัน "Collaboration" สามารถสรุปได้เป็น 3 ความหมาย ดังนี้ คือ

1. "ความร่วมมือกัน" ในการปฏิบัติงาน ร่วมมือกับผู้อื่น หรือร่วมกับกลุ่ม เพื่อสร้างสรรค์หรือผลิตสิ่งใดสิ่งหนึ่งขึ้นมา (Hornby, 2000; วิทย์ เทียงบุญธรรม, 2536)
2. "ผลผลิตของการร่วมมือ" ที่เกิดจากคน ตั้งแต่สองคนขึ้นไป หรือจากการรวมกลุ่มทำงานร่วมกัน (Hornby, 2000 ; วิทย์ เทียงบุญธรรม, 2536)
3. "การสมรู้ร่วมคิด" ช่วยเหลือศัตรูที่มาครอบครองประเทศของตน (Hornby, 2000 ; วิทย์ เทียงบุญธรรม, 2536 และ Webster's 1999)

เมื่อพิจารณาโดยรวมแล้วกล่าวได้ว่า Collaboration มีความหมายที่การรวมกลุ่มกันเพื่อ มุ่งเน้นไปที่ผลสำเร็จที่เกิดจากความร่วมมือในการปฏิบัติงานครั้งนั้น ๆ ซึ่งข้อสรุปดังนี้สอดคล้องกับ ความเห็นของ แล็ด (Ladd, 1969) ที่ซึ่งบอกว่าใน "การเข้าร่วมกลุ่มเสี่ยงร่วมกัน" (collaborative venture) แต่ละครั้ง หมายถึง การช่วยเหลือครั้งใหม่เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งเอาไว้แล้ว

แนวคิดวิธีการของการร่วมมือกัน (collaborative approach) นี้มีทั้งความซับซ้อน (complexity) และความยุ่งยาก (difficulty) แต่ให้ผลของการปฏิบัติมากกว่าเป้าหมายของงาน ซึ่ง ได้แก่ การพัฒนาทักษะการเข้าร่วมกลุ่ม การสร้างความตระหนักที่ได้รับมาจากอิทธิพลจากแต่ละคน ในกลุ่ม การก่อให้เกิดการสนับสนุนไปสู่ผลสรุปของงาน การรายงานผลที่เชื่อถือได้และไว้วางใจได้ ตลอดจนการแก้ไขได้ว่างานที่ได้มาจากการร่วมมือกันทำนั้น เป็นงานที่สามารถปฏิบัติได้ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ (Knueger, 2001)

ตินวิดดี (Dinwiddie, 1999) ให้ความหมายที่เน้นทางด้านปฏิบัติว่า การร่วมมือแบบ Collaboration จะมีความคาดหวังในการปฏิบัติงานครั้งนั้น ๆ ตั้งเอาไว้ก่อนล่วงหน้า เนื่องจากงานที่ใช้วิธีการร่วมมือแบบ collaboration นั้น โดยปกติแล้วจะไม่สามารถทำจนสำเร็จได้ด้วยคนทีละคน หรือหน่วยงานทีละหน่วยงานตามลำพังได้

ข. ความหมายของการร่วมมือกันบนฐานชุมชน

เออร์เนส สตริงเจอร์ (Stringer, 1999) กล่าวถึงการร่วมมือกันของชุมชนแบบ collaboration ที่อยู่บนฐานของชุมชนนั้นเป็นการสำรวจสภาพปัญหาที่พวกเขา กำลังเผชิญอยู่ แล้วทำ ความเข้าใจกับประเด็นปัญหานั้นๆ ที่พวกเขายังไม่ยอมจำนน ด้วยการมาร่วมแลกเปลี่ยนความรู้และ ประสบการณ์ในกลุ่มร่วมกัน ความรู้และประสบการณ์ที่เขาแต่ละคนมีอยู่อย่างหลากหลายแตกต่างกัน จะช่วยให้พวกเขาเข้าใจปัญหาร่วมกันและร่วมมือกันปรับปรุงคุณภาพชีวิตในชุมชนในลักษณะ กลุ่ม ได้ การปฏิบัติความร่วมมือเช่นนี้จะช่วยสร้างความรู้สึกร่วมกันของความเป็นชุมชน (a sense of community) ทั้งในระดับสติปัญญา (Intellectual level) ในระดับสังคม วัฒนธรรมและอารมณ์ความรู้สึกได้ เขากล่าวว่า โดยสรุปแล้วการร่วมมือบนฐานของชุมชนจึงหมายถึงการสร้าง ความเข้าใจตนเอง บนฐานมาชุมชนของประชาชน

เดนซินและลินคอล์น (Denzin & Lincoln, 1994) กล่าวถึงฐานคิดของการทำงานวิจัยชุมชนว่า เริ่มต้นจากความสนใจในปัญหาของกลุ่ม ขององค์กรหรือของชุมชน และมีจุดประสงค์ที่จะช่วยให้คน(ในกลุ่มนั้น)เข้าใจสถานการณ์หรือแก้ไขปัญหาที่พวกเขาเผชิญอยู่ได้ดีขึ้น ความรู้ที่ได้จากการ

ร่วมมือกันนั้นๆ ได้มาจากการดำเนินการแบบกระบวนการรวมกลุ่ม (collective process) เป็นการนำเอาผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยเข้ามาให้ความหมายแล้วให้ความหมายอีกในการทำความเข้าใจกับฐานชีวิตในชุมชนหรือองค์กรที่พวกเขาอยู่

ดังนั้นการให้ความร่วมมือกันของผู้ที่ได้รับประโยชน์จากการปฏิบัติจึงหมายถึงการร่วมมือในการพัฒนา การให้ความสำคัญและการสร้างโอกาสให้แก่ประชาชนในการดำเนินการเรื่องใดเรื่องหนึ่งขึ้นมา โดยไม่ได้มีการกำหนดจากภายนอกชุมชน เช่นจากหน่วยงานของรัฐ หรือภาคเอกชน แต่มาจากความคิดของประชาชน เพื่อให้บรรลุถึงความเปลี่ยนแปลงตามที่ประชาชนได้ตั้งเอาไว้ การร่วมมือของประชาชนในกระบวนการพัฒนาจึงเป็นการที่ประชาชนร่วมมือกันเข้าไปมีบทบาทหรือมีอำนาจเกี่ยวข้องกับงานพัฒนาในชุมชนหรือท้องถิ่นที่ตนอาศัยอยู่ ในลักษณะที่เป็นกระบวนการกลุ่มของการพัฒนา โดยให้ประชาชนเข้าร่วมในการร่วมกันตัดสินใจ และรับผิดชอบ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ต้องการ รวมทั้งการรับประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากการเข้าร่วมในทางพัฒนาคุณภาพชีวิตให้ดีขึ้น

ค. ลักษณะและขั้นตอนของการร่วมมือกันของชุมชน

สำหรับขั้นตอนหรือประเภทของการเข้าร่วมในการปฏิบัติงานงานในชุมชน ตามแนวคิดของโคเฮนและอัฟฮอฟ (Cohen and Uphoff, 1977) ซึ่งถึงแม้จะใช้คำว่า "มีส่วนร่วม" ในความหมายของตน แต่เมื่อพิจารณาในรายละเอียดแล้ว พบว่ามีความหมายเช่นเดียวกับ "การร่วมมือกัน" ในความหมายของครูเจอร์ (Krueger, 2001) ที่ได้กล่าวไว้ตอนต้น สามารถจำแนกขั้นตอนหรือประเภทในการเข้าร่วมของเขาออกเป็นขั้นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การเข้าร่วมในการตัดสินใจ ซึ่งประกอบด้วยวิธีการสำคัญตามลำดับคือการกำหนดความต้องการและจัดลำดับความสำคัญ การเลือกนโยบายและประชากรที่เกี่ยวข้อง การตัดสินใจในช่วงเริ่มต้น การตัดสินใจช่วงดำเนินการวางแผน และการตัดสินใจในช่วงปฏิบัติตามแผนที่วางไว้

ขั้นที่ 2 การเข้าร่วมในการดำเนินงาน ในส่วนที่เป็นองค์ประกอบของการดำเนินงานโครงการนั้น จะได้มาจากคำถามที่ว่า ใครจะทำประโยชน์ให้แก่โครงการได้บ้าง และจะทำประโยชน์ได้โดยวิธีใด เช่น การช่วยเหลือด้านทรัพยากร การบริหารงานและการประสานงาน เป็นต้น

ขั้นที่ 3 การเข้าร่วมในการรับผลประโยชน์ ทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพ และการกระจายผลประโยชน์ภายในกลุ่มด้วย ผลประโยชน์ของโครงการรวมทั้งผลประโยชน์ทางบวกและทางลบ ซึ่งจะเป็นประโยชน์และเป็นโทษต่อบุคคลและสังคมด้วย

ขั้นที่ 4 การเข้าร่วมในการประเมินผล สิ่งสำคัญที่สุดของการร่วมมือในการประเมินผลต้องสังเกต ความเห็น (views) ความชอบ (preferences) ความคาดหวัง (expectations) ซึ่งจะมีอิทธิพลสามารถแปรเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลในกลุ่มต่าง ๆ ได้

แม้ว่า อคิน รพีพัฒน์ (2527) และ เจิมศักดิ์ ปิ่นทอง (2527) จะได้กล่าวถึงขั้นถึงขั้นตอนของการมีส่วนร่วมของประชาชนในกิจกรรมของชุมชนจากประสบการณ์ภาคในสนามประเทศไทย ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วพบว่ามีความหมายที่ใกล้เคียงกับความหมาย ตามที่ เฮร์เนส สตริงเจอร์ (1999) ได้นำเสนอไว้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสามข้อแรก ซึ่งได้เสนอขั้นตอนในลักษณะของร่วมมือของชาวบ้านในการพัฒนาว่ามี 4 ขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 การเข้ามามีส่วนร่วมในการค้นหาปัญหาและสาเหตุของปัญหาของชุมชนบท ซึ่งเป็นส่วนที่สำคัญที่สุด เนื่องจากชาวบ้านอยู่กับปัญหา จะรู้จักปัญหาของตนเองดีที่สุด โดยมีนักพัฒนาเป็นผู้กระตุ้นให้ชาวบ้านมองเห็นปัญหาและวิเคราะห์ปัญหาด้วยตัวของเขาเอง

ขั้นที่ 2 การเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนในการดำเนินกิจกรรม โดยมีนักพัฒนามีส่วนช่วยวางแผนในฐานะเพื่อนเพื่อแก้ปัญหา

ขั้นที่ 3 การเข้ามามีส่วนร่วมในการลงทุนและการปฏิบัติงาน การร่วมลงทุนและปฏิบัติงานจะส่งผลให้ชาวบ้านรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของ ได้ร่วมเรียนรู้การดำเนินกิจกรรมอย่างใกล้ชิด และเมื่อเห็นประโยชน์สามารถจะดำเนินกิจกรรมชนิดนั้นด้วยตนเองต่อไปได้

ขั้นที่ 4 การร่วมมือในการติดตามและประเมินผล เพื่อจะได้ประเมินตนเองว่าสิ่งที่ทำไปได้รับผลดีได้รับประโยชน์อย่างไรหรือไม่ ควรมีการผสมผสานการประเมินกับคนภายนอก จะให้ประโยชน์มากขึ้น

จากกระบวนการตามขั้นตอนของการมีร่วมมือสามารถสรุปได้ว่าเริ่มจากการศึกษาชุมชนโดยผู้ที่ต้องการพัฒนาชุมชนร่วมกันเรียนรู้สภาพปัจจุบันเกี่ยวกับสภาพความเป็นอยู่ และปัญหาต่าง ๆ ในชุมชน เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการวางแผนและแก้ไขปัญหา การศึกษาชุมชนจะช่วยให้ชาวบ้านตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้น และรวมกลุ่มกันวางแผนแก้ไขปัญหา โดยนักพัฒนาเป็นฝ่ายกระตุ้นให้ชาวบ้านแสดงความคิดเห็น การตัดสินใจของชาวบ้านเป็นส่วนสำคัญที่นักพัฒนาจะต้องเปิดโอกาสให้

ประชาชนได้กระทำการตัดสินใจในดำเนินการพัฒนา โดยมีชาวบ้านเป็นผู้กำหนดความต้องการ ในการแก้ปัญหาชุมชนด้วยตนเอง และทำการประเมินผลเพื่อสรุปผลเมื่อสิ้นสุดโครงการพัฒนา

2. การร่วมมือของชุมชนกับการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน

การร่วมมือในการพัฒนาชุมชนมีจุดเด่นใน 3 ประการหลัก (Hirsch, 1990) คือ

1. **ด้านบริบท (Context)** การร่วมมือเป็นการนำคนในท้องถิ่นที่รู้จักสังคมและสิ่งแวดล้อมทางกายภาพของชุมชนอย่างแท้จริง ให้เข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนา ทำให้สามารถตัดสินใจได้อย่างถูกต้องมีประสิทธิภาพ

2. **ด้านปฏิบัติ (Practical)** การร่วมมือในการตัดสินใจ ทำให้คนในท้องถิ่นมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาและทำให้ประชาชนมีโอกาสใช้ความสามารถของตนเองในการร่วมกันทำงาน ทั้งในรูปของความคิด การตัดสินใจ และการกระทำอย่างเต็มที่ รวมทั้งมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นเจ้าของชุมชนและต้องการร่วมใจกันแก้ปัญหาของชุมชนมากกว่าการนำโครงการที่กำหนดทุกอย่าง จากภายนอกชุมชนมาเรียบร้อยแล้ว และนำมาใช้ในชุมชนซึ่งจะทำให้คนในชุมชนปฏิเสธและหลีกเลี่ยงที่จะให้ความร่วมมือ

3. **ด้านจิตใจ (Moral)** การร่วมมือทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีสิทธิในการตัดสินใจในสิ่งที่เกี่ยวข้อง และส่งผลต่อวิถีชีวิตของตน

เนื่องจากลักษณะที่เด่นชัดของชุมชนคือเป็นที่ยอมรับความสัมพันธ์ของกลุ่มคนที่มีกิจกรรมและผลประโยชน์ร่วมกัน ดังนั้นยุทธศาสตร์ของการร่วมมือกันควรเป็นไปในลักษณะของการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน หากชุมชนใดเข้มแข็งสามารถรับรู้ปัญหาที่ชุมชนประสบอยู่ สามารถคิดแก้ไขปัญหาที่ประสบอยู่และสามารถหาทางออกให้กับชุมชนได้ด้วยตนเองทั้งในภาวะปกติและวิกฤติและสามารถพึ่งตนเองได้ ชุมชนนั้นย่อมเป็นชุมชนที่พึงปรารถนาของสังคมโดยทั่วไป เนื่องจากการสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนมีความสำคัญต่อการเสริมสร้างฐานทางเศรษฐกิจสังคมและวัฒนธรรมให้กับชุมชนได้ด้วย เชนท์ จามริก (2544) ได้เสนอให้มีการกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในชุมชนได้ในลักษณะ 1) จุดประกายกระตุ้นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ เคลื่อนไหวในวงจรชีวิตและสังคมของชุมชน เริ่มจากรากฐานต้นทุนชีวิต อันได้แก่ ที่ดิน ป่า และทรัพยากรธรรมชาติ และ 2) ก่อให้เกิดสมรรถนะขีดความสามารถในอันที่จะเผชิญกับพลังครอบงำและทำลายทางเศรษฐกิจและสังคมวัฒนธรรมจากกระแสโลกาภิวัตน์กับชนชั้นนายหน้า

เนื่องจากชุมชนมีลักษณะเป็นองค์กรรวม การเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนเกิดจากเงื่อนไขและองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงและปรับตัวของชุมชน ความรู้ที่สั่งเคราะห์ขึ้นจากประสบการณ์บนฐานวัฒนธรรมของชุมชนในสังคมไทยซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาสังคมไทยโดยรวมจะเข้ามามีส่วนร่วมเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนได้มากขึ้น ทั้งนี้ได้กล่าวไว้ในมาตราที่ 29 ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ที่ได้กำหนดแนวทางในการพัฒนาการศึกษาร่วมกับชุมชนไว้ชัดเจนดังนี้ว่า 1) การให้ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษา บุคคลและทุกส่วนของสังคม เพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชน 2) การพัฒนาชุมชนให้สอดคล้องกับสภาพปัจจุบันและความต้องการ รวมถึง 3) การสนับสนุนให้มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการพัฒนาระหว่างชุมชน ดังนั้นการส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนให้เกิดความเข้าใจเรื่องชุมชนจากหลายมุมมอง แล้วนำมาเชื่อมโยงกันเพื่อให้เกิดความเข้าใจ ชุมชนนั้นจะสามารถพัฒนาเป็นชุมชนนั้นให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่เข้มแข็งให้เกิดขึ้นได้ทั้งในโรงเรียนและชุมชนซึ่งนำไปสู่การพัฒนาสังคมได้โดยรวม

นอกเหนือจากการกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในชุมชนแล้ว การสร้างความเข้มแข็งของชุมชนต้องอาศัยความเข้าใจตนเองและการผลักดันให้ชุมชนนั้นมีความต้องการพัฒนาที่เหมาะสมให้เกิดขึ้นในชุมชนด้วย ดังที่ อมรวิรัช นาคทรพร (2543) ได้กล่าวถึงการริเริ่มงานพัฒนาเพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนว่าจะต้องคำนึงถึงฐานความเข้าใจที่ถ่องแท้เกี่ยวกับสภาวะและกระบวนการต่าง ๆ ในชุมชน การเห็นและเข้าใจถึงสาเหตุแห่งความเข้มแข็งหรืออ่อนแอของชุมชน หรือสามารถริเริ่มงานพัฒนาที่มีความเหมาะสมจะเหมาะสมกับแก่ชุมชนนั้นต่อไป

การให้ความสำคัญต่อวัฒนธรรมท้องถิ่น ภูมิปัญญาชาวบ้าน การอยู่ร่วมกับธรรมชาติ และการใช้ทรัพยากรแบบยั่งยืน มีการเน้นการเรียนรู้ร่วมกันของชุมชน ดังที่รัฐธรรมนูญฉบับประชาชน พ.ศ. 2540 ระบุไว้ในมาตราที่ 7 ว่า " รัฐต้องกระจายอำนาจให้ท้องถิ่นพึ่งตนเอง และตัดสินใจในกิจการท้องถิ่นได้เอง พัฒนาเศรษฐกิจท้องถิ่นและระบบสาธารณูปโภคและสาธารณูปการตลอดทั้งโครงสร้างพื้นฐานสารสนเทศในท้องถิ่นให้ทั่วถึงและเท่าเทียมกันทั่วประเทศ..." การก่อให้เกิดความเข้าใจตนเอง และสามารถแก้ไขปัญหาในชุมชนได้นี้นับเป็นรากฐานที่สำคัญยิ่งต่อกระบวนการพัฒนาตนเอง ต่อการพึ่งตนเอง และต่อการสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชน แนวทางดังกล่าวนี้เองที่เป็นแนวทางสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาชุมชนที่ยั่งยืนในที่สุด

ตามชุดโครงการวิจัยด้านการศึกษาและชุมชนได้อธิบายความหมายของ *ความเข้มแข็งของชุมชน* ว่าหมายถึงความผาสุกปรองดองของสมาชิก หรือในรูปความมั่นคงยั่งยืนทางเศรษฐกิจ ความสามารถในการสืบสานวัฒนธรรมและวิถีชีวิต หรือการสามารถธำรงรักษาความอุดมสมบูรณ์ของสภาพแวดล้อม สำหรับส่วนประกอบสำคัญที่ได้นำเสนอไว้เพื่อแสดงให้เห็นถึงความเข้มแข็งของชุมชนมี 4 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 *สภาวะพื้นฐาน* ซึ่งหมายถึงสิ่งที่มีมาก่อนในชุมชน ได้แก่ วิถีชีวิต วัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยม ภูมิปัญญา ภาวะผู้นำ รูปแบบการทำมาหากิน สภาพแวดล้อมและทรัพยากร การปกครองตนเอง

ส่วนที่ 2 *กระบวนการทางสังคม* ซึ่งหมายถึงลักษณะความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของคนในชุมชนนั้น ๆ เช่น การช่วยเหลือเกื้อกูลกันในชุมชน การเรียนรู้และแก้ปัญหาด้วยกันในชุมชน ลักษณะสัมพันธ์ภาพระหว่างกลุ่มคนฝ่ายต่างๆในชุมชนทั้งในวิถีชีวิตความเป็นอยู่ เป็นต้น

ส่วนที่ 3 *พลังชุมชน* ซึ่งหมายถึงสภาวะที่มั่นคงสามารถพึ่งตนเองได้ของชุมชน ได้แก่ เศรษฐกิจที่มั่นคงยั่งยืนในรูปของเกษตรผสมผสานหรือธุรกิจชุมชนด้านต่างๆ การมีการออมทุนร่วมกันในชุมชนให้รูปกลุ่มออมทรัพย์ หรือธนาคารชุมชนเพื่อเป็นสวัสดิการและหลักประกันความมั่นคงให้คนในชุมชน เพื่อเป็นสวัสดิการและหลักประกันความมั่นคงให้คนในชุมชน การมีสภาพครอบครัวที่อบอุ่น แน่นแฟ้นอยู่กันพร้อมหน้า และ

ส่วนที่ 4 *แรงปะทะ* ซึ่งหมายถึงสิ่งที่จะมากระทบกับชุมชนทั้งทางตรงและทางอ้อม ได้แก่ แรงปะทะจากสังคมภายนอก ไม่ว่าจะเป็นแรงปะทะจากกระแสเศรษฐกิจทุนนิยม กระแสการเมืองระดับท้องถิ่น กระแสสื่อมวลชน เป็นต้น

แนวคิดเรื่องความเข้มแข็งของชุมชนในชุดโครงการวิจัยการศึกษากับชุมชน ซึ่งเป็นโครงการศึกษาที่เน้นการใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน และสร้างสมาชิกในชุมชนให้มีชีวิตที่เป็นสุข โดยสรุปแล้วสามารถอธิบายได้ว่า *ความเข้มแข็งจากชุมชน* เป็นผลมาจากการนำเอาสภาพพื้นฐานวิถีชีวิตที่มีมาแต่เดิมของคนในชุมชน มาผนวกเข้ากับการใช้กระบวนการทางสังคมในการอยู่ร่วมกันอย่างมีปฏิสัมพันธ์กันของชีวิตต่างๆในชุมชน ซึ่งได้แก่การเรียนรู้หรือแก้ปัญหาร่วมกัน การนำเอาสภาวะพื้นฐานและกระบวนการทางสังคมดังกล่าวนี้มาหล่อหลอมรวมกันเข้าจะกลายเป็นการก่อให้เกิดพลังชุมชน ใช้สร้างความสมบูรณ์ยั่งยืนให้กับชุมชนได้ พลังสังคมนี้สามารถ

ช่วยให้ชุมชนยืนหยัดพึ่งตนเองและเป็นตัวของตัวเองทั้งในยามปกติและเมื่อมีความจำเป็นต้องปะทะกับสิ่งแปลกปลอมที่มาจากสังคมภายนอกชุมชน

จึงสามารถสรุปความเข้มแข็งของชุมชนว่าได้มาจากรากฐานความเข้าใจเกี่ยวกับสภาวะและกระบวนการต่างๆในชุมชนที่ต้องแท้ สามารถเห็นและเข้าใจถึงสาเหตุแห่งความเข้มแข็งหรืออ่อนแอของชุมชน พื้นความรู้ที่ได้มาชุมชนนี้จะช่วยสนับสนุนให้ชุมชนสามารถริเริ่มงานพัฒนาตนเองและดำเนินการพัฒนาไปสู่เป้าหมายของการสร้างชุมชนที่พึงปรารถนา สามารถพึ่งตนเองได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพได้

3. บทบาทของสถานศึกษากับการเสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับในชุมชน

เมื่อพิจารณาถึงบทบาทของสถานศึกษาในวิถีชุมชนในแง่ของการสนับสนุนพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ในอันที่จะเสริมความเข้มแข็งให้กับวิถีชีวิตในชุมชน อมรวิรัช นาคกรรพและคณะ (2543)พบว่า มี 3 บทบาทที่กล่าวไว้ คือ

1. บทบาทในการให้ชุมชนเข้าร่วมกำกับดูแลและสนับสนุนกิจการสถานศึกษา มีทั้งในลักษณะของการใช้มาตรการทางกฎหมายและจรรยาบรรณในการกำหนดให้มีกรรมการโรงเรียนซึ่งเป็นตัวแทนจาก

ผู้ปกครองและชุมชนเข้ามากำกับดูแลกิจการของโรงเรียน ดังเช่นในประเทศแคนาดา และสหรัฐอเมริกาซึ่งสนับสนุนกิจการโรงเรียนโดยอาศัยจรรยาบรรณและนำไปสู่การสนับสนุนกิจการของสถานศึกษาโดยภาคธุรกิจเอกชนอย่างกว้างขวาง สำหรับประเทศไทยได้มีการแก้ไขกฎระเบียบในปี 2539 เรื่องการกำหนดหน้าที่และองค์ประกอบของคณะกรรมการโรงเรียนที่เอื้อต่อการร่วมมือกันของชุมชนมากขึ้น

2. บทบาทของสถานศึกษาในการเข้าไปดูแลชุมชน โรงเรียนให้ความเกื้อหนุนชุมชนในลักษณะต่างๆ เช่น ให้ใช้ทรัพยากรสารสนเทศ ห้องสมุดชุมชน ห้องประชุมสำหรับชุมชน จัดกิจกรรมหลังเลิกเรียนสำหรับชุมชน เป็นต้น มักมีชื่อเรียกต่างกันออกไปในแต่ละประเทศ เช่น ที่แคนาดาเรียก "โรงเรียนชุมชน" (community school) ที่อังกฤษและเวลส์ เรียก "วิทยาลัยหมู่บ้าน" (village college) ที่เดนมาร์กเรียก "โรงเรียนท้องถิ่น" (folkeskole) เป็นต้น สำหรับประเทศไทยโรงเรียนปัจจุบันโรงเรียนให้ความร่วมมือและหาช่องทางความร่วมมือใหม่ ๆ ที่จะเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน

3. บทบาทในการจัดการศึกษาของสถานศึกษาเองให้สอดคล้องต่อการเสริมสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน หลักสูตรท้องถิ่น และ หลักสูตรประชาสังคม (civic education) หรือบางแห่งเรียกพลเมืองศึกษา มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาในบทบาทนี้ โรงเรียนพึงเป็นสถานที่เตรียมสมาชิกที่เข้มแข็งและมีจิตสำนึกที่ตรงตามให้แก่ชุมชนในอนาคต

นอกจากนี้ยังพบอีกว่าบทบาทของโรงเรียนในการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน มีกรอบการศึกษาดังนี้

1. สภาวะพื้นฐานของชุมชน สภาวะพื้นฐานของโรงเรียนในเชิงสัมพันธ์กับชุมชน ควรมีการศึกษาสภาวะพื้นฐานของชุมชนควบคู่กับสภาวะพื้นฐานของโรงเรียนซึ่งจะเป็นเครื่องชี้ศักยภาพเบื้องต้นของโรงเรียนในการทำงานร่วมกับชุมชนที่แวดล้อมโรงเรียนนั้นอยู่ อาทิ วิสัยทัศน์และขีดความสามารถของบุคลากรในการทำงานร่วมกับชุมชน เป็นต้น

2. การศึกษากระบวนการชุมชนและกระบวนการโรงเรียน-ชุมชน บนฐานความเข้าใจสภาวะพื้นฐานของชุมชนและโรงเรียน สิ่งที่มีความสำคัญต่อมาก็คือกระบวนการชุมชน เช่น ลักษณะการแก้ปัญหาด้วยกันในชุมชน นอกจากนี้ควรมีการศึกษากระบวนการชุมชนคู่ไปกับการศึกษา กระบวนการโรงเรียน-ชุมชน เช่น การนำชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานของโรงเรียน การที่โรงเรียนเข้าไปมีส่วนร่วมพบปะ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และแสวงหาคนในชุมชน เป็นต้น

3. พลังโรงเรียนที่ช่วยเสริมพลังชุมชน ในลักษณะต่างๆ เช่นการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาและความต้องการของชุมชน การริเริ่มกลุ่มออมทรัพย์ในโรงเรียนที่สัมพันธ์กับกลุ่มออมทรัพย์ชุมชน เป็นต้น

ดังนั้นความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนการสอนในสถานศึกษากับวิถีชีวิตในชุมชน โดยเปิดโอกาสให้มีการทำงานร่วมกัน เรียนรู้เกี่ยวกับชุมชนไปพร้อมๆกัน ย่อมสามารถเสริมสร้างพลังให้แก่ชุมชนได้ ส่งผลให้ชุมชนสามารถพึ่งตนเองในสภาพสังคมที่ไม่พึงปัจจัยภายนอก ชุมชนมีความเข้มแข็ง บทบาทของการศึกษานั้นจะต้องเป็นการพึ่งตนเอง ส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างคนภายในและภายนอกในทุกระดับ

4. การร่วมมือของชุมชนในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การร่วมมือของชุมชนในการจัดการศึกษาเป็นไปเพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนโดยอาศัยกระบวนการเรียนรู้ภายในชุมชน ดังนั้นการร่วมมือกันของชุมชนในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงเป็นการจัดการศึกษาที่ประชาชนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการ

ศึกษาของชุมชน ร่วมกำหนดหลักสูตรท้องถิ่นและเนื้อหาสาระที่ใช้ในการศึกษา ร่วมดำเนินการ สนับสนุนและร่วมรับผลประโยชน์จากการจัดการศึกษา ความพยายามที่จะถ่ายทอดองค์ความรู้และ ภูมิปัญญาของท้องถิ่นซึ่งเป็นวิถีชีวิตของชุมชน โดยการให้การศึกษาในลักษณะที่เป็นวิถีชีวิตในชุมชน เน้นสิ่งที่คนในชุมชนควรจะรู้เพื่อให้สามารถเป็นสมาชิกที่ดีของชุมชน สามารถอยู่ในสังคมได้ อย่างมีความสุข การจัดการศึกษาในลักษณะนี้จะช่วยให้ชุมชนสามารถตัดสินใจเลือกศึกษาในสิ่งที่ เกี่ยวข้องกับชีวิตความเป็นอยู่ของตนตามวิถีชีวิตปกติ การศึกษาจึงจะไม่แปลกแยกจากชุมชน

การจัดการศึกษาโดยความร่วมมือของประชาชนนี้ หากจัดให้เหมาะสมแล้วจะเป็น ประโยชน์มาก ด้วยเหตุผล ดังที่ ประคอบ คุปรัตน์ (2528) ได้กล่าวไว้ดังนี้

1. การร่วมมือในการจัดการศึกษาของชาวบ้านนั้นชาวบ้านในฐานะเจ้าของ การศึกษา จะรู้ว่าเขาและบุตรหลานของเขาต้องการอะไรจากการศึกษาและอะไรในระบบที่เป็นอยู่แล้วที่ เขาไม่ต้องการ ความต้องการเหล่านี้เกิดจากการต้องสัมผัสสภาพข้อเท็จจริงในชีวิตการทำงานและ การดำรงชีวิตทั่วไป

2. การให้ประชาชนร่วมมือทางการศึกษาจะก่อให้เกิดความรู้สึกร่วมอำนาจและการ ได้มีส่วนร่วมในชุมชนจะนำไปสู่ความรับผิดชอบ และเป็นจุดเริ่มต้นที่ดีในการพัฒนาประชิปโดยขั้น พื้นฐาน

3. การร่วมมือทำให้มีโอกาสดำเนินกิจการด้านการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพเป็น การควบคุมการดำเนินงานของระบบราชการให้รอบคอบ สอดคล้องกับความต้องการของชุมชน

4. การร่วมมือทางการศึกษาเปิดโอกาสให้มีการใช้ทรัพยากรในท้องถิ่นมากขึ้น เพราะเมื่อการปกครองท้องถิ่นพัฒนาถึงระดับหนึ่งแล้ว ชาวบ้านจะรู้ว่า เขาเองไม่ได้เป็นเพียงผู้พลอย ได้รับผลประโยชน์จากการศึกษาเท่านั้น เขาจะต้องเป็นผู้ให้ด้วย

การร่วมมือกันของชุมชนในการจัดการศึกษาได้มีการกำหนดไว้และปรากฏชัดเจนในแผน พัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540 - 2544) ที่เปลี่ยนแนวทางการพัฒนา ประเทศจากการเน้นการพัฒนาทางด้านเศรษฐกิจ มาเน้นการพัฒนาคนหรือการให้คนเป็นศูนย์กลาง ของการพัฒนา โดยส่วนหนึ่งของนโยบายการพัฒนาคนหรือการให้คนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา ได้กำหนดนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมการร่วมมือกันของชุมชนในการพัฒนา

ตามรายงานการวิจัยประกอบการร่างพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ใน ประเด็นเกี่ยวกับบทบาทการร่วมมือกันของการจัดการศึกษา กล่าวถึงองค์ประกอบ 3 อย่าง ที่มีอยู่แล้ว ในชุมชน ได้แก่

คน ประกอบด้วย ผู้รู้หรือผู้ที่ทรงภูมิปัญญา ผู้นำชุมชน กลุ่มหรือองค์กร และชาว บ้านทั่วไป

ความรู้ ประกอบด้วย ความรู้ที่เป็นภูมิปัญญาท้องถิ่นและความรู้จากภายนอกหรือที่เป็นภูมิปัญญาสากล ทรัพยากร ประกอบด้วย โภคทรัพย์ เช่น ดิน แหล่งน้ำ พืชและสัตว์ เป็นต้น นอกจากนี้ในส่วนของทำให้ชุมชนร่วมมือในการจัดการศึกษาหรือการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนและครอบครัว ยังเน้นให้มีการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของคนในชุมชนและครอบครัว โดยปฏิรูปการเรียนการสอนในระบบโรงเรียน โดยการส่งเสริมให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาในทุกระดับมากขึ้น และกระจายอำนาจทางการศึกษาให้ชุมชนสามารถกำหนดรายละเอียดของหลักสูตร ให้สอดคล้องกับสภาพความพร้อมและความต้องการของแต่ละท้องถิ่น ภายใต้การกำหนดโครงสร้างและมาตรฐานคุณภาพของหน่วยงานภาครัฐอย่างเป็นระบบ (สำนักงานคณะกรรมการการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2539)

การร่วมมือของโรงเรียนและชุมชนเพื่อการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่เน้นการร่วมมือกันของประชาชนในภูมิภาค เป็นการเปิดโอกาสให้ประชาชนได้พัฒนาศักยภาพในการบริหารจัดการปัญหาได้ด้วยตนเอง เพื่อประโยชน์ของตนเอง ครอบครัวและชุมชน ดังนั้นการจัดการศึกษาให้พัฒนาศักยภาพของชุมชนได้จริงนั้น ชุมชนจะต้องสามารถควบคุมการจัดการศึกษาได้มากขึ้น มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นในการกำหนดรายละเอียดในหลักสูตร บุคคลระดับพื้นฐาน คือ พ่อ แม่ ประชาชน ผู้ใหญ่บ้าน มีส่วนร่วมกับโรงเรียนในการจัดการศึกษาในระดับปฏิบัติร่วมกับโรงเรียนในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้จากครู ผู้นำชุมชน และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา

การร่วมมือกันของท้องถิ่นจึงหมายถึงการนำองค์ความรู้ของชุมชนท้องถิ่นเข้าไปประกอบเป็นฐานของการกำหนดหลักสูตรและการเรียนการสอน โดยหลักสูตรและการเรียนการสอนวิชาความรู้สมัยใหม่ยังมีบทบาทสำคัญอยู่ แต่เป็นไปเพื่อเสริมสมรรถนะของการคิดวิเคราะห์และทักษะสำหรับการประกอบสัมมาอาชีพและดำรงชีวิต การศึกษาภูมิปัญญาท้องถิ่นจะส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือกันของท้องถิ่น เพื่อนำไปสู่กระบวนการปรับหลักสูตรการเรียนการสอนให้สัมพันธ์สอดคล้องต่อวิถีชีวิตของชุมชนท้องถิ่นอย่างแท้จริง การเสาะแสวงและคิดค้นให้เกิดความเข้าใจลักษณะของความเป็นองค์ความรู้ของภูมิปัญญาท้องถิ่น อันเป็นผลที่เกิดกับระบบความคิดและความรอบรู้โดยรวมของชุมชนที่ประกอบเป็นกระบวนการทางปัญญา ความคิดเพื่อแสวงหาองค์ความรู้หรือการอธิบายสภาพความเป็นจริงทางธรรมชาติ จิตใจและพฤติกรรมสังคมเป็นแหล่งทรัพยากร ภูมิปัญญาทั้งในระดับสถาบัน เช่น วัด ครอบครัวและบุคคลอย่าง เช่น พระ ปราชญ์ชาวบ้าน ครู ชุมชน ผู้นำชุมชนและนัก

เทคนิควิทยาพื้นบ้าน เช่น หมอสมุนไพรมืออาชีพ นักเกษตรผสมผสาน เป็นต้น ซึ่งทั้งหมดนี้ล้วนเป็นทรัพยากรทางการศึกษา ที่จำเป็นต่อการรับการสนับสนุนส่งเสริมให้เข้ามาร่วมมือสำคัญของการจัดการศึกษาและเรียนรู้เกี่ยวกับภูมิปัญญาพื้นบ้าน

แต่อย่างไรก็ตามการร่วมมือกันของชุมชนและโรงเรียนในการจัดการศึกษา ประกอบคุปรัตน์ (2528) กล่าวว่าควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. ความสอดคล้อง (Relevance) กับสภาพสังคมไทย
2. หลักการของการร่วมมือโดยประชาชนนั้น จะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเสมอภาค (Equity) ความเท่าเทียมกัน (Equality) การร่วมมือกันและการได้รับผลประโยชน์จากการศึกษา จะต้องเท่าเทียมกันและยังประโยชน์ให้แก่คนทุกคน
3. หลักของความไม่ซับซ้อนควบคู่กับความหลากหลาย (uniformity vs heterogeneity) การศึกษาจะต้องมีหลายรูปแบบ เพราะปัญหาของแต่ละชุมชนไม่เหมือนกัน มีชนบท ประเพณี ค่านิยมและความเชื่อที่แตกต่างกัน สภาพภูมิศาสตร์ที่แวดล้อมก็แตกต่างกัน เมื่อเป็นการศึกษาของประชาชน ประชาชนเป็นผู้กำหนดแล้ว อาจจัดการศึกษาที่มีความหลากหลาย ทั้งในแง่ของปรัชญาและการดำเนินงานที่หลากหลาย ยืดหยุ่นและควรมีการเรียนรู้ความสำเร็จของจุดหนึ่งหรือชุมชนหนึ่งเพื่อเป็นประโยชน์แก่ส่วนอื่น ๆ ด้วย
4. การดำเนินงานจะต้องมีประสิทธิภาพสูงสุด (Efficiency) โดยมีระบบการจัดการที่ต้นกวีวิชาการและนักบริหารจะต้องเข้าใจกลไกและระบบระเบียบในการบริหารงานขององค์การขนาดใหญ่ ความสัมพันธ์ระหว่างประชาชนและครูอาจารย์จะต้องอยู่บนพื้นฐานของการเคารพซึ่งกันและกัน

นอกจากนี้ในการร่วมมือกันของชุมชนและโรงเรียนในการจัดการศึกษา แม้ว่าจะมีการกำหนดเป็นนโยบายในการจัดการศึกษาและมีการเผยแพร่ความคิด เรื่อง การพัฒนานโยบายการร่วมมือกันของประชาชนอย่างกว้างขวาง แต่ก็ยังมีสถานการณ์ที่เป็นปัญหาในการร่วมมือกันของชุมชนและโรงเรียนบางประการ ดังที่ศิริกาญจน์ โกลุมภัก (2542) ได้รวบรวมและนำเสนอไว้ ดังนี้

1. ความหมายของการร่วมมือกัน การร่วมมือกันในความหมายของรัฐ ก็คือ เข้ามาเสริมรัฐ ทำงานที่รัฐทำอยู่ มาช่วยงานที่รัฐทำอยู่แล้ว แต่ทำได้ไม่กว้างนัก นโยบาย ปรัชญา หลักสูตร ยังเป็นสิ่งที่รัฐกำหนดอยู่ ไม่ถือว่าเป็นการร่วมมือกันทางการศึกษาในความหมายของผู้ปฏิบัติ แต่รัฐใช้ประชาชนให้มาทำในสิ่งที่รัฐไม่สามารถทำได้กว้างขวางเท่านั้นเอง

2. การขาดความตระหนักถึงความสำคัญและศักยภาพของท้องถิ่น โดยเด็กของเรามีความน่าสนใจอยู่ประการหนึ่ง คือ ดูถูกภูมิปัญญาของตนเอง คิดว่าตัวเองไม่มีอะไร คิดว่าที่บ้านของตนเองไม่มีอะไร คิดว่าประเทศของตนเองไม่มีอะไร เพราะกระบวนการเรียนการสอนทุกวันนี้เกิดจากการหยิบยืมจากผู้อื่น ครูเป็นฝ่ายหยิบยืมให้นักเรียน นักเรียนไม่เคยสร้างส่วนที่เป็นกิจกรรมของตนเอง ขึ้นไปรองรับความรู้ในระบบและที่สำคัญที่สุด นอกจากเด็กจะดูถูกภูมิปัญญาของตนแล้ว ยังดูถูกภูมิปัญญาของท้องถิ่นของตนเองด้วย

3.. การทิ้งถิ่นฐานเดิมของคนในท้องถิ่น ปัญหาของท้องถิ่นปัจจุบัน คือ การละทิ้งถิ่นฐานเดิม คนที่มีปัญญา คนที่มีความคิดเฉลียวฉลาดถูกส่งออกมาหมู่บ้านแล้วก็หายไป ไม่กลับมาพัฒนา มาแก้ปัญหาในหมู่บ้าน ถูกดูดกลืนสู่สังคม ปัญหาที่เชื่อมโยงการละทิ้งถิ่นฐานเดิม คือ การรังเกียจอาชีพเดิม การรังเกียจท้องถิ่น

4. โรงเรียนจัดการศึกษาโดยแยกออกจากชุมชน ไปอยู่ในห้องสี่เหลี่ยม "...โรงเรียนไม่ลงสู่ชุมชน ชุมชนจะเกิดความรู้สึกว่ารั้วของโรงเรียนมันสูงใหญ่เหลือเกิน..." เกินกว่าที่ชุมชนจะก้าวเข้ามาบอกครู ดังนั้นช่องว่างระหว่างชุมชนกับโรงเรียนจึงมีมากขึ้นเรื่อย ๆ

5. กระบวนการเสริมสร้างชุมชนการเรียนรู้ให้กับชุมชน

กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ชุมชนเข้มแข็ง ดังนั้นกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนจึงเป็นจุดเด่นของการพัฒนาชุมชนที่ประชาชนมีส่วนร่วมและมีบทบาทในการกำหนดแผนงาน โครงการและวิธีดำเนินงาน ส่งเสริมให้เกิดการรวมกลุ่มตามธรรมชาติ และสร้างเครือข่ายเกิดเป็นขบวนการประชาชน ซึ่งรวมตัวกันหาทางเลือกและทางออกในการพัฒนาท้องถิ่นของตนเอง (เสรีพงศ์พิศ, 2538)

การเรียนรู้แบบร่วมมือกันในลักษณะที่เป็นกลุ่มในลักษณะที่สร้างสรรค์ต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของปัญญา หากการพัฒนาปัญญาขึ้นเท่านั้น จะทำให้สิ่งต่างๆ ประสานสอดคล้องลงตัวไปหมด (ประเวศ วะสี, 2533) การเรียนรู้จึงเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึก การเรียนรู้นั้นที่ไม่สามารถมองเห็นได้โดยตรง แต่จะทราบได้ว่าตนเองเรียนรู้จากการผลปฏิบัติ กระบวนการการเรียนรู้มีวัตถุประสงค์ของกระบวนการ คือ

1. เรียนรู้เพื่อตนเอง
2. เรียนรู้เพื่อสิ่งนอกตัวที่สัมพันธ์กับตัวเอง ทั้งที่ใกล้และไกล
3. เรียนรู้เพื่อปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนกับสิ่งนอกตัว และสามารถจัดความสัมพันธ์เมื่อถูกลัก

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (มปพ) กล่าวว่าการศึกษากระบวนการเรียนรู้ของชุมชนทุกภาคของประเทศ จะต้องประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ศักยภาพและปัญหาของชุมชน กระทำอย่างเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ และเชื่อมโยงสิ่งเหล่านี้เข้ากับสังคมไทยตลอดจนสังคมโลก
2. การแสวงหาทางออกที่เหมาะสมและสอดคล้องกับชีวิต ทางออกนี้อาจได้มาโดยหลายวิธีเช่นการไปมาหาสู่ การประชุมสัมมนา การศึกษาดูงาน และการเรียนรู้ผ่านสื่อประเภทต่างๆ
3. การสร้างกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาและแก้ปัญหาที่กำลังประสบอยู่ ซึ่งอาจเรียกว่ากิจกรรมการเรียนรู้
4. การประเมินผล และนำผลที่ได้เข้าสู่กระบวนการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ศักยภาพ และปัญหาชุมชน

สำหรับลักษณะสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ของชุมชน สีลาภรณ์ นาคทรพร (2539) ได้กล่าวถึงไว้ดังนี้

1. กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนมีลักษณะเป็นกระบวนการกลุ่ม การเรียนรู้ของแต่ละคนจะเกิดขึ้นในกระบวนการที่ได้จากการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์ปัญหา และเสนอแนะแนวทางแก้ปัญหาระหว่างกันในชุมชนด้วยกัน การพูดคุยถกเถียงกัน เป็นการเอาประสบการณ์จริงมาแลกเปลี่ยนกัน เพื่อหาทางแก้ปัญหาที่ดีที่สุด
2. กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนเป็นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง เป็นความพยายามที่จะหาทางแก้ปัญหาในชีวิตจริงจากการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิเคราะห์ปัญหา หาสาเหตุปัญหาและแนวทางแก้ไข แล้วนำไปปฏิบัติ ได้ผลอย่างไรแล้วนำกลับมาทบทวนเพื่อหาทางแก้ไขต่อไปอีก หมุนเวียนไป ซึ่งจะส่งผลต่อการยกระดับสติปัญญาของสมาชิกในกลุ่ม
3. กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนเป็นการเรียนรู้จากปัญหาในชีวิตจริง เรียนรู้เพื่อพยายามแก้ปัญหาในชีวิตจริง นอกจากจะช่วยยกระดับสติปัญญาของคนในชุมชน ยังช่วยแก้ปัญหาและพัฒนาคุณภาพชีวิต ทำให้เกิดความมั่นใจในศักยภาพของตนเอง นอกจากนี้ยังเป็นการเรียนรู้สิ่งที่อยู่ใกล้ตัวเองทำให้เข้าใจในสถานการณ์ได้ง่าย เชื่อมต่อการพัฒนาความคิดของผู้เรียน
4. กระบวนการเรียนรู้ของชุมชน เป็นการเรียนรู้และทำงานร่วมกันเป็นเครือข่าย เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างกันในแนวราบตามความสมัครใจ ไม่มีโครงสร้างทางอำนาจ แต่มีการเรียนรู้และทำงานร่วมกันหรือเชื่อมโยงถึงกัน โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน

ดังนั้นกระบวนการเสริมสร้างการเรียนรู้ให้กับชุมชนจึงมีบทบาทในการพัฒนาคนและสังคมให้เกิดการพัฒนา กระบวนการเรียนรู้เ็นองที่เ็นส่วนสำคัญที่ทำให้มนุษย์ได้มีศักยภาพในการพัฒนา สามารถดำรงชีวิตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงและพึ่งตนเองได้

6. ยุทธศาสตร์การเสริมสร้างการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ยุทธศาสตร์การเสริมสร้างการเรียนรู้เป็นเทคนิคที่สามารถแบ่งออกได้ใน 3 ระดับ ได้แก่ ระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับชุมชน และเนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของสังคมที่เข้มแข็ง และสามารถใช้เป็นเกณฑ์ในการวัดความเข้มแข็งของประชาคม เดวิท แมทิวส์ (แปลโดย จีรวุฒิ เสนาคำ 2540) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนซึ่งเป็นสิ่งที่เราเรียนรู้และผ่านการแลกเปลี่ยนกับคนอื่น เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้น กระบวนการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนระหว่างคนในชุมชนและสาธารณะ ทำให้เราอยู่ในสิ่งที่เราไม่รู้ ซึ่งไม่อาจรู้ได้โดยลำพัง กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนมิใช่การรับฟังข้อเสนอและข้อมูลเท่านั้น ประชาชนจำเป็นต้องเข้าใจทัศนคติต่อปัญหาที่คนอื่นเสนอ มีปัญหาบางปัญหาที่เราไม่สามารถรู้ได้โดยลำพัง และจะรู้ได้ต่อเมื่อมีการเรียนรู้ร่วมกับคนอื่น ดังนั้นเราจำเป็นต้องรู้จักสร้างสำนึกร่วมต่อสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นซึ่งได้มาจากการเรียนรู้จากการร่วมมือกัน (collaborative learning) ซึ่งเป็นการเปิดโอกาสให้ประชาชนกำหนด หรือนิยามประเด็นปัญหาสาธารณะ ตลอดจนวิธีการปฏิบัติร่วมกัน

ปารีชาติ วลัยเสถียรและคณะ (2542, 159-184) ได้ทำการรวบรวมยุทธศาสตร์การเสริมสร้างการเรียนรู้ และนำเสนอไว้ 11 วิธีการ ดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้แบบร่วมมือ
2. การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้
3. การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของชุมชน
4. การเรียนรู้จากภูมิปัญญาชาวบ้าน
5. การสร้างเวทีการเรียนรู้ชุมชน
6. การเรียนรู้เพื่อสร้างชีวิตและจิตสำนึก
7. การใช้สื่อเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้
8. การฝึกทักษะอาชีพ
9. เทคนิค A-I-C
10. เทคนิคการแก้ปัญหาและพัฒนาตนเองด้วยระบบคู่สัญญา
11. กระบวนการทำความเข้าใจความกระจ่างค่านิยม.

จากการศึกษาพบว่าแนวคิดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่สามารถส่งผลต่อการเรียนรู้ของชาวบ้านในระดับกลุ่มและส่งผลต่อชุมชนในวงกว้าง ได้แก่

ก. การเรียนรู้แบบร่วมมือ

แนวคิดของการเรียนรู้แบบร่วมมือกันได้แก่การเรียนรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องในการปฏิบัติงานจริง โดยไม่แยกการเรียนออกจากชีวิตจริง ให้โอกาสให้ผู้เรียนได้แสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเองและลงมือปฏิบัติ สำหรับวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือกันที่ สมณทา พรหมบุญและคณะ (2541) กล่าวไว้มี สามวิธีหลัก ได้แก่

กระบวนการกลุ่ม (Group Dynamic / Group Process) เป็นกระบวนการเรียนรู้ของกลุ่มผู้เรียนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะต้องมีปฏิสัมพันธ์กัน มีแรงจูงใจร่วมกันในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยที่แต่ละกลุ่มมีอิทธิพลต่อกันและกัน ซึ่งมีหลักการสำคัญประกอบด้วย 1) ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ 2) ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากกลุ่มให้มากที่สุด และ 3) เน้นกระบวนการเรียนรู้และสร้างสรรค์ความรู้โดยกลุ่ม

การเรียนรู้แบบร่วมแรงร่วมใจ (Co-operative Learning) เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ สมาชิกแต่ละคนจะต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และให้ความสำเร็จของกลุ่ม ทั้งโดยการและเปลี่ยนแปลงความคิดเห็นและการแบ่งปันทรัพยากรการเรียนรู้ รวมทั้งการเป็นกำลังใจแก่กันและกัน สมาชิกแต่ละคนจะต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองพร้อมๆ กับการดูแลเพื่อนสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ความสำเร็จของแต่ละบุคคลคือความสำเร็จของกลุ่มความสำเร็จของกลุ่มคือความสำเร็จของทุกคน สมาชิกกลุ่มย่อยของการเรียนรู้แบบนี้จะต้องประกอบด้วย ผู้เรียนที่มีลักษณะแตกต่างกันอยู่ในกลุ่มเดียวกัน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละคนได้นำศักยภาพของตนมาเสริมสร้างความสำเร็จของกลุ่มเพื่อผู้เรียนได้มีโอกาสช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สมาชิกต้องมีปฏิสัมพันธ์กัน จะได้ไว้วางใจกันยอมรับในบทบาทและผลงานของเพื่อน

การเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ความรู้ (Constructivist) แนวคิดที่สำคัญในการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์คือการเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ และคุณภาพของการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับบริบทที่เกิดขึ้น วิธีการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ต้องแสวงหาความรู้ และสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง ความแข็งแกร่ง ความเจริญงอกงามในความรู้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับคนอื่นฯหรือได้พบสิ่งใหม่ๆ แล้วนำความรู้ที่มีอยู่มาเชื่อมโยงตรวจสอบกับสิ่งใหม่ๆ

ข. การสร้างเครือข่ายแห่งการเรียนรู้

ยุทธศาสตร์ของการเรียนรู้ที่สำคัญที่สุดในการเสริมสร้างชุมชนให้เกิดปัญญา
ประเทศ รัสเซีย (2538) ได้เสนอไว้ 8 ประการ ดังต่อไปนี้

1. ยุทธศาสตร์ทางญาณวิทยา ที่เน้นการเรียนรู้ใน 3 ระดับ กล่าวคือ ความรู้
ที่รู้ความจริง แล้วเกิดปัญญาที่เชื่อมโยงความรู้ต่างๆได้ และเกิดจิตสำนึก เพราะความเข้าใจตัวเองกับ
สรรพสิ่งทั้งหลาย
2. ยุทธศาสตร์ทางครอบครัว เพื่อพัฒนาศักยภาพของแต่ละบุคคลอย่าง
เหมาะสมครบถ้วน ทำให้ครอบครัวเป็นฐานที่ทางสติปัญญาของชาติและเป็นฐานทางศีลธรรมของสังคม
3. ยุทธศาสตร์เครือข่ายการเรียนรู้ สนับสนุนให้มีการเรียนรู้ของชุมชน
ในลักษณะขององค์กรชาวบ้าน ที่จัดการในเรื่องของตนเอง รวมทั้งการจัดการเรื่องสิ่งแวดล้อมและ
ทรัพยากรธรรมชาติในปริมนชลของชุมชนและในชุมชนมีการเชื่อมโยงเป็นเครือข่าย
4. ยุทธศาสตร์การปฏิรูปการเรียนรู้ในสถาบันการศึกษา หลักการปฏิรูปการ
เรียนรู้ด้านความรู้และปัญญา ซึ่งเกิดจากการศึกษาจากการสัมผัสจริง ศึกษาจากการคิดและศึกษา
จากการเจริญสติ
5. ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในองค์กรและบทบาทของกองทัพ กองทัพควรปรับ
บทบาทให้เป็นสถาบันการพัฒนาคคนไปพร้อมกับการดำรงสมรรถะทางการรบ ในขณะที่ฝึกทหารเกณฑ์
เป็นการพัฒนาสติปัญญาของคนในชาติประการหนึ่ง
6. ยุทธศาสตร์สื่อสารมวลชน หากมีการบริหารจัดการและพัฒนาคุณภาพ
สื่อให้มีสาระ และสร้างสรรค์จะเป็นหนทางหนึ่งที่พัฒนาสติปัญญาของคนในชาติได้อย่างกว้างขวาง
และก้าวกระโดด
7. ยุทธศาสตร์การวิจัย การสร้างความรู้ใหม่จะทำให้เข้าใจสังคมที่
เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้
8. ยุทธศาสตร์การจัดการเพื่อความเข้มแข็งทางปัญญา การจัดการที่มี
ประสิทธิภาพในการประสานความร่วมมือกันจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องหลายฝ่ายในแต่ละยุทธศาสตร์จะ
สนับสนุนให้เกิดการสร้างพลังปัญญาในสังคม

ค. การสร้างเครือข่ายแห่งการเรียนรู้

การค้นหากิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เกิดความสัมพันธ์ของผู้คน แล้วกลายมาเป็นความสัมพันธ์เชิงสาธารณะ (Public Relationships) มีความสำคัญต่อการกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ โดยเฉพาะความสัมพันธ์ที่เปิดโอกาสให้คนที่ค่อนข้างแปลกหน้าได้มาพบปะและแก้ไขปัญหาสาธารณะร่วมกัน กิจกรรมเหล่านี้ได้แก่ กิจกรรมการกำหนดปัญหาร่วมกัน กิจกรรมการกำหนดกรอบแนวทางการแก้ไขปัญหาสาธารณะ และ กิจกรรมเพื่อค้นหาแนวทางการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นต้น สำหรับการเสริมสร้างชีวิตสาธารณะ อาศัย 4 ยุทธศาสตร์ ได้แก่

1. การกำหนดประเด็นปัญหาโดยการร่วมมือกันของชุมชน การเปิดโอกาสให้ประชาชนได้ขบคิดปัญหาที่ไม่เพียงแต่จากแง่มุมผลประโยชน์ของตนเท่านั้น แต่รวมไปถึงผลประโยชน์ของคนอื่นด้วย

2. การสร้างทางเลือกให้แก่ชุมชน โดยผ่านกระบวนการสนทนาแบบพินิจพิเคราะห์ ที่เกิดจากการเข้าร่วมสนทนาของผู้เข้าร่วมสนทนาที่เข้าร่วมสนทนาในฐานะเท่าเทียมกัน มีโอกาสและเวลาไตร่ตรองทุกทัศนะที่น่าเสนอ และกระบวนการตัดสินใจต้องเชื่อมโยงใกล้ชิดกับการปฏิบัติ การสนทนาไม่จำเป็นต้องจบลงด้วยการเห็นพ้องต้องกันทุกคน แต่เป็นการสร้างแนวทางกว้าง ๆ ให้เห็นเป้าหมายร่วม เป็นการสร้างสำนึกความเป็นไปได้ของการดำเนินกิจกรรม ที่เป็นตัวเสริมสร้างรวมพลังหมู่ในการดำเนินกิจกรรมการตัดสินใจ เป็นการเรียนรู้ประสบการณ์ของคนอื่น หรือรับทัศนะของคนอื่น พร้อมกับเห็นความเป็นไปได้ที่จะทำงานร่วมกับผู้อื่น

3. การดำเนินกิจการสาธารณะ เป็นสิ่งที่เกิดจากกระบวนการสนทนาแบบพินิจพิเคราะห์ และนำมาซึ่งการกำหนดแนวทางทั่วไปของการดำเนินกิจกรรม เผยให้เห็นประโยชน์ที่เกี่ยวข้องกันของผู้เข้าร่วม และเป้าหมายที่อาจจะร่วมกันได้ เป็นกิจกรรมที่ต้องการการติดต่อประสานงานในระดับหนึ่ง ที่เกิดจากเป้าหมายร่วมของคน จึงก่อให้เกิดการรวมพลังเพื่อเสริมสร้างให้เกิดความเข้มแข็งแก่กันและกันของคน

4. การประเมินกิจกรรมโดยสาธารณะ เปิดโอกาสให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินผลกิจกรรมที่ดำเนินการในชุมชน โดยให้ประชาชนเป็นฝ่ายตัดสินใจว่าความพยายามและกิจการที่ดำเนินการใดที่มีประโยชน์ และมีคุณค่าอย่างแท้จริงต่อชุมชนของเขา การกระทำดังกล่าวเป็นการเปิดโอกาสให้ประชาชนประเมินและปรับเปลี่ยนกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง

5. การสรุปแนวทางในการแก้ปัญหา และร่วมมือกันปฏิบัติอย่างจริงจัง การร่วมกันคิด ร่วมกันตัดสินใจ และลงมือปฏิบัติร่วมกัน นอกจากจะได้เรียนรู้ร่วมกัน ทุกคนจะมีความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนที่ต้องร่วมกันพัฒนาชุมชนของตน ตลอดจนวางแผนหาอนาคตร่วมกันของชุมชน

ง. การเรียนรู้จากภูมิปัญญาชาวบ้าน

ภูมิปัญญาชาวบ้านเป็นความรู้หรือประสบการณ์ดั้งเดิมของประชาชนในท้องถิ่นที่ได้รับการถ่ายทอดสืบต่อมาจากบรรพบุรุษ หรือสถาบันต่างในท้องถิ่น ธรรมชาติของภูมิปัญญาชาวบ้านเป็นองค์ความรู้ของปราชญ์ชาวบ้านที่ได้รับการสืบทอดกันมา เพื่อนำมาผสมผสานกับองค์ความรู้สมัยใหม่ได้อย่างเหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น ก็จะทำให้ท้องถิ่นสามารถดำรงอยู่ในสังคมที่เปลี่ยนแปลงได้ (ไพพรรณ เกียรติโชคชัย, 2541) ดังนั้นการถ่ายทอดภูมิปัญญาชาวบ้านซึ่งเป็นความรอบรู้ของชาวบ้านที่เรียนรู้และมีประสบการณ์สืบทอดกันมาทั้งทางตรงคือประสบด้วยตนเอง หรือทางอ้อมจึงมีความสำคัญในการฟื้นฟูศักยภาพของชุมชน (เสรี พงศ์พิศ, 2531)

สำหรับการนำภูมิปัญญาไปสู่กระบวนการเรียนรู้ในการพัฒนาชุมชน สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2531) ได้เสนอเป็นขั้นตอนดังนี้

1. ต้องมีความเข้าใจถึงภูมิปัญญาชาวบ้านว่าเป็นความดีมีคุณค่า และสะสมกันมานาน เป็นเรื่องผสมผสานทุกสิ่งทุกอย่าง เชื่อมโยงสิ่งต่างๆเข้าด้วยกัน
2. การศึกษาและรวบรวมประเภทของภูมิปัญญาชาวบ้านประเภทในด้านต่าง ๆ
3. การจัดระบบข้อมูลเพื่อเชื่อมโยงภูมิปัญญาชาวบ้านเป็นองค์ความรู้เฉพาะด้าน
4. การศึกษาวิธีการที่เหมาะสม ในการถ่ายทอดภูมิปัญญาชาวบ้าน เช่น การศึกษาดูงาน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การเล่าประสบการณ์ เป็นต้น

จ. การสร้างเวทีการเรียนรู้ของชุมชน

กระบวนการเรียนรู้ชุมชนนอกจากเกิดจากการสืบทอดกันภายในชุมชนแล้ว ยังได้ขยายการใช้ประโยชน์หรือแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในรูปของเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างกลุ่มต่าง ๆ ชุมชนอีกด้วย อนึ่ง นาคะบุตร (2533) กล่าวถึงเวทีการเรียนรู้ของชุมชนว่าสามารถสร้างได้จาก

1. การเรียนรู้ระหว่างเกษตรกรด้วยกันเอง
2. การเรียนรู้เกษตรกรและนักวิชาการ แล้วเกิดกระบวนการเรียนรู้ใหม่ขึ้นมา รวมทั้งบางเรื่องได้นำมาเป็นนโยบายด้วย
3. การส่งเสริมการเก็บข้อมูล และยกระดับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภูมิปัญญาชาว
4. บ้านจากการศึกษา และการทำวิจัยของสถาบันต่างๆ
5. การเชื่อมโยงประสานผู้นำในชุมชนเข้าด้วยกัน โดยมีนักพัฒนาจากเอกชนและรัฐเข้าไปเสริมให้เกิดการเกาะตัวของแม่ข่าย ก่อให้เกิดการคิดค้นหาทางเลือก การเรียนรู้ และขยายผล

การนำการศึกษาเข้าไปเสริมกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนจำเป็นต้องอาศัยหลัก 3 ประการในการดำเนินการจัดการศึกษาให้กับชุมชน สำหรับโครงการการศึกษากับวิถีชุมชน จะเน้นที่

1. กระบวนการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันของชุมชนเป็นปัจจัยสำคัญต่อความเข้มแข็งของชุมชน
2. หน่วยงานของรัฐและหน่วยงานภายนอก รวมถึงโรงเรียนและสถานศึกษาสามารถเข้ามามีบทบาทในการเสริมสร้างเครือข่ายและกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนได้ และ
3. ในการเข้ามามีบทบาทดังกล่าว จำเป็นที่โรงเรียนและสถานศึกษาจะต้องทบทวนโลกทัศน์ชุมชนของตน ให้มีความตระหนักเข้าใจและเคารพในวิถีชุมชน เพื่อการเข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการนั้นอย่างสร้างสรรค์

งานอาชีพหัตถกรรมพื้นบ้าน

1. งานหัตถกรรมพื้นบ้าน

งานหัตถกรรมพื้นบ้านเป็นกิจกรรมหลักของมนุษย์ในสังคมและนับเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับมนุษย์มากกว่าภาษาที่ใช้ในสังคมนั้น งานหัตถกรรมนี้สามารถสะท้อนมรดกทางวัฒนธรรมของประเทศใดประเทศหนึ่งออกมาได้ (Gopalrao et al, 1994)

คำจำกัดความของคำว่า หัตถกรรมพื้นบ้าน สมถวิล เจริญทรัพย์ (2539) กล่าวว่าหมายถึงความถึงงานฝีมือของช่างในท้องถิ่นที่มีการประดิษฐ์สร้างสรรค์ตามเทคนิควิธีและรูปแบบที่ได้รับการถ่ายทอดมาจากบรรพบุรุษ โดยมีการเรียนรู้เฉพาะภายในครอบครัวของตนโดยตรง จากปู่ ย่า ตา ยาย พ่อแม่ มิได้มีถ่ายทอดให้กับบุคคลอื่น เพราะมีจุดประสงค์หลักคือทำขึ้นใช้ภายในครอบครัว เพื่อใช้สอย

ในชีวิตประจำวันและการเรียนรู้ก็จะถ่ายทอดในเวลาที่ย่างจากงานเกษตร ซึ่งแต่ละบ้านจะมีเวลาว่างไม่ตรงกัน จึงทำให้ไม่มีการถ่ายทอดให้ครอบครัวอื่น

งานหัตถกรรมนี้มีที่มาที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. เกิดจากความจำเป็นในการดำเนินชีวิต เพื่อให้เกิดความสะดวกสบายในการประกอบกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ได้แก่สิ่งของ เครื่องใช้ ภาชนะ เครื่องเรือนต่าง ๆ
2. เกิดจากสภาพภูมิศาสตร์และสิ่งแวดล้อมของแต่ละท้องถิ่น เช่นลักษณะภูมิประเทศ ลักษณะภูมิอากาศ วัสดุที่หาได้ในท้องถิ่น ได้แก่การสร้างที่อยู่อาศัย การสร้างล้อเกวียน บรรทุกสินค้า
3. เกิดจากวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณี ความเชื่อ และการนับถือศาสนาของคนที่มีความแตกต่างกันในแต่ละท้องถิ่น ได้แก่ความเชื่อเรื่องไสยศาสตร์ การกระทำพิธีการต่างๆ เช่นการทำกระทงใส่ของ การทำตุง (ธง) ในงานประเพณีสงกรานต์

ผลิตภัณฑ์หัตถกรรมมีความหมายที่ได้แสดงออกถึงวิธีการประดิษฐ์ประดอยและตกแต่ง ทั้งยังเป็นการแสดงออกทางด้านสร้างสรรค์ โดยใช้ช่างที่มีฝีมือหรือช่างในอุตสาหกรรมที่มีทักษะเฉพาะ ชาฮี (Shahi, 1999) ให้คำจำกัดความงานหัตถกรรมไว้ว่ามี 4 แบบ ได้แก่

1. ผลิตภัณฑ์ที่ทำด้วยมือ
2. ผลิตภัณฑ์ที่ทำด้วยเครื่องมือที่ใช้มือ
3. ผลิตภัณฑ์ที่ทำด้วยเครื่องจักรที่ทำงานด้วยมือหรือขา
4. ผลิตภัณฑ์ที่ทำงานผ่านกระบวนการในแบบที่ 1 – 3

โดยทั่วไปแล้ว ผลิตภัณฑ์หัตถกรรมจะแบ่งแยกประเภทตามวัตถุดิบที่ใช้ ตัวอย่างเช่น สมาคมหัตถกรรมของประเทศเนปาล (HAN : The Handicraft Association of Nepal) ได้แบ่งผลิตภัณฑ์หัตถกรรมดั้งเดิมของประเทศ ออกเป็น 8 ประเภท ได้แก่

1. สินค้าที่ทำด้วยฝ้ายและขนสัตว์
2. สินค้าที่ทำด้วยเงิน
3. สินค้าที่ทำด้วยทองแดงและทองเหลือง
4. สินค้าที่ทำด้วยกระดาษ

5. สินค้าที่ทำด้วยฟิลิกรี (Filigree)
6. การวาดภาพแบบแทงกะ (Thanka)
7. อื่น ๆ เช่น งานสานตะกร้า, งานเซรามิก, งานตุ๊กตาหรือหุ่นมือ หรือผลิตภัณฑ์

จากเขาสัตว์

สำหรับผลิตภัณฑ์หัตถกรรมในท้องถิ่นประเทศไทย สามารถแบ่งงานออกได้ ดังนี้

1. งานเครื่องปั้นดินเผา
2. งานเครื่องเคลือบดินเผา
3. งานทอผ้า
4. งานแกะสลัก
5. งานจักสาน
6. งานก่อสร้าง
7. งานเขียนภาพ
8. งานประติมากรรม
 1. งานกระดาษ
 10. งานทำกระดาษสา
 11. งานเครื่องเงิน
 12. งานเครื่องเงิน
 13. งานทำร่ม
 14. งานโลหะ
 15. งานเครื่องหนัง
 16. งานประดิษฐ์ดอกไม้แห้ง
 17. งานประดิษฐ์ของชำร่วย

การฝึกฝีมือแรงงานหัตถกรรมในสมัยโบราณพบว่าไม่มีสถาบันฝึกหัดงานช่างหัตถกรรมโดยตรง ทักษะความชำนาญงานช่างหัตถกรรมจึงเป็นการถ่ายทอดจากคนรุ่นหนึ่งไปยังอีกรุ่นหนึ่ง ได้แก่ จากพ่อแม่สู่ลูกหลานในครอบครัวเดียวกัน มาในปัจจุบันมีวิธีการฝึกหัดช่างมีอยู่ 2 วิธีหลัก ได้แก่

1. การฝึกหัดแบบดั้งเดิม ซึ่งจะฝึกตามบ้าน เด็ก ๆ จะได้รับการฝึกจากพ่อหรือญาติผู้ใหญ่ในครอบครัว ในช่วงที่เรียนหนังสือโดยมักใช้เวลาที่ว่างจากการเรียน และ

2. การฝึกหัดแบบสมัยใหม่ คือ การรับการฝึกจากสถาบันของรัฐบาล การฝึกหัดแบบสมัยใหม่ มักจะต้องมีการกำหนดคุณสมบัติผู้สมัครเข้าเรียนด้านอายุและการศึกษา โดยผู้จะรับการฝึกจะเป็นผู้ที่จบการศึกษาภาคบังคับ และหน่วยงานที่ทำการฝึกเป็นหน่วยงานที่จัดตั้งขึ้นโดยรัฐบาล (ส่วนใหญ่อยู่ในประเทศที่กำลังพัฒนา เช่น สมาคมหัตถกรรมของประเทศเนปาล HAN (Handicrafts association of Nepal) หรือกลุ่มความร่วมมือการส่งออกสินค้าหัตถกรรมและทอมือของประเทศอินเดีย (The Handerafts and Handloom Exports Corporation) เป็นต้น หรือโดยหน่วยงานภาคเอกชนที่สนับสนุนการพัฒนาธุรกิจหัตถกรรม อย่างไรก็ตามเป็นที่น่าสังเกตว่าคนรุ่นใหม่ให้การเอาใจใส่ในอาชีพหัตถกรรมลดน้อยลง

ตลาดสินค้าหัตถกรรมเดิมเน้นตลาดท้องถิ่น แต่ในปัจจุบันตลาดค่อย ๆ ขยับเปลี่ยนมาเป็นตลาดระดับประเทศและระดับโลก ตลาดส่งออกมีเพิ่มมากขึ้น การติดต่อซื้อขายโดยทางะชัญหน้าบัดนี้ได้หายไปหมดแล้ว กลายเป็นตลาดสมัยใหม่ที่ผู้ผลิตมีโอกาสพบลูกค้าน้อยมาก ดังนั้นสินค้าที่ผลิตขึ้นมาจึงต้องใช้ทักษะความชำนาญมากขึ้น นอกจากนี้ผู้ผลิตจำเป็นต้องรวมกลุ่มกันหาตลาดสินค้า เช่น โดยผ่านการดำเนินการในรูปของสหกรณ์ ปัจจุบันสหกรณ์มีบทบาทสำคัญในธุรกิจหัตถกรรม บุคคลที่มีบทบาทสำคัญในธุรกิจหัตถกรรมได้แก่ ตัวแทนท้องถิ่น (local agent) หรือผู้ติดต่อค้าขายท้องถิ่น (local dealer) ในบางพื้นที่ผู้ติดต่อค้าขายท้องถิ่นเป็นผู้ที่สามารถควบคุมตลาดสินค้าได้ นอกจากนี้ยังมีพ่อค้าคนกลาง (middleman) ที่เป็นผู้ได้รับผลประโยชน์มหาศาลจากธุรกิจที่เกี่ยวกับในอุตสาหกรรมหัตถกรรมนี้ ถึงกระนั้นก็ตามในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา มีกิจกรรมใหม่ที่เกี่ยวข้องกับงานหัตถกรรม ได้แก่การจัดงานแสดงสินค้าจากแหล่งผู้ผลิต (Fair Trade) ซึ่งนับว่ามีบทบาทสำคัญและประสบความสำเร็จได้ด้วยตัวชาวบ้านผู้ผลิตเอง ในการส่งเสริมและหาตลาดสินค้าให้กับชาวบ้านผู้ผลิตในพื้นที่ที่ห่างไกล

ลักษณะตลาดสินค้าหัตถกรรม เบราเวอร์ (Brouwer, 1978) ซึ่งให้ห้เห็นว่ามียู่ 5 ลักษณะ ดังนี้

1. ขายปลีกโดยผู้ทำชิ้นงาน
2. ผู้ทำชิ้นงานขายสินค้าหัตถกรรมให้กับผู้ติดต่อค้าขายในท้องถิ่น (local dealer) หรือผู้ติดต่อค้าขายจากที่อื่น (distant dealer)
3. ผู้ทำชิ้นงาน ขายชิ้นงานกับสหกรณ์ที่ตนเป็นสมาชิกอยู่
4. รัฐบาลซื้อชิ้นงานผ่านผู้ติดต่อค้าขายในท้องถิ่น (local dealer)
5. ผู้ทำชิ้นงานขายชิ้นงานโดยตรงต่อรัฐบาล

ข้อที่น่าสังเกตเกี่ยวกับตลาดสินค้าผลิตภัณฑ์หัตถกรรมคือนอกจากตลาดสินค้าผลิตภัณฑ์หัตถกรรมจะเป็นตลาดเดี่ยว (stand-alone market) ยังมีการเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับตลาดอุตสาหกรรมอื่น เช่น ตลาดการท่องเที่ยว และเนื่องจากงานหัตถกรรมเป็นสัญลักษณ์ของวัฒนธรรมของชาติ จึงยังคงมีแพร่หลายอยู่ทั้งประเทศที่พัฒนาแล้ว ได้แก่ อังกฤษ อเมริกา และญี่ปุ่น และประเทศที่กำลังพัฒนา ได้แก่ อัฟกานิสถาน กรีซ อินเดีย เนปาล ศรีลังกา ไทย และประเทศสาธารณรัฐอาหรับ งานหัตถกรรมพื้นบ้านในปัจจุบันมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับอุตสาหกรรมขนาดเล็ก (Small - Scale Industry) และอุตสาหกรรมบ้านชนบท (Cottage Industry)

2. อุตสาหกรรมขนาดเล็ก

อุตสาหกรรมขนาดเล็กมีความสัมพันธ์กับอย่างใกล้ชิดกับผลิตภัณฑ์หัตถกรรมเนื่องจากการผลิตผลิตภัณฑ์หัตถกรรมในปัจจุบัน มิใช่ผลิตเพื่อใช้ในบ้านของผู้ผลิตเองหรือขายเฉพาะในตลาดท้องถิ่นเท่านั้น แต่เป็นการผลิตเพื่อขายระดับประเทศหรือตลาดโลก จึงจำเป็นต้องขยับจากแหล่งผลิตที่อยู่ในบ้านมาเป็นการผลิตในโรงงาน อุตสาหกรรมขนาดเล็กเป็นอุตสาหกรรมที่เหมาะสมหลายด้านกับประเทศที่กำลังพัฒนา เป็นอุตสาหกรรมที่ต้องการแรงงานมาก และไม่ต้องใช้เงินทุนก้อนใหญ่ และไม่ต้องเทคโนโลยีขั้นสูง นอกจากนี้ยังสามารถเข้าไปถึงชนบทที่ห่างไกลได้ และไม่สร้างความไม่สมดุลให้กับพื้นที่อุตสาหกรรมที่ใดที่หนึ่ง อุตสาหกรรมขนาดเล็กส่วนใหญ่เน้นรูปแบบซึ่งเป็นสัญลักษณ์ของมรดกทางวัฒนธรรมและให้บริการช่วยเหลือคนในชนบทส่วนใหญ่ นอกจากนี้อุตสาหกรรมขนาดเล็กสามารถกระจายออกไปยังพื้นที่ชนบทได้ง่าย คนในท้องถิ่นจึงไม่จำเป็นต้องอพยพเข้าไปในเมืองใหญ่ ดังนั้นอุตสาหกรรมขนาดเล็กหรืออุตสาหกรรมบ้านชนบทจึงเป็นยุทธศาสตร์ในการพัฒนาเศรษฐกิจชนบทสำหรับประเทศกำลังพัฒนา ในขณะที่เดียวกับสามารถคงความสำคัญของเศรษฐกิจประเทศอุตสาหกรรมชั้นสูงไว้ได้ด้วย

แมทเธอร์ (Mather, 1971) ได้ให้คำจำกัดความถึงขนาดของอุตสาหกรรมขนาดเล็กว่า

1. ใช้พลังงานอื่น (เช่นพลังงานไฟฟ้า) และจ้างคนงานน้อยกว่า 10 คน ในที่นี้รวมถึงแรงงานในครอบครัว

2. ไม่ใช้พลังงานอื่น สามารถจ้างคนงานมากได้ถึง 20 คน

สำหรับประเภทของอุตสาหกรรมขนาดเล็ก ทัลซิ (Tulsi, 1980) ได้แบ่งเพื่อให้เข้าใจง่ายยิ่งขึ้น ดังนี้

อุตสาหกรรมขนาดเล็ก (Small - Scale Industry)

อุตสาหกรรมขนาดจิ๋ว (Tiny Industry)

อุตสาหกรรมบ้านชนบท (Cottage Industry)

อุตสาหกรรมบ้านชนบทเน้นสถานที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ห่างไกล และในบางแห่งได้อธิบายว่าอุตสาหกรรมขนาดเล็ก และอุตสาหกรรมบ้านชนบทมีความหมายอย่างเดียวกัน กล่าวคือหมายถึงกิจการหรือการปฏิบัติการที่ดูแลโดยคนงานที่มีฝีมือในงานหัตถกรรมให้ความรับผิดชอบดูแลตนเอง และผลผลิตที่ได้ออกมาจะมีตลาดของตัวเอง หรือกล่าวได้ว่าความเล็กของกิจการคือความเพียงพอในด้านทักษะเทคนิคการผลิตและความสามารถในทางการตลาด

นอกจากแยกประเภทของอุตสาหกรรมขนาดเล็กดังกล่าว บางแห่งแยกออกเป็นอุตสาหกรรมขนาดเล็กแบบดั้งเดิม (Traditional Small - Scale) และอุตสาหกรรมขนาดเล็กแบบสมัยใหม่ (Modern Small - Scale) อุตสาหกรรมขนาดเล็กแบบดั้งเดิมนั้นแบ่งโดยอาศัยลักษณะของผลผลิต เทคนิคและองค์กร ส่วนอุตสาหกรรมขนาดเล็กสมัยใหม่ หมายถึง อุตสาหกรรมขนาดเล็กซึ่งเดิมเดิมตามความจำเป็นของเศรษฐกิจยุคใหม่ มีแนวความคิดที่ก้าวหน้า พร้อมทั้งจะปรับให้เข้ากับสภาพที่กำลังเปลี่ยนแปลงและเต็มใจที่จะใช้กระบวนการในการประยุกต์ความคิดสมัยใหม่ในองค์กรและการจัดการ (Mathur, 1979) ซึ่งสามารถแบ่งได้ ดังนี้

1. ระบบการใช้งานในครอบครัว (Family use System) ที่ผู้ผลิตผลิตสินค้าเพื่อการบริโภคส่วนตัว บางครั้งเรียกอุตสาหกรรมบ้านชนบท (Collage Industry)
2. ระบบช่างฝีมือ (Artisan System) ได้แก่ 1.) งานที่ผลิตที่บ้านของช่าง (artisan's homework) และ 2. งานที่สถานที่ปฏิบัติงาน (artisan's workshop)
3. ระบบการกระจายของโรงงาน (Dispersed factory System) ได้แก่
 - 1) งานอุตสาหกรรมตามบ้านผ่านการว่าจ้าง และ 2) งานที่ทำอยู่กับร้านเล็ก ๆ
4. ระบบโรงงาน (Factory System) ได้แก่ 1) โรงงานขนาดเล็ก 2) โรงงานขนาดกลางและ 3) โรงงานขนาดใหญ่

แมทเธอร์ (Mathur, 1979) ยังได้กล่าวอีกว่าอุตสาหกรรมขนาดเล็ก หมายถึง เฉพาะกิจการที่เป็นแบบสมัยใหม่ที่ใช้เครื่องมือเทคนิคและการจัดการสมัยใหม่ อุตสาหกรรมขนาดเล็กในความหมายนี้ จึงไม่ได้หมายความถึงงานหัตถกรรมและอุตสาหกรรมระดับชาวบ้านอย่างทีกล่าว ได้แก่ อุตสาหกรรมขนาดเล็กสมัยใหม่ หมายถึง

1. มีแนวคิดกว้าง คือ จะมีการสืบค้นต่อไปเพื่อปรับปรุงวิธีการ และพร้อมที่จะสามารถปรับเปลี่ยนได้
2. มีการออกแบบให้ทันสมัยและเหมาะสมกับความต้องการสมัยทางเศรษฐกิจ ในช่วงต่อของแบบเดิมมาสู่แบบใหม่
3. มีการใช้ความก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีให้เกิดประโยชน์ เช่น ใช้เครื่องจักรที่มีประสิทธิภาพ มีการควบคุมที่แน่นอน เป็นต้น
4. มีการใช้เทคโนโลยีทางสังคม หรือเทคนิคด้านหน่วยงาน หรือเทคนิคด้านการจัดการ, การบัญชี การเห็นแจ้งทางด้านความคิดและการจัดการส่วนบุคคล

โดยสรุปแล้วอุตสาหกรรมขนาดเล็ก ไม่มีความจำเป็นต้องใช้เงินทุนก้อนใหญ่และเทคโนโลยีขั้นสูง แต่อยู่ที่การใช้แรงงานและเหมาะสมกับประเทศที่กำลังพัฒนา อุตสาหกรรมขนาดเล็กอ้างอิงถึงกิจการสมัยใหม่ที่ใช้อุปกรณ์สมัยใหม่ เทคนิคการผลิตและการจัดการ ดังนี้ อุตสาหกรรมขนาดเล็กกลายเป็นเด่นขึ้นมาจากงานหัตถกรรมในอุตสาหกรรมชาวบ้าน

อุตสาหกรรมขนาดเล็กขณะนี้ได้เปลี่ยนที่จากตลาดระดับประเทศไปยังระดับนานาชาติ จึงจำเป็นที่ผู้ผลิตจะต้องได้รับความช่วยเหลือจากรัฐบาลและภาคเอกชน ดังนั้นองค์กรจำนวนหนึ่งจึงตั้งขึ้นเพื่อให้บริการกับชุมชนท้องถิ่นเกี่ยวกับกิจกรรมต่าง ๆ ตัวอย่างในประเทศต่าง ๆ เช่น หน่วยงานอื่น SCSI (The Department of Village and Collage Industries ซึ่งแต่เดิมชื่อ The Department of Village and Collage Industry ซึ่งตั้งขึ้นเมื่อ 1957 แผนกนี้มีเครือข่ายของ Collage and Small Industries Offices (CSIO) ที่มีวัตถุประสงค์ซึ่งจัดการสนับสนุนการให้บริการและการส่งเสริมขยายงาน และทำให้งานอุตสาหกรรมบ้านชนบทและอุตสาหกรรมขนาดเล็กแข็งแกร่งขึ้น กิจกรรมหลักคือ การจัดการฝึกอบรม การลงทะเบียน และนำกลับมาใหม่ให้กับอุตสาหกรรมบ้านชนบทและอุตสาหกรรมขนาดเล็ก แล้วส่งต่อการเกื้อหนุนในด้านการอำนวยความสะดวกและการยอมรับต่ออุตสาหกรรมภายในของท้องถิ่น

จากการศึกษาพบว่างานพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่ดำเนินการอยู่ตามโรงเรียนขณะนี้ให้ความสำคัญกับท้องถิ่นมากขึ้น ใช้บริบทท้องถิ่นและบุคลากรท้องถิ่นมาเป็นประโยชน์ในการพัฒนาหลักสูตรมากขึ้น อย่างไรก็ตามผู้ที่กำหนดความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรยังคงมาจากคนนอก (outsider) วัฒนธรรม ไม่ใช่ชาวบ้านซึ่งเป็นคนใน (insider) หรือเจ้าของวัฒนธรรมนั้น การร่วมมือกันของคนในในการกำหนดสิ่งที่ต้องการให้นักเรียนได้เรียนเรื่องราวเกี่ยวกับท้องถิ่นในโรงเรียนและ

สนับสนุนให้เนื้อหาที่เรียนในห้องเรียนสามารถเกี่ยวข้องกับชีวิตจริงและความต้องการที่แท้จริงของท้องถิ่น เป็นเป้าหมายของการวิจัย นอกจากนี้การนำเอาแนวคิดทางเศรษฐศาสตร์ท้องถิ่นซึ่งเป็นวิถีชีวิตของชุมชนมาเชื่อมโยงกับวิชาการเศรษฐกิจแนวใหม่ แล้วประยุกต์มาใช้ให้เกิดประโยชน์แก่การศึกษาและท้องถิ่นที่จะใช้ในงานวิจัยครั้งนี้เป็นแนวคิดใหม่ของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

3. หัตถกรรมไม้แกะสลักภาคเหนือ

ภาคเหนือของประเทศไทยมีภูมิประเทศที่เต็มไปด้วยภูเขาสูง และป่าไม้ที่อุดมสมบูรณ์มากเป็นแหล่งที่มาของไม้ที่มีคุณภาพมากมายหลายชนิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งไม้สัก ที่ถือว่าเป็นไม้ที่มีคุณภาพยอดเยี่ยมเพราะมีเนื้อละเอียด มีลวดลายในเนื้อไม้ มีลักษณะลำต้นตรง และมีคุณสมบัติพิเศษคือมีกลิ่นที่ปลวก มด และแมลงต่างๆไม่ชอบ จึงทำให้ผลิตภัณฑ์ที่ทำจากไม้สักมีความสวยงามคงทน และใช้การได้นาน ด้วยเหตุที่ไม้สักมีมากในภาคเหนือ ชาวภาคเหนือจึงใช้ไม้สักเป็นวัตถุดิบในการผลิตหัตถกรรมพื้นบ้านประเภทต่างๆในท้องถิ่น แต่ละจังหวัดในภาคเหนือจะมีงานศิลปหัตถกรรมพื้นบ้านอยู่มากมายหลายประเภท ซึ่งแต่ละท้องถิ่นจะมีงานที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัว

ภาคเหนือของประเทศไทยประกอบด้วย 8 จังหวัด ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 กลุ่มตามกลุ่มวัฒนธรรม ได้แก่

กลุ่มที่ 1 ได้แก่ ลำปาง เชียงราย พะเยา อุดรดิตถ์ ตาก พิษณุโลก

กลุ่มที่ 2 ได้แก่ แม่ฮ่องสอน แม่สะเรียง เชียงดาว ฝาง เกิน

กลุ่มที่ 3 ได้แก่ เชียงใหม่ ลำพูน

กลุ่มที่ 4 ได้แก่ แพร่ น่าน

งานแกะสลักไม้เป็นงานฝีมือของชาวเหนือที่เป็นที่ยอมรับและรู้จักกันว่าเป็นเลิศ ผลิตภัณฑ์ไม้แกะได้แก่ งานแกะสลักช้างไม้แบบแกะลอยตัว และแบบแกะแบบนูน ไม้หัวเตียง ไม้พื้นโต๊ะรับแขก หลังเก้าอี้ หน้าจั่ว ประตู หน้าต่างโบสถ์ วิหารวัด กาล เป็นต้น

จากการศึกษาพบว่าแหล่งทำหัตถกรรมไม้แกะสลักภาคเหนือ ได้แก่

จังหวัดเชียงใหม่ ทำกันที่อำเภอเมือง สวรรค์ หางดง เชียงดาว สันทราย พร้าวง
สันป่าตอง จอมทอง ดอยเต่า แมริม แม่ฮาย ผาง แม่แตง สันกำแพง และดอยสะเก็ด
จังหวัดลำพูน ทำกันที่ อำเภอเมือง แม่ทะ งาว
จังหวัดแพร่ ทำกันที่ อำเภอเมือง ร้องกวาง สอง และสูงเม่น
จังหวัดน่าน ทำกันที่ อำเภอนาน้อย

ผลิตภัณฑ์ไม้แกะสลักสามารถแบ่งออกตามประเภทของงานสลักอื่นๆได้เป็น

1. ภาพลายเส้น การแกะสลักแบบเจาะร่อง ให้เป็นเส้น มีความหนักเบาเท่ากันทุกเส้น
2. ภาพนูนต่ำ การแกะสลักไม้ที่มีลักษณะนูนออกมาจากพื้นด้านหลังหรือพื้นผิวข้างเล็กน้อย และอาจจะแกะสลักลึกลงไปที่พื้นผิวไม้ ความงามของงานจะสามารถมองเห็นได้เพียงด้านเดียว
3. ภาพนูนสูง การแกะสลักที่มีภาพนูนออกมาจากพื้นด้านหลังของภาพ ประมาณค่อนตัว ทำให้สามารถมองเห็นทั้งด้านหน้าและด้านข้าง
4. ภาพลอยตัว การแกะสลักรูปที่มีทรงลอยตัว เป็นรูปสามมิติ หรือรูปที่สามารถมองเห็นได้รอบด้าน มีความละเอียดและสมบูรณ์ มีฐานรองรับอยู่ทางด้านล่าง

ไชยวัฒน์ รุ่งเรืองศรี และคณะ(2528) ได้ทำการศึกษาวิจัยหัตถกรรมงานแกะสลักไม้ในจังหวัดเชียงใหม่และลำพูน พบข้อมูลเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์ไม้แกะสลักในประเด็นสำคัญต่างๆ ดังนี้

ก. ประเภทของผลิตภัณฑ์หัตถกรรมไม้แกะสลักในจังหวัดเชียงใหม่และลำพูน พบว่าแยกออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ได้แก่

1. ผลิตภัณฑ์แกะสลักไม้ภาพลอยตัว เป็นรูปร่างที่สามารถมองเห็นได้จากทุกด้าน เช่น รูปสัตว์ ตึกตา พระ คน และเทวดา เป็นต้น
2. ผลิตภัณฑ์แกะสลักไม้ภาพลอยนูน เป็นการแกะสลักที่สามารถมองเห็นภาพได้เพียงด้านเดียว แสดงให้เห็นฝีมือการประดิษฐ์ลวดลายตามส่วนต่างๆของเครื่องเฟอร์นิเจอร์ เช่น ชุดรับแขก โต๊ะ ตู้ เติง และเครื่องใช้อื่น ๆ

นอกจากนี้ยังสามารถแยกประเภทผลิตภัณฑ์ตามลักษณะการตกแต่งขั้นสุดท้ายเป็น

1. ผลิตภัณฑ์ที่มีการตกแต่งด้วยวัสดุอื่นปิดทับไม่ให้เห็นเนื้อไม้เดิม เช่น ลงรัก ปิดทอง ทาสี ตกแต่งด้วยกระจกชิ้นเล็กๆ เป็นต้น มักเรียกกันว่าผลิตภัณฑ์เลียนแบบของเก่า ส่วนใหญ่เป็นภาพลอยตัว เช่น แพะ ม้า หมา อูฐ นก กบ ปลา รูปเทวดา นางฟ้า เป็นต้น

2. ผลิตภัณฑ์ที่มีการตกแต่งให้ยังคงเห็นเนื้อไม้ โดยใช้แชลแล็ค น้ำมันทาไม้ เป็นต้น ส่วนใหญ่ต้องการความละเอียดในการแกะสลัก เสริมเข้าไปกับความงามของลายไม้ มีทั้งลักษณะเป็นภาพลอยตัวรูปคนหรือสัตว์ และภาพขุนที่แกะเป็นลวดลายบนแผ่นไม้ เช่น รูปวิวหรือลวดลายตามชุดรับแขก โต๊ะ เก้าอี้ ตู้ เตียง ภาชนะต่างๆ เป็นต้น

ข. สถานประกอบการหัตถกรรมไม้แกะสลัก

สถานประกอบการหัตถกรรมไม้แกะสลักเป็นกิจการที่จัดให้มีกิจกรรมการผลิตและจำหน่ายผลิตภัณฑ์ไม้แกะสลัก โดยจ้างผู้อื่นมาทำงาน แหล่งหัตถกรรมไม้แกะสลักในจังหวัดเชียงใหม่และลำพูน มีสถานที่ตั้งอยู่ในอำเภอต่างๆ ในจังหวัดเชียงใหม่ ได้แก่ อำเภอเมือง อำเภอสันกำแพง อำเภอหางดง อำเภอสันป่าตอง อำเภอแม่ทา และในจังหวัดลำพูน ได้แก่ อำเภอแม่ทา อำเภอป่าซาง

สำหรับลักษณะของสถานประกอบการ

1. เป็นกิจการที่ทำการผลิตในสถานที่หรือโรงงานแกะสลักที่เป็นของเจ้าของกิจการเอง

2. เป็นกิจการที่ทำการผลิตในสถานที่หรือโรงงานแกะสลักของตนเองผสมกับการแยกไปผลิตตามสถานที่แห่งอื่น

3. เป็นกิจการที่มีการกระจายการผลิตแบบผสม เป็นการผสมกับการให้ผู้อื่นนำวัตถุดิบแยกไปผลิตตามที่ต่างๆแทน มีตัวแทนรับเหมาช่วงไปผลิต โดยใช้วัตถุดิบของเจ้าของกิจการ

สถานที่ทำการผลิตหัตถกรรมไม้แกะสลักส่วนใหญ่เป็นโรงเรือน หรือโรงงาน หรืออาจใช้บริเวณใต้ถุนบ้านหรือลานบ้าน คนงานนั่งทำงานอยู่กับพื้นหรือนั่งอยู่บนไม้ที่มีขนาดใหญ่ สำหรับสถานประกอบการที่อยู่ในชุมชน สถานที่ท่องเที่ยว ส่วนใหญ่จะมีโรงงานผลิตและมีห้องแสดงสินค้าประกอบกันไป

กิจการสถานประกอบการส่วนใหญ่ริเริ่มด้วยตนเองมากกว่าการสืบทอดมาจากพ่อแม่ สถานประกอบการที่ตั้งอยู่ในหมู่บ้านมักมีแรงจูงใจมาจากบุคคลที่มีประสบการณ์ด้านหัตถกรรมไม้แกะสลักที่ย้ายเข้ามาในหมู่บ้านหรือมาดำเนินกิจการใหญ่ในหมู่บ้าน เปิดโอกาสให้คนที่

อยู่ในหมู่บ้านเห็นช่องทางและโอกาสในการดำเนินกิจการด้านนี้ โดยในระยะแรกอาจจะไปรับจ้างทำงาน จนเกิดความชำนาญมากขึ้น หลังจากนั้นจึงริเริ่มดำเนินการด้วยตนเอง แรงจูงใจอีกอย่างหนึ่ง เกิดจากคนในหมู่บ้านเข้าไปรับจ้างแกะสลัก ตามโรงงานต่างๆภายนอกหมู่บ้าน จนเกิดทักษะ ความชำนาญและเล็งเห็นโอกาสของความก้าวหน้าของตัวเองและกิจการในด้านนี้เหล่านี้เป็นสิ่งผลักดันให้เกิดแรงจูงใจในอันที่จะปลื้มตัวออกมาดำเนินกิจการเอง

ค. แรงงานรับจ้างหัตถกรรมไม้แกะสลัก

ลักษณะของแรงงานรับจ้าง ได้แก่

1. ทำงานในโรงงานที่ตั้งอยู่ในหมู่บ้าน
2. รั่วอดุติบทำอยู่กับบ้านของตนเองตามหมู่บ้านต่างๆ
3. ทำงานอยู่ในโรงงานในเขตเทศบาล (มีเฉพาะที่จังหวัดเชียงใหม่)

ง. ธุรกิจซื้อและขายเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์

พ่อค้าที่มีกิจการรับซื้อผลิตภัณฑ์หรือพ่อค้าคนกลางที่ซื้อขายผลิตภัณฑ์มีส่วนมาก มีร้านค้าของตนเอง เป็นร้านที่อยู่ในหมู่บ้านผลิตภัณฑ์ ร้านเหล่านี้มีทั้งริเริ่มตั้งเองและสืบทอดมาจากพ่อแม่ ทุกร้านมีการดำเนินการตลอดปี

สำหรับผู้จัดจำหน่ายไม้ที่เป็นวัตถุดิบสำหรับผลิตหัตถกรรมไม้แกะสลัก ทำหน้าที่หาไม้สำหรับนำมาขายต่อให้แก่สถานประกอบการอีกทอดหนึ่ง มีทั้งไม้ที่มีลักษณะทั้งที่ยังไม่แปรรูปและที่แปรรูปมาแล้ว(เป็นผลิตภัณฑ์ไม้ที่ยังไม่ได้ตกแต่ง) การแปรรูปไม้ให้เป็นผลิตภัณฑ์เครื่องไม้จะเป็นการจ้างช่างไม้ในหมู่บ้านเดียวกันเพื่อแปรรูปแล้วใช้แรงงานของตนเองร่วมกันทำในการตกแต่งอีกแรงหนึ่ง เช่น ผลิตภัณฑ์เครื่องไม้ ชุดรับแขก ตู้ เตียง มีการทำมาเป็นรูปร่างคร่าวๆสำหรับให้นำมาแกะลายภาพนูนให้สวยงามขึ้นอีกทอดหนึ่ง ไม้ส่วนใหญ่มักมีคนเอามาขายให้ถึงที่ แต่ไม่ทราบว่าจะนำมาจากไหน สำหรับไม้วัตถุดิบที่ไม่ได้แปรรูปได้จากองค์กรที่สามารถติดต่อหาไม้สักเพื่อจำหน่ายแก่ผู้ผลิตได้ และมีลักษณะซื้อขายถูกต้องตามขั้นตอนกฎหมาย

4. สภาพเศรษฐกิจที่เกี่ยวข้องกับอาชีพหัตถกรรมไม้แกะสลัก

นับตั้งแต่แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540-2541) ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาชนบท ทวิพยากรณ์ธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม และการกระจายความเจริญไปสู่

ภูมิภาค โดยเน้นคนเป็นจุดศูนย์กลางหรือจุดมุ่งหมายหลักของการพัฒนา ได้พบว่าการขยายตัวของธุรกิจชุมชนมีความสำคัญมากขึ้นเป็นลำดับ ประกอบกับการได้รับการสนับสนุนจากของรัฐบาล ปัจจุบันที่จัดให้มีโครงการ “หนึ่งตำบลหนึ่งผลิตภัณฑ์” ก่อให้เกิดกิจกรรมธุรกิจอุตสาหกรรมขนาดเล็กในระดับท้องถิ่น มีตลาดสินค้าทั้งในระดับประเทศและระดับโลกเพิ่มมากขึ้น ด้วยเหตุนี้ชาวบ้านในท้องถิ่นชนบทจึงมีชีวิตที่เปลี่ยนไป จากอาชีพทางการเกษตรเดิมขยับเข้ามาเกี่ยวข้องกับการใช้แรงงานและทุนเพื่อทำการผลิตมากขึ้น

ภาคเหนือประเทศไทย เป็นเขตพื้นที่ที่มีป่าไม้เป็นทรัพยากรธรรมชาติที่สำคัญ จากสมุดสถิติรายปีประเทศไทย (2540) มีข้อมูลการสำรวจจากภาพถ่ายดาวเทียมในปี 2538 พบว่าประเทศไทยคงเหลือพื้นที่ป่าไม้อยู่เพียงร้อยละ 25.62 ลดลงมากจากปี 2519 ซึ่งครั้งนั้นเนื้อที่ป่าไม้สูงถึงร้อยละ 38.67 ของพื้นที่ประเทศ ทั้งนี้เนื่องจากการบุกรุกทำลายป่า การลักลอบตัดไม้ รวมถึงการบุกรุกพื้นที่ป่าไม้เพื่อเข้าไปทำประโยชน์ รัฐบาลจึงยกเลิกการให้สัมปทานทำป่าไม้ทั่วประเทศ ในเดือนมกราคม 2532 และเพื่อป้องกันการขาดแคลนวัตถุดิบไม้ในประเทศ รัฐบาลจึงสนับสนุนการนำเข้าไม้ต่างประเทศ ในปี 2538 และ 2539 มีการนำเข้าไม้ท่อน 1.4 และ 0.9 ล้านลูกบาศก์เมตร และไม้แปรรูป 2.1 และ 2.3 ล้านลูกบาศก์เมตร คิดเป็นมูลค่ารวม 27,018 และ 23,519 ล้านบาท ตามลำดับ สำหรับประโยชน์ที่ได้จากทรัพยากรป่าไม้โดยตรง ได้แก่ การผลิตไม้สัก ไม้กระยาเลยและของป่าอื่น ๆ จากรายงานเอกสารฉบับเดียวกัน พบว่าไม้สักซึ่งเป็นวัตถุดิบผลิตงานไม้แกะสลักเป็นชนิดของไม้ที่มียอดรวมในการขายอยู่ในอันดับสูงสุด ทั้งในปี 2536, 2537, 2538 และ 2539 โดยมีปี 2539 เป็นปีที่มีตัวเลขสูงสุดคือมีปริมาณการผลิตไม้ถึง 10,684 ลูกบาศก์เมตร และเมื่อพิจารณาถึงตัวเลขที่เกี่ยวกับปริมาณและมูลค่าของสินค้าขาออกที่สำคัญพบว่าเฟอร์นิเจอร์ไม้และส่วนประกอบในปี 2539 มีมูลค่าการขาย 6,491,537 ล้านบาท ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับสินค้าในกลุ่มเฟอร์นิเจอร์ด้วยกันอันได้แก่เฟอร์นิเจอร์โลหะและที่มีโครงโลหะแล้วพบว่ามียุคค่าการขายสินค้าเฟอร์นิเจอร์ไม้มีสูงกว่าโดยเฉลี่ยประมาณ 3 เท่า

เมื่อพิจารณาภาวะเศรษฐกิจและสังคมของครัวเรือนในภาคเหนือพบว่าครอบครัวในภาคเหนือมีรายได้โดยเฉลี่ยต่อปี 2533 และปี 2535 เท่ากับ 56,628 บาท และ 63,060 บาทตามลำดับ มีการเปลี่ยนแปลงในทางที่เพิ่มขึ้นร้อยละ 11.4 ในเขตเทศบาลเพิ่มขึ้นร้อยละ 21.8 เขตสุขาภิบาลเพิ่มขึ้นร้อยละ 20.5 นอกเขตเทศบาลสุขาภิบาลเพิ่มขึ้นร้อยละ 6.9 ขณะที่ค่าใช้จ่ายต่อปีต่อครัวเรือนใน

ระหว่าง 2 ปีนี้คือจาก 54,262 บาทในปี 2533 เป็น 60,360 บาทในปี 2535 หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 11.2 และเมื่อพิจารณาแต่ละเขตปกครองพบว่าในเขตเทศบาล มีการใช้จ่ายในอัตราที่สูงที่สุด ประมาณร้อยละ 23.2 เขตสุขาภิบาล มีการใช้จ่ายในอัตราต่ำที่สุดคือประมาณ ร้อยละ 7.5 ส่วนนอกเขตเทศบาล สุขาภิบาลเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นร้อยละประมาณร้อยละ 9.4

ด้านรายได้เฉลี่ยประจำเดือนของครอบครัวพบว่าอัตราร้อยละของครัวเรือนจำแนกตามชั้นของรายได้ประจำเฉลี่ยต่อเดือนต่อครอบครัวและภาค พ.ศ. 2539 พบว่ารายได้ประจำเฉลี่ยต่อเดือนต่อครอบครัวของภาคเหนือ ในชั้นรายได้ประจำระดับ ต่ำกว่า 1,500 ถึง 6,999 บาท มีจำนวนที่สูงกว่าตัวเลขรายได้เฉลี่ยของรายได้ทั่วราชอาณาจักรทุกชั้นรายได้ และเมื่อเปรียบเทียบกับรายได้ประจำเฉลี่ยต่อเดือนต่อครอบครัวกับของภาคตะวันออกเฉียงเหนือพบว่ารายได้เฉลี่ยในระดับสูงที่มีระดับตั้งแต่ระดับ 4,500 ถึง 30,000 บาทขึ้นไป รายได้ประจำเฉลี่ยต่อเดือนต่อครอบครัวของภาคเหนือจะสูงกว่าภาคอีสานในทุกระดับรายได้ นอกจากนี้จากรายงานพบว่าผู้มีงานทำด้านอุตสาหกรรม หัตถกรรม ส่วนใหญ่จะมีรายได้เฉลี่ย 2,501-5,000 บาท ต่อเดือน

ในด้านภาวะการทำงานของประชากรในเขตภาคเหนือ รายได้เฉลี่ยต่อปีต่อครัวเรือนในปี 2533 และ 2535 เท่ากับ 56,628 และ 63,060 บาทตามลำดับ มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นร้อยละ 11.4 โดยที่ในเขตเทศบาล เพิ่มขึ้นร้อยละ 21.8 เขตสุขาภิบาลเพิ่มขึ้น 20.5 % และนอกเขตเทศบาล สุขาภิบาลเพิ่มขึ้น 6.9 % ขณะที่รายได้ต่อปีของครัวเรือน ในช่วงเวลา 2 ปี เช่นเดียวกัน คือจาก 54,264 บาทในปี 2533 เป็น 60,366 บาทในปี 2535 หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 11.2 ถ้าพิจารณาแต่ละเขต การปกครอง พบว่าในเขตเทศบาลมีการใช้จ่ายมากขึ้นในอัตราสูงขึ้นประมาณ 23.2 เขตสุขาภิบาลมีการใช้จ่ายในอัตราเพิ่มขึ้นต่ำที่สุด คือประมาณร้อยละ 7.5 ส่วนนอกเขตเทศบาล-สุขาภิบาลเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นร้อยละประมาณ 9.4

สำหรับจำนวนประชากรจำแนกตามสถานภาพแรงงานพบว่าในเขตภาคเหนือจำนวนผู้ที่มีงานทำ 888,838 คน และผู้ไม่มีงานทำจำนวน 611คน จังหวัดเชียงใหม่เป็นจังหวัดที่มีผู้ทำงานสูงสุดในภาคเหนือ รองลงมาได้แก่นครสวรรค์ 640,077 คน และผู้ไม่มีงานทำ 2,880 คน และเมื่อเปรียบเทียบกับภาคอื่นๆทั่วประเทศ จังหวัดเชียงใหม่มีตัวเลขของผู้มีงานทำนับเป็นอันดับ 3 รองจาก นครราชสีมาและอุบลราชธานี

5. ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับหัตถกรรมไม้แกะสลัก

จากการศึกษาพบว่าปัญหาที่พบในหัตถกรรมไม้แกะสลักที่ ชัยวัฒน์และคณะ (2528) ได้นำเสนอในรายงานวิจัยโดยละเอียด สามารถอธิบายให้เห็นถึงวิถีเศรษฐกิจที่เกี่ยวข้องกับหัตถกรรมไม้แกะสลักของเขตภาคเหนือในจังหวัดเชียงใหม่ได้ชัดเจน สำหรับประเด็นที่น่าสนใจ ขอสรุปไว้ดังนี้

ก. ปัญหาโดยทั่วไป

1. เรื่องแรงงาน

มีปัญหาขาดแคลนแรงงานในช่วงฤดูฝน ซึ่งเป็นช่วงที่แรงงานมักจะต้องหยุดงานเพื่อช่วยเหลือครอบครัวทำการเกษตรปลูกข้าวเพื่อไว้ใช้บริโภคภายในครอบครัวในแต่ละปี สำหรับเรื่องความแตกต่างทางด้านค่าจ้างแรงงานระหว่างแรงงานชายและแรงงานหญิงพบว่าไม่มากนัก ค่าแรงขึ้นอยู่กับฝีมือในการทำงาน และลักษณะงานที่ทำมากกว่า ไม่ใช่เป็นเพราะเพศต่างกันจึงทำให้ค่าแรงต่างกัน ปัญหาการจ้างแรงงานเด็กที่มีอายุต่ำกว่า 15 ปี ทำงานในโรงงานมีน้อยมาก ส่วนใหญ่เด็กมักช่วยเหลือครอบครัวทำงานไม้แกะสลักบ้างตามความสมัครใจ

2. การขยายกิจการ

ผู้ประกอบการในหมู่บ้านไม้แกะสลักมักมีข้อจำกัดในเรื่องความรู้และทักษะในการดำเนินธุรกิจใหม่ๆด้วยตนเอง จึงไม่สามารถขยายการดำเนินธุรกิจในวงกว้างออกไปได้ ทั้งในด้านการผลิตและการตลาด จึงจำเป็นต้องพึ่งพาอาศัยผู้ประกอบการรายใหญ่หรือพ่อค้าคนกลางในการหาประกอบธุรกิจ

3. การขาดแคลนวัตถุดิบ

ไม้สักซึ่งเป็นวัตถุดิบหลักในการผลิตไม้แกะสลัก มีน้อยลงและได้รับการควบคุมการใช้ตามกฎหมาย ทำให้มีราคาสูงขึ้น ผู้ผลิตจำเป็นต้องหาไม้ทดแทน ซึ่งได้แก่ไม้จามจุรี ไม้มะม่วง ไม้กระท้อน เป็นต้น แม้เนื้อไม้ไม่สวยงามเท่าไม้สัก แต่ผู้ผลิตสามารถทำการตกแต่งโดยใช้สี ลงรักในขั้นสุดท้ายเพื่อให้ดูสวยงาม อย่างไรก็ตามเมื่อตลาดขยายมากขึ้น ไม้ทดแทนที่ใช้ในการผลิตในพื้นที่ที่มีน้อยลง และมีปัญหาการขาดแคลนไม้วัตถุดิบอีก

4. การตลาด

ผู้ผลิตและผู้ค้าในท้องถิ่นขาดความรู้เรื่องการเคลื่อนไหวของตลาด และขาดเงินทุน ในการสร้างสินค้าสำรอง ตลาดจึงขึ้นอยู่กับผู้ซื้อที่เป็นพ่อค้าหรือเจ้าของกิจการค้าที่มาติดต่อเอง การกำหนดราคาสินค้าจึงพบว่าสถานประกอบการเล็กไม่มีโอกาสทำได้ด้วยตนเอง แต่กำหนดมาจากสถานประกอบการขนาดใหญ่หรือพ่อค้าที่มีกิจการอยู่ในแหล่งการค้าท่องเที่ยว จึงพบว่าสถานประกอบการในหมู่บ้านจะขายปลีกน้อยกว่าขายส่ง เพราะผลิตตามความต้องการของลูกค้ารายใหญ่ในเมืองหรือใบสั่งซื้อจากพ่อคณกลาง สำหรับการซื้อขายใช้วิธีการจ่ายเงินสดทันที การขายของผู้ผลิตในหมู่บ้านเน้นขายพ่อค้าคณกลาง ในขณะที่พ่อค้ารายใหญ่เน้นการขายส่งต่อต่างประเทศ

ข. ปัญหาทางเศรษฐศาสตร์

สืบเนื่องจากปัญหาที่กล่าวมานี้เป็นที่มาของปัญหาทางเศรษฐกิจที่เกี่ยวข้อง

ด้านอุปสงค์ (Demand)

ตลาดสินค้าไม้แกะสลักส่วนใหญ่เป็นตลาดต่างประเทศมากกว่าตลาดภายในประเทศ ทั้งในทวีปอเมริกา ยุโรป และเอเชีย

1. ความต้องการซื้อผลิตภัณฑ์ไม้แกะสลักภายในประเทศ 1) ขายปลีก จะขายในสถานประกอบการหรือสถานดำเนินการของพ่อค้าเอง และ 2) ขายส่ง จำนวนมากกับแหล่งอื่นที่อยู่ในจังหวัดเดียวกัน หรือต่างจังหวัด สำหรับสถานประกอบการขนาดเล็กจะผลิตเพื่อขายส่งมากกว่า จึงแทบไม่มีเหลือมาไว้ขายปลีก การผลิตส่วนใหญ่ยังมีปัญหาเรื่องคุณภาพของผลิตภัณฑ์ เช่นประเภทเฟอร์นิเจอร์ควรมีการปรับปรุงแบบจากรูปแบบเดิมให้มีประโยชน์ทางการใช้สอย ใช้ได้สะดวกสบาย และประหยัดเนื้อวัสดุในการผลิต เพื่อเป็นการลดต้นทุนการผลิต ราคาในการซื้อขายจะลดลง ช่วยให้ความต้องการในการซื้อเพิ่มขยายตัวขึ้นได้ เครื่องไม้ประดับบ้านเช่นรูปสัตว์ต่างๆ ที่ทำเลียนแบบของเก่า ควรเน้นความประณีตทางศิลปะและความกลมกลืนในการตกแต่งมากขึ้น เป็น การเน้นหน่วยผลิตที่คุณภาพ ความต้องการซื้อน่าจะมีแนวโน้มสูงขึ้น

2. ความต้องการซื้อผลิตภัณฑ์ไม้แกะสลักภายนอกประเทศ มีมากกว่าตลาดภายในประเทศ ส่วนใหญ่เป็นสินค้าประเภทเฟอร์นิเจอร์ เรื่องความประณีตและคุณภาพมีความสำคัญมาก ดังนั้นการเพิ่มคุณภาพในสัดส่วนเดียวกันกับราคา จะทำให้มูลค่าขายและปริมาณขายเพิ่มขึ้นพร้อมๆกัน

จุดอ่อนของสินค้าหัตถกรรมไม้ไทยที่พบคือ

1. คุณภาพสินค้า ไม่รักษาคุณภาพตามที่ตกลงกันไว้ขาดความเชื่อถือจากตลาดโลก
2. ความสวยงาม ละเอียดอ่อนลดลง แรงงานไม่ได้ฝึกฝนฝีมือ ไม่มีการปรับปรุงฝีมือในการผลิต
3. การขาดแคลนแรงงานในบางฤดูกาล ทำให้เสียโอกาสในการขยายตลาด
4. การจำกัดด้านเงินทุนในการดำเนินการ ไม่มีแหล่งเงินทุนสนับสนุนที่เพียงพอ
5. ประเทศคู่แข่งใช้เครื่องมือที่ทันสมัยกว่า ทำให้ผลิตงานได้รวดเร็ว ทันใจกว่า
6. กระบวนการในการส่งออกกับทางราชการ ยุ่งยาก ลำบาก เสียเวลาและค่าใช้จ่าย

ทำให้สินค้าส่งไม่ทันตามกำหนด ผู้ซื้อไม่พอใจ

ด้านอุปทาน (Supply)

1. วัตถุดิบ ขาดแคลนไม้สัก ปัจจุบันใช้ไม้อื่นแทน หรือนำไม้สักที่ไม่ได้ใช้แล้วมาทำ ถ้าไม่หาวัสดุทดแทนอาจมีผลิตภัณฑ์ไม้แกะสลักออกมาในท้องตลาดอีกได้ไม่นาน
2. เงินทุน ไม่เป็นปัญหาสำหรับผู้ประกอบการและพ่อค้าขนาดเล็ก เพราะมีตลาดติดต่อกันเป็นประจำด้านการผลิต ค่าแรงสามารถผ่อนผันได้ อาจเบิกล่วงหน้าจากผู้ซื้อประจำก่อนเพื่อทำทุนได้ สำหรับพ่อค้าคนกลางมีปัญหาเรื่องการเพิ่มทุนจากสถาบันทางการเงิน ทั้งที่มีหลักประกันที่น่าเชื่อถือได้ พ่อค้าเหล่านี้ต้องการแหล่งเงินทุนดอกเบี้ยต่ำ
3. แรงงาน แรงงานส่วนใหญ่มาจากเกษตรกร เมื่อถึงฤดูกาลทางการเกษตร งานด้านหัตถกรรมจะขาดแคลนแรงงานมาก จึงเป็นอุปสรรคต่อการขยายตัวของงานหัตถกรรมไม้แกะสลัก นอกจากนี้ยังกระทบต่อการสร้างแรงงานฝีมือที่ต่อเนื่อง
4. เทคนิคการผลิต การใช้เครื่องจักรและเทคโนโลยีมาใช้ตกแต่งยังมีไม่มาก จึงขาดความสะดวกรวดเร็วในการผลิต
5. แบบผลิตภัณฑ์ ขาดการประยุกต์ให้สอดคล้องกับหน้าที่ใช้สอยตามกลุ่มบริโภค เนื่องจากผู้ออกแบบเป็นพ่อค้าคนกลางที่สนใจลูกค้ารายใหม่จึงไม่คำนึงถึงการปรับคุณภาพให้กับลูกค้าเก่า
6. ระหว่างการขนส่งระหว่างประเทศ ผลิตภัณฑ์มักชำรุดระหว่างการขนส่ง เพราะการบรรจุหีบห่อไม่ดี ทำให้ผู้ซื้อเกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อธุรกิจ

6. สภาพแรงงานหญิงและแรงงานเด็ก

ก. สภาพการทำงานของแรงงานหญิง

ปัจจุบันการร่วมมือกันในการทำงานของแรงงานหญิงในตลาดแรงงานมีมากขึ้น โดยลำดับ การขยายตัวของอุตสาหกรรม ทำให้มีการปรับกระบวนการผลิตและมีความต้องการแรงงานจำนวนมาก โดยเฉพาะโรงงานอุตสาหกรรมประเภทหัตถกรรม (manufacturing industries) แรงงานหญิงเหล่านี้ ซึ่งมักเป็นผู้หญิงโสด อายุน้อย การศึกษาดำ และขาดทักษะในการประกอบอาชีพ แต่เดิมอยู่ในภาคเกษตรกรรม จะถูกดึงมาสู่งานอุตสาหกรรมและบริการ ซึ่งมีงานที่เบาแรงกว่าและมีรายได้ที่แน่นอนกว่า จากผลการสำรวจเมื่อปี 2526 พบว่า แรงงานหญิงส่วนใหญ่ทำงานในภาคหัตถอุตสาหกรรม ประมาณ 400,000 คน และในภาคขนส่ง คลังสินค้า และคมนาคม 430,000 คน และในภาคบริการ 320,000 คน แรงงานหญิงส่วนใหญ่ทำงานตามร้านอาหาร ทอผ้าและเส้นใย เคมีภัณฑ์ และงานก่อสร้าง เป็นต้น ส่วนใหญ่ร้อยละ 60 เป็นลูกจ้างรายวัน มีลูกจ้างรายเดือนเพียงร้อยละ 30 เท่านั้น ปัญหาแรงงานที่พบในสมัยนั้นคือ การจ่ายค่าจ้างเป็นการจ่ายรายวันตามผลงาน วันไหนไม่มาทำงานก็ไม่ได้รับค่าจ้าง และมักจะได้ค่าจ้างต่ำกว่าแรงงานชาย นอกจากนี้กรม จันทรวินัย (2544) กล่าวถึงแรงงานหญิงในประเทศไทยว่า ประมาณ 80%ของกำลังแรงงานทั้งหมดมีการศึกษาน้อย และมีเพียงส่วนน้อยที่จบการศึกษาระดับประถม หลังจากสงครามในอ่าวเปอร์เซียเมื่อ พ.ศ. 2534 เศรษฐกิจไทยถดถอย สินค้าไทยไม่สามารถส่งออกไปขายตลาดโลกได้ แรงงานหญิงประสบปัญหาการถูกเลิกจ้าง นอกจากนี้การนำเอาเทคโนโลยีมาใช้ในอุตสาหกรรมสิ่งทอไทยในปี 2535 และ 2536 เพื่อพัฒนาคุณภาพสินค้าและทันเวลาในการส่งมอบสินค้าก็เป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ส่งผลถึงการเลิกจ้างเช่นกัน

ข. สภาพการทำงานของแรงงานเด็ก

สำนักงานสถิติแห่งชาติ (2541) ได้ทำการสรุปผลการวิเคราะห์จากข้อมูลการสำรวจภาวะการทำงานของประชากรเป็นรายปี ว่า ในช่วงปี 2534-2540 แรงงานเด็กและเยาวชนมีแนวโน้มลดลงอย่างเห็นได้ชัด เพราะแรงงานส่วนใหญ่ที่เป็นผู้มีงานทำได้เปลี่ยนไปเป็นผู้เรียนหนังสือมากขึ้น แรงงานของเด็กหญิงมีมากกว่าชายเล็กน้อย และแรงงานในเขตชนบทมีมากกว่าในเขตเมือง ลักษณะการทำงานของเด็กส่วนมากทำงานในภาคเกษตรกรรม งานนอกภาคเกษตรกรรมได้แก่ สาขาพาณิชยกรรม สาขาหัตถกรรมอุตสาหกรรม และสาขาก่อสร้าง สำหรับสถานภาพการทำงานของเด็กขึ้นอยู่กับ

ประเภทของอุตสาหกรรม เด็กที่ทำงานในสาขาเกษตรกรรมและสาขาการค้า ส่วนมากเป็นผู้ช่วยธุรกิจ ในครัวเรือน โดยไม่ได้รับค่าจ้าง ส่วนเด็กที่ทำงานในสาขาหัตถอุตสาหกรรมและการก่อสร้าง ส่วนมาก เป็นลูกจ้างเอกชน ระดับการศึกษาของเด็กที่มีงานทำในประเภทอุตสาหกรรม ส่วนใหญ่สำเร็จเพียง ระดับประถมศึกษาเท่านั้น ระยะเวลาทำงานของเด็กในหนึ่งสัปดาห์จะมากกว่าการทำงานของเยาวชน เด็กส่วนใหญ่ทำงาน 50 ชั่วโมงขึ้นไปต่อสัปดาห์ แต่เยาวชนทำงานอยู่ในช่วง 35-49 ชั่วโมงต่อ สัปดาห์ เหตุผลที่เด็กส่วนใหญ่ต้องทำงานคือช่วยเหลือธุรกิจในครัวเรือน เด็กที่ทำงานเป็นลูกจ้างเอกชนที่ทำงานในสาขาก่อสร้างได้รับค่าจ้างเฉลี่ยต่อเดือนสูงสุด รองลงมาคือสาขาเกษตรกรรมและสาขา พาณิชยกรรม ส่วนผลประโยชน์ที่เด็กได้รับเพิ่ม นอกเหนือจากรายได้คืออาหารและที่พักอาศัย เด็กที่ทำงานระหว่างเรียนหนังสือ ส่วนใหญ่ทำงานในภาคเกษตรกรรม โดยเป็นผู้ช่วยธุรกิจครัวเรือน โดยไม่ได้รับค่าจ้าง และทำงานไม่เกินสัปดาห์ละ 19 ชั่วโมง ส่วนเด็กที่ทำงานและไม่ได้เรียนหนังสือ โดยส่วนใหญ่ทำงานนอกภาคเกษตรกรรมในสาขาอุตสาหกรรม การก่อสร้าง และพาณิชยกรรม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบประเด็นสำคัญ ดังนี้

1. ด้านการจัดหลักสูตรท้องถิ่นตามความต้องการของชุมชน

หลักสูตรท้องถิ่นได้รับความสนใจและจัดสร้างขึ้นใช้ในโรงเรียนทั้งในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องโดยลำดับ อย่างไรก็ตามลักษณะของหลักสูตรท้องถิ่นที่ สร้างขึ้นเพื่อใช้กับโรงเรียนในแต่ละท้องถิ่นนั้น กรมวิชาการ (2538) พบว่า หลักสูตรที่สร้างขึ้นใช้ใน โรงเรียนส่วนใหญ่เป็นหลักสูตรที่สร้างขึ้นอิงรายวิชาเดิมที่มาจากการปรับบางส่วนของรายวิชาในหลักสูตร แม่บท เช่น การปรับกิจกรรมการเรียนการสอน การปรับกิจกรรมเสริมหลักสูตร และการปรับสื่อการเรียนการสอนในรายวิชาต่างๆ ได้แก่ประสบการณ์กลุ่มงานและอาชีพ (ซึ่งพบในงานวิจัยของ วราภรณ์ บางเลี้ยง, 2534., รัชณีวัลย์ จุลบาท, 2539 ., มณฑิรา ชนะสิทธิ์., 2539., พันธวิทย์ ยืนยิ่ง, 2543., สุจิตา สังฆรักษาสัตย์, 2543) กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต (ซึ่งพบในงานวิจัยของวิจิตร ไชยสงค์, 2536 ., ปราณี เปี่ยมคำ, 2536., สุกัญญา ร้อยพิลา, 2542) และกลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย (ตามลำดับ) ในระดับประถมศึกษา และยังสามารถพบได้อีกในรายวิชาสังคมศึกษา ภาษาไทย และการงานพื้นฐานอาชีพในระดับมัธยมศึกษา

สำหรับผู้เป็นบุคลากรหลักในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นมีทั้งในและนอกสถานศึกษา

ซึ่ง ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน และศึกษานิเทศก์ โดยมีผู้บริหารและศึกษานิเทศก์เป็นผู้สนับสนุนให้ครูนำภูมิปัญญาชาวบ้านมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น (กิตติพจน์ ศิริสูตร, 2537) ครูมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นผู้นำหลักสูตรไปใช้ให้เกิดผลในโรงเรียน (อังกุล สมคะเนย์, 2535., กิตติพจน์ ศิริสูตร, 2537., วิจิตร ไชยศิลป์, 2538., กรมวิชาการ, 2538.) ดังนั้นการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยวิธีการอิงหลักสูตรแม่บทที่มีครูเป็นผู้มีส่วนร่วมสำคัญในขั้นการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนจึงเป็นรูปแบบที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไปในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่นอยู่ในปัจจุบัน

การจัดสร้างหลักสูตรท้องถิ่นขึ้นเป็นรายวิชาใหม่เพื่อใช้ในโรงเรียนให้สอดคล้องกับสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น เท่าที่พบจากงานวิจัยมาได้แก่ หลักสูตรมัธยมศึกษาไวยากรณ์ไวยากรณ์และงานไม้สำหรับหมู่บ้านหัตถกรรมไม้แกะสลักบ้านถวาย : กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านต้นแก้ว อำเภอหางดง จังหวัดเชียงใหม่ (ลำลี ทองธิวและคณะ, 2544) ซึ่งได้มีการบูรณาการมาจากหลายกลุ่มประสบการณ์ในหลักสูตรประถมศึกษา ได้แก่ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต (ภาษาไทย สังคมศึกษา และวิทยาศาสตร์) กลุ่มการงานและอาชีพ และภาษาอังกฤษ

2. ด้านการร่วมมือกันของชุมชน

กิจกรรมการร่วมมือกันกับการจัดการศึกษาในท้องถิ่น จากการวิจัยพบว่าส่วนใหญ่ชุมชนที่เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมการศึกษาของโรงเรียน มักเป็นผู้ที่มีความสัมพันธ์พิเศษกับโรงเรียนในสถานะต่างๆ เช่นเป็นผู้ปกครองนักเรียน หรือเป็นศิษย์เก่า (พจนา เทียนธาดา, 2543 และ พูลศรี ไม้ทอง, 2543) จึงจะมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น สำหรับการร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตร พบว่ากิจกรรมการร่วมมือกันอันเนื่องมาจากหลักสูตรท้องถิ่น ได้แก่การนำหลักสูตรไปใช้ในการเรียนการสอน การนำนักเรียนไปศึกษาและเรียนรู้จากแหล่งความรู้ในท้องถิ่น (มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539., สุธิดา , 2543) การนำเนื้อหาและประสบการณ์ของชาวบ้านมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอน (มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539., พันธวิทย์ ยืนยง, 2543) และการเชิญชาวบ้านมาเป็นวิทยากร (กรมวิชาการ, 2538., มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539) รวมถึงการให้นักเรียนสำรวจข้อมูลท้องถิ่นและนำสิ่งที่เป็นองค์ความรู้มาจัดการเรียนการสอน (สุกัญญา ร้อยพิลา, 2542) การร่วมมือกันของชุมชนในลักษณะดังกล่าวส่วนใหญ่ยังคงเป็นเพียงการร่วมมือกันแบบบางส่วน (partial participation) สำหรับการสนับสนุนให้โรงเรียนมีส่วนร่วมนับตั้งแต่การวางแผนการจัดการเรียนการสอน การจัดกิจกรรม และ

การประเมินผล ซึ่งเป็นแนวคิดที่ผู้บริหารและครูใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้สนองความต้องการ (กรมวิชาการ, 2542).

หลักสูตรสำหรับการเชิญชาวบ้านมาช่วยในการวางแผนในการพัฒนาหลักสูตร ที่พบว่าไม่มีเพียงหลักสูตรเดียวที่เชิญชาวบ้านมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรตั้งแต่ระดับวางแผน (สำลี ทองธวิ และคณะ, 2544) สำหรับปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงานพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่พบ ได้แก่ โรงเรียนขาดการสนับสนุนด้านวัสดุอุปกรณ์และงบประมาณ (มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539, รัชณี วัลย์ จุลบาท, 2539) ครูผู้สอนมีภารกิจมาก (รัชณีวัลย์ จุลบาท, 2539., มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539) ครูผู้สอนมีความรู้ในการนำความรู้และประสบการณ์ของชาวบ้านไปใช้ได้บ้างและครูขาดเอกสารและแหล่งเรียนรู้ในการค้นคว้า (กิตติพจน์ ศิริสูตร, 2537., มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539) และวิทยากรท้องถิ่นมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน (กิตติพจน์ ศิริสูตร, 2537 ., มณฑิรา ชนะสิทธิ์, 2539)

การร่วมมือกันของชุมชนในการจัดการศึกษาหรือการร่วมมือกันของชุมชนและโรงเรียน ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ (2542) พบว่ามีแบบของการร่วมมือกันอยู่ 3 แบบได้แก่ การร่วมมือกันแบบชายขอบ (Marginal participation) ในลักษณะที่ฝ่ายหนึ่งรู้สึกว่าตนเองด้อยอำนาจกว่า มีความเข้มข้นของการร่วมมือกันน้อย การร่วมมือกันแบบบางส่วน (partial participation) มีบทบาทในการร่วมแสดงความคิดเห็น และร่วมตัดสินใจบ้าง แต่การคิดกิจกรรมต่างๆยังคงเริ่มที่โรงเรียน สำหรับและการร่วมมือกันแบบสมบูรณ์ (full participation) โดยทั้งสองฝ่ายร่วมมือกันอย่างเข้มข้นและเท่าเทียมกัน พบในงานวิจัยการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของสำลี ทองธวิ (2544) ที่พยายามให้ชาวบ้านได้มีโอกาสเข้าร่วมในลักษณะ ของการร่วมมือกันแบบกระตือรือร้น (active participation) ในการร่วมกันกำหนดเนื้อหา วิธีสอน กิจกรรมการเรียนการสอน และวิธีการประเมินผลร่วมกัน และการชี้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในชุมชน การร่วมมือกันในการจัดการศึกษาของชุมชนในระดับที่ประชาชนสามารถเข้ามีส่วนร่วมในการกำหนดความต้องการทางการศึกษา

นอกจากนี้จากการศึกษาการร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในระดับ ประถมศึกษาของ พงณา เทียนธาดา, 2543 และระดับมัธยมศึกษาของพูลศรี ไม้ทอง, 2543 พบว่าชุมชนที่เข้ามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร มีฐานะที่มีความสัมพันธ์กับสถานศึกษาในลักษณะต่างๆ ได้แก่ เป็นผู้ปกครองของนักเรียน เป็นศิษย์เก่าของโรงเรียน และเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในท้องถิ่น นอกจากนี้ลักษณะการเข้าร่วมโดยอาศัยปัจจัยในตัวบุคคลดังกล่าวแล้ว อาจจะมีฐานะผู้นำในท้องถิ่น นักวิชาการในท้องถิ่น คนบดดีในท้องถิ่น หรือแม้แต่การเป็นปราชญ์หรือผู้รู้ในท้องถิ่น ซึ่งพบว่าการเข้าร่วมกิจ

กรรมต่างๆผู้เข้าร่วมอาจจะรู้สึกถึงภาระ พันธะที่ต้องเข้าร่วม หรือได้รับการผลักดันจากผู้อื่น (ปรัชญา เวสารัชช, 2528)

สำหรับลักษณะที่ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรที่พบคือเป็นผู้ให้ข้อมูล พื้นฐาน ร่วมวิเคราะห์สภาพปัญหาและความต้องการของชุมชน และเป็นผู้ให้ความรู้และหรือประสบการณ์ในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งพบในงานวิจัยระดับประถมศึกษา (พจนา เทียนธาดา, 2543) และช่วยประสานงาน หน่วยงานต่างๆที่เกี่ยวข้อง และสนับสนุนด้านสิ่งของ วัสดุหรืออุปกรณ์ต่าง ๆ ในระดับมัธยมศึกษา(พุลศรี ไม้ทอง,2543) สำหรับปัญหาซึ่งพบว่าสอดคล้องกันทั้งในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของทั้งสองระดับคือ ชุมชนไม่ให้ความร่วมมือเท่าที่ควรเนื่องจากมีภารกิจมาก และโรงเรียนและชุมชนมีเวลาว่างไม่ตรงกัน

จากผลการวิจัยยังพบอีกว่าการร่วมมือกันของชุมชนในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่ผ่านมากสรุปได้ว่าส่วนใหญ่อยู่ในขั้นการดำเนินการในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียน

3. ด้านการเสริมสร้างการเรียนรู้ของชุมชน

การร่วมมือกันของชุมชนในการกระบวนการเรียนรู้เป็นปัจจัยที่สำคัญในการพัฒนาหลักสูตรในชุมชนที่ส่งผลต่อความเข้มแข็งของชุมชน ล้วนเป็นการให้ความร่วมมือของชุมชนในระดับปฏิบัติการทั้งสิ้น การเข้าร่วมมือกันในลักษณะดังกล่าวสามารถทำให้ชุมชนได้มีโอกาสเข้าร่วมในการตัดสินใจ และเสริมสร้างการเรียนรู้ให้เกิดกับตนเองได้น้อย อย่างไรก็ตามจากการศึกษาของ พุลศรี ไม้ทอง, 2543 และพจนา เทียนธาดา, 2543 พบว่าการที่ชุมชนให้ความเห็นตรงกันว่าการที่ชุมชนไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการสร้างรายวิชาใหม่ของโรงเรียนเป็นเพราะนโยบายของโรงเรียนไม่เอื้อให้ชุมชนเข้าร่วม และชุมชนเห็นว่ารายวิชาใหม่เป็นหน้าที่ของโรงเรียนที่จะต้องพัฒนาหลักสูตรขึ้นใช้เอง

ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ (2542) เสนอให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในรูปแบบของการร่วมคิด ร่วมฟัง ร่วมวางแผน ร่วมตัดสินใจ ร่วมปฏิบัติการ และร่วมคิดประเมินผลในการใช้หลักสูตรท้องถิ่นที่โรงเรียนได้ดำเนินการพัฒนา เนื่องจากผู้เข้าร่วมพัฒนาหลักสูตรในระดับที่เข้มข้นระดับนี้ ย่อมเกิดการเรียนรู้ในระหว่างการเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร อย่างไรก็ตามการสนับสนุนให้การร่วมมือกันในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนในระดับดังกล่าว จำเป็นต้องมีปัจจัยที่สนับสนุนให้เกิดการเข้าร่วมของชุมชน และจากผลการวิจัยของกัญญา ชมศิลป์ (2537) แสดงให้เห็นถึงปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งได้แก่ 1.องค์กรแบบไม่เป็นทางการ 2. มีความเป็นประชาธิปไตยสูง 3. มี

การพบปะประชุมบ่อย 4.สมาชิกชุมชนเข้ากระบวนการกลุ่ม 5. มีอุดมการณ์ที่จะพัฒนาตนเองและกลุ่ม และ 6. มีผู้นำเข้มแข็ง อันเป็นปัจจัยสำคัญที่สุด สำหรับกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการจะต้องเป็นการร่วมมือกันอย่างแท้จริงของสมาชิกของชุมชน ซึ่งอดุลย์ วงศ์วีคุณ (2543) กล่าวว่าต้องศึกษาจากองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งมีปัจจัยของกระบวนการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยภายในชุมชน ปัจจัยนอกชุมชน และสภาวะแวดล้อม