

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และทำการวิเคราะห์ สังเคราะห์ เรียบเรียงนำเสนอตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับหลักสูตร
2. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551
3. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
 4. ปรัชญาการณของหลักสูตร
 5. แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรแฝง
 6. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียน
 7. หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้
 8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 8.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 8.2 งานวิจัยต่างประเทศ
 9. กอบแนวคิดการวิจัย

ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับหลักสูตร

1. ความหมายของหลักสูตร

ปัจจุบันนักการศึกษาได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้อย่างหลากหลาย ขึ้นอยู่กับทัศนคติ ความเชื่อ แนวคิด ปรัชญา และประสบการณ์ของแต่ละท่าน ซึ่งสามารถประมวลความหมายของหลักสูตรได้ดังนี้

ธำรง บัวศรี (2542 : 7) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง แผนซึ่งได้ออกแบบจัดทำขึ้น เพื่อแสดงจุดมุ่งหมายการจัดเนื้อหาสาระกิจกรรมและมวลประสบการณ์ในแต่ละโปรแกรมการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ตามที่กำหนดไว้

กรมวิชาการ (2545 : 5) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง หลักสูตรสถานศึกษาเป็นแผนหรือแนวทางหรือข้อกำหนดของการจัดการศึกษาที่พัฒนาผู้เรียนให้มี

ความสุข ความสามารถ โดยส่งเสริมให้แต่ละบุคคลพัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุดของตน รวมถึง กำหนดขั้นของมวลประสบการณ์ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้สะสม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนนำความรู้ ไปสู่การปฏิบัติได้ประสบความสำเร็จ

รุจิร ภู่อาระ (2545 : 1) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง แผนการเรียนประกอบด้วยเป้าหมาย และจุดประสงค์เฉพาะที่จะนำเสนอและจัดการเนื้อหา รวมถึงแบบ ของการเรียนการสอนตามจุดประสงค์และมีการประเมินผลของการเรียน

ราชบัณฑิตยสถาน (2546 : 1272) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง ประมวลวิชาและกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ในสถานศึกษา เพื่อวัตถุประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง

ธีระ รุญเจริญ (2550 : 280) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรไว้ดังนี้

1. หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ทั้งหมดที่จัดให้นักเรียนโดยการควบคุม แนะนำของสถานศึกษาอันเป็นเครื่องมือที่ช่วยบรรลุวัตถุประสงค์ หรือความคาดหวังทางการศึกษาที่ตั้งไว้

2. หลักสูตร เป็นสื่อในการสอนที่โรงเรียนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับ ประสบการณ์ในการเรียนรู้เพื่อบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2554 : 14-16) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรไว้ดังนี้

1. หลักสูตรในฐานะที่เป็นเอกสารหลักสูตร
2. หลักสูตรในฐานะที่เป็นกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะให้แก่แก่นักเรียน
3. หลักสูตรในฐานะแผนสำหรับจัดโอกาสการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่ คาดหวังแก่นักเรียน

4. หลักสูตรในฐานะที่มวลประสบการณ์

5. หลักสูตรในฐานะที่เป็นจุดหมายปลายทาง

6. หลักสูตรในฐานะที่เป็นระบบการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียน การสอน

Saylor, Alexander and Lewis (1981 : 8) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง แผนการเรียนการสอนที่จัดโอกาสในการเรียนรู้ให้แก่บุคคลที่ได้รับการศึกษา

Oliva (1992 : 8 - 9) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง แผนงานหรือ โครงการที่จัดประสบการณ์ทั้งหมดให้แก่ผู้เรียน โดยแผนงานต่าง ๆ จะถูกกำหนดเป็น ลายลักษณ์อักษรมีขอบเขตกว้างขวาง หลากหลาย เพื่อเป็นแนวทางการจัดประสบการณ์การ เรียนรู้ที่ต้องการ ดังนั้น หลักสูตรอาจเป็นหน่วย (Unit) เป็นรายวิชา (Course) หรือเป็น **รายวิชา**

ย่อย (Sequence of Courses) ทั้งนี้แผนงานหรือโครงการทางการศึกษาดังกล่าว อาจจัดขึ้นได้ทั้งในและนอกชั้นเรียน ภายใต้การบริหารและดำเนินงานของสถานศึกษา

สรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง แผนการเรียนรู้และประสบการณ์ ที่สถาบันการศึกษา จัดให้แก่ นักเรียน ประกอบด้วยจุดมุ่งหมาย เนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล

2. ความสำคัญของหลักสูตร

หลักสูตรนับว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากหลักสูตรจะเป็นแนวทางสำหรับผู้สอนในการจัดการเรียนรู้ซึ่งนักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้โดยสรุปดังต่อไปนี้

ธำรง บัวศรี (2542 : 9-10) ได้ให้ความสำคัญของหลักสูตรไว้สองส่วน คือ ความสำคัญของหลักสูตรต่อส่วนรวม และความสำคัญของหลักสูตรต่อการเรียนการสอน ดังนี้

1. ความสำคัญของหลักสูตรต่อส่วนรวม เนื่องจากหลักสูตรเป็นแนวทางในการจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนของประเทศ หลักสูตรจะเป็นตัวชี้วัดว่ามีการสอนอะไร เน้นอะไร การเน้นด้านใดย่อมแสดงถึงความรู้และศักยภาพของประชาชนในด้านนั้น ๆ เช่น ในปัจจุบันหลักสูตรของประเทศเน้นการพัฒนาประชากรด้านวิทยาศาสตร์ แสดงให้เห็นถึงแนวโน้มขององค์ความรู้ด้านวิทยาศาสตร์ของคนในประเทศที่จะเข้มแข็งขึ้น ดังนั้นถ้าไม่มีหลักสูตรการที่จะให้การศึกษาแก่คนในประเทศย่อมเป็นไปได้ ทั้งนี้เนื่องจากหลักสูตรเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยถ่ายทอดเจตนารมณ์หรือเป้าประสงค์ของการศึกษาของชาติลงสู่การปฏิบัติ เช่น หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นหลักสูตรที่เป็นทิศทางการจัดการศึกษาของคนไทยทั้งประเทศในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมแล้ว 12 ปี โดยเริ่มตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งจะช่วยหล่อหลอมให้คนไทยมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร 8 ประการ คือ รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทย และมีจิตสาธารณะ

2. ความสำคัญของหลักสูตรต่อการเรียนการสอน หลักสูตรจะเป็นสิ่งที่ช่วยชี้ให้เห็นแนวทางการในการจัดมวลประสบการณ์แก่ผู้เรียน หลักสูตรจึงเปรียบเสมือนแผนที่เดินเรือซึ่งบอกให้กัปตันหรือผู้สอนรู้ว่าตั้งเข็มทิศไปทางใดและจุดหมายปลายทางของการเรียนการสอนคืออะไร และระหว่างทางที่ไปจะต้องทำอะไรบ้าง ต้องใช้สื่อหรืออุปกรณ์อะไร จะต้องตรวจสอบประเมินผลอย่างไร หรือต้องปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างไร

การสอนนั้นผู้เรียนต้องทราบล่วงหน้าว่าจะได้เรียนรู้อะไร ต้องเตรียมการอย่างไร และจะได้รับผลอย่างไร ดังนั้นหลักสูตรจึงมีความสำคัญต่อทั้งผู้สอนและผู้เรียนในการช่วยกำหนดแนวทางในการเรียนการสอน เพื่อให้แต่ละฝ่ายปฏิบัติหน้าที่ได้สอดคล้องและสนับสนุนซึ่งกันและกันจนจบบรรลุจุดหมายตามที่หลักสูตรกำหนดไว้

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2546 : 9) ได้ให้ความสำคัญของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรมีความสำคัญต่อการเรียนการสอน เนื่องจากหลักสูตรเปรียบเสมือนเข็มทิศในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติสอดคล้องกับความต้องการของสังคม และนโยบายในการจัดการศึกษา

วาริรัตน์ แก้วอุไร (2549 : 21-22) ได้ให้ความสำคัญของหลักสูตรไว้ 9 ประการ คือ

1. หลักสูตรเป็นแผนปฏิบัติงานหรือเครื่องชี้แนวทางของครู เพราะหลักสูตรจะกำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลไว้เป็นแนวทาง
2. หลักสูตรเป็นข้อกำหนดแผนการเรียนการสอน อันเป็นส่วนรวมของประเทศเพื่อนำไปสู่ความมุ่งหมายตามแผนการศึกษาชาติ
3. หลักสูตรเป็นเอกสารของทางราชการ เป็นบัญญัติของรัฐบาล หรือเป็นธรรมเนียมในการจัดการศึกษา เพื่อให้บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฏิบัติตาม
4. หลักสูตรเป็นเกณฑ์มาตรฐานทางการศึกษา เพื่อควบคุมการเรียนการสอนในสถาบันการศึกษาระดับต่าง ๆ และยังเป็นเกณฑ์มาตรฐานอย่างหนึ่งในการจัดสรรงบประมาณ บุคลากร อาคาร สถานที่ วัสดุอุปกรณ์ ของการศึกษาของรัฐให้แก่สถานศึกษา
5. หลักสูตรเป็นแผนการดำเนินงานของผู้บริหารการศึกษา ที่จะอำนวยความสะดวกและควบคุม ดูแล ติดตาม ให้เป็นไปตามนโยบายการจัดการศึกษาของรัฐบาล
6. หลักสูตรจะกำหนดแนวทางในการส่งเสริมความเจริญอกงามและพัฒนาการของเด็กตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา
7. หลักสูตรจะกำหนดลักษณะและรูปร่างของสังคมในอนาคตได้ว่าจะเป็นไปในรูปแบบใด
8. หลักสูตรจะกำหนดแนวทางให้ความรู้ ทักษะ ความสามารถ ความประพฤติที่จะเป็นประโยชน์ต่อสังคม อันเป็นการพัฒนากำลังคนซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติที่ได้ผล

9. หลักสูตรจะเป็นสิ่งที่บ่งชี้ถึงความเจริญของประเทศ เพราะการศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาคน ซึ่งถ้าประเทศใดจัดการศึกษาโดยมีหลักสูตรที่เหมาะสม ทันสมัย มีประสิทธิภาพ ทนต่อเหตุการณ์ และการเปลี่ยนแปลงย่อมได้กำลังคนที่มีประสิทธิภาพสูง

สรุปได้ว่า หลักสูตรมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเป็นกรอบแนวทางการจัดการศึกษาของผู้สอนเพื่อพัฒนาคนให้มีความรู้ ทักษะ ความสามารถและความประพฤติ ที่จะ เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสังคมโดยรวม

3. องค์ประกอบของหลักสูตร

องค์ประกอบของหลักสูตร นับว่าเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้หลักสูตรมีความ สมบูรณ์ และสามารถใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน การประเมินผล และการ ปรับปรุงการเรียน หรือพัฒนาหลักสูตรได้ ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านได้กำหนดองค์ประกอบ ของหลักสูตร ดังนี้

ธำรง บัวศรี (2542 : 8-9) ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. จุดประสงค์ของการเรียนการสอน
3. เนื้อหาสาระและประสบการณ์
4. ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน
5. วัสดุอุปกรณ์และสื่อการเรียนการสอน
6. การประเมินผลหลักสูตรและการประเมินผลการเรียนการสอน

บุญเลี้ยง ทุ่มทอง (2554 : 14-16) ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ 4 ประการ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (Curriculum Aims) เป็นตัวกำหนดทิศทางและ ขอบเขตในการจัดการศึกษา การจัดการเรียนการสอน เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาไปในลักษณะ ต่างๆ ที่พึงประสงค์อันก่อให้เกิดประโยชน์ในสังคม

2. เนื้อหา (Content) คือ ประสบการณ์การเรียนรู้ต่างๆ ที่คาดว่าจะช่วยให้ ผู้เรียนพัฒนาไปสู่จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยดำเนินการตั้งแต่การเลือกเนื้อหาและ ประสบการณ์การเรียนลำดับเนื้อหาสาระ พร้อมทั้งการกำหนดเวลาเหมาะสม

3. การนำหลักสูตรไปใช้ (Curriculum Implementation) เป็นกิจกรรมที่จะ แปลงหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ กิจกรรมนั้นมีหลายลักษณะแต่กิจกรรมที่สำคัญคือ กิจกรรมการ เรียนการสอน

4. การประเมินผลหลักสูตร (Evaluation) คือ เป็นองค์ประกอบที่ชี้ให้เห็นว่าการนำหลักสูตรไปใช้นั้นบรรลุจุดมุ่งหมายหรือไม่ หลักสูตรเกิดสัมฤทธิ์ผลมากน้อยเพียงใด ข้อมูลจากการประเมินผลจะเป็นแนวทางไปสู่การปรับปรุงและการพัฒนาหลักสูตรต่อไป

Tyler (1950 : 1) ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย (Education Purpose) ที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดผล
2. ประสบการณ์ (Education Experience) ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อให้จุดมุ่งหมายบรรลุผล

3. วิธีการจัดประสบการณ์ (Organization of Education Experience) เพื่อให้การสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4. การประเมินผล (Determination of What to Evaluate) เพื่อตรวจสอบจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

Taba (1962 : 422) ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ ดังนี้

1. วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะรายวิชา
2. เนื้อหาและจำนวนชั่วโมงสอนแต่ละวิชา
3. กระบวนการเรียนการสอน
4. วิธีการประเมินผล

ดังนั้นสรุปได้ว่าหลักสูตรประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. เนื้อหา/ประสบการณ์
3. การนำหลักสูตรไปใช้
4. การประเมินผล

4. ระดับของหลักสูตร

หลักสูตรอาจจำแนกได้หลายระดับ (Level of Curriculum) ซึ่งมีนักการศึกษาได้จำแนกระดับของหลักสูตรไว้ดังนี้

วาริรัตน์ แก้วอุไร (2549 : 93-95) ได้จำแนกหลักสูตรเป็น 3 ระดับ ตามแหล่งการสร้างหลักสูตร ดังนี้

1. หลักสูตรระดับชาติหรือหลักสูตรแม่บท ซึ่งเป็นหลักสูตรที่จัดทำขึ้นเพื่อใช้ในสถานศึกษาต่าง ๆ ทั่วประเทศ เพื่อใช้พัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถที่เหมาะสมกับวัย ระดับการศึกษา เป็นหลักสูตรที่มุ่งสร้างความมั่นคงและความเป็นปึกแผ่นร่วมกันของใน

ชาติโดยรวม ผู้มีบทบาทในการจัดทำหลักสูตรระดับนี้ คือ หน่วยงานระดับชาติ เช่น กระทรวงศึกษาธิการ ได้จัดทำหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ขึ้นใช้กับโรงเรียนทั่วประเทศ

2. หลักสูตรระดับท้องถิ่น เป็นหลักสูตรที่ปรับปรุงมาจากหลักสูตรแม่บท ให้มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพ ความจำเป็น และความต้องการของท้องถิ่นนั้น ๆ หน่วยงานที่มีบทบาทในการพัฒนาหลักสูตรระดับนี้คือ เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาต่าง ๆ เช่น หลักสูตรเยาวชนรักท้องถิ่น หลักสูตรมัคคุเทศก์น้อย เป็นต้น

3. หลักสูตรระดับโรงเรียน เป็นหลักสูตรที่นำหลักสูตรแม่บทและหลักสูตรระดับท้องถิ่นมาพิจารณาเลือกสรรและปรับให้สอดคล้อง เหมาะสมกับสภาพของโรงเรียน ผู้มีบทบาทในการจัดทำหลักสูตรระดับนี้คือ ผู้บริหาร โรงเรียน ครู หรือผู้เกี่ยวข้องในท้องถิ่น โดยจัดทำขึ้นในรูปของหลักสูตรสถานศึกษา และหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2557 : 8-9) ได้จำแนกหลักสูตรไว้ 5 ระดับ ดังนี้

1. หลักสูตรระดับอุดมการณ์ (Ideal Curriculum) หมายถึง หลักสูตรที่เป็นแนวความคิดและข้อคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ ของนักการศึกษา ซึ่งต้องการให้ผู้เรียนมีลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น นักการศึกษาระดับชาติได้มีการสัมมนาเกี่ยวกับทักษะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 แล้วได้เสนอแนะไว้เป็นแนวทางของหลักสูตรใหม่ในอนาคต

2. หลักสูตรระดับปกติ (Formal Curriculum) เป็นหลักสูตรซึ่งได้ถ่ายทอดแนวความคิดของนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญต่าง ๆ มาเขียนเป็นเอกสารหลักสูตร หลักสูตรในระดับนี้จึงเป็นเพียงส่วนหนึ่งของแนวความคิดของผู้เชี่ยวชาญเท่านั้น ทั้งนี้เป็นเพราะข้อจำกัดของเอกสารและวิธีการถ่ายทอดด้วยภาษาเขียน จึงไม่สามารถจะถ่ายทอดแนวความคิดทั้งหมดของผู้เชี่ยวชาญไว้ในเอกสารหลักสูตรได้ เช่น จากการที่นักการศึกษาระดับชาติได้ให้ข้อเสนอแนะแนวทางของหลักสูตรใหม่ในอนาคต แล้วได้มีการนำแนวคิดดังกล่าวมาพัฒนาเป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับใหม่ เพื่อใช้พัฒนาผู้เรียนทั่วประเทศ

3. หลักสูตรระดับการเรียนรู้ (Perceived Curriculum) เป็นหลักสูตรตามความเข้าใจของครูผู้ใช้หลักสูตร ถึงแม้จะเป็นหลักสูตรฉบับเดียวกัน ผู้ใช้หลักสูตรแต่ละคนก็อาจจะเข้าใจไม่เหมือนกัน ทั้งนี้เกิดจากพื้นฐานความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรตลอดจนความสามารถในการตีความหมายในเอกสารหลักสูตรของครูผู้ใช้หลักสูตรแต่ละคนแตกต่างกันนั่นเอง เช่น หลักสูตรสถานศึกษาของแต่ละโรงเรียน ซึ่งคณะครูและผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรได้

พัฒนามาเป็นหลักสูตรของตนเอง โดยใช้หลักสูตรแกนกลางระดับชาติมาเป็นแนวทางในการพัฒนาเป็นหลักสูตรสถานศึกษา

4. หลักสูตรระดับปฏิบัติการ (Operational Curriculum) เป็นหลักสูตรในระดับการนำไปใช้ในห้องเรียน นั่นคือหลังจากที่ครูมีความเข้าใจหลักสูตรดีแล้ว ก็ต้องนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด แต่เนื่องจากในสภาพความเป็นจริงแล้วอาจมีข้อจำกัดเกี่ยวกับการนำหลักสูตรไปใช้อย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้ จึงทำให้สภาพการใช้หลักสูตรจริง ๆ แตกต่างกันจากหลักสูตรในระดับการรับรู้ทั่วไป เช่น หลักสูตรที่ครูได้แปลงจากหลักสูตรสถานศึกษาไปสู่การปฏิบัติการสอนของตนเองในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้/รายวิชา ซึ่งจะประกอบไปด้วยเอกสารหลักสูตร คู่มือการใช้หลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตรต่าง ๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในการปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน

5. หลักสูตรระดับประสบการณ์ (Experiential Curriculum) เป็นหลักสูตรที่เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน ซึ่งได้รับการถ่ายทอดจากการเรียนการสอนในระดับปฏิบัติการ นักเรียนแต่ละคนจะได้รับประสบการณ์จากหลักสูตรแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถในการรับรู้ของผู้เรียนแต่ละคนและวิธีการจัดการเรียนรู้ของครู

ตามที่กล่าวมาจะเห็นว่าหลักสูตรมีหลายระดับซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. หลักสูตรระดับชาติหรือหลักสูตรแม่บท เป็นหลักสูตรแกนที่เขียนไว้กว้างๆ และบรรจุสาระที่จำเป็นที่ทุกคนในประเทศต้องเรียนรู้เหมือนกัน
2. หลักสูตรระดับท้องถิ่น เป็นหลักสูตรที่เหมาะสมกับสภาพชีวิตความเป็นอยู่ของชุมชนนั้น สาระการเรียนรู้จะสอดคล้องสัมพันธ์กับท้องถิ่น
3. หลักสูตรระดับสถานศึกษา เป็นหลักสูตรที่สถานศึกษาจัดทำขึ้นเพื่อนำไปใช้จริง โดยนำหลักสูตรแม่บทมาปรับให้เป็นหลักสูตรสถานศึกษา รวมทั้งการพัฒนาหลักสูตรของสถานศึกษานั้นเอง เช่น หลักสูตรท้องถิ่นที่ทำเพื่อใช้ในสถานศึกษา
4. หลักสูตรระดับห้องเรียน เป็นหลักสูตรที่สำคัญที่สุดผู้ที่เป็หัวใจสำคัญของการพัฒนาหลักสูตรระดับนี้ได้แก่ ครู ซึ่งจะนำหลักสูตรระดับชาติ ระดับท้องถิ่น และระดับสถานศึกษามาพิจารณาปรับใช้ เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

1. วิสัยทัศน์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนานักเรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยที่ดีและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพ และการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ บนพื้นฐานความเชื่อว่าทุกคนมีความสามารถเรียนรู้ และพัฒนาตนเองได้ตามศักยภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2251 : 1-5)

2. หลักการ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมีหลักการที่สำคัญ ดังนี้

1. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มีจุดหมายและมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณธรรม บนพื้นฐานของความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล
2. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนมีโอกาสได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาคและมีคุณภาพ
3. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่สนองการกระจายอำนาจ ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น
4. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลา และการจัดการเรียนรู้
5. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
6. เป็นหลักสูตรการศึกษาสำหรับการศึกษาในระบบ นอกกระบบ และตามอัธยาศัย ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้และประสบการณ์

3. จุดมุ่งหมาย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ จึงกำหนดเป็นจุดหมายเพื่อให้เกิดกับผู้เรียนเมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัย และปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญาของ เศรษฐกิจพอเพียง

2. มีความรู้ มีความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต

3. มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย

4. มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในวิถี ชีวิต และการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

5. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนา สิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันใน สังคมอย่างมีความสุข

4. สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

ในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียน ให้มีสมรรถนะสำคัญ 5 ประการดังนี้

1. ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสาร มี วัฒนธรรมในการใช้ภาษาถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนคติของ ตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา ตนเองและสังคม รวมทั้งการเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้งต่างๆ การเลือกรับ หรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสาร ที่มีประสิทธิภาพ โดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม

2. ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดอย่างมีระบบ เพื่อนำไปสู่การ สร้างองค์ความรู้หรือสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม

3. ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาและอุปสรรค ต่าง ๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูล สารสนเทศ เข้าใจความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสังคม ประยุกต์ ความรู้มาใช้ในการป้องกันและแก้ปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ โดยคำนึง ผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อตนเอง สังคมและสิ่งแวดล้อม

4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่างๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือกและใช้เทคโนโลยีด้านต่างๆ และใช้มีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยี เพื่อการพัฒนาตนเองและสังคมในด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ถูกต้องเหมาะสม และมีคุณธรรม

5. คุณลักษณะอันพึงประสงค์

ในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ทั้งในฐานะพลเมืองไทยและพลโลก

- | | |
|----------------------------|------------------------|
| 5.1 รักชาติ ศาสนา กษัตริย์ | 5.5 อยู่อย่างพอเพียง |
| 5.2 ซื่อสัตย์สุจริต | 5.6 มุ่งมั่นในการทำงาน |
| 5.3 มีวินัย | 5.7 รักความเป็นไทย |
| 5.4 ใฝ่เรียนรู้ | 5.8 มีจิตสาธารณะ |

นอกจากนี้สถานศึกษาสามารถกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์เพิ่มเติมให้สอดคล้องตามบริบทและจุดเน้นของตนเอง

6. มาตรฐานการเรียนรู้

การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุล ต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมองและพหุปัญญา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงกำหนดให้ผู้เรียนเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ดังนี้

- 6.1 ภาษาไทย
- 6.2 คณิตศาสตร์
- 6.3 วิทยาศาสตร์
- 6.4 สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
- 6.5 สุขศึกษาและพลศึกษา

6.6 ศิลปะ

6.7 การงานอาชีพและเทคโนโลยี

6.8 ภาษาต่างประเทศ

ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานการเรียนรู้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้และปฏิบัติได้ และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์อย่างไรเมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนี้มาตรฐานการเรียนรู้ยังเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาการศึกษาทั้งระบบ เพราะมาตรฐานการเรียนรู้จะสะท้อนให้เห็นว่าต้องการอะไร จะสอนอย่างไร และประเมินอย่างไร รวมทั้งเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาโดยใช้ระบบการประเมินคุณภาพภายในและการประเมินคุณภาพภายนอก ซึ่งรวมถึงการทดสอบระดับเขตพื้นที่การศึกษาและการทดสอบระดับชาติ ระบบการตรวจสอบเพื่อการประกันคุณภาพดังกล่าว เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยสะท้อนภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดเพียงใด

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ช่วยให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในการดำรงชีวิต ทั้งในฐานะปัจเจกบุคคล และการอยู่ร่วมกันในสังคม การปรับตัวตามสภาพแวดล้อม การจัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด นอกจากนี้ยังช่วยให้นักเรียนเข้าใจถึงการพัฒนา การเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย ตามเหตุปัจจัยต่างๆ ทำให้เกิดความเข้าใจในตนเองและผู้อื่น มีความอดทน อดกลั้น ขอมรับในความแตกต่าง และมีคุณธรรม สามารถดำเนินชีวิตเป็นพลเมืองดีของประเทศชาติได้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2552 : 1-5)

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดเนื้อหาสาระของวิชาสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมไว้ ดังนี้

- 1.1 ศาสนา ศิลปกรรม และจริยธรรม
- 1.2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิต
- 1.3 เศรษฐศาสตร์
- 1.4 ประวัติศาสตร์
- 1.5 ภูมิศาสตร์

2. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

สาระที่ 1 ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม

มาตรฐาน ส 1.1 เข้าใจประวัติ ความสำคัญ หลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ และสามารถนำหลักธรรมของศาสนา มาเป็นหลักปฏิบัติในการอยู่ร่วมกัน

มาตรฐาน ส 1.2 เข้าใจ ตระหนักและปฏิบัติตนเป็นศาสนิกชนที่ดี และธำรงรักษาพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ

สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม

มาตรฐาน ส 2.1 ปฏิบัติตนตามหน้าที่ของการเป็นพลเมืองดี ตามกฎหมาย ประเพณีและวัฒนธรรมไทย ดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสันติสุข

มาตรฐาน ส 2.2 เข้าใจระบบการเมืองการปกครองในสังคมปัจจุบัน ยึดมั่น ศรัทธา และธำรงรักษาไว้ซึ่งการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

สาระที่ 3 เศรษฐศาสตร์

มาตรฐาน ส 3.1 เข้าใจและสามารถบริหารจัดการทรัพยากรในการผลิต และการบริโภค การใช้ทรัพยากรที่มีอยู่จำกัด ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และคุ้มค่าต่อตนเอง และส่วนรวม

มาตรฐาน ส 3.2 เข้าใจระบบ และสถาบันทางเศรษฐกิจต่างๆ ความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ และความจำเป็นของการร่วมมือกันทางเศรษฐกิจในสังคมโลก

สาระที่ 4 ประวัติศาสตร์

มาตรฐาน ส 4.1 เข้าใจยุคสมัยของประวัติศาสตร์ สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์บนพื้นฐานของความ เป็นเหตุเป็นผล มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่างๆอย่างเป็นระบบ

มาตรฐาน ส 4.2 เข้าใจพัฒนาการของมนุษยชาติจากอดีตจนถึงปัจจุบัน ในด้านความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์อย่างต่อเนื่อง ตระหนักถึงความสำคัญ และสามารถ วิเคราะห์ผลกระทบที่เกิดขึ้น

มาตรฐาน ส 4.3 เข้าใจความเป็นมาของชาติไทย วัฒนธรรม ภูมิปัญญาไทย มีความรัก ความภูมิใจและธำรงความเป็นไทย

สาระที่ 5 ภูมิศาสตร์

มาตรฐาน ส 5.1 เข้าใจลักษณะของโลกทางกายภาพ และความสัมพันธ์ของสรรพสิ่งซึ่งมีผลต่อกันและกันในระบบของธรรมชาติ ใช้แผนที่และเครื่องมือทางภูมิศาสตร์ในการค้นหาวิเคราะห์ สรุป และใช้ข้อมูลภูมิสารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ส 5.1 เข้าใจปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่ก่อให้เกิดการสร้างสรรควัฒนธรรม และมีจิตสำนึก อนุรักษ์ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อมเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

ปรากฏการณ์ของหลักสูตร

1. หลักสูตรหลักหรือหลักสูตรที่เป็นทางการ รายละเอียดของหลักสูตรมีการอธิบายไว้เป็นลายลักษณ์อักษรในเอกสารที่เป็นทางการ
2. หลักสูตรเชิงปฏิบัติ เป็นหลักสูตรที่ถูกนำไปใช้อย่างเป็นรูปธรรมทั้งด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการทดสอบ
3. หลักสูตรแฝง เป็นเรื่องเกี่ยวกับค่านิยมและบรรทัดฐานของแต่ละสถานศึกษา ไม่ได้รับการเปิดเผยโดยครูหรือบุคลากรของโรงเรียน
4. หลักสูตรสูญ เป็นวิชาสำคัญที่ไม่ถูกนำมาสอน
5. หลักสูตรเกิน เป็นประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีการวางแผนมาก่อนและอยู่นอกเหนือหลักสูตรหลักหรือหลักสูตรที่เป็นทางการ

สรุปได้ว่าทั้ง 5 หลักสูตรมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษาของนักเรียน อย่างไรก็ตามการวิเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษา ณ ปัจจุบันว่าสิ่งใดมีความสำคัญมากที่สุด จำเป็นจะต้องถามคำถามกับตัวเองอย่างต่อเนื่อง นอกจากหลักสูตรหลักแล้วหลักสูตรอื่นอีก 4 หลักสูตร ส่งผลกระทบต่อหลักสูตรหลักจะเกิดอะไรขึ้นกับหลักสูตรหลักเมื่อมีการนำเอาหลักสูตรแฝงและหลักสูตรเกินมาใช้ในโรงเรียน จะเป็นที่สนใจของครูและผู้บริหารร่วมกับเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรหลักของสถานศึกษาหรือจะถูกผลักดันออกไปเช่นเดียวกับหลักสูตรสูญหรือไม่ มันจะเปราะบางแค่ไหนเมื่อเปรียบเทียบกับหลักสูตรเชิงปฏิบัติที่ตอนเริ่มต้น มีการต่อรองโดยครูและนักเรียนจะสูญเสียความสำคัญหรือไม่ตามกระแสของการต่อรอง

แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum Monitoring)

1. ความหมายของหลักสูตรแฝง

คำว่า Hidden Curriculum ถูกกำหนดขึ้น โดย Jackson (ชัชชัย ชัยจิรฉายากุล. 2545 : 21) นอกจากนี้มีคำอื่น ๆ ใช้แทนคำว่า Hidden Curriculum เช่น Goodlad ใช้คำว่า Implicit Curriculum (Goodlad. 1984 : 68) และ Saylor and Alexander (1974 : 393-405) ใช้คำว่า Unstudied Curriculum และมีคำอื่น ๆ อีก ได้แก่ The Collateral Curriculum The Unstudied Curriculum, The Coverts Curriculum, The Latent Curriculum, The Silent Curriculum และ The by Product of Schooling

คำนิยามของ Hidden Curriculum คำว่า “Hidden Curriculum” หรือแปลเป็นคำในภาษาไทยว่า หลักสูตรแฝง ถูกกำหนดขึ้นโดย Jackson นอกจากคำว่า “Hidden Curriculum” แล้วยังมีนักพัฒนาหลักสูตรบางท่านพอใจที่จะใช้คำอื่นๆ แทนคำว่า “Hidden Curriculum” (ชัชชัย ชัยจิรฉายากุล. 2545 : 21) เช่น Goodlad (1984 : 68) ใช้คำว่า implicit curriculum และ Saylor and Alexander (1974 : 393-405) ใช้คำว่า Unstudied Curriculum และมีคำอื่น ๆ อีก ได้แก่ The Collateral Curriculum the Unstudied Curriculum, The Coverts Curriculum, The Latent Curriculum, The Silent Curriculum, The by Product of schooling and What schooling does to People อย่างไรก็ตามถึงแม้ว่าจะมีการใช้คำเรียกหลักสูตรชนิดนี้ที่ต่างต่างกัน แต่หากพิจารณาจากความหมายหรือคำนิยามของผู้ใช้ก็จะเห็นว่าต่างก็มีความหมายใกล้เคียงกัน หรือถือได้ว่าเป็นความหมายนัยเดียวกันคือเป็นหลักสูตรที่แฝงซ่อนเร้น ไม่เปิดเผย และไม่ได้มุ่งศึกษาโดยตรง เพราะถือได้ว่าเป็นหลักสูตรที่ไม่เป็นทางการ (Unofficial Curriculum) แต่ถูกสอนโดยไม่ได้ตั้งใจ จะเห็นได้จากคำนิยามของหลักสูตรแฝงที่นิยามโดยนักการศึกษาหรือนักหลักสูตรทั้งหมดยกดังต่อไปนี้

Ginsburg and Clift (1900 : 450-465) หลักสูตรแฝงเป็นหลักสูตรที่สถาบันหรือวิทยาลัยไม่ได้กำหนด เป็นผลที่ตามมาที่สำคัญเกิดขึ้นอย่างเป็นระบบผ่านการจัดการเรียนการสอน เป้าหมายการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นไม่ได้ถูกระบุเป็นวัตถุประสงค์ในชั้นใดชั้นหนึ่ง

Jackson (1968 : 36) หลักสูตรแฝง หมายถึง หนทางหรือวิถีทางการเรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถยอมรับกับคำปฏิเสธและการยับยั้งชั่งใจในสิ่งที่เป็นความต้องการและปรารถนา ผู้เรียนจะประสบความสำเร็จหรือไม่ภายในระบบการศึกษาที่จัดขึ้นพวกเขาต้องเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ นั่นหมายความว่าพวกเขาต้องเรียนรู้ไม่เพียงแต่เพื่อที่จะเผชิญกับกฎเกณฑ์

ที่เป็นทางการแต่จะต้องรวมถึงกฎเกณฑ์ที่ไม่เป็นทางการด้วยเช่นกัน เช่นความเชื่อและทัศนคติทั้งหลายซึ่งปลูกฝังลงรากลึกผ่านกระบวนการทางสังคม

Snyder (1986 : 27) หลักสูตรแฝงคือ หลักสูตรที่ไม่เป็นทางการแอบแฝงอยู่ในสภาพบรรยากาศ และนักเรียนสามารถเรียนรู้จากการตีความหมายจากสภาพบรรยากาศ โดยที่ครูไม่รู้ตัวหรือไม่เจตนาที่จะสอน สภาพทางอารมณ์ ความรู้สึก ของนักเรียนส่วนหนึ่งเป็นการเรียนรู้ผ่านการตีความหมายสภาพบรรยากาศการจัดการเรียนการสอนของครูจึงเป็นหลักสูตรแฝงที่สำคัญ ซึ่งเมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีผลกระทบมากมายทั้งด้านที่พึงประสงค์และไม่พึงประสงค์ ซึ่งถ้าเป็นเรื่องที่ไม่พึงประสงค์แล้วจะมีผลต่อเนื่องถึงสัมฤทธิ์ผลของนักเรียนได้

Longstreet and Shane (1993 : 46) หลักสูตรแฝง เป็นชนิดของการเรียนรู้ที่เด็กได้รับจากธรรมชาติและจัดองค์การของโรงเรียนรัฐ เช่น การจัดชั้นเรียน การจัดการเรียนบรรยากาศและข้อกำหนดในชั้นเรียน การแข่งขันเพื่อได้ระดับคะแนนที่สูงเป็นต้น นอกจากนี้ยังรวมไปถึงการเรียนรู้ที่เด็กได้รับจากพฤติกรรมและทัศนคติของครูและผู้บริหารโรงเรียน หลักสูตรแฝงเป็นได้ทั้งทางบวกและทางลบ ซึ่งขึ้นอยู่กับมุมมองของผู้เรียนหรือผู้สังเกต

Portelli (1993 : 345) ได้จัดกลุ่มความหมายของ Hidden Curriculum ออกเป็นกลุ่มหลักๆ ได้แก่ เป็นความคาดหวังที่ไม่เป็นทางการหรือสาระที่แฝงเร้นอยู่จากสาระที่ให้โดยตรง เป็นผลการเรียนรู้หรือสาระที่เกิดขึ้น โดยไม่ได้ตั้งใจ เป็นสาระที่แฝงเร้นที่เกิดขึ้นภายใต้โครงสร้างต่าง ๆ ของระบบโรงเรียน เป็นหลักสูตรแฝงที่เกิดหรือสร้างขึ้นโดยนักเรียน

Alan Skelton (1997 : 12-17) หลักสูตรแฝงเป็นกลุ่มของข้อมูลที่แฝงที่สัมพันธ์กับความรู้ ค่านิยม บรรทัดฐานของพฤติกรรมและทัศนคติต่าง ๆ ที่ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ผ่านกระบวนการทางการศึกษา

Glatthorn, Allan A. (1999 : 26-34) หลักสูตรแฝงเป็นหลักสูตรที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้ตั้งใจ สิ่งที่นักเรียนเรียนรู้จากวัฒนธรรมและบรรยากาศของโรงเรียนรวมถึงเกี่ยวกับนโยบายและแนวปฏิบัติต่าง ๆ นอกจากนี้ยังรวมถึงการใช้เวลา การจัดสรรเนื้อที่ การให้ทุนสนับสนุนสำหรับโปรแกรมและกิจกรรมต่าง ๆ และนโยบายและแนวปฏิบัติของศาสตร์วิชา ตัวอย่างเช่น กรณีที่โรงเรียนประถมศึกษาแห่งหนึ่งจัดสรรเวลาแต่ละสัปดาห์ 450 นาที สำหรับการอ่าน และ 45 นาทีสำหรับการเรียนศิลปศึกษา ดังนั้นสาระแฝงที่เกิดขึ้นเป็นหลักสูตรแฝงก็คือการเรียนศิลปศึกษาไม่มีความสำคัญ

Anderson (2001 : 28-35) กว่า 50 ปีที่ผ่านมาที่นักการศึกษาได้ให้ความสนใจอย่างมากต่อหลักสูตรแฝง และมีการใช้คำว่า หลักสูตรแฝงนี้ใน 3 ขอบเขตความหมาย ได้แก่ เป็นชนิดการสั่งสอนให้ซึมซับในสิ่งที่เป็นความพยายามของกลุ่มคนที่มีอำนาจที่จะรักษาสถานะของตนเอง โดยแอบแฝงไว้ด้วยกันกับหลักสูตรที่เป็นทางการ เป็นอิทธิพลที่แฝงอยู่จากการจัดองค์การของสถานศึกษาเป็นเกณฑ์ที่ไม่ระบุไว้ที่จำเป็นสำหรับการแข่งขันสู่ความสำเร็จของการศึกษาในระบบ

Ballantine and Spade (2001 : 131) อธิบายคำว่า Hidden Curriculum ไว้ว่า “เป็นสิ่งที่ต้องใช้แฝงเร้นที่พบอยู่ในทุกสถานการณ์การเรียนรู้ ซึ่งนักเรียนจะต้องค้นหาให้เจอและใช้หรือกระทำตามนั้นเพื่อให้สามารถบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมาย”

Myles Brenda Smith (2001 : 279-86) หลักสูตรแฝงรวมถึงทักษะต่างๆ การกระทำต่างๆ แบบนิยมการแต่งกาย และอื่น ๆ ที่คนส่วนใหญ่รู้และสืบทอดกันมา ทุกโรงเรียนทุกสังคมจะมีหลักสูตรแฝง

Oliva (2001 : 529) หลักสูตรแฝงเกี่ยวข้องกับบรรยากาศโรงเรียน ความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคลและระหว่างกลุ่ม ค่านิยมและทัศนคติทั้งฝ่ายผู้เรียนและผู้สอน การควบคุมความประพฤติผู้เรียน ความคาดหวังที่ไม่พูดออกมา และรหัสของความประพฤติที่เขียนออกมาไม่ได้

Schugurensky (2002 : 2-6) หลักสูตรแฝงที่ถูกสอนนอกเหนือจากที่กำหนดไว้ในหลักสูตร นอกเหนือจากนั้นเนื้อหาสาระเฉพาะในรายวิชาเป็นสิ่งที่ถูกสอนผ่านสิ่งแวดล้อมของโรงเรียน บรรยากาศในห้องเรียน และสภาพการจัดอุปกรณ์เครื่องตกแต่ง วิธีการของศาสตร์การสอน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียน และกระบวนการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่ไม่ปรากฏชัดที่เกิดขึ้น บางครั้งหลักสูตรแฝงก็สอดคล้องกับหลักสูตรทางการแต่บางครั้งก็ไม่สอดคล้องกัน ตัวอย่างเช่น หลักสูตรทางการมุ่งส่งเสริมความเข้าใจและค่านิยมด้านประชาธิปไตย แต่ถ้าครูหรือบรรยากาศโรงเรียนใช้วิธีการควบคุมและการใช้อำนาจสูง บทเรียนประชาธิปไตยก็จะถูกบิดเบือนไป ในทำนองเดียวกันเนื้อหาหลักสูตรอาจให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและการสนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แต่ถ้าการสอนยังให้ความสำคัญต่อการสอนผ่านการบรรยาย ก็จะทำให้เกิดความขัดแย้งระหว่างเนื้อหาสาระและวิธีการเกิดขึ้น หลักสูตรทางการอาจมุ่งปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตยด้านความเสมอภาคของบุคคล แต่อาจไม่ได้ผลถ้าในการปฏิบัติครูต่อผู้เรียนที่แตกต่างกันตามชนชั้น เชื้อชาติ หรือเพศ และถ้าครูมีความคาดหวังเกี่ยวกับสัมฤทธิผลของผู้เรียนที่ต่างกัน แม้ว่าหลักสูตรแฝงมีแนวโน้ม

ที่จะทำให้เกิดผลด้านลบ เช่น ทำให้เกิดความไม่เสมอภาค และการได้รับการปฏิบัติที่แตกต่างกัน แต่มันก็สามารถที่จะทำให้เกิดผลด้านบวกได้เช่นกัน เช่น สนับสนุนประชาธิปไตย ความอดทนและแม้แต่การเพิ่มศักยภาพแก่ผู้เรียน ตัวอย่างเช่น การจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียนที่เป็นประชาธิปไตยและวิธีการปลูกฝังเชิงประจักษ์ในลักษณะการเป็นกิจวัตรประจำวันสามารถให้เกิดจิตสำนึกประชาธิปไตยและค่านิยมประชาธิปไตยได้ ดีกว่าการเรียนรู้ด้วยการจำหลักการของประชาธิปไตย

ชวัชชัย ชัยจิรฉายากุล (2545 : 21) หลักสูตรแฝงเป็นหลักสูตรที่ไม่ได้กำหนดแผนการเรียนรู้เอาไว้ล่วงหน้าและเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ที่โรงเรียนไม่ได้ตั้งใจจะจัดให้จากนิยามนี้สามารถอธิบายเพิ่มเติมเพื่อให้เข้าใจดีขึ้น ตัวอย่างเช่น ในทางเปิดเผยโรงเรียนสอนคณิตศาสตร์และจัดให้เด็กชายหญิงเรียนรู้การอ่าน การเขียน การสะกดคำและอื่น ๆ แต่โรงเรียนได้สอนหลายสิ่งหลายอย่างโดยไม่ได้ตั้งใจจากการสอนตามหลักสูตรปกติในรูปของกฎเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นมา และเรียนรู้จากสภาพการณ์และเงื่อนไขเชิงสังคมและเชิงกายภาพที่โรงเรียนจัดให้ เป็นต้นว่า สอนนักเรียนให้ทำงานตามลำพังในเชิงของการแข่งขัน หรือให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม สอนให้นักเรียนเป็นผู้กระทำหรือถูกกระทำให้รู้จักพอใจเกี่ยวกับข้อเท็จจริงพื้น ๆ หรือให้เกิดความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้งและอื่น ๆ สรุปลึ้น ๆ และตรงประเด็นก็คือ ครูหรือโรงเรียนสอนค่านิยมให้แก่เด็กอย่างแอบแฝงหรือโดยไม่ได้ตั้งใจ

จากความหมายของหลักสูตรแฝงดังกล่าวสรุปได้ว่า หลักสูตรแฝงคือ หลักสูตรที่ไม่ได้เขียนไว้เป็นลายลักษณ์อักษร ไม่ได้มีการบัญญัติไว้ในหลักสูตรอย่างเป็นทางการ เป็นสิ่งที่ยูนอกเหนือจากหลักสูตร ที่แอบแฝงอยู่ในสภาพบรรยากาศการเรียนการสอน นักเรียนสามารถเรียนรู้และตีความหมายจากสภาพบรรยากาศนั้น ได้โดยที่ครูไม่รู้ตัวหรือไม่เจตนาที่จะสอนซึ่งมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียน

2. ความสำคัญของหลักสูตรแฝง

เนื่องจากหลักสูตรแฝงเป็นหลักสูตรที่แฝงเร้น ไม่เปิดเผย และไม่ได้มุ่งศึกษาโดยตรง เป็นหลักสูตรที่ไม่เป็นทางการ (Uofficial Curriculum) แต่ถูกสอน โดยไม่ได้ตั้งใจและมีการยอมรับว่าหลักสูตรแฝงมีอยู่ในทุกโรงเรียน Snyder (1970 ; อ้างถึงใน ชวัชชัย ชัยจิรฉายากุล. 2545 : 21) ได้ยืนยันความจริงข้อนี้ว่า ไม่มีสถานศึกษาใดเลยไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนอนุบาล โรงเรียนมัธยมศึกษา หรือมหาวิทยาลัยที่จะไม่ปรากฏหลักสูตรแฝงและเขาได้แสดงความเชื่อต่อไปว่าหลักสูตรแฝงมีอิทธิพลต่อการปรับตัวของนักเรียนและอาจารย์มากกว่าหลักสูตรปกติ เช่นเดียวกับ Posner (1992 : 11) ซึ่งให้ความสำคัญของหลักสูตรแฝงโดยกล่าวว่า หลักสูตรแฝง

เป็นหลักสูตรที่บุคลากรในโรงเรียนอาจไม่ได้รับรู้อย่างเป็นทางการ แต่มีอิทธิพลโดยตรงต่อนักเรียนอย่างลุ่มลึกและยาวนานมากกว่าหลักสูตรที่เป็นทางการของโรงเรียน Posner (1992 : 131) ยังให้ทัศนะต่อไปว่าการที่โรงเรียนในฐานะสถาบันสถานหนึ่ง ได้ให้ความสำคัญต่อการใช้อิทธิพลในการผลักดันให้เกิดการบรรลุวัตถุประสงค์ทั้งหลายนั้น อาจทำให้ได้วัตถุประสงค์ที่เบี่ยงเบนออกไปเป็นผลในทางอ้อมมากกว่า เมื่อเราพุ่งความสนใจมาที่วัตถุประสงค์ของหลักสูตรที่เป็นทางการ พวกเราจะสูญเสียหรือละเลยที่จะทำความเข้าใจในข้อเท็จจริงที่ว่าหลักสูตรแฝงของโรงเรียนอาจมีผลกระทบที่ลึกซึ้งและคงทนกับผู้เรียนมากกว่าหลักสูตรทางการ

Jackson (1968 : 36) ได้ศึกษาลักษณะที่สำคัญของห้องเรียนและได้ชี้ให้เห็นถึงธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมและความสำคัญของหลักสูตรแฝงว่า ในขณะที่ใช้ชีวิตอยู่ในโรงเรียน นักเรียนเรียนรู้ที่จะปรับตนเองให้สอดคล้องเจตจำนงของครูแล้วควบคุมการกระทำของตนเองให้เป็นที่ยอมรับ เขาเรียนรู้ที่จะยอมปฏิบัติตามกฎระเบียบ และกิจวัตรต่าง ๆ ที่ได้กำหนดไว้ เขาเรียนรู้ที่จะอดทนกับความไม่พอใจเล็ก ๆ น้อย ๆ และยอมรับนโยบายและแผนงานของผู้บริหาร แม้ว่าจะขาดเหตุผลไปบ้างก็ตาม Jackson (1972 : 80) ถือว่ากฎระเบียบและกิจวัตรประจำวันเป็น 3 R's (Rule, Regulation and Routine) ของหลักสูตรแฝง เพราะเป็นสิ่งที่นักเรียนต้องเรียนรู้และปฏิบัติตาม มิฉะนั้นพวกเขาจะไม่สามารถอยู่ในสิ่งแวดล้อมนั้นได้

Kohlberg (1970 : 120) ซึ่งเป็นนักสังคมวิทยาการศึกษาจากมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ผู้ซึ่งล่วงลับไปแล้ว ได้มีความเชื่อและจุดยืนเดียวกันเกี่ยวกับความสำคัญและอิทธิพลของหลักสูตรแฝงในรูปของการเรียนรู้ทางสังคมของนักเรียน เขามองว่าหลักสูตรแฝงมีลักษณะและธรรมชาติที่จำเป็น และเอื้อต่อการพาไปสู่ความเจริญงอกงามทางจริยธรรม เพราะในโรงเรียนประกอบด้วยกลุ่มคน อำนาจ และการยกย่อง

Silberman (1970 : 9) ได้ยืนยันความจริงในข้อนี้ว่าสิ่งที่นักการศึกษาจะต้องตระหนักให้มากที่สุดคือ วิธีการที่เขาสอนและการกระทำของพวกเขาที่มีความสำคัญมากกว่าสิ่งที่เขาสอน นั่นก็คือว่าวิธีการที่เรากระทำกับสิ่งต่าง ๆ จะสร้างค่านิยมได้ตรงกว่าและมีประสิทธิภาพมากกว่าการที่เราได้สอนหรือพูดคุยกับเขาโดยตรง การปฏิบัติการในเชิงการบริหารที่มีลักษณะเฉพาะ ประเภทการเลื่อนขั้น โดยอัตโนมัติ การแบ่งกลุ่มนักเรียนตามความสามารถ การแบ่งแยกผิวพรรณและเชื้อชาติ หรือการแข่งขันเข้าเรียนในระดับอุดมศึกษา จะมีผลต่อหน้าที่พลเมืองมากกว่าการเรียนรู้โดยตรงในหลักสูตรวาทสังคมศึกษา เด็ก ๆ จะถูกสอน

ให้เรียนรู้เกี่ยวกับค่านิยม จริยธรรม ศิลธรรม นุคลิกภาพ และความประพฤติทุกวันจากการจัดและดำเนินการของโรงเรียน เช่น วิถีทางที่ครูและพ่อแม่ประพฤติ วิถีทางที่เขาพูดกับเด็กและระหว่างผู้ใหญ่ด้วยกันเอง ชนิดของพฤติกรรมที่พวกเขาอบรมและให้รางวัล และชนิดของพฤติกรรมที่พวกเขาไม่ยอมรับและมีการลงโทษ มากกว่าการเรียนรู้จากเนื้อหาที่บรรจุไว้ในหลักสูตรปกติ

Stuart Smith and Jame Scott (1990 ; อ้างถึงใน สำลี ทองธิว. 2545 : 42-47) พบว่าการที่ครูและบุคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียนมีความผูกพันกันกับโรงเรียนในลักษณะของการเป็นสมาชิกในชุมชนโรงเรียน ทำให้นักเรียนพลอยรับรู้โรงเรียนในสถานภาพชุมชนหรือสังคมหนึ่งไปด้วย นั่นคือการทำตัวเป็นแบบอย่างของครูส่งผลทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมตามไปด้วยในแนวเดียวกัน

Henry (1995 ; อ้างถึงใน Wren David J. 1999 : 596) เชื่อว่าการปฏิสัมพันธ์ของครูผู้บริหารโรงเรียนกับนักเรียน สามารถที่จะปรับทัศนคติและความคิดของนักเรียนได้

Tanner and Tanner Z. (1995 : 158) เชื่อว่าหลักสูตรแฝงมีพลังแห่งผลที่ยาวนานหรือคงทนกว่าหลักสูตรที่ถูกกำหนดขึ้นอย่างตั้งใจ (Intended Curriculum) โดยเขาได้อ้างถึง Astin (Tanner and Tanner, 1995 : 177) ที่ได้กล่าวถึงพลังของหลักสูตรแฝง หรือสิ่งที่อาจเรียกว่าเป็นหลักสูตรข้างเคียงที่มีอยู่ในการพัฒนาทางการศึกษา จากข้อสรุปจากข้อค้นพบจากงานของเขาที่เห็นว่าเป็นที่แน่ชัดแล้วว่าคณาจารย์ (Faculty) มีความต้องการที่จำเป็นและจะต้องหันกลับไปทบทวน (Rethink) วิธีการทางด้านหลักสูตรของพวกเขา (Their Approach to Curriculum) ที่มักจะเน้นที่ชุดเนื้อหาตามสาขาวิชาเฉพาะของตนมากเกินไป โดยการกลับมามองที่ความคุ้มค่าที่มากกว่าของผลลัพธ์การเรียนรู้ด้วยการเน้นที่ศาสตร์การสอน (Pedagogy) สัมพันธภาพระหว่างบุคคลและบริบทแวดล้อมของชีวิตที่เป็นอยู่ในวิทยาลัย (College Life) ถ้าหลักสูตรแฝงหรือหลักสูตรข้างเคียง (Collateral Curriculum) เป็นแรงขับให้เกิดอิทธิพลที่ทรงพลังต่อการพัฒนาทางการศึกษาของนักเรียน ในวิทยาลัยแล้วย่อมเชื่อมั่นได้ว่ามีอิทธิพลนี้อย่างน้อยเท่าเทียมกันในกลุ่มเยาวชนที่ศึกษาในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา จากนั้นจะเห็นว่าการกิจกรรมต่าง ๆ นอกห้องเรียน (Extra Class Activities) ไม่สามารถที่จะคำนึงถึงว่าเป็นเพียงแค่สิ่งที่ยอยู่นอกหลักสูตร (Extra Curriculum) เท่านั้น เพราะสิ่งเหล่านี้จะมีผลอย่างมากต่อการพัฒนาทางการศึกษา

นอกจากนี้ Tanner and Tanner (1995 : 183-186) ให้ความเห็นเพิ่มเติมว่า การมุ่งเน้นเฉพาะข้อมูล (Information) และทักษะ (Skills) ที่ถูกเรียนรู้ผ่านชุดรายวิชาที่ต้องเรียนอย่างเป็นทางการ ครูส่วนใหญ่มักจะละเลยความสำคัญของการเรียนรู้ที่เป็นผลพลอยได้ นักเรียนที่ได้รับผลการเรียนในระดับ A ในวิชาวรรณคดี แต่พวกเขาเรียนรู้ที่จะไม่ชอบการได้เกรดที่ดีในวิชานี้จะเป็นที่สงสัยว่าพวกเขาจะเกิดแรงจูงใจที่จะอ่านรายวิชาวรรณคดีด้วยตัวของเขาเองหรือไม่ ในกรณีเช่นนี้การเรียนรู้ที่เป็นผลพลอยได้จะมีผลกระทบที่ทรงพลังและยั่งยืนต่อพฤติกรรมทั้งในปัจจุบันและอนาคตมากกว่าการเรียนรู้ในรายวิชานั้นๆ โดยแท้ที่จริงแล้วข้อมูลเท็จจริงที่ได้เรียนรู้ในโรงเรียนมักจะถูกลืมหลังจากการทดสอบได้ไม่นาน ในขณะที่ยังการเรียนรู้ที่เป็นผลพลอยได้ซึ่งเกี่ยวข้องกับทัศนคติด้านต่าง ๆ ความซาบซึ้ง (Appreciations) และค่านิยมทั้งหลายมักจะมี ความคงทนในตัวผู้เรียนมากกว่า เขาได้อ้างถึงข้อสังเกตของ Dewey ผู้ซึ่งยังคงเน้นที่วิธีการเรียนรู้ที่เป็นผลพลอยได้ที่ก่อให้เกิดทัศนคติที่ถาวร การชอบและการไม่ชอบ การกระทำบางครั้งและการกระทำบ่อยครั้ง เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากกว่าการเรียนรู้ บทเรียนการสะกดคำหรือบทเรียนวิชาภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และที่ว่าทัศนคติที่สำคัญที่สุดที่จะได้รับคือความต้องการหรือปรารถนาที่จะเรียนรู้ ถ้าหลักสูตรมีความอ่อนค้อยที่จะกระตุ้นให้เกิดจุดนี้ได้ก็ยากที่จะบรรลุสู่ความเป็นจริงได้ เขาเสนอว่าหลักสูตรข้างเคียงต้องไม่ถูกมองว่าเป็นบางสิ่งบางอย่างที่อยู่นอกหลักสูตร หรือเป็นเพียงแค่ผลลัพธ์ของหลักสูตรที่เกิดขึ้น กะทันหันและโดยไม่ได้ตั้งใจเท่านั้น การเรียนรู้ที่เป็นผลพลอยได้ที่พึงประสงค์จะเป็นสิ่งที่มีความเหมาะสมหรือสมควรที่จะเกิดขึ้นได้มากกว่า ถ้าหากได้มีการบูรณาการเอาผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เป็นผลพลอยได้นี้เป็นส่วนหนึ่งในแผนและแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นส่วนประกอบหลักสูตรในทำนองเดียวกัน กิจกรรมต่าง ๆ นอกชั้นเรียนต้องไม่ถูกมองว่าเป็นสิ่งที่อยู่นอกเหนือหลักสูตร ดังที่ได้อภิปรายมาแต่แรกว่ากิจกรรมต่าง ๆ ดังกล่าวสามารถส่งผลอันทรงพลังต่อผู้เรียน หากหลักสูตรที่สร้างขึ้นได้เชื่อมโยงกิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้กับสิ่งที่ต้องเรียนรู้อย่างเป็นทางการก็จะเพิ่มความไปได้ที่จะทำให้บรรลุผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของหลักสูตรได้เป็นอย่างมาก จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าหลักสูตรข้างเคียงเป็นการเรียนรู้ที่ควรจะเข้าใจ เห็นคุณค่า และสนุกกับการเรียนรู้ จึงเป็นที่ชัดเจนว่าถ้านักการศึกษาได้ตระหนักในจุดนี้ พวกเขาจะเห็นความต้องการจำเป็นที่จะต้องตระหนักอย่างมากในการพัฒนาและการประเมินหลักสูตร พวกเขาจะต้องไม่ละเลยหลักสูตรแฝง แต่จะต้องตระหนักถึงการเรียนรู้ประเภทนี้

Royal and Rossi (1996 : 395-416) พบว่า นักเรียนในโรงเรียนที่มีบรรยากาศที่สมาชิกทุกกลุ่มมีความสัมพันธ์และผูกพัน มีอัตราการออกกลางคันน้อยกว่าและมีความรู้สึกที่ไม่ดีไม่ได้เตรียมพร้อมสำหรับการเรียน ตลอดจนไม่รู้สึกรู้ว่ากำลังอยากเรียนหรือทำงานหนักเกินกำลังของตนเอง (Burn Out) Wehlage and Other (1989 : 49) พบว่า ความผูกพันของบรรดาสมาชิกในโรงเรียนทำให้นักเรียนมีปัญหาหรือแนวโน้มที่จะเป็นปัญหา มีความรู้สึกว่ามีกลุ่มคนที่คอยดูแลให้กำลังใจและสนับสนุนให้พวกเขาลุกขึ้นต่อสู้กับปัญหาต่างๆ ความรู้สึกและบรรยากาศการเป็นสมาชิกคนหนึ่งของคนหนึ่งของคนที่มีความจริงใจต่อกัน เป็นกุญแจสำคัญสำหรับโครงการการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีปัญหา แต่เป็นที่น่าเสียดายว่าโครงการสำหรับนักเรียนที่มีปัญหา กลับไม่มุ่งเน้นที่การให้ความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหา และการแก้ปัญหา มากกว่าการให้กำลังใจและจัดหากลุ่มคนที่สามารถสนับสนุนความพยายามของนักเรียนกลุ่มดังกล่าวอย่างจริงจังและต่อเนื่อง

Annette Hemmings (1999 ; อ้างถึงใน Barz Jonathan M. 2001 : 244-6) ใช้เวลา 2 ปี เพื่อศึกษาหลักสูตรแฝงที่เกิดขึ้นบนทางเดินเชื่อมต่อระหว่างอาคารหรือภายในอาคาร บทเรียนด้านสังคมและค่านิยมที่ถูกถ่ายทอดโดยการใช้ชีวิตบนทางเดินเชื่อมต่อระหว่างอาคารหรือภายในอาคารของโรงเรียนมัธยมปลายที่อยู่ในเมืองสองแห่ง เธอสรุปว่า สิ่งที่ได้จากการสังเกตและสิ่งที่ผู้ช่วยวิจัยได้กล่าวถึง ทำให้หมดข้อสงสัยว่าบทเรียนด้านสังคมของหลักสูตรแฝงที่เกิดขึ้นบนทางเดินเชื่อมต่อระหว่างอาคารและภายในอาคารมีผลกระทบอย่างลึกซึ้งต่อผู้เรียน

Glatthorn, Allan A. (1999 : 26-34) เป็นอีกบุคคลหนึ่งที่ยืนยันว่าหลักสูตรแฝงมีผลกระทบที่ทรงพลังต่อผู้เรียน ทุก ๆ วันนักเรียนจะได้สัมผัสมัน คณาจารย์ควรจะทำงานร่วมกันเพื่อเปิดเผยหลักสูตรแฝง พวกเขาควรที่จะระบอบองค์ประกอบเกี่ยวกับหลักสูตรแฝงที่เป็นบทเรียนที่มีความตรงข้ามกับสิ่งที่ตั้งใจสอนของหลักสูตร ต่อมาควรที่จะปรับหลักสูตรแฝงเพื่อที่จะทำให้มั่นใจได้ว่าสามารถที่จะไปสู่สาระที่ตั้งใจสอน

Wren David J. (1999 : 593-596) กล่าวว่า โดยปกติเมื่อนักการศึกษา กล่าวถึงหลักสูตรโรงเรียน มักจะเชื่อว่าเป็นจุดมุ่งหมายที่หลากหลายของรายวิชา ที่มีการวางแผนไว้อย่างดีและตั้งใจ ในทางตรงข้ามกับหลักสูตรที่มุ่งทางการสอน นักเรียนได้ประสบการณ์ผ่าน “หลักสูตรที่ไม่ได้เขียนไว้” ที่มีลักษณะที่ไม่เป็นทางการและไม่ได้วางแผนมาก่อน ในความเป็นจริงนักเรียนทุกคนต้องเรียนรู้โปรแกรมเฉพาะเพื่อฝึกฝนบรรทัดฐานทางสังคม เพื่อที่จะสามารถทำหน้าที่หรือแสดงบทบาทได้อย่างมีประสิทธิภาพในฐานะสมาชิกใน

สังคมเล็ก ๆ ในโรงเรียนและในฐานะการเป็นพลเมืองของสังคมชาติต่อไป การทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรแฟงมากขึ้นจะช่วยให้พวกเขาบรรลุผลตามเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพในยุคศตวรรษที่ 21

Oliva (2001 : 515) เชื่อว่าทัศนคติและค่านิยมจำนวนมากที่ได้รับอิทธิพลจากบุคคลที่สำคัญของพวกเขา ได้แก่ พ่อแม่ ครู เพื่อนสนิท ครู ผู้ฝึก ตัวแบบและบุคคลอื่นที่พวกเขายอมรับนับถือ

ธวัชชัย ชัยจิรฉายกุล (2545 : 22) ได้กล่าวถึงอิทธิพลของหลักสูตรแฟงกับพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านจิตพิสัยว่า โดยทั่วไปโรงเรียนจะประสบความสำเร็จมากในการสอนให้เกิดการเรียนรู้ทางด้านพุทพิสัยและทักษะพิสัย ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีการสอนและการประเมินผลที่จัดให้เกิดความสอดคล้องกันได้ง่ายและกระทำได้ง่าย แต่โรงเรียนจะมีปัญหาในการสอนนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ด้านจิตพิสัยซึ่งเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับจิต อารมณ์ และการกระทำที่สอดคล้องกัน กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ เป็นเรื่องของการสอน เจตคติ ค่านิยม และความประพฤติที่พึงประสงค์ เพราะสิ่งเหล่านี้ไม่สามารถดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้โดยการบรรยายหรือการใช้คำพูดสั่งสอน เพราะโดยธรรมชาติและหลักข้อเท็จจริง เด็กจะเรียนรู้สิ่งเหล่านี้จากตัวอย่างและการกระทำของผู้ใหญ่และผู้ที่อยู่ใกล้ชิดมากกว่า

สรุปว่า หลักสูตรแฟงมิใช่หลักสูตรที่บัญญัติไว้อย่างเป็นทางการ แต่บุคลากรทางการศึกษาต้องตระหนักถึงความสำคัญ เพราะหลักสูตรแฟงมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียน นอกจากนี้หลักสูตรแฟงยังแอบแฝงอยู่ภายใต้สังคครอบข้างภายในโรงเรียน ครอบคร้ว ชุมชน ที่นักเรียนต้องสัมผัสและเรียนรู้อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

การจัดบรรยากาศในชั้นเรียน

บรรยากาศในชั้นเรียนมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมความสนใจใคร่รู้ใคร่เรียนให้แก่ผู้เรียน ชั้นเรียนที่มีบรรยากาศเต็มไปด้วยความอบอุ่น ความเห็นอกเห็นใจ และความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อกันและกัน ย่อมเป็นแรงจูงใจภายนอกที่กระตุ้นให้ผู้เรียนรักการเรียน รักการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียน และช่วยปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม ความประพฤติอันดีงามให้แก่เรียน นอกจากนี้การมีห้องเรียนที่มีบรรยากาศแจ่มใส สะอาด สว่าง กว้างขวางพอเหมาะ มีโต๊ะเก้าอี้ที่เป็นระเบียบเรียบร้อย มีมุมวิชาการส่งเสริมความรู้ มีการตกแต่งห้องให้สดใสก็เป็นอีกสิ่งหนึ่งที่ส่งผลให้ผู้เรียนพอใจมาโรงเรียน เข้าห้องเรียนและพร้อมที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ดังนั้น ผู้เป็นครูจึงต้องมีความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายความสำคัญ ประเภทของ

บรรยากาศ หลักการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนและการเรียนรู้ที่มีความสุข เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีลักษณะตามที่หลักสูตรได้กำหนดไว้ (ประเด็นที่ อุปรมย์. 2523 : 30)

1. ความหมายของการจัดบรรยากาศในชั้นเรียน

การจัดบรรยากาศในชั้นเรียน หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอน เพื่อช่วยส่งเสริมให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ และช่วยสร้างความสนใจใฝ่รู้ ใฝ่ศึกษา ตลอดจนช่วยสร้างเสริมความมีระเบียบวินัยให้แก่ผู้เรียน

2. ความสำคัญของการจัดบรรยากาศในชั้นเรียน

จากการสำรวจเอกสารงานวิจัย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน. 2531 : ค) พบว่า บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความสนใจในบทเรียน และเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น การสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น โดยครูให้ความเอื้ออาทรต่อนักเรียน นักเรียนกับนักเรียนมีความสัมพันธ์กันที่มีมิตรต่อกัน ห้องเรียนมีระเบียบ สะอาด สิ่งเหล่านี้เป็นบรรยากาศที่นักเรียนต้องการ ทำให้นักเรียนมีความสุขที่ได้มาโรงเรียน และในการเรียนร่วมกับเพื่อน ๆ ถ้าครูผู้สอนสามารถสร้างความรู้สึกรักนี้ให้เกิดขึ้นกับนักเรียนได้ ก็นับว่าครูได้ทำหน้าที่ในการพัฒนาเยาวชนของประเทศชาติให้เติบโตขึ้นอย่างสมบูรณ์ ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และสังคมโดยแท้จริง ดังนั้น การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนจึงมีความสำคัญ ซึ่งประมวผลได้ดังนี้

1. ช่วยส่งเสริมให้การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างราบรื่น เช่น ห้องเรียนที่ไม่คับแคบจนเกินไป ทำให้นักเรียนเกิดความคล่องตัวในการทำกิจกรรม
2. ช่วยสร้างลักษณะนิสัยที่ดีงามและความมีระเบียบวินัยให้แก่ นักเรียน เช่น ห้องเรียนที่สะอาด มีการจัดโต๊ะเก้าอี้ไว้อย่างเป็นระเบียบ มีความเอื้อเพื่อแผ่ต่อกัน นักเรียนจะซึมซับสิ่งเหล่านี้ไว้โดยไม่รู้ตัว
3. ช่วยส่งเสริมสุขภาพที่ดีให้แก่ นักเรียน เช่น มีแสงสว่างที่เหมาะสม มีที่นั่งไม่ใกล้กระดานคำมากเกินไป มีขนาดโต๊ะเก้าอี้ที่เหมาะสมกับวัย กับรูปร่างของนักเรียน
4. ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ และการสร้างความสนใจในบทเรียน เช่น การจัดมุมวิชาการต่าง ๆ การจัดป้ายนิเทศ การตกแต่งห้องเรียนด้วยผลงานของนักเรียน
5. ช่วยส่งเสริมการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม เช่น การฝึกให้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน การฝึกให้มีอัธยาศัยไมตรีในการอยู่ร่วมกัน ฯลฯ

6. ช่วยสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนและการมาโรงเรียน เพราะในชั้นเรียนมีครูที่เข้าใจนัก ให้ความเมตตาเอื้ออารีต่อนักเรียน และนักเรียนมีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนจะช่วยส่งเสริมและสร้างเสริมนักเรียนในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และสังคมได้เป็นอย่างดี ทำให้นักเรียนเรียนด้วยความสุข รักการเรียนและเป็นคนใฝ่รู้ ใฝ่เรียนในที่สุด

3. บรรยากาศที่พึงปรารถนาในชั้นเรียน

ในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนต่างปรารถนาให้กิจกรรมการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างราบรื่น และนักเรียนเกิดพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร บรรยากาศในชั้นเรียนมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมให้ความปรารถนานี้เป็นจริง

พรณี ชูทัย (2522 : 261-263) กล่าวถึงบรรยากาศในชั้นเรียนที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการสอน แบ่งได้ 6 ลักษณะ ดังนี้

1. บรรยากาศที่ท้าทาย (Challenge) เป็นบรรยากาศที่ครูช่วยกระตุ้น และให้กำลังใจนักเรียนเพื่อให้ประสบความสำเร็จในการทำงาน นักเรียนจะเกิดความเชื่อมั่นในตัวเอง และพยายามทำงานให้สำเร็จ

2. บรรยากาศที่มีอิสระ (Freedom) เป็นบรรยากาศที่นักเรียนมีโอกาสได้คิด ได้ตัดสินใจเลือกสิ่งที่มีความหมายและมีคุณค่า รวมถึงโอกาสที่จะทำผิดพลาดด้วย โดยปราศจากความกลัวและวิตกกังวล บรรยากาศเช่นนี้จะส่งเสริมการเรียนรู้ นักเรียนจะทำกิจกรรมด้วยความตั้งใจโดยไม่รู้สึกตึงเครียด

3. บรรยากาศที่มีการยอมรับนับถือ (Respect) เป็นบรรยากาศที่ครูรู้สึกว่ามีนักเรียนเป็นบุคคลสำคัญ มีคุณค่า และสามารถเรียนได้ ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในตนเองและเกิดการยอมรับนับถือตนเอง

4. บรรยากาศที่มีความอบอุ่น (Warmth) เป็นบรรยากาศทางด้านจิตใจ ซึ่งมีผลต่อความสำเร็จในการเรียน การที่ครูมีความเข้าใจนักเรียน เป็นมิตรกับนักเรียน ยอมรับให้ความช่วยเหลือ จะทำให้นักเรียนเกิดความอบอุ่น สบายใจ รักครูรักโรงเรียน และรักการมาเรียน

5. บรรยากาศแห่งการควบคุม (Control) การควบคุมในที่นี้ หมายถึง การฝึกให้นักเรียนมีระเบียบวินัย มิใช่การควบคุมไม่ให้อิสระ ครูต้องมีเทคนิคในการปกครองชั้นเรียน และฝึกให้นักเรียนรู้จักใช้สิทธิหน้าที่ของตนเองอย่างมีขอบเขต

6. บรรยากาศแห่งความสำเร็จ (Success) เป็นบรรยากาศที่ผู้เรียนเกิดความรู้สึกประสบความสำเร็จในงานที่ทำ ซึ่งส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น ผู้สอนจึงควรพูดถึง

สิ่งที่นักเรียนประสบความสำเร็จให้มากกว่าการพูดถึงความล้มเหลว เพราะการที่คนเราคำนิ่งถึง แต่ความล้มเหลวจะมีผลทำให้ความคาดหวังต่ำ ซึ่งไม่ส่งเสริมให้การเรียนรู้ดีขึ้น

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2557 : 9) กล่าวถึง บรรยากาศการเรียนที่ดี ว่า ครูควรสร้างให้ สภาพแวดล้อมในการเรียนมีคุณภาพ โดยหากิจกรรมที่ทำทลายความสามารถของผู้เรียน ไป กระตุ้นความสนใจแก่ผู้เรียน ให้มีประสบการณ์ที่สนุกสนานเหมาะกับระดับความสามารถของ พวกเขา โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น ไม่นิ่งเฉย กิจกรรมเหล่านั้นต้องไม่ทำให้ ผู้เรียนท้อแท้ คับข้องใจ หรือสร้างความเบื่อหน่ายในการเรียน แต่ถ้ากิจกรรมการเรียนมีมาก และยากเกินไปผู้เรียนจะรู้สึกถูกคุกคาม และท้อแท้ได้เช่นกัน ดังนั้น ในการเรียนครูควรจัด สภาพแวดล้อมที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม เช่น ให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันและเป็น ที่ยอมรับของกลุ่ม เขาจะรู้สึกปลอดภัย และเมื่อเขาทำงานกลุ่มผู้เรียนในกลุ่มต้องมีโอกาส ประสบผลสำเร็จในงานนั้น ให้เขามีอำนาจในการเลือกทำงานด้วยตนเอง รวมทั้งรับผิดชอบ และตัดสินใจในการทำงานของเขา ซึ่งเป็นการฝึกวินัยการเรียนรู้ไปในตัว แต่ถ้างานออกมาไม่มี คุณภาพ ครูต้องให้คำแนะนำ ชี้แนะ การทำงานจนพวกเขาทั้งกลุ่มหรือรายบุคคลทุกคนให้ ประสบผลสำเร็จจนได้ ซึ่งโดยธรรมชาติแล้วนักเรียนจะต้องการความช่วยเหลือ และต้องการ เห็นว่าครูคอยห่วงใย คอยเตือนและหวังดี ซึ่งหากครูทำได้จะช่วยให้ผู้เรียนตั้งใจเรียน เนื่องจากการสร้างบรรยากาศการเรียนที่ดีให้แก่ผู้เรียนนั่นเอง

จากคำกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า บรรยากาศที่พึงปรารถนาในชั้นเรียนนี้มีผลต่อ ความสำเร็จของผู้สอนและความสำเร็จของนักเรียนในการเรียน ดังนั้นผู้สอนควรสร้างให้เกิด ในชั้นเรียน

4. ประเภทของบรรยากาศในชั้นเรียน

สุมน อมรวิวัฒน์ (2530 : 13) ได้สรุปผลการวิจัยเรื่องสภาพในปัจจุบันและปัญหา ด้านการเรียนการสอนของครูประถมศึกษา สรุปได้ว่า บรรยากาศในชั้นเรียนต้องมีลักษณะทาง กายภาพที่อำนวยความสะดวกต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สร้างความสนใจใฝ่รู้ใฝ่เรียน และ ศรัทธาต่อการเรียน นอกจากนี้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มนักเรียนและครูกับนักเรียน ความรักและ ความศรัทธาที่ครูและนักเรียนมีต่อกัน การเรียนด้วยความสุขปราศจากความกลัวและวิตกกังวล สิ่งเหล่านี้จะช่วยสร้างบรรยากาศการเรียน ได้ดี ดังนั้นจึงสามารถแบ่งประเภทของบรรยากาศใน ชั้นเรียนได้ 2 ประเภทคือ

1. บรรยากาศทางกายภาพ (Physical Atmosphere) หรือบรรยากาศทางด้าน วัตถุ หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ภายในห้องเรียนให้เป็นระเบียบเรียบร้อย มีความ

สะอาด มีเครื่องใช้และสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ที่จะส่งเสริมให้การเรียนรู้ของนักเรียน สะดวกขึ้น เช่น ห้องเรียนมีขนาดเหมาะสม แสงเข้าถูกทาง และมีแสงสว่างเพียงพอ กระจกหน้าต่าง มีขนาดเหมาะสม โต๊ะเก้าอี้มีขนาดเหมาะสมกับวัยนักเรียน เป็นต้น

2. การจัดบรรยากาศทางด้านกายภาพ เป็นการจัดวัสดุอุปกรณ์สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน รวมไปถึงสิ่งต่างๆ ที่เสริมสร้างความรู้ เช่น ป้ายนิเทศ มุมวิชาการ ชั้นวางหนังสือ โต๊ะวางสื่อการสอน ฯลฯ ให้เป็นระเบียบเรียบร้อย ทำให้เกิดความสะดวกสบายตา สบายใจ แก่ผู้พบเห็น ถ้าจะกล่าวโดยละเอียดแล้วการจัดบรรยากาศทางด้านกายภาพ ได้แก่ การจัดดังต่อไปนี้

2.1 การจัดโต๊ะเรียนและเก้าอี้ของนักเรียน

- 2.1.1 ให้มีขนาดเหมาะสมกับรูปร่างและวัยของนักเรียน
- 2.1.2 ให้มีช่องว่างระหว่างแถวที่นักเรียนจะลุกนั่งได้สะดวก และทำกิจกรรมได้คล่องตัว
- 2.1.3 ให้มีความสะดวกต่อการทำความสะอาดและเคลื่อนย้ายเปลี่ยนรูปแบบที่นั่งเรียน
- 2.1.4 ให้มีรูปแบบที่ไม่จำเจ เช่น อาจเปลี่ยนเป็นรูปตัวที ด้วย รูปครึ่งวงกลม หรือเข้ากลุ่มเป็นวงกลม ได้อย่างเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนการสอน
- 2.1.5 ให้นักเรียนที่นั่งทุกจุดอ่านกระดานดำได้ชัดเจน
- 2.1.6 แถวหน้าของโต๊ะเรียนควรอยู่ห่างจากกระดานดำพอสมควร ไม่น้อยกว่า 3 เมตร ไม่ควรจัดโต๊ะติดกระดานดำมากเกินไป เพราะจะทำให้นักเรียนต้องแหงนมองกระดานดำและหายใจเอาฝุ่นชอล์กเข้าไปมาก ทำให้เสียสุขภาพ

2.2 การจัดโต๊ะครู

- 2.2.1 ให้อยู่ในจุดที่เหมาะสม อาจจัดไว้หน้าห้อง ข้างห้อง หรือหลังห้องก็ได้ การจัดโต๊ะครูนั้นขึ้นอยู่กับรูปแบบการจัดที่นั่งของนักเรียนด้วย
- 2.2.1 ให้มีความเป็นระเบียบเรียบร้อย ทั้งบนโต๊ะและในลิ้นชักโต๊ะ เพื่อสะดวกต่อการทำงานของครู และการวางสมุดงานของนักเรียน นอกจากนี้ยังเป็นการปลูกฝังลักษณะนิสัยให้นักเรียนมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย

2.3 การจัดป้ายนิเทศ ควรจัดไว้ที่ข้างฝาผนังของห้องเรียน ส่วนใหญ่จะติดไว้ที่ข้างกระดานดำทั้ง 2 ข้าง ครูควรใช้ป้ายนิเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน โดย

- 2.3.1 จัดตกแต่งออกแบบให้สวยงาม สร้างความสนใจให้นักเรียน
- 2.3.2 จัดเนื้อหาสาระให้สอดคล้องกับบทเรียน เช่น การทบทวนบทเรียน การสรุปบทเรียน หรือเนื้อหาเสริมความรู้ให้นักเรียน
- 2.3.3 จัดให้สอดคล้องกับเหตุการณ์สำคัญในปัจจุบัน หรือวันสำคัญต่างๆ ที่นักเรียนที่ควรรู้
- 2.3.4 จัดคิดผลงานของนักเรียนและแผนภูมิแสดงความก้าวหน้าในการเรียนของนักเรียน จะเป็นการสร้างแรงจูงใจที่น่าสนใจวิธีหนึ่ง แนวทางในการจัดป้ายนิเทศให้ได้ประโยชน์คุ้มค่า ครูควรคำนึงถึงแนวทางต่อไปนี้
- 1) กำหนดเนื้อหาที่จะจัด ศึกษาเนื้อหาที่จะจัดโดยละเอียดเพื่อให้ได้แนวความคิดหลัก หรือสาระสำคัญ เขียนสรุปหรือจำแนกไว้เป็นข้อๆ
 - 2) กำหนดวัตถุประสงค์ในการจัดโดยคำนึงถึงแนวความคิดหลัก สาระสำคัญของเรื่องและคำนึงถึงกลุ่มเป้าหมายว่าต้องการให้เขาทำอะไร แะไหน อย่างไร
 - 3) กำหนดชื่อเรื่อง นับว่าเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยดึงดูดความสนใจของนักเรียน ชื่อเรื่องที่ดีต้องเป็นใจความสั้น ๆ ก็นใจ ให้ความหมายชัดเจน ทำทาย อาจมีลักษณะเป็นคำถามและชี้ให้เห็นวัตถุประสงค์ในการจัดแผ่นป้าย
 - 4) วางแผนการจัดคร่าว ๆ ไว้ในใจว่าจะใช้วัสดุอะไรบ้างแล้วจึงช่วยกันจัดหาสิ่งเหล่านั้น อาจเป็นรูปภาพ ภาพสเก็ตช์ หรือภาพจำลอง แผนภาพ ภาพการ์ตูนเท่าที่พอจะหาได้
 - 5) ออกแบบการจัดที่แน่นอน โดยคำนึงถึงสิ่งที่มีอยู่ โดยสเก็ตช์รูปแบบการจัดลงบนกระดาษรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าคล้ายแผ่นป้ายว่าจะวางหัวเรื่อง รูปภาพ และสิ่งต่าง ๆ ในตำแหน่งใด คำบรรยายอยู่ตรงไหน ใช้เส้นโยงอย่างไรจึงจะน่าสนใจ ควรออกแบบประมาณ 2-3 รูปแบบ แล้วเลือกเอารูปแบบที่ดีที่สุด
 - 6) มือจัดเตรียมชิ้นส่วนต่าง ๆ ให้มีขนาดและอยู่ในสภาพพร้อมที่จะขึ้นแสดงบนแผ่นป้ายได้อย่างเหมาะสม หัวเรื่องจะใช้วิธีใด ภาพต้องฉีกใหม่ คำบรรยายจะทำอย่างไรเตรียมให้พร้อม
 - 7) ลงมือจัดจริงบนแผ่นป้ายตามรูปแบบที่วางไว้ อาจทดลองวางบนพื้นราบในพื้นที่เท่าแผ่นป้ายก่อน เพื่อระยะเวลาที่เหมาะสมก่อนนำไปใช้จริง

3. การจัดสภาพห้องเรียน ต้องให้ถูกสุขลักษณะ กล่าวคือ

- 3.1 มีอากาศถ่ายเทได้ดี มีหน้าต่างพอเพียง และมีประตูเข้าออกได้
- 3.2 มีแสงสว่างพอเหมาะ เพื่อช่วยให้นักเรียนอ่านหนังสือได้ชัดเจนและเป็นการถนอมสายตาด้วย ควรใช้ไฟฟ้าช่วย ถ้ามีแสงสว่างน้อยเกินไป
- 3.3 ปราศจากสิ่งรบกวนต่าง ๆ เช่น เสียง กลิ่น ควัน ฝุ่น ฯลฯ
- 3.4 มีความสะอาด โดยการฝึกให้นักเรียนช่วยกันเก็บกวาดเช็ดถู เป็นการปลูกฝังนิสัยรักความสะอาด และฝึกการทำงานร่วมกัน

4. บรรยากาศทางจิตวิทยา (Psychological Atmosphere) หมายถึง บรรยากาศทางด้านจิตใจที่นักเรียนรู้สึกสบายใจ มีความเป็นอบอุ่น มีความเป็นกันเอง มีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน และมีความรักความศรัทธาต่อผู้สอน ตลอดจนมีอิสระในความกล้าแสดงออกอย่างมีระเบียบวินัยในชั้นเรียน

การจัดบรรยากาศทางด้านจิตวิทยาหรือทางด้านจิตใจ จะช่วยสร้างความรู้สึกรักให้นักเรียนเกิดความสบายใจในการเรียน ปราศจากความกลัวและวิตกกังวล มีบรรยากาศของการสร้างสรรค์เร้าความสนใจ ให้นักเรียนร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยความสุข นักเรียนจะเกิดความรู้เช่นนี้ขึ้นอยู่กับ “ครู” เป็นสำคัญ ในข้อเหล่านี้

4.1 บุคลิกภาพของครู

สภาพบรรยากาศในห้องเรียนมีส่วนสัมพันธ์กับบุคลิกภาพของครู ครูที่มีบุคลิกภาพดี เช่น การแต่งกาย การยืน การเดิน ท่าทาง น้ำเสียง การใช้คำพูด การแสดงออกทางสีหน้าแววตา ฯลฯ เหมาะสมกับการเป็นครู จะช่วยส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ได้ดี

4.2 พฤติกรรมการสอนของครู

พฤติกรรมการสอนของครูมีบทบาทในการสร้างความรู้สึที่ดีให้แก่ นักเรียน เช่นเดียวกับบุคลิกภาพของครู ในการสอนครูต้องใช้เทคนิคและทักษะการสอนที่สอดคล้องเหมาะสมกับนักเรียนและบทเรียน เพื่อให้นักเรียนเกิดความรู้ เจตคติ และทักษะตามที่หลักสูตรกำหนด พฤติกรรมของครูควรมีลักษณะดังนี้

4.2.1 ตอบสนองพฤติกรรมของนักเรียน โดยใช้เทคนิคการเสริมแรงเหมาะสม เช่น ใจกว้าง ใช้ท่าทาง ใฝ่รางวัล และสัญลักษณ์ต่างๆ ตลอดจนให้ทำกิจกรรมที่นักเรียนชอบ ครูควรเสริมแรงให้ทั่วถึงและเหมาะสมกับนักเรียน

4.2.2 เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น และยอมรับฟังความคิดเห็นของนักเรียน แสดงให้นักเรียนเห็นว่าความคิดของเขามีประโยชน์ พยายามนำความคิดเห็นเหล่านั้นมาใช้ให้เกิดประโยชน์ในการเรียนรู้

4.2.3 ฝึกการทำงานเป็นกลุ่ม การทำงานเป็นกลุ่มจะช่วยให้นักเรียนรู้จักทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้ใช้ความรู้ความคิดความสามารถที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์ ฝึกการสร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดี และได้ผลงานนำมาสู่ความภาคภูมิใจในกลุ่มและตนเอง ในการมอบหมายงานให้นักเรียนทำเป็นกลุ่มนั้น ครูควรคำนึงถึงความยากง่ายของงาน ความรู้และความสามารถของนักเรียนในกลุ่มเพื่อให้งานกลุ่มประสบความสำเร็จ เป็นการสร้างความรู้สึกทางบวกให้แก่ นักเรียน งานใดที่ครูเห็นว่ายากครูควรเข้าไปดูแลและกระตุ้นให้นักเรียนช่วยกันคิดแก้ปัญหาในกลุ่มของตนเอง ครูต้องมีความอดทนที่จะไม่รีบชี้แนะ หรือบอกวิธีการแก้ปัญหาตรง ๆ ต้องฝึกให้นักเรียนใช้วิธีการต่าง ๆ หลาย ๆ แบบจนสามารถแก้ปัญหาได้สำเร็จ

4.2.4 ใช้เทคนิคและวิธีสอนที่ไม่ทำให้นักเรียนเบื่อหน่ายในการเรียน ครูควรคิดค้นคว้าและแสวงหาแนวทางและวิธีการใหม่ ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน วิธีการสอนควรเป็นวิธีที่ชี้ให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางหรือนักเรียนเป็นผู้กระทำกิจกรรม เช่น วิธีการสอนแบบทดสอบ แบบแก้ปัญหา แบบแสดงบทบาทสมมุติ แบบสืบสวนสอบสวน แบบแบ่งกลุ่มทำกิจกรรม แบบอภิปราย แบบศูนย์การเรียนรู้ ตลอดจนนวัตกรรมการสอนที่น่าสนใจ การจะใช้วิธีการสอนแบบได้นั้นครูต้องเลือกให้เหมาะสมกับบทเรียน ระยะเวลา สติปัญญาและวัยของนักเรียน

5. เทคนิคการปกครองชั้นเรียนของครู

เทคนิคหรือวิธีการที่ครูใช้ปกครองชั้นเรียนมีส่วนส่งเสริมในการสร้างบรรยากาศทางจิตวิทยา กล่าวคือ ถ้าครูปกครองชั้นเรียนด้วยความยุติธรรม ยึดหลักประชาธิปไตย ใ้ระเบียบกฎเกณฑ์ที่ทุกคนยอมรับ ยินดีปฏิบัติตาม นักเรียนก็จะอยู่ในห้องเรียนอย่างมีความสุข เกิดความรู้สึกอบอุ่นและสบายใจ ในทางตรงกันข้ามถ้าครูโหดไม่ยุติธรรม เลือกลงโทษที่ข้ง ปกครองชั้นเรียนแบบเผด็จการ นักเรียนจะเกิดความรู้สึกไม่ศรัทธาครู ไม่เห็นคุณค่าของระเบียบกฎเกณฑ์ ส่งผลให้นักเรียนไม่สนใจเรียน ไม่อยากมาโรงเรียน ดังนั้นเทคนิคการปกครองชั้นเรียนของครูจึงมีความสำคัญต่อการสร้างบรรยากาศทางจิตวิทยาด้วย ในการปกครองชั้นเรียนครูควรยึดหลักต่อไปนี้

5.1 หลักประชาธิปไตย ครูควรให้ความสำคัญต่อนักเรียนเท่าเทียมกัน ให้ความอิสระ ให้ออกาสทุกคนได้แสดงความคิดเห็น ขณะเดียวกันครูต้องใจกว้างรับฟังความ

คิดเห็นของทุกคน และควรฝึกให้นักเรียนปฏิบัติตนตามสิทธิหน้าที่ รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่น รู้จักการอยู่ร่วมกันอย่างประชาธิปไตย

5.2 หลักความยุติธรรม ครูควรปกครองโดยใช้หลักความยุติธรรมแก่นักเรียนทุกคน โดยทั่วถึง นักเรียนจะเคารพศรัทธาครู และยินดีปฏิบัติตามกฎระเบียบและคำอบรมสั่งสอนของครู ตลอดจนไม่สร้างปัญหาในชั้นเรียน

5.3 หลักพรหมวิหาร 4 ได้แก่ เมตตา กรุณา มุทิตา อุเบกขา ถ้าทุกคนยึดหลักพรหมวิหาร 4 ในการปกครองชั้นเรียน นอกจากจะทำให้ให้นักเรียนมีความเคารพศรัทธาครู และมีความสุขในการเรียนแล้ว ยังเป็นการปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม ให้แก่นักเรียนด้วย

5.4 หลักความใกล้ชิด การที่ครูแสดงความเอาใจใส่ ความสนใจ ให้ความสำคัญกับนักเรียน เป็นวิธีการหนึ่งในการสร้างบรรยากาศทางด้านจิตวิทยา วิธีการแสดงความสนใจนักเรียนสามารถทำได้หลายวิธี จิตรา วสุวานิช (2531 : 135) ได้เสนอแนะไว้ดังนี้

5.4.1 ครูจะต้องรู้จักนักเรียนในชั้นเรียนทุกคน อาทิเช่น รู้จักชื่อจริง ชื่อเล่น ความสนใจของเด็กแต่ละคน งานอดิเรก มีพี่น้องกี่คน จุดเด่น จุดด้อย ของนักเรียนแต่ละคน

5.4.2 ครูจะต้องแสดงความสนใจในสารทุกข์สุขดิบของเด็กแต่ละคน เช่น หมั่นถามความเป็นไปของพี่น้อง ความคืบหน้าในการสะสมแต้มปี คือ ไม่เพียงรู้แต่ว่าเด็กเป็นอย่างไรในข้อ 1 แต่รู้ข่าวคราวความเคลื่อนไหวของสิ่งเหล่านั้นด้วย

5.4.3 ครูจะมอบเวลาของตนเพื่อเด็ก เวลาที่นอกเหนือจากงานสอน ได้แก่ เวลาเย็นหลังเลิกเรียน ช่วงพักระหว่างเรียน เพื่อช่วยเด็กที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษ ต้องการขอคำปรึกษา ต้องการคำแนะนำในการหารายได้พิเศษ ครูต้องพร้อมที่จะให้ความช่วยเหลือเด็กได้ตลอดเวลา

5.4.4 ครูจะต้องใกล้ชิด สัมผัสทั้งร่างกายและจิตใจ คำสั่งสอนและการกระทำของครูจะต้องสอดคล้องกัน เป็นต้นว่า ถ้าครูจะอบรมสั่งสอนเด็กเรื่องความซื่อสัตย์ ครูจะต้องปฏิบัติตนเป็นคนซื่อสัตย์ด้วยเช่นกัน การสัมผัสก็เป็นสิ่งจำเป็น การจับต้องควบบ้างจะเป็นสื่อ นำให้เด็กรู้สึกถึงความใกล้ชิดสนิทสนม

6. ปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียน

ปฏิสัมพันธ์ (Interaction) หมายถึง ความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคล 2 คน หรือบุคคล 2 ฝ่าย โดยต่างฝ่ายต่างมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน (ประดินันท์ อุปรนัย. 2523 : 133) ปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนมี 3 ลักษณะ ได้แก่

1. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ถ้าปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนเป็นไปด้วยดี หมายถึง ทั้งครูและนักเรียนต่างมีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ซักถาม ครูให้ความเป็นกันเองแก่นักเรียน ให้อิสระกับนักเรียน และมีความสบายใจในการทำกิจกรรม บรรยากาศภายในห้องเรียน ไม่ควรตึงเครียด ควรเป็นบรรยากาศที่รื่นรมย์ น่าเรียน น่าสอนซึ่งจะส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี

2. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน บรรยากาศในห้องเรียนจะเต็มไปด้วยความอบอุ่น สร้างความรู้สึกที่ดีให้แก่กันได้ ถ้านักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน คือ มีความสมัครสมานสามัคคี รักใคร่กลมเกลียวกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ซึ่งกันและกัน ฯลฯ นักเรียนจะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ได้นั้น ขึ้นอยู่กับครูเป็นสำคัญ กล่าวคือ เป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน ปกครองดูแลนักเรียนได้ทั่วถึง ส่งสอนอบรมมนิสัย และแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของนักเรียน ได้ถูกต้อง นักเรียนก็จะค่อยๆ ซึมซับเอาสิ่งที่ดีงามไปปฏิบัติจนเป็นคุณลักษณะเฉพาะตนที่พึงประสงค์ เมื่อนักเรียนทุกคนต่างเป็นคนดี เพราะมีครูดี ทุกคนก็จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน อันเป็นส่วนสร้างเสริมให้เกิดบรรยากาศที่พึงปรารถนาขึ้นในห้องเรียน

3. ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา หมายถึง การพูดจาพร้อมกันในชั้นเรียน ระหว่างครูกับนักเรียน อาจเป็นการบรรยาย การอภิปราย การถามคำถาม การมอบหมายงาน การพูดของนักเรียน เป็นต้น ทั้งหมดนี้มีอิทธิพลต่อการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนเช่นกัน

พรเพ็ญ สุวรรณเดชา (2525 : 14) ได้กล่าวถึงผลดีของการมีปฏิสัมพันธ์ทางวาจาที่ดีต่อกันไว้ สรุปไว้ดังนี้ 1) การแสดงออกทางวาจาดังนี้ระหว่างครูกับนักเรียนจะช่วยสร้างความเข้าใจอันดีต่อกัน 2) ช่วยให้การเรียนได้ผลดี เพราะมีการสื่อความหมายที่ถูกต้องเข้าใจกัน 3) ช่วยให้นักเรียนรู้สึกสบายใจที่จะรับวิชาการ หรือทำความเข้าใจบทเรียนและกล้าแสดงความคิดเห็น โดยไม่หวาดกลัวครู 4) ช่วยให้นักเรียนเกิดความไว้วางใจในตัวครู มีเหตุผล 5) ช่วยแก้ปัญหาการเรียนการสอนในชั้นเรียนได้ 6) ช่วยสร้างบรรยากาศที่เอื้ออำนวยให้เกิดเจตคติ ความสนใจ ค่านิยม และผลการเรียนรู้ให้เป็นไปตามจุดหมายที่กำหนดไว้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ทางวาจานั้นควรใช้อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Influence) ซึ่งหมายถึง พฤติกรรมทางวาจาที่ครูกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น เช่น ครูยอมรับความรู้สึกของนักเรียน ครูชมเชยสนับสนุนให้กำลังใจ ครูยอมรับหรือนำความคิดเห็นของนักเรียนมาใช้ ครูถามเพื่อให้นักเรียนตอบ ฯลฯ โดยครูหลีกเลี่ยงการใช้อิทธิพลทางตรง (Direct Influence) ซึ่งหมายถึง

พฤติกรรมที่ครูแสดงฝ่ายเดียว เช่น ครูบรรยาย ครูสั่งการ ครูวิจารณ์ฝ่ายเดียว ฯลฯ ดังนั้น ครูควรสร้างปฏิสัมพันธ์ทางวาจาโดยใช้อิทธิพลทางอ้อม เพื่อส่งผลดีต่อการเรียนการสอน

สรุปได้ว่า การจัดบรรยากาศทางด้านจิตวิทยา มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึที่ดีต่อการเรียนการสอนและเกิดความศรัทธาในครูผู้สอน ดังนั้น ครูผู้สอนจึงควรตระหนักถึงความสำคัญของการสร้างบรรยากาศทางด้านจิตวิทยา โดยปรับบุคลิกภาพความเป็นครูให้เหมาะสม ปรับพฤติกรรมการสอนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี มีเทคนิคในการปกครองชั้นเรียนและสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน

5. มิติต่าง ๆ ของบรรยากาศในห้องเรียน

สภาพบรรยากาศของห้องเรียนประกอบด้วยปัจจัย 4 ประการ คือ ค่านิยม สภาพแวดล้อม รูปแบบของการปฏิสัมพันธ์ และผู้คน หากครูนำปัจจัยดังกล่าวทั้งสี่มาทำงานร่วมกัน และเสริมกำลังซึ่งกันและกัน การจัดการเรียนการสอนของครูจะเกิดประสิทธิภาพมากขึ้น และตัวเด็กเองก็จะประสบความสำเร็จมากขึ้น คำถามที่เป็นกุญแจสำคัญที่ครูต้องถามตนเองคือ หากมีคนแปลกหน้าเดินเข้ามาในห้องครั้งแรกเขาจะคิดอย่างไร

5.1 ค่านิยม (Values) คือ แนวคิดหลักหรือมโนทัศน์ที่ครูต้องการให้เด็กเรียนรู้ แม้ครูจะตั้งเป้าหมายและหัวข้อต่าง ๆ ไว้มากมายก็ตาม แต่สิ่งเหล่านี้มักจะประกอบ ด้วยแนวคิดหลักเพียงไม่กี่เรื่องเท่านั้น โดยแนวคิดหลักเหล่านี้ควรจะสะท้อนออกมาในวัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ของครู เช่น แนวคิดหลักของครูคือเรื่องของความร่วมมือ นักเรียนก็ควรได้เห็นครูทำงานร่วมกับเพื่อนครูคนอื่น ๆ มิเช่นนั้นครูอาจสื่อความถึงเด็กในทางตรงข้ามก็ได้ ครูควรระลึกเสมอว่า ยิ่งสังคมภายนอกเต็มไปด้วยสิ่งที่ตรงข้ามกับสิ่งที่ครูต้องการสอนมากเท่าใด ครูยิ่งต้องใช้โอกาสทุกทางที่จะช่วยส่งเสริมกำลังความเชื่อและพฤติกรรมที่ต้องการปลูกฝังให้เกิดขึ้นกับเด็ก

5.2 สภาพแวดล้อม (Environment) หมายถึง สภาพทางกายภาพในห้องเรียน ครูอาจจะควบคุมทุกอย่างไม่ได้ แต่ครูสามารถควบคุมได้หลายอย่าง เป็นต้นว่า การจัดห้องเรียน การตกแต่งผนังห้องเรียน และการใช้พื้นที่ภายในห้องเรียนของเด็ก ปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้ควรสะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดหลักของครู กุญแจสำคัญในเรื่องนี้คือ การจัดสภาพแวดล้อมให้ตอบสนองวัตถุประสงค์ที่ครูกำหนด เพราะการสอนคือการปฏิบัติอย่างจริงจังที่ครูจะต้องเสริมกำลังทุกสิ่งทุกอย่างที่อยู่รอบตัวเด็ก ดังนั้นครูจึงควรเตรียมตัวให้พร้อมอยู่เสมอกับการต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ โดยให้ครูพยายามเก็บงานและสื่อวัสดุที่สร้างสรรค์ไว้ในที่เก็บที่เด็กคุ้นเคย และเป็นທີ່ที่เด็กสามารถหยิบใช้งานได้ง่าย และครูนำติดตัวไปไหนมาไหนได้

ลองใช้เทคนิควิธีตารางปฏิบัติงานและป้ายประกาศงาน ที่ครูสามารถนำติดตัวไปในสถานที่แห่งไหนก็ได้

5.3 รูปแบบของการปฏิบัติ (Patterns of Action) คือรูปแบบของการปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนที่ครูคาดหวัง รูปแบบเหล่านี้จะผูกพันกับค่านิยมที่ครูกำหนดไว้ สิ่งที่ดีที่สุดประการหนึ่งที่ครูสามารถทำได้คือการช่วยให้เด็กเข้าใจและรับรู้ในสิ่งที่ครูคาดหวัง วิธีการนี้หมายถึงรวมถึงการมอบหมายงานที่เด็กต้องรับผิดชอบพิเศษ ตารางเวลาปฏิบัติงานที่แน่นอน และการกำหนดระเบียบพื้นฐาน ตารางการปฏิบัติการถือเป็นเครื่องมือทรงพลังอย่างหนึ่งที่จะสอนเรื่องค่านิยม การปล่อยให้เด็กตกอยู่ในสถานการณ์ที่รอคอยให้ครูสั่งว่าต้องทำอะไรเมื่อไรจะทำให้เด็กหมดพลังในการเรียนรู้ โดยที่ครูเองอาจไม่ได้ตั้งใจ ส่วนแผนภูมิการปฏิบัติงานเป็นเครื่องมือที่ดีในการสอนเด็กเรื่องความรับผิดชอบและสร้างความภาคภูมิใจในผลงานที่เด็กทำ นอกจากนี้แล้วรูปแบบของการปฏิบัติก็ยังหมายถึงด้านพฤติกรรมด้วย เช่น เวลาอยู่นอกห้องเรียนเด็กปฏิบัติตนอย่างไร ทั้งนี้ เป้าหมายส่วนหนึ่งของครูควรจะชี้แนะรูปแบบเหล่านี้ในด้านบวก ดังนั้นครูจึงควรระมัดระวังรูปแบบในการปฏิบัติของตัวเองในระหว่างที่ครูอยู่กับเพื่อนร่วมงานหรืออยู่กับเด็ก

5.4 ผู้คน (People) เป็นส่วนสำคัญที่สุด ครูควรระลึกเสมอว่าคนจำนวนมากสามารถช่วยเหลืองานของครูได้ เพียงแต่ถ้าครูรู้จักเลือกใช้คนเหล่านั้น ไม่ว่าจะป็น ปรก. ไปจนถึงพ่อแม่ ผู้ปกครอง และคนในชุมชน ทุกคนสามารถเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนของครูได้ทั้งสิ้น ตัวอย่างเช่น หากหนึ่งในเป้าหมายของครูคือการให้นักเรียนปฏิบัติตนเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน ครูจะแสดงให้เห็นถึงการนำไปสู่สิ่งเหล่านั้นได้อย่างไร มีรูปภาพประกอบหรือมีเข็มนาฬิกาภายนอกมาพูดคุยกับเด็กบ้างไหม ฯลฯ บรรยากาศในห้องเรียนเป็นสิ่งที่ครูทุกคนสร้างได้ หากครูมีความตั้งใจจริงที่จะพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเองให้ไปสู่เป้าหมายที่วางไว้

สรุปได้ว่า ปัจจัย 4 ประการ มีความสำคัญต่อการจัดสภาพบรรยากาศในห้องเรียนของครู ดังนั้นครูควรตระหนักและให้ความสำคัญกับปัจจัยทั้ง 4 นี้ เพื่อจะทำให้การจัดการเรียนการสอนของครูเกิดประสิทธิภาพมากที่สุด และทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนมากยิ่งขึ้น

หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้

1. ความหมายของการเรียนรู้

การเรียนรู้ตามความหมายทางจิตวิทยา หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลอย่างค่อนข้างถาวร อันเป็นผลมาจากการฝึกฝนหรือการมีประสบการณ์ จากความหมายดังกล่าว พฤติกรรมของบุคคลที่เกิดจากการเรียนรู้จะต้องมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1.1 พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปจะต้องเปลี่ยนไปอย่างค่อนข้างถาวร จึงจะถือว่าเป็นเกิดการเรียนรู้ขึ้น หากเป็นการเปลี่ยนแปลงชั่วคราวก็ยังไม่ถือว่าเป็นการเรียนรู้ เช่น นักศึกษาพยายามเรียนรู้การออกเสียงภาษาต่างประเทศ บางคำ หากนักศึกษาออกเสียงได้ถูกต้องเพียงครั้งหนึ่ง แต่ไม่สามารถออกเสียงซ้ำได้อีก ก็ไม่นับว่านักศึกษาเกิดการเรียนรู้การออกเสียงภาษาต่างประเทศ ดังนั้นจะถือว่านักศึกษาเกิดการเรียนรู้ก็ต่อเมื่อออกเสียงคำดังกล่าวได้ถูกต้องหลายครั้ง ซึ่งก็คือเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวรนั่นเอง อย่างไรก็ตาม ยังมีพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมแต่เปลี่ยนแปลงชั่วคราวอันเนื่องมาจากการที่ร่างกายได้รับสารเคมี ยาบางชนิด หรือเกิดจากความเหนื่อยล้า เจ็บป่วย ลักษณะดังกล่าวไม่ถือว่าเป็นพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปนั้นเกิดจากการเรียนรู้

1.2 พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปจะต้องเกิดจากการฝึกฝน หรือ เคยมีประสบการณ์นั้น ๆ มาก่อน เช่น ความสามารถในการใช้คอมพิวเตอร์ ต้องได้รับการฝึกฝนและสามารถใช้เป็นจึงแสดงว่าเกิดการเรียนรู้ หรือความสามารถในการขับรถ ซึ่งไม่มีใครขับรถเป็นมาแต่กำเนิดต้องได้รับการฝึกฝนหรือมีประสบการณ์จึงจะขับรถเป็น ในประเด็นนี้มีพฤติกรรมบางอย่างที่เกิดขึ้นโดยที่เราไม่ต้องฝึกฝนหรือมีประสบการณ์ ได้แก่ พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากกระบวนการเจริญเติบโต หรือการมีวุฒิภาวะ และพฤติกรรมที่เกิดจากแนวโน้มการตอบสนองของเผ่าพันธุ์ โบเวอร์ และอัลการ์ด (1987 ; อ้างถึงใน ชีระพร อูรรณ โน. 2532 : 285) ขอยกตัวอย่างแต่ละด้านดังนี้ ในด้านกระบวนการเจริญเติบโต หรือการมีวุฒิภาวะ ได้แก่ การที่เด็ก 2 ขวบ สามารถเดินได้เองขณะที่เด็ก 6 ขวบ ไม่สามารถเดินได้ ฉะนั้นการเดินจึงไม่จัดเป็นการเรียนรู้แต่เกิดเพราะมีวุฒิภาวะเป็นต้น ส่วนในด้านแนวโน้มการตอบสนองของเผ่าพันธุ์ โบเวอร์ และอัลการ์ดใช้ในความหมาย ที่หมายถึงปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex) เช่นกระพริบตาเมื่อฝุ่นเข้าตา ชักมือหนีเมื่อเจอของร้อน พฤติกรรมเหล่านี้ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้ แต่เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติของเผ่าพันธุ์มนุษย์

2. หลักการของทฤษฎีสิ่งเร้าและการตอบสนอง

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบสิ่งเร้าและการตอบสนอง (S-R Theory) ทฤษฎีนี้มีชื่อเรียกหลายชื่อ ทั้งภาษาไทยภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะภาษาอังกฤษมีชื่อเรียกต่าง ๆ เช่น Associative Theory, Associationalism, Behaviorism เป็นต้น นักจิตวิทยาที่สำคัญในกลุ่มนี้คือ พาฟลอฟ (Pavlov) วัตสัน (Watson) ธอร์น ไคค์ (Thorndike) กัททรี (Guthrie) ฮัล (Hull) และ สกินเนอร์ (Skinner)

ทฤษฎีนี้ได้อธิบายว่า พื้นฐานการกระทำของบุคคลขึ้นอยู่กับอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (Interactive) หน้าที่ของผู้สอนคือจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน โดยมีสิ่งที่จะต้องคำนึงถึงดังนี้

2.1 การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการตอบสนองหรือพฤติกรรมการเรียนรู้ โดยมีลักษณะทางการสอนและการเรียนสัมพันธ์กันมากขึ้น เช่น การให้รางวัล หรือการทำโทษ หรือการชมเชย เป็นต้น ผู้สอนจึงควรจะต้องหาวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความใคร่รู้ใคร่เรียนมากที่สุด

2.2 การฝึกฝน (Practice) ได้แก่ การให้ทำแบบฝึกหัด หรือการฝึกซ้ำ เพื่อให้เกิดทักษะในการแก้ปัญหา โดยเฉพาะวิชาที่เกี่ยวกับการปฏิบัติ

2.3 การรู้ผลการกระทำ (Feedback) ได้แก่ การให้ผู้เรียนได้รู้ผลการปฏิบัติทันที เพื่อจะทำให้ผู้เรียนปรับพฤติกรรมได้ถูกต้อง อันจะเป็นหนทางการเรียนรู้ที่ดี หน้าที่ของผู้สอนจะต้องพยายามทำวิธีการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์แห่งความสำเร็จ

2.4 การสรุปเป็นกฎเกณฑ์ (Generalization) ได้แก่ การได้รับประสบการณ์ต่างๆ ที่สามารถสร้างมโนทัศน์ (Concept) จนกระทั่งจะสรุปเป็นกฎเกณฑ์ที่จะนำไปใช้ได้

2.5 การแยกแยะ (Discrimination) ได้แก่ การจัดประสบการณ์ที่ผู้เรียนสามารถแยกแยะความแตกต่าง ของข้อมูลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น อันจะทำให้เกิดความสะดวกต่อการเลือกตอบ

2.6 ความใกล้ชิด (Contiguity) ได้แก่ การสอนที่คำนึงถึงความใกล้ชิดระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง ซึ่งเหมาะสำหรับการสอนคำ เป็นต้น

สรุปได้ว่า พฤติกรรมของบุคคลย่อมมีอิทธิพลมาจากความต้องการภายในและสิ่งแวดล้อม (Interactive) ซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการคิดที่คงทน ดังนั้นผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีสิทธิ์ที่จะเลือกศึกษาในสิ่งที่ยอยากจะเรียนตามความสนใจของตนเอง ภายใต้การช่วยเหลือจากผู้สอน นักจิตวิทยาที่สำคัญในกลุ่มนี้คือ Kohler, Lewin, Ausubel, Bruner and Piaget

3. หลักการทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ในระยะปัจจุบันนี้ นักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมมีความคิดเห็นตรงกันว่า ทฤษฎีแบบการวางเงื่อนไขแบบการกระทำค่อนข้างมีขีดจำกัดในการอธิบายเรื่องการเรียนรู้ ดังนั้นนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้หลายคนจึงขยายการศึกษาออกไป โดยหันไปสนใจกระบวนการคิดที่มีผลต่อการเรียนรู้ ซึ่งเราไม่สามารถจะเห็นได้โดยตรง ผู้นำที่สำคัญคือ Bandura ได้ตั้งทฤษฎีชื่อ การเรียนรู้โดยการสังเกต เขาได้อธิบายว่าการเรียนรู้ต้องมีปฏิสัมพันธ์กันและกันระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม

3.1 ลำดับขั้นการเรียนรู้

Bandura ได้แบ่งลำดับขั้นการเรียนรู้โดยการสังเกต ออกเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1. ความสนใจ การเรียนรู้ในลักษณะนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีความสนใจและเอาใจใส่ต่อสิ่งที่น่าสนใจ ที่เด่น เป็นต้น เช่นในการเรียนการสอนครูจะต้องจัดเนื้อหาให้น่าสนใจ เป็นต้น

2. ความจำ การที่ผู้เรียนจะแสดงพฤติกรรมตามแบบได้นั้นต้องอาศัยความจำ ซึ่งอาจจะกระทำได้โดยการอธิบายซ้ำ ๆ ให้ผู้เรียนเห็นหลาย ๆ ครั้ง ให้ฝึกบ่อย ๆ เป็นต้น

3. การลงมือกระทำ เมื่อเริ่มทำตามครั้งแรก นั้นอาจจะไม่เป็นธรรมชาติ ซึ่งจะต้องอาศัยการแนะนำและการฝึกฝนบ่อยๆ

4. การจูงใจและการเสริมแรง พฤติกรรมใดๆ ก็ตามที่บุคคลจะทำตามก็ต่อเมื่อพฤติกรรมนั้นมีความน่าสนใจ ดังนั้นการจูงใจและการเสริมแรงจะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้มาก บันดูราได้แบ่งการเสริมแรงออกเป็น 3 ลักษณะ คือ การเสริมแรงโดยตรง การเสริมแรงที่ได้รับอิทธิพลจากผู้อื่น และการเสริมแรงตนเอง ซึ่งเป็นการเสริมแรงที่สำคัญเพราะจะเป็นตัวควบคุมการแสดงพฤติกรรมได้ดี การเสริมแรงในลักษณะนี้คือการสร้างความสำเร็จให้กับตนเองเพื่อใช้เป็นแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมต่างๆ

3.2 ผลที่ได้รับจากการเรียนรู้

3.2.1 ทำให้เกิดพฤติกรรมใหม่ๆ เช่น ดูตัวอย่างการเดินร่า แล้วสามารถกระทำตามได้ หรือตัวอย่างทักษะต่าง ๆ เช่น การปฏิบัติงานในห้องทดลอง การดูตัวอย่างที่ดีจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

3.2.2 เป็นตัวกระตุ้นพฤติกรรม ที่สามารถกระทำได้ เช่น ทักษะการพูด ถ้าได้ดูตัวอย่างบุคคลที่พูดเก่ง ๆ ก็จะทำให้มีความสามารถในเรื่องการพูดดีด้วย

3.2.3 การเพิ่มหรือลดการไตร่ตรอง ในการแสดงพฤติกรรม พฤติกรรมที่ไม่ดี บางอย่างถ้าตัวแบบซึ่งเป็นผู้ที่เด่นหรือบุคคลที่สำคัญเป็นผู้กระทำ จะทำให้เกิดการทำตาม

3.2.4 การดึงความสนใจ ต่อสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้น ๆ เพราะโดยปกติ แล้วการสังเกตผู้อื่นเราจะไม่สังเกตเพียงแค่การกระทำเท่านั้น แต่จะสังเกตสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องด้วย

3.2.5 การเร้าอารมณ์ การสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นอาจก่อให้เกิดการมี ลักษณะอารมณ์ร่วมด้วย

4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม (Cognitive Learning Theories)

ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มพุทธินิยมนี้ให้ความสำคัญกับความสามารถในการตั้ง วัตถุประสงค์ การวางแผน ความตั้งใจ ความคิด ความจำ การคัดเลือก การให้ความหมายกับ สิ่งเร้าต่างๆ ที่ได้จากประสบการณ์ ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีที่สำคัญมีดังนี้

4.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการหยั่งรู้ (Insight Learning) ทฤษฎีการหยั่งรู้นี้เป็น การศึกษาทดลองของนักจิตวิทยาชาวเยอรมันซึ่งเรียกว่า กลุ่ม Gestalt ซึ่งประกอบด้วย นักจิตวิทยาที่สำคัญ 4 คน คือ Max Wertheimer, Wolfgang Kohler, Kurt Koffka and Kurt Lewin คำว่า Gestalt หมายถึง แบบแผนหรือภาพรวม โดยนักจิตวิทยากลุ่มนี้ได้ให้ความสำคัญ กับส่วนรวมหรือผลรวมมากกว่าส่วนย่อย ในการศึกษาวิจัย เขาได้พบว่าการรับรู้ข้อมูลของ คนเรามักจะรับรู้ส่วนรวมมากกว่ารายละเอียดปลีกย่อย ในการเรียนรู้และการแก้ปัญหาที่ เช่นเดียวกัน คนเรามักจะเรียนอะไรได้ก็ต้องศึกษาภาพรวมก่อน หลังจากนั้นจึงมาพิจารณา รายละเอียดปลีกย่อยจะทำให้เกิดความเข้าใจในเรื่องนั้นได้ชัดเจนขึ้น การเรียนรู้ตามแนวทาง ของกลุ่ม Gestalt จะมีลักษณะดังนี้ ภาพรวม (Parts) รายละเอียดปลีกย่อย (Whole) ภาพรวม (Whole) ความเข้าใจ (Insight)

4.1.1 การทดลองของกลุ่มการเรียนรู้ด้วยการหยั่งรู้

การศึกษาทดลองของนักจิตวิทยากลุ่มนี้รู้จักกันแพร่หลาย คือ การศึกษา ทดลองของ Kohler ที่ได้ทำการทดลองกับลิงชิมแปนซี ชื่อ สุลต่าน โดยจับลิงมาขังไว้ในกรง นอกกรงมีกล้วยซึ่งวางอยู่ไกลจากกรง และมีไม้ขนาดสั้น ยาววางเป็นลำดับ ไม้ท่อนสั้นสุดอยู่ในกรง เมื่อสุลต่านหิว มันจึงหยิบไม้ท่อนสั้นที่อยู่ใกล้กรงเชือกกล้วยแต่ปรากฏว่าเชือกกล้วยไม่ถึงมันจึง วางไม้สั้น และนั่งอยู่มุมหนึ่งพร้อมทั้งมองดูไม้และกล้วยเฉย ๆ อยู่ และในทันใดนั้นเองสุลต่าน ก็จับไม้ท่อนสั้นเชือกกล้วยมาเกี่ยวแล้วจึงเอาไม้ท่อนยาวเชือกกล้วยมาเกี่ยวได้ จากพฤติกรรมดังกล่าว

Kohler สรุปว่าสุดท้ายแล้วเกิดการเรียนรู้แบบหยั่งรู้คือ สามารถแก้ปัญหาได้โดยไม่ต้องลองผิดลองถูก แต่ใช้ประสบการณ์เดิมจากการที่เคยเจ็สิ่งของต่าง ๆ ภายในกรงมาก่อนแล้ว

จากการศึกษาทดลองดังกล่าว นักจิตวิทยา กลุ่ม Gestalt ที่เน้นการเรียนรู้แบบการหยั่งรู้ จึงสรุปว่า โดยปกติแล้วคนเราจะมีวิธีการเรียนรู้และการแก้ปัญหา โดยอาศัยความคิดและประสบการณ์เดิมมากกว่าการลองผิดลองถูก เมื่อสามารถแก้ปัญหาในลักษณะนั้นได้แล้ว เมื่อเผชิญกับปัญหาที่คล้ายคลึงกันก็จะสามารถแก้ปัญหาได้ทันที ลักษณะดังกล่าวนี้เกิดขึ้นได้ เพราะมนุษย์สามารถจัดแบบ (Pattern) ของความคิดใหม่เพื่อใช้ในการแก้ปัญหาที่ตนเผชิญอยู่ได้อย่างเหมาะสม

4.1.2 หลักการรับรู้

อิทธิพลจากแนวคิดของนักจิตวิทยา กลุ่ม Gestalt ที่อธิบายหลักการรับรู้ของมนุษย์ว่าเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้มีผลให้นักการศึกษานำมาใช้ประโยชน์ได้อย่างมาก ทั้งนี้เพราะการรับรู้เป็นปัจจัยสำคัญของการเรียนรู้ นักจิตวิทยา กลุ่ม Gestalt อธิบายว่าการรับรู้ของมนุษย์จะมีลักษณะเป็นอัตนัย และเห็นความสำคัญของส่วนรวมมากกว่ารายละเอียดปลีกย่อย กฎการรับรู้ที่สำคัญมี 4 ข้อ ดังนี้

- 1) กฎแห่งความใกล้ชิด สิ่งเร้าที่อยู่ใกล้กัน มักจะถูกรับรู้ว่าเป็นพวกเดียวกัน
- 2) กฎแห่งความคล้าย สิ่งเร้าที่มองดูคล้ายกันจะถูกจัดว่าเป็นพวกเดียวกัน
- 3) กฎแห่งความสมบูรณ์ สิ่งเร้าที่มีบางส่วนบกพร่องไปคนเราจะรับรู้โดยเติมส่วนที่ขาดหายไปให้เป็นภาพหรือเป็นเรื่องที่สมบูรณ์
- 4) กฎแห่งการต่อเนื่องที่ดี สิ่งเร้าที่มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันอย่างดี จะถูกรับรู้ว่าเป็นพวกเดียวกัน

4.2 ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการประมวลสารสนเทศ (Information Processing Model of Learning) นักจิตวิทยา กลุ่มพุทธินิยมมีความสนใจว่ามนุษย์มีวิธีการรับข้อมูลใหม่อย่างไร เมื่อได้ความรู้แล้วมีวิธีการจำอย่างไร สิ่ง que เรียนรู้แล้วจะมีผลต่อการเรียนรู้ข้อมูลใหม่อย่างไร ปัจจุบันทฤษฎีนี้กำลังได้รับความสนใจและนำไปใช้ประโยชน์ได้มากในวงการศึกษา

4.2.1 ขั้นตอนการเรียนรู้

ลำดับขั้นตอนการเรียนรู้ มีดังนี้ สิ่งเร้า คือ สิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวมนุษย์ในขณะนั้น สิ่งเร้าในแต่ละขณะจะมีมากมาย นักจิตวิทยาเรื่องกระบวนการรับสัมผัสพบว่ามีมนุษย์มีความสามารถในการรับรู้ข้อมูลต่าง ๆ ในแต่ละครั้งอย่างมากที่สุด ได้ประมาณ 11-12 อย่าง

ระบบบันทึกการรับรู้ คือหน่วยบันทึกความจำหน่วยแรงของมนุษย์ ข้อมูลในขั้นนี้จะเป็นข้อมูลชนิดเดียวกับที่ได้รับรู้มาระยะเวลาของความจำจะมีประมาณ 1 – 3 วินาที เพื่อให้บุคคลตัดสินใจว่ามีความสนใจในข้อมูลนั้นหรือไม่ ข้อมูลที่ไม่ต้องการก็จะสูญหายไป ส่วน ข้อมูลที่ต้องการก็จะเข้าสู่ความจำระยะสั้นต่อไป ความใส่ใจในขั้นนี้จะเป็นการคัดเลือกข้อมูลต่าง ๆ ที่สนใจเข้าสู่ความจำระยะสั้น ในช่วงนี้เรื่อง “สมาธิ” ก่อนข้างมีความสำคัญมาก การรู้จักในขั้นนี้จะเป็นการเก็บรายละเอียดของลักษณะข้อมูลที่สำคัญและนำมาสร้างความสัมพันธ์กับข้อมูลเดิมที่มีอยู่แล้ว ความจำระยะสั้น เป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้เพราะเป็นความจำที่สามารถนำมาใช้ในการทำงานได้ การขยายความคิด เมื่อเกิดความจำระยะสั้นแล้ว ต้องนำข้อมูลนั้นมาขยายความคิด โดยการจัดหมวดหมู่และให้ความหมายกับข้อมูลเพื่อนำไปสู่ความ จำระยะยาว ความจำระยะยาว เป็นสุดยอดปรารถนาของการเรียนรู้ข้อมูล ซึ่งจะต้องมีการจัดระเบียบอย่างดี โดยการแปลความหมาย สร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงข้อมูล ข้อมูลใดที่ยังขาดความสัมพันธ์กันหรือมีช่องว่างอยู่ก็ต้องพยายามขจัดช่องว่างโดยใช้หลักทางตรรกศาสตร์คือการหาเหตุผลและสร้างความสัมพันธ์ระบบควบคุม มีคุณสมบัติที่สำคัญ คือเป็นตัวควบคุมและเชื่อมโยงความจำและสามารถนำออกไปใช้ได้ การนำมาใช้บ่อย ๆ เพื่อเป็นการย้ำในขั้นการจำระยะสั้นและเพื่อใช้สำหรับการตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง

4.2.2 องค์ประกอบของการเรียนรู้

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้โดยการประมวลสารสนเทศ

ซึ่งนักจิตวิทยาในกลุ่มพุทธรินิยมให้ความสำคัญมี 4 ประการ คือ

- 1) คุณลักษณะของผู้เรียน คือสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน เช่น ความรู้เดิม ทักษะ
- 2) กิจกรรมของผู้เรียน ในส่วนนี้จะเกี่ยวกับขบวนการใช้สมองของผู้เรียน ในขณะที่เกิดการเรียนรู้ โดยพิจารณาว่าผู้เรียนจะทำกิจกรรมอะไรบ้าง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี
- 3) ธรรมชาติของสิ่งที่เรียน คือข้อมูลนั้นเป็นข้อมูลประเภทใด มีการจัดเรียงลำดับเนื้อหาดีมามากน้อยเพียงใด เป็นต้น
- 4) วิธีการประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน คือลักษณะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนแสดงออกมาเมื่อเรียนรู้แล้ว

4.2.3 การเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดของตนเอง (Metacognition)

นักจิตวิทยาในกลุ่มพุทธรินิยม เชื่อว่า การเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพต่อเมื่อผู้เรียนควบคุมตนเองได้ ลักษณะดังกล่าวนี้ Flavell ได้เป็นผู้อธิบายไว้โดยเน้นถึงกระบวนการ

เรียนรู้ที่จะต้องอาศัยความสามารถทางปัญญา โดยเขาใช้คำว่า Metacognition เพื่ออธิบายว่า ผู้เรียนจะต้องรู้เกี่ยวกับกระบวนการคิดของตนเอง

Flavell ได้อธิบายว่าองค์ประกอบของความรู้ที่เกี่ยวกับกระบวนการความคิดของตนเองนั้น จะมี 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านบุคคล หรือความรู้ความเข้าใจในความสามารถของผู้เรียนว่าตนเองมีคุณสมบัติและมีความสามารถอยู่ในระดับใด
2. องค์ประกอบด้านงาน คือ ลักษณะของงานที่จะต้องเรียนรู้
3. องค์ประกอบด้านยุทธวิธี คือ เทคนิคหรือวิธีการที่ผู้เรียนเลือกใช้ในการเรียนรู้งานนั้น

4.2.4 การเรียนโดยรู้ความหมาย

แนวความคิดในการเรียนรู้ด้วยวิธีนี้ได้รับอิทธิพลมาจาก Bruner การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพก็เพราะผู้เรียนสามารถแปลความหมายของข้อมูล โดยใช้ประสบการณ์ของตนเองเป็นหลักสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นความรู้ในระดับของความคิดรวบยอด หลักการ กฎเกณฑ์ สมมุติฐาน ความสัมพันธ์ ฯลฯ ผู้เรียนจะต้องอาศัยการแปลความหมายด้วยตนเอง ซึ่งอาจจะมี การเพิ่ม การตัด การขยาย การคิดแปลงข้อมูลนั้นๆ

4.2.5 ความเชื่อพื้นฐาน

นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้เชื่อว่า ครูไม่สามารถให้ความรู้แก่ผู้เรียนได้ เพราะความรู้ที่ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้สร้างขึ้นมาเอง ดังนั้นครูผู้สอนต้องสอนข้อมูลที่มีความหมายและมีความสัมพันธ์กับผู้เรียน การสอนที่ดีจะต้องให้ผู้เรียนค้นพบและนำมาประยุกต์ใช้ได้ด้วยตนเอง หน้าที่ที่สำคัญของผู้เรียน คือจะต้องทำการตรวจสอบข้อมูลใหม่กับข้อมูลเดิมอย่างสม่ำเสมอ และเมื่อใดก็ตามที่พบว่าข้อมูลเดิมใช้ไม่ได้ ต้องรีบทำการปรับปรุงแก้ไข หน้าที่สำคัญของครูผู้สอนคือสอนให้ผู้เรียนรู้จักคิด และต้องคำนึงอยู่เสมอว่า ความรู้นั้นเป็นกระบวนการมิใช่ผลผลิตที่สำเร็จรูป

5. ลำดับการเรียนรู้ของ Gagne

Gagne ได้เสนอหลักการที่สำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้ว่าไม่มีทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งที่สามารถอธิบายการเรียนรู้ของบุคคลได้สมบูรณ์ ดังนั้น Gagne จึงได้นำทฤษฎีการเรียนรู้แบบสั่งเร้าและการตอบสนอง (S-R Theory) กับทฤษฎีความรู้ (Cognitive – Field Theory) มาผสมกันในลักษณะของการจัดลำดับ (ประดิษฐ์ เอกทัสน์, 2556 : 139-140) ดังนี้

5.1 การเรียนรู้แบบสัญญาณ (Signal Learning) คือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนไม่อาจบังคับพฤติกรรมไม่ให้เกิดขึ้นได้ (มีความรู้สึกและอารมณ์) เป็นการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขดั้งเดิม (Classical Conditioning) ที่เกิดจากความใกล้ชิดของสิ่งเร้า และการกระทำซ้ำ (Pavlov's Classical Conditioning)

5.2 การเรียนรู้แบบสิ่งเร้าและการตอบสนอง (Stimulus – Response Learning) คือการเรียนรู้ที่ผู้เรียน สามารถควบคุมพฤติกรรมได้ การตอบสนองเป็นผลจากการเสริมแรงกับโอกาสกระทำซ้ำ

5.3 การเรียนรู้แบบลูกโซ่ (Chaining Learning) คือ การเรียนรู้ที่เนื่องมาจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองติดต่อกันเป็นกิจกรรมต่อเนื่อง โดยเป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการกระทำเคลื่อนไหว (Motor Skills) เช่น การขับรถ การใช้เครื่องมือ เป็นต้น (Skinner's Instrumental Conditioning)

5.4 การเรียนรู้แบบภาษาสัมพันธ์ (Verbal Association Learning) ได้แก่ การเรียนรู้ที่ต่อเนื่องมาจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองที่เป็นกิจกรรมต่อเนื่อง เช่นเดียวกับแบบลูกโซ่ หากแต่ใช้ภาษาแทนสิ่งต่าง ๆ

5.5 การเรียนรู้แบบภาษาสัมพันธ์ (Verbal Association Learning) ได้แก่ การเรียนที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นความแตกต่างในสิ่งที่เป็นพวกเดียวกัน และสามารถเลือกตอบ สอนง ด้วยวิธีต่างๆ กัน เช่น พูดถึง “ดิน” ผู้เรียนก็รู้ว่ามดินหลายชนิด คือ ดินร่วน ดินเหนียว ดินทราย เป็นต้น (Thorndide's Connection Theory)

5.6 การเรียนรู้มโนทัศน์ (Concept Learning) ได้แก่ การเรียนรู้อันเนื่องมาจากความสามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ในลักษณะเป็นส่วนรวมของสิ่งนั้นประกอบกัน เช่น วงกลม ประกอบด้วยมโนทัศน์ย่อยที่เกี่ยวกับรูปปิด ส่วนโค้ง ระยะเวลา และจุดศูนย์กลาง เป็นต้น (Gestal Theory)

5.7 การเรียนรู้กฎ (Principle or Rule Learning) ได้แก่ การเรียนรู้ที่เกิดจากความสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ต่าง ๆ เข้าด้วยกันแล้วสามารถนำไปใช้ตั้งเป็นกฎเกณฑ์ได้ เช่น มโนทัศน์ของวงกลมกับลูกแก้วเมื่อผู้เรียน รวมมโนทัศน์กันได้แล้วก็รู้ว่าของกลมกลิ้งได้ (Gestal Theory)

5.8 การเรียนรู้แบบแก้ปัญหา (Problem Solving) ได้แก่ การเรียนรู้ที่อยู่ในระยะ ซึ่งผู้เรียนสามารถ รวมกฎเกณฑ์ (Applying Rule) รู้จักกลวิธีหาความรู้ (Cognitive Strategy) และสามารถสร้างสรรค์ เพื่อนำไปแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ (Cognitive Theory)

จากลำดับแบบการเรียนรู้ของ Gagne แสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้ระดับเริ่มต้น จะเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ระดับสูง และการเรียนรู้ภาษาสัมพันธจะช่วยให้เกิดความรู้ ความคิดที่ดีที่สามารถเข้าใจ โนทัศน์ กฎเกณฑ์และการแก้ปัญหาส่วนความหมายของการเรียนรู้ นั้น Franssen ได้กล่าวว่า “การเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลง ประสบการณ์หรือพฤติกรรมอันเนื่อง มาจากการสังเกตหรือการกระทำอย่างมีจุดมุ่งหมาย ทั้งทางกายและความคิด” และทฤษฎีของ Gagne ในด้านการเรียนรู้ของบุคคลนั้นจะต้องเป็นการเปลี่ยนความสามารถของบุคคล ที่แตกต่างจากกระบวนการพัฒนาการหรือความเจริญเติบโต โดยจะต้องมีการฝึกหัด พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงหลายด้าน และผลจะปรากฏอยู่นานพอสมควร ดังนั้นกล่าวได้ว่า การเรียนรู้คือ กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่มีจุดมุ่งหมายและปรากฏได้นานพอสมควร ซึ่งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเหล่านี้ไม่ใช่เป็นผลมาจากประสบการณ์ที่มีจุดมุ่งหมายและปรากฏได้นานพอสมควร ซึ่งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเหล่านี้ไม่ใช่เป็นผลจากความเจริญเติบโตของร่างกาย

6. พัฒนาการของอีริกสัน (Erikson's Psychosocial Stage of Development)

อีริกสัน ได้สรุปว่า ประสบการณ์และการเลี้ยงดูที่ทารกได้รับมีส่วนสำคัญในการสร้างบุคลิกภาพ ให้กับเด็ก ความรัก ความอบอุ่น จากครอบครัว ทั้งบิดา มารดา และญาติมิตรจะทำให้ทารกเติบโตมีความมั่นใจในตนเอง มีความไว้วางใจกับบิดามารดา และบุคคลอื่น โดยอีริกสัน ได้แบ่งพัฒนาการตามความต้องการของสังคมของบุคคล ว่า Psychosocial Stage ออกเป็น 8 ระยะ (ประคิษฐ์ เอกทัศน์. 2556 : 25-30) ได้แก่

6.1 ความรู้สึกไว้วางใจกับความไม่ไว้วางใจ (Trust and Mistrust) แรกเกิด - 1 ปี (หรือระยะความไว้วางใจและไม่ไว้วางใจ) ความอบอุ่นที่เกิดขึ้นจากครอบครัวจะทำให้เด็กเชื่อถือไว้วางใจต่อโลกไว้วางใจคนอื่น ทำให้กล้าที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่

6.2 ความเป็นตัวของตัวเองกับความละอายและสงสัย (Autonomy and Doubt) อายุ 1 – 3 ปี (ระยะที่มีอิสระกับความสงสัยไม่แน่ใจ) เป็นระยะที่เด็กพยายามใช้คำพูดของตนเอง และสำรวจโลกรอบ ๆ ตัว ถ้าพ่อแม่สนับสนุนจะทำให้เด็กรู้จักช่วยตนเอง และมีอิสระ ส่งเสริมความสามารถของเด็ก

6.3 ความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด (Initiative and Guilt) อายุ 4 – 5 ปี (ระยะมีความคิดริเริ่มกับความรู้สึกผิด) เด็กจะชอบเล่นและเรียนรู้บทบาทของสังคม ริเริ่มทางความคิดจากการเล่น เด็กที่ถูกห้ามไม่ให้ทำอะไรในสิ่งที่เขาอยากทำ เป็นเหตุให้เด็กรู้สึกผิดตลอดเวลา

บิดามารดาควรพิจารณาาร่วมกันว่า กิจกรรมใดที่ปล่อยให้เด็กทำได้ ก็ให้เด็กทำจะ ได้เกิดคุณค่า ในตัวเอง ลดความรู้สึกผิดหวังได้

6.4 ความขยันหมั่นเพียรกับความรู้สึกต่ำ้อย (Industry and Inferiority) อายุ 6 – 11 ปี (ระยะมีความขยันหมั่นเพียรกับความรู้สึกมีปมด้อย) เด็กจะเริ่มมีทักษะทางด้านร่างกายและ สังคมมากขึ้น โดยไม่ต้องอาศัยความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่เด็กเริ่มมีการแข่งขันกันในการทำงาน เด็กวัยนี้จะชอบให้คนชม ถ้าขาดการสนับสนุนอาจทำให้เกิดความรู้สึกมีปมด้อย

6.5 ความเป็นอัตลักษณ์กับความสับสนในบทบาท (Intimacy and Role diffusion) 12 – 20 ปี (ระยะมีเอกลักษณ์ของตนเองกับความไม่เข้าใจตนเอง) เป็นระยะที่เด็กเริ่มสนใจเพศ ตรงข้ามรู้จักตัวเอง ว่าเป็นใคร ถนัดด้านใด สนใจอะไร และถ้าเด็กมีความรู้สึกไม่เข้าใจตนเองก็ จะเกิดความสับสน ในตนเอง และล้มเหลวในชีวิตได้

6.6 ความใกล้ชิดสนิทสนมกับความรู้สึกโดดเดี่ยวอ้างว้าง (Intimacy and Isolation) 21 – 25 ปี (ระยะความใกล้ชิดสนิทสนมกับความรู้สึกโดดเดี่ยวอ้างว้าง) เป็นวัยผู้ใหญ่ตอนต้น ใช้ชีวิตแบบผู้ใหญ่ทำงานเพื่อประกอบอาชีพ สร้างหลักฐาน มีความรักความผูกพัน

6.7 การสืบทอดกับการคำนึงถึงแต่ตนเอง (Generativity and self absorption) อายุ ตั้งแต่ 26 ปีขึ้นไป ระยะให้กำเนิด และเลี้ยงดูบุตร วัยผู้ใหญ่ถึงวัยกลางคน มีครอบครัว มีบุตร ได้ทำหน้าที่ของพ่อแม่

6.8 ความมั่นคงสมบูรณ์ในชีวิตกับความสิ้นหวัง (Integrity and Despair) อายุ 50 ปี ขึ้นไป ที่เริ่มเข้าสู่วัยชรา ระยะความมั่นคง วัยที่ต้องยอมรับความจริงของชีวิต ระลึกถึง ความทรงจำในอดีต ถ้าอดีตที่ผ่านมาแล้วประสบความสำเร็จจะทำให้มีความมั่นคงทางจิตใจ

สรุปว่าเกี่ยวกับหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้มีนักการศึกษาหลายท่าน ได้ศึกษา เกี่ยวกับเรื่องนี้ ยกตัวอย่างเช่น Gagne (Gagne) ได้เสนอหลักการที่สำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้ว่า ไม่มีทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งที่สามารถอธิบายการเรียนรู้ของบุคคลได้สมบูรณ์ ดังนั้นการที่จะนำ ทฤษฎีไปใช้ให้เกิดประโยชน์และเหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนต้องศึกษาทฤษฎีนั้นๆ ให้ถ่องแท้เสียก่อน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

บุญเลิศ สุวรรณวง (2545 : 102-131) ได้ทำการศึกษาสำรวจความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อสภาพการจัดการเรียนการสอนและความต้องการในการปรับปรุงบรรยากาศการเรียนการสอนในวิทยาลัยการสาธารณสุข สิรินคร การศึกษารูปเป็นประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

1. ประเด็นความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อสภาพการปฏิบัติจริงของบรรยากาศการเรียนการสอน พบว่า โดยรวมอยู่ในเกณฑ์ที่น่าพอใจปานกลาง นักศึกษาพอใจบรรยากาศการเรียนการสอน ในด้านการประเมินผลสูงสุด รองลงมาพอใจด้านเนื้อหาที่สอน พฤติกรรมของอาจารย์ พฤติกรรมของนักศึกษา การจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอน วิธีสอน และการใช้สื่อการเรียนการสอนของอาจารย์ตามลำดับ และนักศึกษาที่มีอายุต่างกัน และศึกษาอยู่ในหลักสูตรที่ต่างกันมีระดับความพอใจต่อสภาพการปฏิบัติจริงในบรรยากาศการเรียนการสอน ไม่แตกต่างกัน แต่พบว่า นักศึกษาอยู่ในชั้นปีที่ต่างกัน จะมีทัศนคติต่อบรรยากาศการเรียนการสอนแตกต่างกัน

2. ประเด็นความต้องการในการปรับปรุงบรรยากาศการเรียนการสอน พบว่า นักศึกษาต้องการให้มีการปรับปรุงเกี่ยวกับความมีระเบียบวินัยในตนเองด้านการแต่งกายมากที่สุด และต้องการให้นักศึกษามีการเตรียมตัวก่อนเข้าเรียน ต้องการให้อาจารย์มีความสนิทสนมเป็นกันเองกับนักศึกษา และเข้าสอนของอาจารย์ให้ตรงเวลาตามตารางที่กำหนดไว้ ด้านเนื้อหาที่สอน นักศึกษาต้องการให้ปรับปรุงเกี่ยวกับการปรับเนื้อหาบางเรื่องให้เหมาะสมกับเวลาที่สอน และควรปรับปรุงเนื้อหาให้เข้าใจง่ายและเหมาะสมกับนักศึกษาให้ทันสมัย สอดคล้องกับสภาพปัจจุบัน ด้านวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอนนั้น ต้องการให้มีการปรับปรุงวิธีการสอนที่หลากหลาย และแทรกกิจกรรมเพื่อคลายความเครียดในขณะสอนบ้าง ต้องการให้อาจารย์ปรับปรุงสื่อการเรียนการสอนให้เพียงพอและทันสมัย เช่น ห้องเรียน Power Point และปรับปรุงห้องเรียนรวม ไม่ให้ร้อนอบอ้าวเช่นในปัจจุบัน ส่วนด้านการวัดและประเมินผล นักศึกษาเห็นว่า สภาพการปฏิบัติจริงโดยรวมปัจจุบันนี้ดีอยู่แล้ว จึงไม่มีความต้องการในการปรับปรุงการประเมินผล

วรรณิ ชัยเฉลิมพงษ์ (2547 : 216-223) ได้ศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยของหลักสูตรแฝงที่มีผลต่อลักษณะทางวิชาชีพของนิสิตนักศึกษาเภสัชศาสตร์ เพื่อเปรียบเทียบอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อหลักสูตรแฝงและลักษณะทางวิชาชีพของนิสิตนักศึกษาเภสัชศาสตร์ในแต่ละชั้นปีและเพื่อเสนอแนวทางใน

การพัฒนาการจัดการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมนิสิตนักศึกษาและการจัดสภาพแวดล้อมในสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา พบว่า หลักสูตรแฝงที่เกิดขึ้น กับนิสิตนักศึกษาเภสัชศาสตร์ ประกอบด้วยการเรียนรู้เรื่องการรู้จักตัวเอง ความเป็นผู้นำวิธี การเรียนในมหาวิทยาลัย ทักษะติดต่ออาจารย์ และทัศนคติต่อวิชาชีพ 2) รูปแบบที่ทดสอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ประกอบด้วยตัวแปรภายนอก 3 ตัว ตัวแปรแฝงภายใน 2 ตัว และตัวแปรสังเกตได้ 23 ตัว โดยปัจจัยส่วนบุคคลของผู้เรียน สภาพแวดล้อมภายในห้องเรียน สภาพแวดล้อมนอกห้องเรียน มีผลต่อหลักสูตรแฝงและลักษณะทางวิชาชีพ และมีผลทางอ้อมต่อลักษณะวิชาชีพผ่านหลักสูตรแฝง สภาพแวดล้อมภายในห้องเรียนมีผลทางตรงต่อหลักสูตรแฝงมากที่สุด หลักสูตรแฝงมีผลทางตรงต่อลักษณะทางวิชาชีพมากที่สุด สภาพแวดล้อมภายนอกห้องเรียนมีผลทางตรงต่อหลักสูตรแฝงและลักษณะทางวิชาชีพในลำดับรองลงมา อิทธิพลทางตรงที่หลักสูตรแฝงมีต่อลักษณะทางวิชาชีพในชั้นปีที่ 4 และ 5 มีขนาดอิทธิพลมากกว่าอิทธิพลทางตรงที่หลักสูตรแฝงมีต่อลักษณะทางวิชาชีพในชั้นปีที่ 1, 2 และ 3

ภูษิต บุญทองเถิง (2549 : 99-221) ได้ศึกษากระบวนการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ที่มีการควบคุมกำกับหลักสูตรแฝงเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพของผู้เรียน ด้านผลสัมฤทธิ์ในเนื้อหาวิชา ด้านทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์และด้านสภาวะทางอารมณ์ ความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วย ความวิตกกังวล ในการเรียนและเจตคติต่อการเรียนคณิตศาสตร์ การวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ระยะแรก เป็นการพัฒนาระบบการเรียนการสอนทดลองใช้ และปรับปรุงโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) และการศึกษาผลของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นระยะที่สอง เป็นการ ศึกษาเพื่อยืนยันผลของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การวิจัยระยะที่หนึ่ง ผลการวิจัยทำให้ได้กระบวนการเรียนการสอนที่มีการควบคุมกำกับหลักสูตรแฝง ที่พัฒนาขึ้นตามแนวทางของวิธีการผสมผสาน โดยการวิเคราะห์เฉพาะรูปแบบ เทคนิค วิธีสอน จำนวน 7 วิธี ที่ถูกคัดเลือกภายใต้กรอบพื้นฐานการเสริมสร้างการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ แล้วนำมาผสมผสานในกระบวนการเรียนการสอน 3 ขั้นตอน โดยมีกลไกการควบคุมกำกับหลักสูตรแฝงผ่านองค์ประกอบที่สังเคราะห์ได้จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง 1) การเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้ 2) การเสริมสร้างประสบการณ์ความสำเร็จและ 3) การเสริมสร้างการยอมรับนับถือ ซึ่งนักเรียนสามารถยอมรับนับถือได้จากกิจกรรมที่ปฏิบัติ จากแบบแผนกำกับด้านบทบาทครู เมื่อผ่านการทดลองใช้และปรับปรุงด้วยหลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการ จำนวน 5 วงจร ทำให้ได้กระบวนการ

เรียนการสอนที่เหมาะสมและสามารถสร้างเสริมการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพของผู้เรียนตามเกณฑ์ที่กำหนด

โชตรีศม์ จันทน์สุคนธ์ (2549 : 88-200) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบ ผลสัมฤทธิ์ และเจตคติต่อการเรียนประวัติศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยการสอนแบบแสดงบทบาทสมมติและการสอนแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2548 จำนวน 100 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง โดยพิจารณาเลือกห้องเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาสังคมศึกษาที่ใกล้เคียงกันมากที่สุด เป็นกลุ่มทดลอง 50 คน และกลุ่มควบคุม 50 คน กลุ่มทดลองสอนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบแสดงบทบาทสมมติ กลุ่มควบคุมสอนด้วยการสอนแบบปกติ ใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 15 คาบ คาบละ 50 นาที เท่ากัน โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบ Randomized Control Group Pretest-Posttest Design เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้โดยวิธีสอนแบบแสดงบทบาทสมมติ แผนการจัดการเรียนรู้โดยวิธีสอนแบบปกติ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประวัติศาสตร์ แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการเรียนประวัติศาสตร์ และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อวิธี สอนแบบแสดงบทบาทสมมติวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติแบบ t-test for independent Sample ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนประวัติศาสตร์ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 เจตคติต่อการเรียนประวัติศาสตร์ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองมีความพึงพอใจต่อการสอนแบบแสดงบทบาทสมมติในระดับมาก

นิธิตา มัสยามาศ (2550 : 92-134) ได้ศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐาน ของนักเรียนชั้น ชย.11 ระดับผลการเรียนต่างกันจาก ความเชื่อความคิด ความรู้สึก ของบุคคลที่มีต่อวิชาวิทยาศาสตร์ โดยรับพฤติกรรมที่แสดงออกมานั้นมี 2 ลักษณะ คือ 1. เจตคติเชิงบวกต่อวิชาวิทยาศาสตร์ เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกมาในลักษณะพึงพอใจ ความชอบ อยากเรียน และอยากเกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ 2. เจตคติเชิงลบต่อวิชาวิทยาศาสตร์ เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกมาในลักษณะไม่พอใจ ไม่ชอบ ไม่อยากเรียน และไม่อยากเกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ จากการทดสอบเก็บคะแนนวิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐาน ห้อง ชย.11 ในแต่ละครั้งพบว่านักศึกษาที่สอบได้คะแนนสูงมักจะทำคะแนนได้สูงทุกครั้ง ในขณะที่นักศึกษาซึ่งคะแนนต่ำ ก็มักจะสอบได้คะแนนต่ำและสอบไม่ผ่านเกณฑ์เสมอ ความรู้สึกชอบ พอใจ หรือความเบื่อหน่ายในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐานน่าจะมีผลต่อระดับคะแนนหรือผลการเรียนแต่ละคน

จากผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่มีระดับผลการเรียนสูงมีเจตคติต่อวิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐานสูง เป็นอันดับแรก แสดงออกมาในลักษณะพึงพอใจ ความชอบ อยากเรียน และอยากเกี่ยวข้องกับ วิทยาศาสตร์ นักศึกษาที่มีผลการเรียนปานกลาง และระดับผลการเรียนต่ำ มีเจตคติต่อการเรียน วิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐานรองลงมาตามลำดับ

เสาวนีย์ เต็งสุวรรณ (2550 : 81-122) ได้ศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอน หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) กล่าวว่า ครูเป็นผู้ที่มีบทบาทและหน้าที่ที่จะจัดการ เรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มที่ ครูจึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจและศึกษาให้ผู้ ข้อมูล อันเป็นความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน และหาวิธีการสอนที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้อย่างเต็มที่ และสามารถพัฒนาให้ผู้เรียนแต่ละคนบรรลุศักยภาพสูงสุดที่ตนเองมี อยู่ครูต้องจัดการเรียน การสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาปฏิบัติในชีวิตจริง ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ยั่งยืน โดยครูจะต้องตระหนักว่าคุณค่าของการเรียนรู้คือการที่ผู้เรียน ได้นำสิ่งที่เรียนรู้มานั้น ไปปฏิบัติให้เกิดผล ดังนั้น หลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คือ การจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน และการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้นำเอา สิ่งที่เรียนรู้ไปปฏิบัติในการดำเนินชีวิต เพื่อพัฒนาตนเองไปสู่ศักยภาพสูงสุดที่แต่ละคนจะมี และเป็นได้

สรุปได้ว่า ตามที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับหลักสูตรแฝง แสดงให้เห็นว่าหลักสูตรแฝง มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนและนักศึกษา ประกอบด้วย ความวิตกกังวลและเจตคติต่อ การเรียนรู้ ปัจจัยเชิงสาเหตุส่วนบุคคลที่มีผลต่อสภาวะทางอารมณ์ เกิดจากสภาพแวดล้อม ภายนอกห้องเรียน และสภาพแวดล้อมภายในห้องเรียน

2. งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรแฝงที่ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้ามีดังนี้

Hunnay (1986 : 9-15) ได้ศึกษาเรื่อง การผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมผ่านหลักสูตรแฝง (Cultural Reproduction via The Hidden Curriculum) เป็นวิทยานิพนธ์ปริญญาระดับดุษฎี บัณฑิตของมหาวิทยาลัยแห่งรัฐ โอไฮโอ (The Ohio state University) การศึกษาครั้งนี้เป็น การศึกษาที่หลักสูตรแฝงทำให้เกิดการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรม (Cultural Reproduction) และ สสำรวจธรรมชาติของหลักสูตรแฝง โดยมีคำถามในการวิจัยประกอบด้วย 6 คำถามหลัก คือ

1. การผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมเกิดจากหลักสูตรแฝงใช่หรือไม่ถ้าใช่เกิดขึ้นได้ อย่างไร ธรรมชาติของการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมคืออะไร และได้ผลอะไรออกมา

2. หลักสูตรแฝงนี้ถูกซ่อนเร้นจากใคร อย่างไร

3. แหล่งที่มาที่สามารถสังเกตได้เชิงประจักษ์ของหลักสูตรแฝงมีอะไรบ้าง
4. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรแฝงกับหลักสูตรทางการหรือไม่อย่างไร
5. การเปลี่ยนแปลงตัวบุคคล เวลาหรือแหล่งที่มาจะมีผลต่อการซ่อนเร้นของหลักสูตรแฝงหรือไม่อย่างไร
6. ถ้าได้หยิบยกหลักสูตรแฝงให้ได้รับรู้กันแล้ว จะมีผลต่อสมาชิกในสังคมในสถานศึกษาหรือไม่ อย่างไร

รูปแบบวิธีการวิจัยในการศึกษาคครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อที่จะศึกษาว่านักเรียนเรียนรู้อะไรในหลักสูตรแฝง โดยทำการศึกษาในโรงเรียนมัธยมในชุมชนคนงาน (Working Class) ทำการสังเกตชั้นเรียนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนปีที่ 2 ของโรงเรียนเป็นเวลา 5 เดือน รวบรวมข้อมูล โดยการบันทึกเหตุการณ์ต่าง ๆ และการบันทึกเทป นอกจากนั้นยังใช้วิธีการสัมภาษณ์นักเรียนในชั้น ครูผู้สอน และครูใหญ่หลายครั้ง ทั้งในลักษณะที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ และใช้สัมภาษณ์เชิงลึกกับนักเรียน 7 คน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการเปรียบเทียบอย่างต่อเนื่อง (Constant Comparative Method) พบว่า นักเรียนเกิดทัศนคติของชนชั้นคนงานที่เกี่ยวข้องกับเรื่องอำนาจ (Power) อำนาจหน้าที่ การแบ่งชั้นทางสังคม และจริยธรรมในงาน ซึ่งการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นจากการยอมรับ โดยปริยายของนักเรียน นอกจากนั้นแล้วนักเรียนโดยทั่วไป ยอมรับว่าการแลกเปลี่ยนทางการศึกษานั้นมีคุณค่าพอ เนื่องจากเชื่อว่าการศึกษาเป็นกุญแจสำคัญที่จะไขไปสู่ความฝันของชาวอเมริกัน หลักสูตรแฝงเป็นวิถีทางหนึ่งที่ทำให้เกิดการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมโดยที่อาจเกิดจากที่โรงเรียนนำเสนอเอง หรือแม้แต่เด็กนักเรียนเป็นผู้ผลิตซ้ำเองในบางครั้ง ส่วนเนื้อหาที่เรียนรู้ในหลักสูตรแฝงนั้นไม่ได้ซ่อนเร้นจากสมาชิกเสียทั้งหมด เพียงแต่ในบางครั้งไม่ได้มีการคำนึงถึงผลในอนาคตที่จะเกิดขึ้นตามมา แหล่งที่มาที่สังเกตได้เชิงประจักษ์ของหลักสูตรแฝงนั้นมีหลากหลายแหล่งมาก ตั้งแต่สิ่งแวดล้อมในโรงเรียน เช่น กฎระเบียบ ลำดับชั้นระหว่างครูกับนักเรียน การแข่งขันกันเรื่องเกรด รูปแบบการยอมรับซึ่งอำนาจและอำนาจหน้าที่ และการแบ่งชั้นทางสังคมเนื้อหาที่เรียนรู้จากหลักสูตรแฝงนั้นมีเรื่องราวเกี่ยวกับการยอมรับในอำนาจหน้าที่ บทบาทของอำนาจภายในสังคม หรือแม้แต่ในเรื่องการแบ่งชั้นทางสังคม นักเรียนแต่ละคนจะมีประสบการณ์การเรียนรู้ในหลักสูตรแฝงที่แตกต่างกัน แต่ในการศึกษาคครั้งนี้พบว่า นักเรียนเรียนรู้และยอมรับลักษณะของจริยธรรมในงานเหมือนกัน การศึกษาคครั้งนี้ไม่สามารถตอบคำถามเรื่องเวลาที่เปลี่ยนแปลงว่าจะมีผลต่อหลักสูตรแฝงหรือไม่ และยังพบว่ามึนักเรียน 2 คนที่ได้ตระหนักของการมีอยู่ของหลักสูตรแฝง

แต่ทัศนคติ หรือพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงจากการตระหนักในครั้งนี้อาจไม่ได้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ถาวร

Margolis and Romero (1998 : 1-23) มหาวิทยาลัยจากรัฐอริโซนา (Arizona State University) ศึกษาผลของหลักสูตรแฝงที่มีต่อหญิงต่างผิวที่เป็นนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในสาขาวิชาสังคมวิทยา โดยการสัมภาษณ์ นักศึกษาหญิง 26 คน ที่ผ่านการศึกษาระดับคหบดี บัณฑิตศึกษาของสาขาวิชาสังคมวิทยา และพบว่าหลักสูตรในระดับนี้ไม่เพียงแต่ทำหน้าที่ในการผลิตนักวิชาชีพทางสังคมวิทยาเท่านั้น แต่ในขณะเดียวกันยังได้ทำการผลิตซ้ำ (Reproduce) ซึ่งความไม่เท่าเทียมกันในเรื่องเพศ เชื้อชาติ ชนชั้น ตลอดจนถึงความไม่เท่าเทียมกันในเรื่องอื่นๆ อีกด้วย คำถามหลักสำหรับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้คือ หลักสูตรที่ศึกษาอยู่นี้ ทำให้เกิดการผลิตซ้ำ (Reproduction) ซึ่งความไม่เท่าเทียมกันในเรื่องต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้นได้อย่างไร คณะผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์หญิงผิวสี 26 คนที่จบการศึกษาแล้ว โดยได้ใช้การสัมภาษณ์ทางโทรศัพท์ ระยะเวลาที่ใช้ในการสัมภาษณ์ ประมาณ ตั้งแต่ 45 -90 นาที คำถามที่ถามจะเป็นคำถามกว้างๆ เกี่ยวกับประสบการณ์ขณะที่ยังศึกษาอยู่ เรื่อง โครงสร้างทางสังคม (Social Structure) ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการของโปรแกรมที่ศึกษา ความช่วยเหลือในด้านการเงินและการให้คำปรึกษา ความสัมพันธ์กับอาจารย์และนักศึกษาด้วยกัน การทำวิจัย การเผยแพร่ผลงาน โอกาสในการสอน ตลอดจนประสบการณ์อื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติ ทางเลือก และการวางแผนอาชีพ

วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการถอดเทป โดยการจัดกลุ่มของข้อมูลเป็นเรื่องการให้คำปรึกษา ความช่วยเหลือทางด้านการเงิน ความเป็นเครือข่าย (Networking) เหตุผลในการเลือกโปรแกรมที่ศึกษา ความสัมพันธ์กับอาจารย์และเพื่อนนักศึกษา โอกาสในการสอนและการเผยแพร่ผลงาน และประเด็นอื่น ๆ ที่ผู้ให้ข้อมูลระบุว่าอุปสรรคในการศึกษา ผลจากการศึกษาพบว่า โปรแกรมการศึกษาทำให้ผู้เรียนมีรูปแบบการเรียนในลักษณะที่แข่งขันกันมากกว่าที่จะทำงานเป็นทีม ทั้งนี้เนื่องจากขาดการสนับสนุนจากทั้งอาจารย์ และลักษณะโครงสร้างของตัวโปรแกรมเอง ทั้งนี้ถึงแม้ว่าจะมีอาจารย์บางคนที่ไม่ได้ให้ความสำคัญในเรื่องเกรดที่ได้ก็ตาม แต่ยังมีประเด็นอื่นที่ต้องแข่งขัน เช่น เรื่องการเข้าถึงทรัพยากรที่มีจำกัด (Scarce Resource) ลักษณะอื่น ๆ ของหลักสูตรแฝงที่เกิดขึ้น เช่น การตีตราประทับ (Stigmatizations) อันเนื่องมาจากการเป็นคนต่างสีผิว การสร้างความรู้สึกให้แก่ตนเองว่าเป็นตัวปัญหา และลดความคาดหวังของตนเอง (Blaming the victim and Colling – out) โดยการสื่อให้ผู้เรียนรับรู้ว่าการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นนั้นเป็นเรื่องปกติและเปลี่ยนแปลงไม่ได้ ดังนั้น จึง

เปรียบเสมือนว่าเป็นการทำให้ผู้เรียนจำต้องยอมรับต่อสถานการณ์เหล่านั้นไปโดยปริยาย การมีความคิดต่อกลุ่มคนต่างสีผิวว่ามีลักษณะในทางลบ และนำเอาความคิดนี้มาใช้ในการกำหนดบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่ต่างสีผิวเช่นกันว่ามีลักษณะที่ไม่ดีเหมือนกัน (Stereotyping) การไม่อยู่คงที่ (Absence) เนื่องจากความเป็นหญิงที่ต่างสีผิว และเป็นคนส่วนน้อยในโปรแกรม จึงเสมือนกับถูกแยกออกจากคนกลุ่มใหญ่ ที่ไม่ได้รับความสนใจหรือใส่ใจว่ายังมีคนเหล่านี้อยู่ ด้วยลักษณะการแบ่งชั้นทางความรู้ (Hierarchy of Knowledge) ที่แฝงอยู่ในโปรแกรม หัวข้อที่จะศึกษาหรือวิจัยในเรื่องเกี่ยวกับเชื้อชาติ หรือเรื่องเพศ จะไม่ได้รับการยอมรับจากโปรแกรม ซึ่งทำให้ขาดโอกาสในการที่จะศึกษาเรื่องเหล่านี้อย่างลึกซึ้งและผู้ที่พยายามจะศึกษา หรือนำเสนอในเรื่องเหล่านี้ก็จะถูกกีดกันออกไป (Exclusion) และการถูกจัดจำแนก (Tracking) เป็นกลุ่มคนที่แตกต่างกันในโอกาสในหลาย ๆ เรื่อง เช่น โอกาสในการทำวิจัย โอกาสในการศึกษาต่อในระดับปริญญาเอก โอกาสในการเผยแพร่ผลงาน หรือแม้แต่ในโอกาสในอันที่จะได้ทำงานที่ดีและมีเกียรติ สิ่งเหล่านี้ทั้งหมด ส่วนแล้วแต่เป็นสิ่งที่ยืนยันให้เห็นถึงความไม่เท่าเทียมกันที่เกิดขึ้นจากหลักสูตรแฝง

Sambell and Medowell (1998 : 391-402) ได้ศึกษาเรื่องการสร้างหลักสูตรแฝง ข่าวดสารและความหมายในการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียน (The Construction of the Hidden Curriculum : Messages and Learning in the Assessment of Student Learning) ในปี 1998 วัตถุประสงค์ของการวิจัยคือ ศึกษาประสบการณ์ของนักเรียน ในการใช้วิธีการประเมินแบบใหม่ และศึกษาการก่อรูป (Construct) หลักสูตรแฝงของนักเรียนอันเกิดจากการใช้วิธีประเมินแบบใหม่ คณะผู้วิจัยระบุว่านักเรียนไม่ได้ตอบสนอง แต่นักเรียนจะเกิดการสร้าง หรือก่อรูปหลักสูตรแฝงขึ้น ผ่านการรับรู้และการให้ความหมายของตัวนักเรียนเอง คณะผู้วิจัยยังระบุต่ออีกว่าการประเมินนั้นจะเป็นการสื่อความหมายให้นักเรียนมั่นใจว่าควรจะเรียนอะไร และเรียนอย่างไร ความเข้าใจและการตีความหมาย รวมทั้งความรู้สึกที่มีต่อการประเมินนั้นจะแตกต่างกันไปในนักเรียนแต่ละคน

คณะผู้วิจัยทำการศึกษาจากกรณีศึกษา จำนวน 13 ราย โดยสัมภาษณ์อาจารย์และนักศึกษาทำการศึกษาจากเอกสาร และการสังเกต กรณีศึกษาทั้งหมดนี้จะครอบคลุม การประเมินหลายวิธีตั้งแต่การให้ทำโครงการวิจัยส่วนบุคคล การนำเสนอปากเปล่า การประเมินจากการให้ทำงานเป็นกลุ่ม การเปิดหนังสือสอบ การนำเสนอด้วยโปสเตอร์ และการประเมินโดยเพิ่มคะแนนงาน ลักษณะการประเมินนั้นมีทั้งการประเมินตนเองของนักเรียน และการประเมินโดยบุคคลอื่น เวลาที่ใช้ในการประเมินนั้นมีตั้งแต่ใช้เวลาไม่นานจนถึงนานเป็นปี

การสัมภาษณ์ในทั้งในลักษณะเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคล สัมภาษณ์ทั้งมีโครงสร้างวิเคราะห์ ข้อมูลที่ได้โดยการจัดกลุ่มของเนื้อหาที่มีความหมายใกล้เคียงกัน ก่อนที่จะให้ความหมาย ผู้วิเคราะห์จะมีการอภิปรายกันก่อน และพยายามหาเหตุการณ์ที่ได้จากการสัมภาษณ์มายืนยัน ความเข้าใจในการวิเคราะห์ข้อมูล ทำโดยการจำแนกประเภทและจะทำให้เสร็จทีละคนก่อนที่ การวิเคราะห์รวม ในการศึกษานี้ได้มุ่งศึกษาถึงความเหมือนและความแตกต่างในมุมมองของ นักเรียนที่มีต่อการประเมิน โดยวิเคราะห์ 2 ระดับ คือ วิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างความ ตั้งใจของผู้สอนในการใช้วิธีการประเมินแบบใหม่ กับข่าวสารที่ผู้เรียนได้รับว่าเขาควรจะเรียน อะไร และเรียนอย่างไรเพื่อจะให้บรรลุถึงข้อกำหนดที่มีในวิธีการประเมินนั้นๆ และทำการ วิเคราะห์เป็นรายบุคคลที่มุ่งตรวจสอบว่าในกลุ่มผู้ให้ข้อมูลนั้นมีความแตกต่างหรือเหมือนกัน อย่างไรในประเด็นแรงจูงใจ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินและผู้ถูกประเมินและวิธีการที่ใช้ ในการเรียน

ผลการวิเคราะห์ในประเด็นแรกนั้นพบว่า นักศึกษาแสดงถึงการรับรู้ว่าการ ประเมินแบบใหม่เหล่านี้กระตุ้นให้นักศึกษาทำงานด้วยวิธีที่แตกต่างจากที่เคยทำ การประเมิน แบบใหม่ทำให้มองเห็นถึงธรรมชาติการเรียนรู้ที่แตกต่างจากเดิมซึ่งตรงกับความต้องการของ อาจารย์ผู้ทำการประเมินสำหรับประเด็นที่สองที่มีการวิเคราะห์ใน 3 ประเด็นย่อยนั้นพบว่ามีความแตกต่างในเรื่อง “แรงจูงใจ” ตัวอย่างเช่น นักศึกษาคนหนึ่งให้ความเห็นในการทำข้อ สอบแบบเลือกตอบ ว่ารู้สึกมีแรงกระตุ้นภายนอกที่จะมาช่วยตนเองกระตุ้นมากขึ้น แต่อีกคนมีความรู้สึกรู้สึกว่าการทำข้อสอบแบบนี้เหมือนกับว่าเป็นกลุ่มของการตรวจสอบความรับผิดชอบ และมีความรู้สึกรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่น่ากลัวมากกว่าเป็นแรงกระตุ้นทางบวกนักศึกษาทั้งคู่รู้สึกเหมือนกันว่า การทำข้อสอบแบบ MCQ นั้น จะต้องรู้ครอบคลุมในเนื้อหาวิชามากขึ้นกว่าการตอบแบบ เรียงความอย่างที่เคยทำแต่ทั้งคู่แปลความหมายและความรู้สึกต่างกัน ซึ่งเป็นไปได้เนื่อง จากการศึกษาผู้นี้ระบุว่าการศึกษาที่ตนเองเข้ามาเรียนที่มหาวิทยาลัยนั้น เพราะมีความต้องการที่จะใช้ชีวิต แบบสนุกสนาน ในขณะที่นักเรียนคนแรกนั้นเป็นผู้ที่มีแรงกระตุ้นภายใน ในการเรียนอยู่แล้ว สำหรับประเด็นย่อยเรื่อง “ความสำคัญสำหรับผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน” ครั้งนั้นเป็นการ ศึกษาจากโครงการทบทวนความรู้ เป็นรายบุคคล ที่นักศึกษาจะต้องทำการประเมินตนเอง จากการพบอาจารย์ในแต่ละครั้ง นักศึกษาทุกคนมีความเห็นสอดคล้องกันในการรับรู้ถึงการ เปลี่ยนบทบาทอาจารย์จากการเป็นผู้ตัดสินทั้งหมดมาเป็นผู้ให้คำปรึกษาและทำงานร่วมกันกับ นักศึกษา สำหรับการแปลความหมายของนักศึกษาแต่ละคนจะมีลักษณะต่างๆ กัน เช่น นักศึกษาบางคนจะมีความชอบมากกว่าหากได้รับการบอกอาจารย์ว่าต้องทำอะไร บางคนมอง

ว่าเป็นกลไกในการจัดประเภท เนื่องจากมีความกังวลว่าตนเองจะถูกประเมินโดยอาจารย์ว่ามีความสามารถต่ำกว่ามาตรฐาน นักศึกษาบางคนมองว่าเป็นการเรียนรู้วิธีการที่จะเป็น “นักเรียนแบบอย่าง” (Model Student) จะพยายามฝึกพฤติกรรมที่คิดว่าจะทำให้อาจารย์พอใจพยายามทำให้อาจารย์เห็นว่าตนเองเป็นดังที่อาจารย์คาดหวังไว้ เป็นต้น

ประเด็นย่อยประเด็นสุดท้ายคือเรื่อง “วิธีการที่ใช้ในการเรียน” ประเด็นนี้เป็นการศึกษาเรื่องการเปิดหนังสือสอบ ซึ่งอาจารย์ต้องการให้นักศึกษาใช้ความเข้าใจในการสอบมากกว่าการสะสมความรู้และเทคัลออกมตอนสอบซึ่งก็หมายถึงการท่องจำนั่นเอง นอกจากนี้ยังต้องการให้นักศึกษาได้อ่านหนังสือมากขึ้นด้วย ในการวิเคราะห์ระดับแรกนั้น นักศึกษามีความเข้าใจตรงกับอาจารย์ว่าเป็นการทดสอบที่ไม่ต้องท่องจำเป็นการสอบที่นักศึกษาจะต้องมีการเรียนรู้ที่ดีกว่าเดิมและต้องรู้มากกว่าความรู้ที่ได้จากการสอนของอาจารย์ส่วนในเรื่องการให้ความหมายของนักศึกษาแต่ละคนนั้น มีบางคนบอกว่าชอบการสอบวิธีนี้แต่รู้สึกว่ามีกังวลมากขึ้นว่าจะสับสนกับเรื่องที่ไม่ใช่วิชาที่สอบ นักศึกษาบางคนก็บอกว่าตัวเองไม่ได้เปิดหนังสืออยู่ดี เนื่องจากยังติดอิทธิพลการปิดหนังสือสอบอยู่ และยังมีกังวลว่าหากต้องใช้ข้อมูลที่ไม่ได้จำหรือจำไม่ได้แล้วจะแก้ปัญหาอย่างไร และเพื่อความมั่นใจจึงยังคงเตรียมตัวสอบด้วยการท่องอยู่เหมือนเดิม ตระหนักในความหมายที่ซ่อนแฝงอยู่แตกต่างกันขึ้นกับพื้นหลังของแต่ละคน ซึ่งทำให้แต่ละคนสร้างหลักสูตรแฝงของตนเองขึ้นซึ่งอาจเหมือนหรือแตกต่างกันก็ได้

Ahola (2000 : 28-41) ได้นำเสนอผลการวิจัยที่ยังไม่เสร็จสมบูรณ์ดี เรื่อง

“หลักสูตรแฝงในระดับอุดมศึกษา : เรื่องที่น่าเกรงกลัวหรือยินยอม” (Hidden Curriculum in higher Education Something to Fear or Comply to) ไว้ในการประชุมวิชาการ “นวัตกรรมในการศึกษาระดับอุดมศึกษา” (Innovations in Higher Education 2000) ที่เมืองเฮลซิงกิ ประเทศฟินแลนด์ เมื่อวันที่ 2 สิงหาคม ค.ศ. 2000 โดยตั้งคำถามในการวิจัยว่า สิ่งที่นักศึกษาได้เรียนจริง ๆ ขณะที่อยู่ในมหาวิทยาลัย คืออะไร และเกิดการเรียนรู้ในสิ่งเหล่านั้นได้อย่างไร

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณที่ผู้วิจัยได้ทำการสัมภาษณ์นักศึกษาจำนวนหนึ่ง เพื่อตรวจสอบกรอบแนวคิด และประเด็นที่เกี่ยวกับแบบสอบถาม จากนั้นจึงทำการเก็บข้อมูลจากนักศึกษาจำนวน 280 คน จาก 3 คณะ คือ วิทยาศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ อัตราการตอบกลับเท่ากับร้อยละ 50 โครงสร้างของแบบสอบถามมี 3 ส่วน คือ ส่วนแรกจะถามนักศึกษาเรื่องการปรับตัว หรือการเรียนรู้ที่จะเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัย ส่วนที่สองเป็นคำถามที่ถามนักศึกษาว่า ได้เรียนรู้อะไรในมหาวิทยาลัย และส่วนที่สามเป็นคำถามปลายเปิดที่ถามนักศึกษาว่า เรื่อง สิ่งที่นักศึกษาพบจากการเรียนในมหาวิทยาลัย และเป็น

สิ่งที่นักเรียนมองว่ามีค่า นอกจากนั้นยังถามถึงสิ่งที่นักศึกษาคิดว่าสำคัญที่สุดในการที่จะรับมือกับการเรียน และการใช้ชีวิตในมหาวิทยาลัย วิเคราะห์ข้อมูลในแบบสอบถามส่วนที่สองโดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบแบบวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Component Analysis) เพื่อกำหนดมิติ (Dimension) และเปรียบเทียบความสำคัญของมิติต่างๆ

การรายงานผลเบื้องต้น พบว่า องค์ประกอบ 7 เรื่องของหลักสูตรแฝง ประกอบด้วยประเด็นต่อไปนี้ การควบคุมตนเอง (Self Control) ลักษณะการศึกษาอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ (Scientifics Study Orientation) ลักษณะการศึกษาในมหาวิทยาลัยที่มีรูปแบบเหมือนการศึกษาในโรงเรียน (School – Like Study Orientation) ความแตกต่างทางเพศในสังคมที่ผู้ชายเด่น (Male Domainane) การศึกษาอย่างมีเทคนิค (Tactical Study Orientation) อำนาจของอาจารย์ผู้สอนและความสัมพันธ์ทางสังคม (Social Relations)

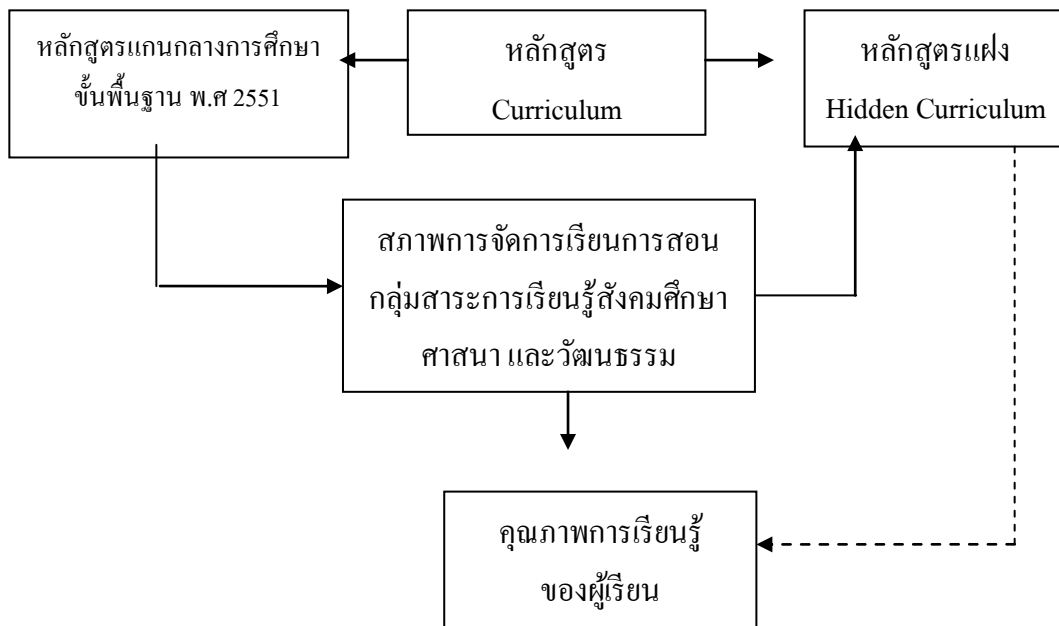
สรุปจากงานวิจัยต่างประเทศของผู้วิจัยที่อ้างอิงข้างต้นที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับหลักสูตรแฝงนั้นชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรแฝงมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียน หลักสูตรแฝงมิได้อยู่เฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังแฝงเร้นอยู่ในสังคมรอบข้าง ทำให้เกิดการเรียนรู้และเกิดพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปตามสิ่งที่ผู้เรียนตีความหมายเองจากสิ่งที่เกิดขึ้น และพฤติกรรมที่แสดงออกก็จะแตกต่างกันไปตามความคิดของแต่ละคน

ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาหลักสูตรแฝงในบริบทของการจัดการเรียนการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ในโรงเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาของโรงเรียนในเครือข่ายพัฒนาวิชาชีพครู มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จำนวน 8 โรงเรียน ดังนี้ โรงเรียนพระกุมารมหาสารคาม โรงเรียนหลักเมืองมหาสารคาม โรงเรียนบ้านเทศบาลบ้านต๋องนางโย โรงเรียนเทศบาลศรีสวัสดิ์วิทยา โรงเรียนผดุงนารี โรงเรียนมหาชัยพิทยาคาร โรงเรียนท่าขอนยางพิทยาคม และโรงเรียนกันทรวิชัย

กรอบแนวคิดการวิจัย

หลักสูตรในสถานศึกษาแบ่งออกได้เป็น 2 ส่วน คือ หลักสูตรที่เป็นทางการ ในที่นี้จะยึดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 และหลักสูตรที่ไม่เป็นทางการ ในที่นี้จะกล่าวถึงหลักสูตรแฝง เนื่องจากยังไม่มีนักการศึกษาให้ความสนใจศึกษามากนักที่มีอิทธิพลและส่งผลกระทบต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนในระยะยาว กล่าวคือเมื่อหลักสูตรที่เป็นทางการถูกใช้ในบริบทของการจัดการเรียนการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม เพื่อพัฒนานักเรียนให้มีคุณภาพนั้น ขณะเดียวกันก็ได้เกิดหลักสูตรแฝงขึ้น ซึ่งจะส่งผลดีหรือไม่

กับการเรียนรู้ที่น้อยขึ้นอยู่กับการตีความของผู้เรียน ผู้วิจัยจึงได้สร้างเครื่องมือขึ้นมาเก็บรวบรวมข้อมูลไปวิเคราะห์ เพื่อหาแนวทางในการควบคุมกำกับหลักสูตรแฝงในการเสริมสร้างการเรียนรู้ของผู้เรียนต่อไป ดังแสดงตาม แผนภาพที่ 1



แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยเรื่อง การศึกษาปรากฏการณ์หลักสูตรแฝงในบริบทของการจัดการเรียนการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม