

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่วิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าและนำเสนอโดยแยกเป็นเรื่อง ๆ ตามลำดับดังนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมีระเบียบวินัย
  - 1.1 ความหมายของความมีระเบียบวินัย
  - 1.2 ประเภทของความมีระเบียบวินัย
  - 1.3 พฤติกรรมของผู้มีความมีระเบียบวินัย
  - 1.4 แนวทางการสร้างวินัย
  - 1.5 องค์ประกอบในการเสริมสร้างวินัย
  - 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมีระเบียบวินัย
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้วินัยในตนเอง
  - 2.1 ความหมายของวินัยในตนเอง
  - 2.2 ความสำคัญและคุณค่าของวินัยในตนเอง
  - 2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้วินัยในตนเอง
  - 2.4 คุณลักษณะของผู้มีวินัยในตนเอง
  - 2.5 การส่งเสริมการรับรู้วินัยในตนเอง
  - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง
3. เอกสารและงานที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ
  - 3.1 ประวัติความเป็นมาของบทบาทสมมติ
  - 3.2 ความหมายของบทบาทสมมติ
  - 3.3 ประเภทของบทบาทสมมติ
  - 3.4 หลักในการนำบทบาทสมมติไปใช้
  - 3.5 ขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมติ
  - 3.6 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน
  - 4.1 ความหมายของนิทาน
  - 4.2 รูปแบบของนิทาน
  - 4.3 ลักษณะของนิทานที่เหมาะสมกับเด็ก
  - 4.4 รูปแบบการเล่านิทาน
  - 4.5 เทคนิคการเล่านิทาน

- 4.6 องค์ประกอบในการเล่านิทาน
- 4.7 คุณค่าและประโยชน์ของนิทานที่มีต่อการเรียนการสอน
- 4.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยการเล่านิทาน
- 5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำถามประกอบนิทาน
  - 5.1 ความหมายของคำถาม
  - 5.2 ความสำคัญของคำถาม
  - 5.3 ประเภทของคำถาม
  - 5.4 ลักษณะของคำถามที่ดี
  - 5.5 ประโยชน์ของคำถาม
  - 5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำถาม
- 6. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม
  - 6.1 ชั้นของการเรียนรู้โดยสังเกตหรือเลียนแบบ
  - 6.2 กระบวนการในการเรียนโดยเลียนแบบ
  - 6.3 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ
  - 6.4 อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต
  - 6.5 ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการให้ตัวแบบ

## 1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมีระเบียบวินัย

ความมีระเบียบวินัยเป็นสิ่งที่สังคมพึงปรารถนาและควรปลูกฝังแก่เยาวชน เมื่อคนในสังคมมีระเบียบวินัยสังคมย่อมมีความสุข

### 1.1 ความหมายของความมีระเบียบวินัย

ผู้รู้หลายท่านได้ให้ความหมายของระเบียบวินัยไว้ดังต่อไปนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2525 : 674) ให้ความหมายคำว่า "ระเบียบ" ว่าหมายถึง แบบแผนที่วางไว้เป็นแนวปฏิบัติหรือดำเนินการ และให้ความหมายคำว่า "วินัย" ว่าการอยู่ในระเบียบแบบแผนและข้อบังคับหรือข้อปฏิบัติ

หวน พิณรุพันธ์ (2528 : 95) ให้ความหมายไว้ว่า วินัย หมายถึง ระเบียบหรือข้อปฏิบัติต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากความสมัครใจของผู้ปฏิบัติ

ส่วนอำพร กาทอง (2529 : 7) ให้ความหมายความมีระเบียบวินัยว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปตามที่มุ่งหวังไว้โดยเกิดจากการสำนึกขึ้นมาเอง ทั้งนี้จะต้องไม่กระทำการใด ๆ อันเป็นผลทำให้เกิดความยุ่งยากแก่ตนในอนาคต และจะต้องเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดความเจริญแก่ตนเองและผู้อื่นโดยไม่ขัดต่อระเบียบของสังคม และไม่ขัดต่อสิทธิของผู้อื่น

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2539 : 22) ให้ความหมายของวินัยว่า หมายถึง การฝึกตนการควบคุมตนเอง

หัตยา สารสิทธิ์ (2541 : 27) ได้ให้ความหมายวินัยไว้ว่า หมายถึง ระเบียบ แบบแผน กฎเกณฑ์ ข้อบังคับที่กำหนดขึ้น ในสังคมหนึ่ง ๆ อันเป็นที่ยอมรับของสมาชิกในสังคมเพื่อใช้เป็น หลักหรือแนวทางในการปฏิบัติของบุคคลในสังคมให้เกิดความสงบสุข

มอริสัน (Morrison, 1995:468 อ้างถึงใน กุลยา ตันติพลาชีวะ, 2542 : 79) ได้ให้ความหมายของวินัยทางสังคมว่า วินัย คือความประพฤติและการปฏิบัติจากการฝึก และปฏิบัติจนเป็นนิสัย เป็นแบบแผนของการแสดงออกต่อไปตลอดชีวิต ในแง่ของการสอนวินัยจะหมายถึงกระบวนการช่วยเด็กให้พัฒนาพฤติกรรมที่ดี ด้วยการเรียนรู้ การควบคุม กำกับพฤติกรรมของตนให้เกิดขึ้นเป็นของตนเองด้วยตัวเอง และติดตัวไปตลอดชีวิต พ่อแม่คือบุคคลสำคัญที่ต้องแนะแนวให้เด็กได้พัฒนาการควบคุมตนเอง มีความเป็นตัวของตัวเอง ด้วยความฉลาดและความเข้าใจต่อการมีวินัยของตน หรือปรับเปลี่ยนเมื่อจำเป็น

ซิดพงษ์ ไชยสุ (2542 : 124) ได้แปลหนังสือเรื่อง Foundations of Freedom ของ ดิค เดอวอส (Dick Devos) และได้ให้ความหมายของควมมีวินัยว่า คือ การตัดสินใจที่ถูกต้อง โดยอาศัยศีลธรรมเป็นเครื่องนำทางและการไม่ถูกจูงออกนอกกลุ่มนอกทางด้วยเครื่องล่อใจต่าง ๆ คือ การควบคุมตนเอง

วินัย หมายถึง ระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับ สำหรับควบคุมความประพฤติทางกาย วาจา ของคนในสังคมให้เรียบร้อยดีงาม เป็นแบบแผน อันหนึ่งอันเดียวกันจะได้อยู่ร่วมกันด้วยความสุขสบาย ไม่กระทบกระทั่งซึ่งกันและกัน วินัยช่วยให้คนในสังคมห่างไกลจากความชั่วทั้งหลาย (วินัยคืออะไร ,2546:ออนไลน์)

จากความหมายของระเบียบวินัยดังกล่าว สรุปได้ว่า ระเบียบวินัย คือ ระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับ ที่ใช้เป็นแนวทางในการควบคุมการประพฤติปฏิบัติของบุคคลในสังคมเพื่อไม่ให้ถูกชักจูงออกนอกกลุ่มนอกทาง ก่อให้เกิดความสงบสุขและความเป็นระเบียบเรียบร้อยของสังคม

## 1.2 ประเภทของวินัย

สุชา และสุรางค์ จันทรเอม (2518 : 154) ได้แบ่งวินัยออกเป็น 2 ประเภท

1. วินัยในตนเอง คือ กระบวนการหรือการควบคุมพฤติกรรมของตนเองโดยตนเป็นผู้แนะนำตนเองให้ปฏิบัติตามแนวทางที่เลือกกว่าดี
2. วินัยในหมู่คณะ คือ การใช้ระเบียบ ข้อบังคับ เป็นเครื่องมือในการรักษาความเป็นระเบียบเรียบร้อย การจัดสถานที่ซึ่งจูงให้มีการปฏิบัติงาน โดยมุ่งถึงความสำเร็จอันดีในการปฏิบัติงานใดๆ ก็ตาม

กรมสามัญศึกษา (2529 : 2-63) ได้จำแนกระเบียบวินัยตามเอกสารการสอนชุดการปลูกฝังและเสริมสร้างค่านิยมพื้นฐานการมีระเบียบวินัยและเคารพกฎหมาย ข้อบังคับระเบียบแบบแผน และขนบธรรมเนียมประเพณีอันดีงาม ออกเป็น 3 ลักษณะคือ

1. การมีระเบียบวินัยในการศึกษาเล่าเรียน หมายถึง การที่นักเรียนควบคุมตนเองประพฤติปฏิบัติตนอย่างมีระเบียบแบบแผน มีเหตุผลและเป้าหมายในการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถเพื่อพัฒนาตนเอง จัดตารางเวลาไว้สำหรับศึกษาเล่าเรียนและควบคุมตนเองให้ปฏิบัติตามตารางดังกล่าว ตั้งใจเล่าเรียนอย่างสม่ำเสมอทุกวิชาไม่เฉพาะแต่วิชาที่ตนชอบอย่างเดียว เตรียมตัวอ่านบทเรียนมาก่อนถึงเวลาเรียน และทบทวนบทเรียนทุกครั้งภายหลังจากการเรียน เข้าเรียนตรงตามเวลา ไม่ลอกคำตอบของเพื่อนและไม่เปิดโอกาสหรือยินยอมให้เพื่อนลอกคำตอบในเวลาสอบ เตรียมเครื่องใช้ในการเรียนไว้ให้ครบ และพร้อมที่จะใช้อยู่ตลอดเวลา

2. การมีระเบียบวินัยในที่อยู่อาศัย หมายถึง การที่นักเรียนควบคุมตนเองประพฤติปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ ในการรักษาความสะอาด ความเป็นระเบียบ วินัยของบ้านเรือน ที่อยู่อาศัย โรงเรียน และสาธารณะสถาน จัดตกแต่งที่อยู่อาศัยให้น่าอยู่ ไม่รับประทานอาหารในห้องนอน ห้องเรียน จัดแบ่งเนื้อที่ภายในบ้านให้เป็นสัดส่วนที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ ไม่คุย หัวเราะ จัดงานเลี้ยงสังสรรค์ เปิดโทรทัศน์เสียงดังรบกวนผู้อื่น

3. การมีระเบียบวินัยในสังคม หมายถึง การที่นักเรียนประพฤติปฏิบัติอย่างมีระเบียบแบบแผน ยึดมั่นในขนบธรรมเนียมประเพณีที่ดีงาม เคารพปฏิบัติตามกฎหมาย ข้อบังคับของสังคม รู้จักใช้สิทธิและหน้าที่ ละเว้นการใช้สิทธิ รับผิดชอบต่อรับบริการและให้บริการตามลำดับก่อนหลัง สนับสนุนและส่งเสริมประชาชนเจ้าหน้าที่ผู้ปฏิบัติตามกฎหมาย มีมารยาทในการใช้ถนนการขับชี่ยานพาหนะโดยปฏิบัติตามกฎจราจร แจ้งต่อเจ้าหน้าที่เมื่อรู้เห็นการกระทำผิดระเบียบวินัยและกฎหมาย

ประเภทของการรักษาระเบียบวินัยมีดังต่อไปนี้คือ (กรมวิชาการ, 2526 : 100)

#### 1.2.1 การรักษาระเบียบภายนอกได้แก่

1.2.1.1 การรักษาระเบียบวินัยในการบริโภค ได้แก่ การรับประทานอาหารให้ถูกหลักอนามัยและสุขวิทยา รับประทานอาหารเป็นเวลา มีมารยาทเรียบร้อยในการรับประทานอาหาร เช่น ไม่รับประทานในที่ที่ไม่สมควร

1.2.1.2 การรักษาระเบียบวินัยในการอุปโภค ได้แก่ การรักษาร่างกาย เสื้อผ้า ที่อยู่อาศัย และเครื่องใช้ให้สะอาด เป็นระเบียบเรียบร้อย

1.2.1.3 การรักษาระเบียบวินัยต่อสถานที่ ได้แก่ การรักษาความสะอาด และความเป็นระเบียบเรียบร้อยทั้งในสำนักงาน วัดวาอาราม สถานที่ราชการ และสาธารณสถานต่าง ๆ เช่น ถนน แม่น้ำ ลำคลอง โรงมหรสพ รถโดยสาร สวนสาธารณะ ฯลฯ และประพฤติปฏิบัติตามกฎและข้อบังคับของสถานที่นั้น ๆ

1.2.1.4 การรักษาระเบียบวินัยในการปกครอง ได้แก่ การสร้างวินัย เพื่อถือเป็นหลักปฏิบัติ เอาใจใส่ กวดขัน ปรับปรุงระเบียบให้มีมาตรฐานและการถือปฏิบัติให้เป็นแบบอย่าง

1.2.2 การรักษาระเบียบวินัยภายใน ได้แก่ การแต่งกายและการควบคุมท่วงที กริยา และใจ ให้หมดจด งดงามด้วยการเว้นชู้ ประพฤติชอบทั้งต่อหน้าและลับหลัง

1.2.2.1 ระเบียบท่วงที ได้แก่ การจัดทำทาง ท่าที ให้เหมาะสมแก่ฐานะ และภูมิรัฐของตน ไม่ดูหมิ่นผู้อื่น ไม่ทะนงตน

1.2.2.2 ระเบียบกริยา ได้แก่ การควบคุมอาการของร่างกายที่เคลื่อนไหวออกมาปรากฏแก่คนทั้งหลาย โดยควบคุมและปรับปรุงกริยา ให้งดงามเป็นระเบียบ มีกริยาดี สุภาพอ่อนโยน ประพฤติดีเหมาะสมแก่บุคคล โอกาส เวลาและสถานที่

1.2.2.3 ระเบียบวาจา ได้แก่ การพูดสมานไมตรี พูดไพเราะ พูดดีมี ประโยชน์ไม่พูดเท็จ ไม่พูดส่อเสียด ไม่พูดคำหยาบ ไม่พูดเพ้อเจ้อ

1.2.2.4 ระเบียบใจ ได้แก่ การรู้จักควบคุมจิตใจและอารมณ์ ให้อยู่ใน กรอบและระเบียบที่ดีงาม

จากประเภทของระเบียบวินัย สรุปได้ว่าระเบียบวินัยมี 2 ประเภท คือ ระเบียบวินัย ภายนอก และระเบียบวินัยภายในซึ่งเป็นการกระทำที่สามารถสังเกตได้และการกระทำนั้นล้วนมา จากการที่บุคคลยึดถือเป็นสิ่งที่ควรประพฤติปฏิบัติเพื่อให้เกิดความสงบสุขในสังคม

### 1.3 พฤติกรรมของผู้ที่มีระเบียบวินัย

บุคคลที่มีระเบียบวินัยจะมีพฤติกรรมดังต่อไปนี้คือ (กรมวิชาการ, 2526 : 65)

1. แต่งกายเรียบร้อยตามข้อบังคับ
2. มาโรงเรียนทันเวลา
3. ไปตรงตามเวลาที่นัดหมายเอาไว้
4. ปฏิบัติงานเสร็จตามกำหนดเวลา
5. ตื่นนอน รับประทานอาหาร ขับถ่ายเป็นเวลา
6. ไม่ออกนอกห้องเรียนก่อนได้รับอนุญาต
7. ปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ ข้อบังคับ อย่างโดยสม่ำเสมอ ทั้งต่อหน้าและลับหลัง
8. เก็บของใช้เป็นระเบียบ
9. ข้ามถนนตรงทางข้าม
10. เข้าคิวซื้อตั๋ว อาหารและขึ้นรถประจำทาง
11. ไม่ทิ้งสิ่งปฏิกูลลงบนพื้นถนน หรือแม่น้ำลำคลอง
12. ใช้ยานพาหนะถูกต้องตามกฎหมายจราจร
13. ไม่เด็ดดอกไม้ตามสวนสาธารณะ หรือตามที่หวงห้าม

14. มีมารยาทเรียบร้อยในการรับประทานอาหาร

15. รักษาเสื้อผ้า เครื่องใช้ ที่อยู่อาศัย สะอาดเป็นระเบียบเรียบร้อย ฯลฯ

จากความรู้ดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยมองเห็นถึงความสำคัญของการมีระเบียบวินัยเพราะนอกจากจะทำให้ตัวบุคคลที่มีระเบียบวินัยจะทำให้ตัวเองดูเป็นคนที่มีความดี บุคคลต่าง ๆ ก็อยากจะคบหาสมาคมด้วยและยังทำให้สังคมที่อยู่นั้นย่อมมีความสุขไปด้วย ความมีระเบียบวินัยที่ควรส่งเสริมมากที่สุดก็คือ การรับวินัยในตนเอง และควรที่จะปลูกฝังตั้งแต่เด็กดั่งที่ แพทย์หญิง คุณหญิงสุภาว มาลากุล ณ อยุธยา ได้ให้ข้อคิดไว้ในรายการความรู้คือประทีปว่า เราควรฝึกให้เด็กรับรู้เรื่องระเบียบวินัยตั้งแต่วัยทารก เพื่อที่จะได้สร้างเป็นพื้นฐานลักษณะนิสัยให้ติดตัวไปเมื่อเป็นผู้ใหญ่ (สุภาว มาลากุล ณ อยุธยา, 2534:25 อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี , 2535 : 51)

#### 1.4 แนวทางการสร้างวินัย (สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2539 : 21)

1. การทำให้เกิดพฤติกรรมเคยชิน โดยให้บุคคลรู้เห็นและประพฤติปฏิบัติพฤติกรรมที่ดี เพื่อเป็นพื้นฐานและปฏิบัติต่อเนื่องจนเกิดเป็นพฤติกรรมเคยชินที่ดี
  2. การใช้วัฒนธรรมในสังคม เป็นแนวปฏิบัติผสมผสานกับหลักการ ทำให้เป็นพฤติกรรมเคยชิน เช่น การทำความเคารพด้วยการไหว้เมื่อพบปะผู้ใหญ่เป็นสิ่งที่เด็กทำได้โดยง่าย แต่การเข้าแถวไม่ใช่วัฒนธรรมไทย เด็กไม่เห็นเป็นแบบอย่างที่ดีอยู่เสมอเหมือนการไหว้ของไทย ดังนั้นการไหว้จึงง่ายต่อการปฏิบัติมากกว่าการเข้าแถว
  3. การใช้อำนาจ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจพฤติกรรมและสติปัญญา ซึ่งเป็นหลักทางการศึกษาและหลักพัฒนาจริยธรรม คือ มีความเข้าใจในความสำคัญของสิ่งที่จะกระทำมีความพอใจและยอมรับในสิ่งที่จะกระทำ ยอมรับไปสู่ความพร้อมในการกระทำ
  4. การใช้แรงหนุนสภาพจิต เป็นการตั้งความมุ่งมั่นหรืออุดมการณ์และพยายามปฏิบัติตามเป้าหมายที่มุ่งมั่นไว้ ซึ่งอาจทำให้เกิดการเปรียบเทียบและพึงพากำลังใจจากภายนอก
  5. การใช้กฎเกณฑ์บังคับ เป็นวิธีที่ทำให้เกิดวินัยได้ชั่วระยะหนึ่งเมื่อไม่มีผู้ควบคุมวินัยก็จะหายไป จึงเป็นวิธีไม่ถูกต้อง
- ดังนั้นแนวทางในการสร้างวินัยควรจะให้กระทำด้วยความพอใจและยอมรับในสิ่งที่จะกระทำจะไม่มี การบังคับเป็นวิธีที่ดีที่สุดของการสร้างวินัย

#### 1.5 องค์ประกอบร่วมในการเสริมสร้างวินัย (สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ, 2539 : 21-22)

ในการสร้างวินัย ต้องอาศัยองค์ประกอบร่วมที่เอื้อให้เกิดความมีวินัยมาช่วยหนุนองค์ประกอบที่สำคัญเกี่ยวข้อง มีดังนี้

1. กัลยาณมิตร คือ บุคคลที่มีการฝึกฝนพัฒนาดีแล้ว มีศีล มีวินัย จะเป็นผู้นำ

และแบบอย่างที่ดีในการเสริมสร้างพฤติกรรมเคยชินที่มีวินัย พร้อมทั้งสามารถอธิบายเหตุผลคุณค่าประโยชน์ของพฤติกรรมความมีวินัยได้

2. ฉันทะ คือความรักดี ใฝ่ดี ใฝ่รู้ ใฝ่สร้างสรรค์ คนที่มีฉันทะนี้เอยากให้ทุกสิ่งที่ดีเข้าไปเกี่ยวข้องกับอยู่ในภาวะที่ดีของมัน เมื่อเห็นเพื่อนมนุษย์ก็เอยากให้เพื่อนมนุษย์อยู่ในภาวะเอิบอ้อมแข็งแรงสมบูรณ์มีความสุขอย่างดีที่สุด

3. อัตตสัมปทา คือ การทำตนให้ถึงพร้อมสมบูรณ์แห่งศักยภาพของตน ต้องการจะพัฒนาตนเองให้สมบูรณ์ ทำชีวิตของตนให้ถึงความสมบูรณ์เกิดจากจิตสำนึกในการฝึกฝนพัฒนาตนหรือจิตสำนึกในการศึกษา คนที่มีจิตสำนึกในการฝึกฝนพัฒนาตนหรือจิตสำนึกในการศึกษา เมื่อพบอะไรที่เอยากก็มองเห็นเป็นเครื่องฝึกตัวที่จะทำให้พัฒนาตนได้มาก เกิดความรู้สึกรวยเอยากยิ่งได้มาก คนที่มีจิตสำนึกในการฝึกตนจะทำให้การฝึกวินัยเป็นเรื่องง่าย เพราะวินัยหมายถึงการฝึกตนการควบคุมตนเอง

จากหลักการและวิธีการเสริมสร้างวินัยดังกล่าวได้นำมาเป็นแนวทางในการสร้างเสริมพัฒนาเยาวชนไทยด้วยความมีวินัย โดยใช้ระบบสัมพันธ์ขององค์รวม อันได้แก่ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม จิตใจ และสติปัญญา กำหนดเป็นขั้นตอนการพัฒนาดังนี้

ขั้นที่ 1 การให้ความรู้ ความเข้าใจ และความสามารถในการวิเคราะห์ประเมินการเอยากับความมีวินัย

ขั้นที่ 2 การเห็นคุณค่า การยอมรับ และพร้อมที่ปฏิบัติตนเอยากับความมีวินัย

ขั้นที่ 3 การวางแผนปฏิบัติตนการควบคุมตนเองปฏิบัติตนตามแผนการมีวินัยและการสร้างระบบ ความมีวินัยของตนเองและสังคม

การพัฒนาเสริมสร้างความมีวินัยของเยาวชนไทย พร้อมทั้งใช้องค์ประกอบร่วมต่าง ๆ ในการสร้างเสริมวินัย อันได้แก่ การใช้หลักการกัลยาณมิตร ฉันทะ อัตตสัมปทา การสร้างความประพฤติเคยชินที่ดีงาม มีบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาวินัย การมีแบบอย่างที่ดีมีผู้นำที่ดี การสืบทอดวัฒนธรรม การปรับพฤติกรรม การเสริมแรง ความสม่ำเสมอในการปฏิบัติตามระเบียบและการปฏิบัติหน้าที่ของแต่ละบุคคลอย่างจริงจัง เป็นต้น จะเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จในการพัฒนาเสริมสร้างความมีวินัยของเด็กไทยซึ่งการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้การสังเกตบทบาทสมมติประกอบนิทานและการเล่านิทานซึ่งเป็นตัวแบบในการพัฒนาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย

## 1.6 งานวิจัยที่เอยากับความมีระเบียบวินัย

### งานวิจัยต่างประเทศ

เบอร์นาร์ด (Bunard, 1972. อ้างถึงใน แจ่มจันทร์ เกียรติกุล, 2531 : 37) ได้ให้ความคิดเห็นว่า เด็กต้องการวินัยที่เกิดจากความรู้ความเข้าใจและการยอมรับความนับถือมากกว่าวินัยที่เกิดจากการใช้อำนาจบังคับ

### งานวิจัยในประเทศ

สัณหพัฒน์ อรุณธารี (2535 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาในการจัดกิจกรรมสร้างเสริมระเบียบวินัยเด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากร เป็นผู้บริหารโรงเรียนจำนวน 229 คน และครูอนุบาลจำนวน 365 คน ซึ่ง สอนชั้น อนุบาลปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2535 โดยการศึกษาในเรื่อง เป้าหมาย นโยบาย การส่งเสริมสนับสนุน ลักษณะการจัดกิจกรรมสร้างเสริมระเบียบ วินัย และ ปัญหาในด้านต่าง ๆ ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนทุกแห่งมีเป้าหมาย มุ่งให้เด็กได้ฝึกความมีระเบียบวินัย ตามพัฒนาการและความพร้อมของเด็กในแต่ละวัยและมีนโยบายให้เด็กปฏิบัติเคร่งครัดปานกลางการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดกิจกรรมใช้วิธี การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนให้สะอาด และมีระเบียบ การส่งเสริมและ สนับสนุนครูอนุบาลในการจัดกิจกรรมใช้วิธีการร่วมประชุมปรึกษาหารือ และติดตามผลการแก้ปัญหา ลักษณะการจัดกิจกรรมสร้างเสริมระเบียบวินัย พบว่าส่วนมากครูอนุบาลใช้กิจกรรมการสนทนา รองลงมาคือให้เด็กฝึกปฏิบัติ จริง เล่านิทาน สาธิต และร้องเพลง ตามลำดับ ปัญหาในการจัด กิจกรรมสร้างเสริมระเบียบวินัย ในด้านการบริหาร ผู้บริหารไม่สามารถ ติดตามและประเมินผลงานตามแผนหรือโครงการจัดกิจกรรมได้ และครู อนุบาลไม่สามารถดำเนินงานตามแผนหรือโครงการจัดกิจกรรมสร้างเสริม ระเบียบวินัย ด้านอุปกรณ์และสถานที่ ผู้บริหารและครูอนุบาลมีความเห็น สอดคล้องกัน ในเรื่องการจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมความมี ระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัยในโรงเรียน และปัญหาด้านบุคลากรของผู้บริหาร คือ บุคลากรทางด้านปฐมวัยขาดความเอาใจใส่ต่อการจัด กิจกรรมสร้างเสริมระเบียบวินัย ส่วนปัญหาของครูอนุบาลคือ บุคลากรไม่ สามารถคิดกิจกรรมเพื่อสร้างเสริมระเบียบวินัยที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยได้

วิลาวณิชย์ เพ็ชร์พวง (2536 : 63) ได้ศึกษาพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อ ความมีระเบียบวินัย และความสามารถใช้กล้ามเนื้อเล็กของปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์สร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชาย หญิง ชั้นอนุบาล 2 ปีภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535โรงเรียนเกษมพิทยา เขตพระโขนง กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 30 คน พบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการประสบการณ์สร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบมีพฤติกรรมทางสังคมด้านความเอื้อเฟื้อแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เด็กปฐมวัยที่ได้รับการ ประสบการณ์สร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบพฤติกรรมทางสังคมด้านความมีระเบียบวินัย แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 เด็กปฐมวัยที่ได้รับการประสบการณ์สร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบความสามารถในการใช้ กล้ามเนื้อเล็ก แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีพฤติกรรมทางสังคมด้านความเอื้อเฟื้อ ความมีระเบียบวินัยและความสามารถทาง กล้ามเนื้อเล็กแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มทดลองมีค่าคะแนนเฉลี่ย 49.73 และกลุ่มควบคุมมีค่าคะแนนเฉลี่ย 40.33



ดังนั้นในการพัฒนาความมีระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัยสามารถทำได้โดยการจัดสภาพแวดล้อมและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ด้วยวิธีการปฏิบัติจริง การเล่านิทาน ศิลปะสร้างสรรค์ การสาธิต ฯลฯ แต่ทุกอย่างที่กระทำจะต้องไม่มีการบังคับ

## 2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง

ในเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเองจะได้กล่าวถึงรายละเอียดในด้านต่าง ๆ ดังนี้

### 2.1 ความหมายของวินัยในตนเอง

สมชาย สิงห์พันธุ์ (2527 : 9) กล่าวว่า วินัยในตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์ และพฤติกรรมของตนเอง โดยเกิดจากการสำนึกขึ้นมา ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมอดได้รอได้ในสถานการณ์ต่าง ๆ มีการเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อจุดมุ่งหมายที่ยิ่งใหญ่ในอนาคต

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2532 : 759) ได้ให้ความหมายของวินัยในตนเองว่า หมายถึง การที่บุคคลสามารถบังคับควบคุมตนเองทั้งกาย วาจา ใจ ให้ประพฤติปฏิบัติได้เหมาะสมกับสถานการณ์ เวลา และเป็นไปตามเงื่อนไข กฎเกณฑ์ กติกา หรือข้อตกลงหรือสังคม กำหนดไว้ด้วยความเต็มใจ และจริงใจโดยไม่มีการลงโทษหรือควบคุม

แรมสมร อยู่สถาพร (2535 : 47) กล่าวว่า วินัยในตนเองหมายถึง ความสามารถในการควบคุมตนเองให้ประพฤติปฏิบัติในสิ่งที่ดีงาม ตามระเบียบกฎเกณฑ์ของสังคมหรือการบังคับให้ตนเองทำในสิ่งที่ควรทำด้วยตนเองโดยไม่ต้องอาศัยการบังคับหรือแรงจูงใจจากภายนอก

วนิดา เสวกตรุณทร (2537 : 72) ให้ความหมายว่าวินัยในตนเองหมายถึง การบังคับควบคุมพฤติกรรมของบุคคลโดยอำนาจภายในบุคคลนั่นเอง อันเป็นอำนาจซึ่งเกิดจากการเรียนรู้หรือยอมรับในคุณค่าอย่างใดอย่างหนึ่ง

กรมวิชาการ (2537 :10) ให้ความหมายของวินัยในตนเองว่าเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการตัดสินใจและเลือกกระทำตามข้อตกลงโดยสมัครใจ เพื่อแก้ปัญหาของตนและส่วนรวม เพื่อประโยชน์ในการอยู่ร่วมกัน

ภรณ์ คุรุรัตน์ (2537 : 8) ให้ความหมายของวินัยในตนเองว่าเป็นความสามารถในการใช้ความคิด ความรู้สึกที่เกิดจากการเรียนรู้เพื่อควบคุมอารมณ์ พฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปตามที่มุ่งหวัง

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542 : 60) ให้ความหมายวินัยในตนเองหมายถึง การกระทำที่แสดงออกถึงความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมตนเองให้เป็นไปในทางที่ถูกต้องอย่างมีเหตุผล

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า วินัยในตนเองหมายถึง ความสามารถของบุคคลในการใช้ความคิดที่ได้จากการเรียนรู้ ควบคุมตนเองให้ประพฤติตนได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ เป็นการกระทำโดยสมัครใจไม่มีการบังคับ เกิดจากการตระหนักในคุณค่าของการปฏิบัติ

## 2.2 ความสำคัญและคุณค่าของวินัยในตนเอง

วินัยในตนเองเป็นคุณลักษณะที่สำคัญทางบุคลิกภาพของเด็ก ทั้งนี้ผู้ที่มีวินัยในตนเองจะเป็นผู้ที่รู้จักกาลเทศะ สนใจและเอาใจใส่ต่อสังคม เป็นผู้มีระเบียบและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคม และเมื่อใดก็ตามที่เด็กได้พัฒนาลักษณะดังกล่าวแล้ว เด็กก็จะแสดงพฤติกรรมออกมาในลักษณะที่สังคมยอมรับทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้ใหญ่ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2532 : 759) และวินัยในตนเองตนเองเป็นหัวใจของการแสดงออกซึ่งคุณธรรม เนื่องจากสามารถควบคุมตนเองได้ สามารถทำความดีด้วยตนเองและมีความกังวลเมื่อกระทำการที่ไม่ถูกต้องซึ่งจะช่วยยับยั้งและป้องกันไม่ให้คุณคณากระทำผิด (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2523 : 3) ดังนั้นคนที่มีวินัยในตนเองจึงเป็นตัวจักรสำคัญที่จะช่วยให้สังคมหรือประเทศของเราเจริญรุ่งเรืองได้เพราะคนที่มีระเบียบวินัยในตนเองเหล่านี้ เมื่ออยู่ที่ใดก็จะทำให้สังคมนั้น ๆ มีระเบียบแบบแผน พัฒนาไปในทางที่ประเทศชาติต้องการได้อาจจะกล่าวได้ว่าคนที่มีระเบียบวินัยในตนเอง คือคนที่มีคุณภาพที่ดี (ทศนา เขมมณี, 2535 : 48)

นอกจากนี้กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2537 : 10) ได้กล่าวถึงความสำคัญของวินัยในตนเองว่า เป็นพื้นฐานของความรับผิดชอบ การเคารพสิทธิของผู้อื่น การเอื้อเฟื้อแบ่งปัน การรอคอย การแก้ปัญหาของส่วนรวม สามารถควบคุมตนเองให้ปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้อง โดยใช้หลักการของเหตุผลโดยไม่ต้องให้ผู้ใดมาคอยควบคุมบังคับ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่เอื้อต่อความสำเร็จของบุคคลและส่วนรวม จึงควรส่งเสริมวินัยในตนเอง และการส่งเสริมวินัยในตนเองจะช่วยให้มีความสามารถดังต่อไปนี้

1. ด้านสติปัญญาช่วยให้รู้จักคิดใช้เหตุผล ตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง
2. ด้านสังคม อารมณ์และจิตใจ ช่วยให้เกิดกล้าคิดกล้าแสดงออก มีความรับผิดชอบ

เคารพสิทธิของผู้อื่น มีความเอื้อเฟื้อ รู้จักการแบ่งปัน รู้จักการรอคอย

จากการศึกษาความหมายของวินัยในตนเอง สามารถสรุปได้ว่าวินัยในตนเองหมายถึงความสามารถในการควบคุมตนเองให้ปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้องด้วยตัวของบุคคลเองเพื่อก่อให้เกิดความสงบสุขของสังคม

### 2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง

วินัยในตนเองมีลักษณะของการแสดงออกทางจริยธรรม และคุณธรรมของบุคคล และมีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางจริยธรรมซึ่งมีทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง 2 ทฤษฎีคือ

#### 2.3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์ (Piaget)

เพียเจท์ (Piaget, 1969 อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 66) ได้ศึกษาจริยธรรมของเด็กโดยสังเกตจากการที่เด็กเล่นเกม เขาอธิบายว่าจริยธรรมแฝงอยู่ในกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทุกชนิด และการเล่นเกมต่าง ๆ ของเด็กจะต้องมีกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่เป็นระบบซ่อนแอบแฝงอยู่ในการเล่นเกมนั้น เพียเจท์ได้อธิบายถึงพัฒนาการทาง จริยธรรมที่ได้จากการศึกษาสรุปได้ว่า พัฒนาการทางจริยธรรมมี 2 ชั้น คือ

เฮเทอโรนอมัส (Heteronomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำรับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานทางจริยธรรมมาจากผู้มีอำนาจเหนือตน และถือว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งที่จะต้องปฏิบัติตามเปลี่ยนแปลงไม่ได้

ออโทนอมัส (Autonomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำเชื่อว่ากฎเกณฑ์คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคล กฎเกณฑ์อาจจะเปลี่ยนแปลงได้ คือ ความร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นเรื่องสำคัญและคิดถึงแรงจูงใจของผู้กระทำ

#### ลักษณะของพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นเฮเทอโรนอมัส

เด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้เป็นเด็กเล็กที่มีอายุระหว่าง 5-8 ขวบ รับกฎเกณฑ์และมาตรฐานทางจริยธรรมจากบิดามารดา ครูและเด็กโต เด็กวัยนี้จะมีความเชื่อถือดังต่อไปนี้คือ

1. พฤติกรรมใดจะถูกต้อนหรือ "ดี" ก็ต่อเมื่อผู้แสดงพฤติกรรมได้ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์
2. กฎเกณฑ์มีไว้สำหรับปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัดและแก้ไขไม่ได้
3. ทุกคนมีหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติตามกฎเกณฑ์โดยเด็ดขาดถ้าใครทำตามกฎเกณฑ์เป็นคน "ดี" และคนที่ไม่ทำตามกฎเกณฑ์เป็น "คนไม่ดี"
4. การใช้จรรยาวิพากษ์ "ผิด" "ถูก" ไม่คำนึงถึงความต้องการแรงจูงใจหรือเจตนาของผู้กระทำ

#### ลักษณะของพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นออโทนอมัส

เด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้จะเป็นเด็กที่มีอายุ 9 ขวบขึ้นไป เด็กวัยนี้จะมีความเชื่อดังต่อไปนี้

1. กฎเกณฑ์คือข้อตกลงระหว่างบุคคลและกฎเกณฑ์อาจจะเปลี่ยนแปลงได้ ถ้าหากบุคคลที่ใช้กฎเกณฑ์นั้นตกลงกันว่าจะเปลี่ยน

2. กฎเกณฑ์จะมีความหมายหรือมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อ บุคคลที่จะต้องปฏิบัติตามรับกฎเกณฑ์นั้น

3. การร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกัน เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของพัฒนาการทางจริยธรรมการใช้จรรยาวิพากษ์หรือประเมินตัดสินว่า ใคร "ผิด" "ถูก" คำนี้ถึงความต้องการแรงจูงใจหรือเจตนาของผู้กระทำ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2544 : 66-67)

สรุปพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์เป็นไปตามขั้นและวัยซึ่งเป็นผลจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมทางสังคม

2.3.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg's moral Development Theory)

โคลเบอร์ก (Kohlberg) เป็นนักจิตวิทยาที่กำหนดทฤษฎีพัฒนาการจริยธรรมที่มีชื่อ ระบุว่า พัฒนาการทางจริยธรรมจะเป็นลำดับขั้นเช่นเดียวกับพัฒนาการด้านอื่น โคลเบอร์กมีความเชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะต้องเกิดขึ้นเป็นลำดับขั้น โดยเริ่มจากขั้นแรกก่อน แต่ระยะเวลาในการอยู่ขั้นใดขั้นหนึ่งนั้นจะแตกต่างกันแล้วแต่บุคคล หรือบางคนอาจอยู่ในขั้นที่คาบเกี่ยวกันก็ได้พัฒนาการทางจริยธรรมจะเป็นเช่นเดียวกับพัฒนาการทางด้านการคิดและเหตุผล กล่าวคือ จะค่อย ๆ มีการเปลี่ยนแปลงในการแยกแยะถึงผลดี ผลเสีย แล้วนำไปก่อให้เกิดการจัดระบบใหม่ที่จะนำไปสู่ขบวนการสมดุลงค์ของโครงสร้าง

โคลเบอร์ก ได้แบ่งพัฒนาการทางด้านจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ(Level) แต่ละระดับแบ่งออกเป็น 2 ขั้น (Stages) ดังนั้นพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กมีทั้งหมด 6 ขั้น คำอธิบายของแต่ละระดับและขั้นต่าง ๆ ของพัฒนาการทางจริยธรรมโคลเบอร์กมีดังต่อไปนี้

(สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2544 : 69-70)

**ระดับที่ 1** ระดับก่อนเกณฑ์สังคม (Preconventional Level) ในระดับนี้ได้ก็จะรับกฎเกณฑ์และข้อกำหนดของพฤติกรรมที่ "ดี" "ไม่ดี" จากผู้มีอำนาจเหนือตน เช่น บิดามารดา ครู หรือเด็กโต และมักจะคิดถึงผลตามที่จะนำรางวัลหรือการลงโทษมาให้

พฤติกรรม "ดี" คือ พฤติกรรมที่แสดงออกแล้วได้รางวัล

พฤติกรรม "ไม่ดี" คือ พฤติกรรมที่แสดงออกแล้วได้รับโทษ

โคลเบอร์กได้แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้ เป็น 2 ขั้น คือ

1.1 การลงโทษ และการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation)

1.2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation)

**ระดับที่ 2** ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม (Conventional Level) พัฒนาการจริยธรรมระดับนี้ ผู้ทำถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง บิดามารดา กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกหรือของชาติ เป็นสิ่งที่ควรจะทำหรือทำความผิดเพราะกลัวว่าตนจะไม่เป็นที่ยอมรับ

ของผู้อื่น ผู้แสดงพฤติกรรมจะไม่คำนึงถึงผลตามที่จะเกิดขึ้นแก่ตนเอง ถือว่าความซื่อสัตย์ ความจงรักภักดีเป็นสิ่งสำคัญ ทุกคนมีหน้าที่จะรักษามาตรฐานทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ชั้น คือ

2.1 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคม สำหรับ “เด็กดี” (Interpersonal Concordance of “good boy, nice girl” Orientation)

2.2 กฎและระเบียบ (“Law-and-order” Orientation) การทำถูกไม่ประพฤติผิด คือ การทำตามหน้าที่ประพฤติตนไม่ผิดกฎหมาย และรักษาระเบียบแบบแผนของสังคม

**ระดับที่ 3** ระดับจริยธรรมตามตามหลักการด้วยวิจารณญาณ หรือระดับเหนือกฎเกณฑ์สังคม (Post-conventional Level) พัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้ เป็นหลักจริยธรรมของผู้มีอายุ 20 ปีขึ้นไป ผู้ทำหรือผู้แสดงพฤติกรรมได้พยายามที่จะตีความหมายของหลักการ และมาตรฐานทางจริยธรรมด้วยวิจารณญาณ ก่อนที่จะยึดถือเป็นหลัก ของความประพฤติที่จะปฏิบัติ ตาม การตัดสิน “ถูก” “ผิด” “ไม่ควร” มาจากวิจารณญาณของตนเอง ปราศจากอิทธิพลของผู้มีอำนาจหรือกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิก กฎเกณฑ์ - กฎหมาย ควรจะตั้งบนหลักความยุติธรรม และเป็นที่ยอมรับของสมาชิกสังคมที่ตนเป็นสมาชิก โคลเบอร์กแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้เป็น 2 ชั้น คือ

3.1 สัญญาสังคม หรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา (Social Contract Orientation)

3.2 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation)

สรุปแล้วพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กมี 3 ระดับ และ 6 ชั้น จะขออธิบายชั้นต่าง ๆ ของพัฒนาการทางจริยธรรมดังต่อไปนี้

**ชั้นที่ 1 การลงโทษและการเชื่อฟัง**

โคลเบอร์ก กล่าวว่าในชั้นนี้เด็กจะใช้ผลตามของพฤติกรรมเป็นเครื่องชี้ว่า พฤติกรรมของตน “ถูก” หรือ “ผิด” เป็นต้นว่า ถ้าเด็กถูกทำโทษก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ผิด” และพยายามหลีกเลี่ยงไม่ทำสิ่งนั้นอีก พฤติกรรมใดที่มีผลตามด้วยรางวัลหรือคำชม เด็กก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ถูก” และจะทำซ้ำอีกเพื่อหวังรางวัล

**ชั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน**

ในชั้นนี้เด็กจะสนใจทำตามกฎข้อบังคับ เพื่อประโยชน์หรือความพอใจของตนเอง หรือทำดีเพราะอยากได้ของตอบแทน หรือรางวัล ไม่ได้คิดถึงความยุติธรรมและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น พฤติกรรมของเด็กในชั้นนี้ทำเพื่อสนองความต้องการของตนเอง แต่มักจะเป็นการแลกเปลี่ยนกับคนอื่น เช่น ประโยค “ถ้าเธอทำให้ฉัน ฉันจะให้.....”

**ชั้นที่ 3 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคมสำหรับ “เด็กดี”**

พัฒนาการทางจริยธรรมชั้นนี้เป็นพฤติกรรมของ “คนดี” ตามมาตรฐานหรือความคาดหวังของบิดามารดาหรือเพื่อนวัยเดียวกัน พฤติกรรม “ดี” หมายถึง พฤติกรรมที่จะทำให้ผู้อื่นชอบและยอมรับ หรือไม่ประพฤติผิดเพราะเกรงว่าพ่อแม่จะเสียใจ

#### ขั้นที่ 4 กฎและระเบียบ

โคลเบิร์ตอธิบายว่า เหตุผลจริยธรรมในขั้นนี้ถือว่าสังคมจะอยู่ด้วยความมีระเบียบเรียบร้อยต้องมีกฎหมายและข้อบังคับ คนดีหรือคนที่มีพฤติกรรมถูกต้องคือ คนที่ปฏิบัติตามระเบียบบังคับหรือกฎหมาย ทุกคนควรเคารพกฎหมาย เพื่อรักษาความสงบเรียบร้อยและความเป็นระเบียบของสังคม

#### ขั้นที่ 5 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา

ขั้นนี้เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่ทุกคนหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกสมควรที่จะปฏิบัติตาม โดยพิจารณาถึงประโยชน์และสิทธิของบุคคลก่อนที่จะใช้เป็นมาตรฐานทางจริยธรรมได้ใช้ความคิดและเหตุผลเปรียบเทียบว่าสิ่งไหนผิดและสิ่งไหนถูกในขั้นนี้การ "ถูก" และ "ผิด" ขึ้นอยู่กับค่านิยมและความคิดเห็นของบุคคลแต่ละบุคคล แม้ว่าจะเห็นความสำคัญของสัญญาหรือข้อตกลงระหว่างบุคคล แต่เปิดให้มีการแก้ไข โดยคำนึงถึงประโยชน์และสถานการณ์แวดล้อมขณะนั้น

#### ขั้นที่ 6 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation)

ขั้นนี้เป็นหลักมาตรฐานจริยธรรมสากล เป็นหลักการเพื่อมนุษยธรรมเพื่อความเสมอภาคในสิทธิมนุษยชนและเพื่อความยุติธรรมของมนุษย์ทุกคน ในขั้นนี้สิ่งที่ "ถูก" "ผิด" เป็นสิ่งที่ขึ้นกับมโนธรรมของแต่ละบุคคลที่เลือกยึดถือ

สรุปได้ว่าการพัฒนาจริยธรรมจะเป็นไปตามวัยและการเรียนรู้ทางสังคมโดยการกระทำตามเงื่อนไขของตนเองและสังคมส่วนใหญ่ปฏิบัติ

#### 2.4 คุณลักษณะของผู้มีวินัยในตนเอง

มีผู้กล่าวถึงคุณลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเองไว้หลายท่านดังต่อไปนี้

สุภาพร จันทรศิริโยธิน (2526) ได้สรุปได้ว่าลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเองประกอบด้วย

1. มีความซื่อสัตย์สุจริต
2. มีความรับผิดชอบ
3. เคารพในสิทธิของผู้อื่น
4. มีระเบียบและปฏิบัติตามกฎของสังคม
5. มีลักษณะมุ่งอนาคต
6. มีความเป็นผู้นำ
7. มีความตรงต่อเวลา
8. มีความเชื่อมั่นในตนเอง
9. มีความอดทนขยันหมั่นเพียร
10. รู้จักเสียสละ และมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

### 11. ยอมรับการกระทำของตน

ดวงใจ เนตรโรจน์ (2527 : 25) ได้สรุปไว้ว่า บุคคลที่มีวินัยในตนเอง ควรประกอบด้วย พฤติกรรมที่สำคัญดังนี้

1. ความรู้สึกรับผิดชอบ
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง
3. การควบคุมตนเอง
4. ความอดทน
5. ความเป็นผู้นำ
6. ความซื่อสัตย์

ช. ชนบท (2530 : 49) กล่าวถึงบุคคลที่มีวินัยในตนเองมีพฤติกรรมดังต่อไปนี้

1. ความซื่อสัตย์ ทั้งต่อผู้อื่นและต่อตนเอง
2. ความตรงต่อเวลา ทั้งที่เกี่ยวกับหน้าที่ที่ต้องกระทำและตรงต่องานส่วนรวม
3. ความอดทนอดกลั้น ทั้งที่เกี่ยวกับตัวเองและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น
4. ความเสียสละเพื่อส่วนรวม ทั้งด้านกำลังกาย กำลังทรัพย์ และกำลังสติปัญญา
5. ความรับผิดชอบ ทั้งที่เป็นงานส่วนตัวของงานส่วนรวม ที่ได้กำหนดไว้ในระเบียบ

กล้า สุวรรณรอด (2537 : 9) ได้สรุปพฤติกรรมของผู้มีวินัยในตนเองดังนี้

1. มีความรับผิดชอบ
2. มีความเชื่อมั่นในตนเอง
3. อดทน
4. ไม่วิตกกังวล
5. มีความตั้งใจจริง
6. มีเหตุผล
7. ซื่อสัตย์
8. ตรงต่อเวลา
9. มีความเป็นผู้นำ

ฉันทนา ภาคบงกชและคนอื่นๆ (2539 : 10) สรุปพฤติกรรมของผู้ที่มีวินัยในตนเอง ประกอบด้วย คุณลักษณะดังต่อไปนี้

1. มีความเชื่อมั่นในตนเอง
2. มีความรับผิดชอบ
3. มีความตั้งใจจริง
4. มีความสามารถในการควบคุมตนเอง
5. มีความเป็นผู้นำ
6. มีเหตุผลมีผล

### 7. เคารพสิทธิของผู้อื่น

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540 : 17 – 18) ได้มีการวิเคราะห์พฤติกรรมที่บ่งชี้ว่ามีวินัยในตนเองดังนี้

1. การควบคุมตนเองทั้งกาย วาจา และใจ
2. การยอมรับทั้งผลการกระทำของตนเอง
3. การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม
4. การตรงต่อเวลา
5. ความมีเหตุผล
6. การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ตามกฎเกณฑ์ ของสังคม
7. การเคารพในสิทธิและหน้าที่ของกันและกัน

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542 : 78) กล่าวว่า การรับรู้วินัยในตนเองได้แก่

1. วาจาดี
2. กิริยาดี
3. มีความรับผิดชอบ
4. ควบคุมตนเองได้

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการกล่าวถึงคุณลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเองไว้ทั้งหมด 17 คุณลักษณะ ดังนี้

1. ความซื่อสัตย์
2. ตรงต่อเวลา
3. ความอดทน
4. เสียสละเพื่อส่วนรวม
5. ความรับผิดชอบ
6. ความเชื่อมั่นในตนเอง
7. ไม่วิตกกังวล
8. มีความตั้งใจจริง
9. มีเหตุผล
10. มีความเป็นผู้นำ
11. เคารพในสิทธิและหน้าที่ของกันและกัน
12. การควบคุมตนเอง
13. การยอมรับผลการกระทำของตนเอง
14. การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
15. วาจาดี



## 16. กิริยา

## 17. มีลักษณะมุ่งอนาคต

จากคุณลักษณะของพฤติกรรมการรับวินัยในตนเองที่กล่าวมาในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกวินัยในตนเองที่ควรสร้างเสริมให้กับเด็กปฐมวัย 3 ด้าน ดังนี้

1. ความรับผิดชอบ
2. การควบคุมตนเอง
3. ความมีเหตุผล

ซึ่งผู้วิจัยคิดว่าพฤติกรรมความมีวินัย 3 ด้านนี้ มีความสำคัญมากที่สุด และสามารถที่จะปลูกฝังให้ติดเป็นนิสัยได้ตั้งแต่ในระยะปฐมวัย เพื่อเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีคุณภาพเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ เพราะถ้าหากเยาวชนทุกคน มีความรับผิดชอบ สามารถควบคุมพฤติกรรมหรืออารมณ์ของตนเองและเป็นคนมีเหตุผล ย่อมทำให้เกิดความสงบสุขในการอยู่ร่วมกันในสังคมและสามารถทำให้ประเทศชาติมีความเจริญรุ่งเรืองมากยิ่งขึ้น

## 2.5 การส่งเสริมวินัยในตนเอง

การสอนให้นักเรียนเกิดวินัยในตนเองนั้น เป็นเรื่องที่อาศัยเวลาและความมั่นใจ นอกจากจะสอนโดยการให้ความรู้ความเข้าใจ และการให้ลงมือปฏิบัติแล้ว สิ่งที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งของการสอนคือ การปฏิบัติเป็นแบบอย่างที่ดีให้นักเรียนเลียนแบบไปใช้ (ช. ชนบท, 2530 : 50) ก่อนจะสอนเด็กสิ่งจำเป็นสิ่งแรกคือ การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันก่อน หลักการดังกล่าวจำเป็นสำหรับพ่อแม่ในการสอนวินัยลูก เพราะ สายสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันเป็นรากฐานที่สำคัญที่สุดในการสอนวินัยให้ลูก (พิทซ์ฮิว ด็อดสัน, 2542 : 19) การสร้างวินัยจะต้องค่อยเป็นค่อยไป ค่อย ๆ ซึมซาบจนกลายเป็นพฤติกรรมในที่สุด การเล่นเป็นสื่ออย่างหนึ่งที่จะทำให้เด็กรู้จักหน้าที่ ความรับผิดชอบต่อชุมชนและสังคมของเขา การฝึกวินัยเด็กนั้น ควรให้คำอธิบายและเหตุผลที่จำเป็นให้เด็กรู้เสมอ เพราะการสร้างวินัยไม่ใช่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นโดยตามธรรมชาติ แต่เป็นสิ่งที่มนุษย์เป็นผู้บัญญัติขึ้น เพื่อให้อยู่ร่วมกันได้ในสังคมและเมื่อเด็กทำสิ่งที่ดีหรือมีพฤติกรรมที่เราต้องการ ต้องชมเชยและให้กำลังใจจะช่วยให้เด็กทำพฤติกรรมนั้นบ่อยขึ้น (พุมบุญ, 2539 : 42 - 44)

กรมวิชาการ (2537 : 12) ได้แนะแนวทางในการส่งเสริมความมีวินัยในตนเองดังนี้

1. สร้างบรรยากาศที่มีการผ่อนคลาย
2. ให้โอกาสเด็กริเริ่มทำกิจกรรมอย่างอิสระ
3. สนับสนุนให้เด็กมีโอกาสคิดและตัดสินใจแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล
4. เปิดโอกาสให้เด็กช่วยกันสร้างข้อตกลง
5. แสดงความชื่นชมเมื่อเด็กปฏิบัติตามข้อตกลงให้กำลังใจและช่วยเด็กที่ยังไม่สามารถปฏิบัติตามข้อตกลง

## 6. ทบทวนสิ่งที่เด็กได้กระทำ โดยการถามหรือชมเชย

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542 : 80 – 81) กล่าวถึงหลักของการสร้างวินัยให้กับเด็กดังนี้

1. มีเจตคติที่ดีกับเด็ก การสอนวินัยต้องค่อยเป็นค่อยไป ใส่ใจและพยายามในการสร้างด้วยการใช้สัมพันธภาพที่ดีกับเด็ก ให้คำแนะนำชี้แจงถึงการประพฤติปฏิบัติที่ถูกต้อง ฝึกเด็กให้รู้จักการบังคับตนเองอย่างมีเหตุผล ให้กำลังใจเมื่อเด็กทำถูกต้องและชมเชย ใช้วิธีการชักจูงใจให้มีส่วนร่วมในการปฏิบัติ มากกว่าการบังคับโดยคำนึงถึงความรู้สึกจิตใจของเด็ก และความสามารถของเด็กในการพัฒนาตามระดับอายุการสอนวินัยเด็กด้วยความรักและให้สิ่งที่ดีที่สุดกับเด็ก จะช่วยให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีกับการมีวินัย

2. ให้อิสระแก่เด็กในการมีความคิดเป็นของตนเอง ด้วยการให้คำแนะนำปรึกษาเมื่อเด็กเล่นกับเพื่อน หรือมีปัญหาในการเล่น เด็กควรได้รู้ว่าทำไมต้องมีวินัย พฤติกรรมใดที่ยอมรับได้ และพฤติกรรมใดที่ผิด เมื่อผิดแล้วต้องแก้ไข เพราะหากเกิดซ้ำแล้วไปแก้ไขจะทำให้เด็กคับข้องใจ

3. สร้างให้เด็กมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และงานที่ได้รับมอบหมาย ด้วยการติดตาม ให้ข้อมูลป้อนกลับ ชี้แนะ ไม่ตีหรือว่ากล่าวเด็กให้เสียใจ ไม่เปรียบเทียบเด็กกับผู้อื่น ให้เด็กรู้สึกเป็นปมด้อย แต่ประเมินให้เด็กเห็นถึงการพัฒนาพฤติกรรมของตนและข้อควรต้องแก้ไข

4. ให้การยกย่องชมเชยให้ทันทีที่เด็กกระทำหรือปฏิบัติดี อย่าพูดสิ่งที่ไกลเด็กไม่เข้าใจ เช่น ทำดีไปเถอะ โตขึ้นแล้วจะดีเอง เด็กไม่ทราบหรือใช้คำยาก เด็กจะไม่เข้าใจ เช่น คนดีเป็นคนเก่ง เป็นต้น ในขณะที่ฝึกเด็กเด็กอาจจะตื้อรั้นบ้าง เอาแต่ใจตนเองบ้าง ต้องใช้อภัยอย่าเอาแต่ใจตนเองบ้าง ต้องให้อภัยอย่าเอาแต่ใจ

5. การฝึกงานวินัยต้องสม่ำเสมอ เราไม่สามารถเปลี่ยนพฤติกรรมเด็กได้ในทันทีทันใด ต้องฝึกซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เด็กซึมซับไปเป็นนิสัย เมื่อผิดต้องลงโทษทันทีเพื่อแก้ไขให้ถูกต้อง ถ้าเด็กทำดีต้องชมเชย

สรุปได้ว่าในการเสริมสร้างวินัยให้กับเด็กนั้น ควรกระทำอย่างค่อยเป็นค่อยไป และต้องมีความสม่ำเสมอ ให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการปฏิบัติด้วยความสมัครใจไม่มีการบังคับ มีการชมเชยให้กำลังใจเมื่อเด็กประพฤติได้ดี และเมื่อผิดต้องลงโทษทันทีเพื่อแก้ไขให้ถูกต้อง

## 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง

### งานวิจัยต่างประเทศ

มิลเลอร์ (Miller, 1984 อ้างถึงใน สมจิตต์ สุวรรณวงศ์, 2542 : 46) ได้ศึกษาความแตกต่างระหว่างการลงโทษกับการฝึกวินัย พบว่าลักษณะของการปฏิสัมพันธ์ของแต่ละบุคคล สิ่งแวดล้อม กิจกรรมประจำวันและความคาดหวังส่วนบุคคลมีผลต่อพฤติกรรมเด็กและเสนอแนะว่าเทคนิคที่ใช้ทักษะการแก้ปัญหาช่วยให้นักเรียนเกิดวินัยตนเอง

ฮาเลน และ มาร์ชชา ( Halen and Marsha,1986 อ้างถึงใน กรมวิชาการ, 2542 : 95-96) ได้ทำการศึกษาเรื่อง “Disciplinary Techniques Reported by Parents of Gifted Children” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงเทคนิคการสร้างระเบียบวินัยของผู้ปกครองที่มีบุตรเป็นเด็กที่มีพรสวรรค์ วิธีการดำเนินการวิจัยเป็นงานวิจัยเชิงสำรวจ ใช้กลุ่มตัวอย่าง ประชากร คือ มารดา 55 คน ซึ่งจะแบ่งเป็นมารดาที่มีบุตรเป็นเด็กที่มีพรสวรรค์จำนวน 28 คน และมารดาที่มีบุตรที่มีสติปัญญาในเกณฑ์ปกติจำนวน 27 คนซึ่งบุตรทั้งสองฝ่ายจะมีอายุระหว่าง 4-7 ปี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์มารดาของเด็กทั้ง 2 กลุ่ม และการสังเกตจากพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก ซึ่งผลจากการศึกษาสรุปได้ว่า มารดาของเด็กทั้งสองกลุ่มรายงานว่าใช้การอธิบายเหตุผลเป็นเทคนิคในการสร้างระเบียบวินัย เพียงแต่มารดาที่มีบุตรเป็นเด็กที่มีพรสวรรค์ จะใช้วิธีการอธิบายเหตุผลอย่างสม่ำเสมอ เพื่อสร้างความมีระเบียบวินัยแก่บุตรมากกว่ามารดาที่มีบุตรเป็นเด็กที่มีสติปัญญาในเกณฑ์ปกติ

#### งานวิจัยในประเทศ

นราพร ทับถม (2538 : 47-50) ได้ศึกษาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมในวงกลมเน้นสิ่งแวดล้อม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชาย หญิง อายุ 5 - 6 ปี กำลังศึกษาชั้นก่อนวัยเรียนภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนวัดปทุมวนาราม เขตปทุมวัน สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมวงกลมโดยเน้นสิ่งแวดล้อมมีพัฒนาการทางสังคมด้านวินัยในตนเองสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าคะแนนเฉลี่ย 19.07 และ 9.67 ตามลำดับ

สายพิณ ประสูวรรณ (2538 : 44 - 48) ได้ทำการศึกษาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมโดยเด็กร่วมกันสร้างกฎเกณฑ์และครูสร้างกฎเกณฑ์ เด็กอายุ 5 - 6 ปี ชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนอนุบาลราชสีมา อำเภอเมืองจังหวัดนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536 จำนวน 92 คน ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมโดยเด็กร่วมกันสร้างกฎเกณฑ์และครูสร้างกฎเกณฑ์ มีวินัยในตนเองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ทัศนีย์ อินทรบำรุง (2539 : 40 - 44) ได้ศึกษาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานก่อนกลับบ้าน เด็กอายุระหว่าง 5 - 6 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนหน้าวัดพระลาน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2538 จำนวน 30 คน ผลปรากฏว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานก่อนกลับบ้านกับเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมก่อนกลับบ้านแบบปกติมีวินัยในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานก่อนกลับบ้านมีค่าคะแนนเฉลี่ย 47.86 และกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมก่อนกลับบ้านแบบปกติมีค่าคะแนนเฉลี่ย 38.40

จันทร์ดี ถนอมคล้าย (2539 : 45 – 56) ได้ศึกษาการพัฒนาวินัยในตนเองด้านความอดทนของเด็กก่อนประถมศึกษาที่มีสติปัญญาแตกต่างกันด้วยวิธีการเล่านิทานประกอบหุ่นมือโดยมีการใช้คำถาม ก่อนระหว่าง และหลังการเล่านิทาน กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 5 – 6 ปี ชั้นก่อนประถมศึกษาโรงเรียนวัดนางนอง (พิพัฒนา) เขตจอมทอง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2538 ผลการศึกษาพบว่าการใช้คำถามระหว่างการเล่านิทานเด็กมีวินัยในตนเองด้านความอดทนมากกว่าการใช้คำถามก่อนเล่า ส่วนการใช้คำถามหลังการเล่ากับใช้คำถามระหว่างเล่าเด็กมีวินัยในตนเองด้านความอดทนไม่แตกต่างกัน คือการใช้คำถามหลังการเล่ามีค่าคะแนนเฉลี่ย 8.13 และระหว่างเล่ามีค่าคะแนนเฉลี่ย 8.60

สมจิตต์ สุวรรณวงศ์ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนมีวัตถุประสงค์ เพื่อทำความเข้าใจ และอธิบายการจัดสภาพการณ์เสริมความคิดเชิงคุณธรรมสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เพื่อพัฒนาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชาย - หญิงอายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเด็กเล็ก ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2541 ของโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานครจำนวน 10 คน ผลการวิจัยพบว่า 1. การใช้การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ โดยครูใช้คำถามเพื่อให้เด็กสะท้อนความรู้สึกและปัญหาของตนเอง ช่วยให้เด็กคิดหาวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเอง และ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองให้เป็นพฤติกรรมที่จะไม่สร้างปัญหาแก่ตนเองและผู้อื่น ผู้วิจัยพบว่าการใช้การสื่อสารวิธีนี้กับเด็กที่ควบคุมตนเองได้สูงสามารถพัฒนา วินัยในตนเองได้มากกว่าเด็กที่ควบคุมตนเองได้ต่ำ 2. การให้เด็กได้รับผลตามธรรมชาติจากพฤติกรรมที่เด็กกระทำและผลที่สัมพันธ์ และสมเหตุสมผลกับพฤติกรรมที่เด็กกระทำ ร่วมกับการใช้คำถามของครูเพื่อให้เด็ก สะท้อนความรู้สึกและปัญหาของเด็ก ช่วยให้เด็กเข้าใจความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมที่จะไม่สร้างปัญหาแก่ตนเองและผู้อื่น ผู้วิจัยพบว่าการให้เด็กได้รับ ผลจากพฤติกรรมที่เด็กกระทำ ช่วยให้เด็กที่ควบคุมตนเองได้ต่ำและควบคุมตนเองได้ สูงสามารถพัฒนาวินัยในตนเองให้สูงขึ้นได้ในเวลาที่รวดเร็ว 3. การใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนเป็นการพัฒนาการสอนอย่าง เป็นระบบต่อเนื่องของผู้วิจัยในฐานะครู เริ่มจากการไตร่ตรองแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ จนเกิดความชัดเจนดำเนินการสอนและสะท้อนการสอนโดยปรับใช้ตามความเชื่อที่เกิดจาก ความเข้าใจในแนวคิดนั้นช่วยให้ผู้วิจัยพัฒนาความรู้ความเข้าใจในพัฒนาการของเด็ก มีทักษะในการปรับการดำเนินการสอนและสะท้อนการสอนโดยปรับใช้ความเชื่อที่เกิดจาก ความเข้าใจอย่างชัดเจนในแนวคิดนั้น ทำให้ผู้วิจัยใช้การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และการให้เด็กได้รับผลตามธรรมชาติจากพฤติกรรมที่เด็กกระทำและผลที่สัมพันธ์และสมเหตุสมผลกับพฤติกรรม ที่เด็กกระทำอย่างต่อเนื่องได้อย่างเหมาะสม ส่งผลให้เด็กเกิดการพัฒนายินัย ในตนเอง ในการอภิปรายผล ผู้วิจัยนำเสนอความสัมพันธ์ระหว่างสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นจริง และข้อสนับสนุนเชิงทฤษฎีใน 2 ประเด็นคือ ความสัมพันธ์ของการจัดสภาพการณ์ที่เสริม ความคิดเชิงคุณธรรมสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์กับการพัฒนาวินัยในตนเองของเด็ก ปฐมวัย และบทบาท

ของการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนและการบันทึกข้อมูลเชิง คุณภาพที่มีต่อการพัฒนาการสอนของผู้วิจัย

จินดา น้ำเจริญ (2540 :บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมของเด็ก ปฐมวัย ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัยแบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนชาย - หญิง ที่มีวินัยในตนเองระดับปานกลางและต่ำ อายุระหว่าง 5 - 6 ปี กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2540 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนอนุบาลระยอง อำเภอเมือง จังหวัดระยอง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน ครั้งละ 30 นาที รวม 40 ครั้ง ผลการศึกษาพบว่า 1. เด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับปานกลางและ ระดับต่ำ ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัยแบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน ก่อนและหลังการทดลองมีวินัยในตนเองด้าน สิ่งแวดล้อมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยหลังการทดลองเด็กปฐมวัยมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมสูงกว่าก่อนการทดลอง 2. เด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับปานกลางและ ระดับต่ำ ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัยแบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน มีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมเพิ่มขึ้น แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับต่ำมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อม เพิ่มขึ้นสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับปานกลาง

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่าการปฏิสัมพันธ์ของแต่ละบุคคล สิ่งแวดล้อมมีผลต่อพฤติกรรมเด็กซึ่งทักษะการแก้ปัญหาและการอธิบายเหตุผลเป็นเทคนิคในการสร้างระเบียบวินัยช่วยให้นักเรียนเกิดวินัยในตนเองและการส่งเสริมให้เด็กมีวินัยในตนเองนั้นควรเป็นวินัยที่เกิดจากความรู้ความเข้าใจมากกว่าที่เกิดจากการบังคับและสามารถให้เด็กได้เรียนรู้วินัยโดยผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ศิลปสร้างสรรค์ กิจกรรมในวงกลม การเล่นตามมุม และการเล่านิทาน

### 3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนและเรียนได้อย่างสนุกสนาน สามารถเข้าใจในสิ่งที่เรียนได้เป็นอย่างดี และเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงบทบาทของคนอื่นที่ไม่ใช่ของตนเอง

#### 3.1 ประวัติความเป็นมาของบทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นวิธีการหนึ่งของกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group Processes) และไม่ใช่ของใหม่ พบว่ามีการใช้กันมาแล้ว ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1900 ในรูปของการแสดงละคร (Drama) แต่เพิ่งมีผู้นำเอามาใช้เป็นเครื่องมือในการฝึกมนุษยสัมพันธ์ ใช้เป็นวิธีการในการศึกษาและในวงการแพทย์หรือการบำบัดผู้ป่วยทางจิตในวงการจิตวิทยา ผู้ที่นำบทบาทสมมติมาใช้เป็นคนแรก คือ ดร.จาคอบ แอล โมเรโน (Dr. Jacop L. Moreno) จิตแพทย์ชาวเวียนนาเขา

เป็นผู้ประยุกต์การแสดงละครมาใช้ในกระบวนการบำบัดทางจิต (Therapy) มีการค้นพบว่าบทบาทสมมติสามารถใช้ในการวิเคราะห์ทางสังคมวิทยาได้ด้วย (Analysis of Selected Social Situation) โดยเรียกชื่อว่า โซโคดราม่า (Psychodrama) และโซซิโอดราม่า (Sociodrama) ความแตกต่างกันระหว่างชื่อทั้งสองนี้คือ โซซิโอดราม่า (Sociodrama) เป็นการแสดงบทบาทที่เน้นบทบาททางสังคมของกลุ่มหรือบุคคล ส่วนโซโคดราม่า (Psychodrama) เป็นการแสดงบทบาทที่มุ่งแก้ปัญหาที่สำคัญเกี่ยวกับความร่วมมือของเอกัตตบุคคลในกลุ่ม

นอกจากนี้ ดร.โมเรโน จะใช้วิธีการนี้ด้วยตนเองแล้ว เขายังได้สร้างระเบียบวิธี (Methodology) และเริ่มฝึกให้บุคคลอื่นใช้วิธีการดังกล่าวด้วย ดร. โมเรโน ได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับเรื่องบทบาทสมมติไว้ 2 เล่ม คือ Psychodrama ในปี ค.ศ. 1946 และ Sho Shall Service ในปี ค.ศ. 1953 นักจิตวิทยาสมัยต่อมา ได้เห็นความสำคัญและประโยชน์ที่จะได้รับจากการสร้างสถานการณ์ที่จะนำมาใช้ในการบำบัดรักษาคนไข้ทางจิต จึงมีการนำวิธีการนี้มาใช้กันอย่างแพร่หลายจากหลักการดังกล่าวนี้เองทำให้นักการศึกษาสนใจ และได้นำเอา บทบาทสมมติเข้ามาใช้ในวงการศึกษ Fannie R. ShafteI และ George ShafteI ได้ทำการวิจัยการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอน ซึ่งนับว่าเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้บทบาทสมมติในวงการศึกษารุ่นแรก หลังจากที่ได้ทดลองใช้วิธีการนี้เป็นเวลามากกว่า 20 ปี เขาทั้งสองจึงร่วมกันเขียนหนังสือชื่อ Role Playing for Social Values : Decision Making in the School Studies และตีพิมพ์เผยแพร่ในปี ค.ศ. 1967 ซึ่งอาจนับว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการใช้ บทบาทสมมติในการเรียนการสอนอย่างกว้างขวาง (รุ่งรัตน์ ไกรทอง, 2537 : 17)

### 3.2 ความหมายของบทบาทสมมติ

นักการศึกษาและผู้รู้หลายท่านได้นิยามความหมายของบทบาทสมมติไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้ ทิศนา แชมมณี (2519 : 41) กล่าวว่า บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติขึ้นให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น และถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้และพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นหัวข้ออภิปราย ในการเรียนรู้ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของ บงกช สัปพันธ์ (2529, อ้างถึงใน จรูญ คุณมี, 2520 : 161) ที่กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน เป็นการฝึกการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ วิธีหนึ่งเพราะในการสร้าง สถานการณ์ที่สมมติขึ้นมาให้คล้ายคลึงกับสิ่งที่เป็นจริงนั้นมักมีปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ แฝงมาด้วย

สุภาพ วาดเขียน (2519 : 174-176) ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า การสอนแบบแสดงบทบาทสมมติเป็นการสอนที่กำหนดให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทตามที่สมมติขึ้นเทียบเคียงกับสภาพที่เป็นจริงหรือที่มีผู้กล่าวอ้างไว้ตามลักษณะที่ผู้แสดงบทบาทเข้าใจเพื่อให้ผู้ถูกเกิดความรู้ ความเข้าใจ

ใจในสิ่งที่เกิดขึ้น หลักสำคัญของการสอนแบบนี้ก็คือการแสดงที่ทำให้ผู้ดูเห็นจริงคล้ายตามบทบาทนั้นไปด้วย ก่อให้เกิดความเข้าใจเรื่องจริงได้แจ่มชัดขึ้น และถ้านำมาอภิปรายกันก็จะได้เรื่องราวและเงื่อนไขที่ถูกต้อง

สันต์ วรศิริ (ม.ป.ป. : 19) กล่าวว่า วิธีสอนแบบการแสดงบทบาทสมมติเป็นการสอนที่ให้ผู้แสดงสวมบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นมาเทียบเคียงกับสถานการณ์ที่เป็นจริงตามที่ถูกแสดงบทบาทเข้าใจ เพื่อให้ผู้ดูเข้าใจว่าเกิดอะไรขึ้นและมีเหตุการณ์แวดล้อมอย่างไร

จากการศึกษาความหมายของบทบาทสมมติสามารถสรุปได้ว่า บทบาทสมมติหมายถึงการแสดงบทบาทตามสถานการณ์หรือเรื่องราวที่กำหนดขึ้นเพื่อก่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องได้แจ่มชัดขึ้น

### 3.3 ประเภทของบทบาทสมมติ

ผกา สัตยธรรม (2524 : 49-50) จัดบทบาทสมมติในการเรียนการสอนไว้ 3 ประเภท ได้แก่

1. การแสดงบทบาทในทันทีที่เรียนอยู่ เป็นการแสดงท่าทางประกอบบทเรียนที่เรียนอยู่หรือบทบาทต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในบทเรียน

2. การแสดงบทบาทโดยที่กำหนดเรื่องราวไว้ล่วงหน้า มีการกำหนดเรื่องที่จะแสดงไว้ล่วงหน้า รวมทั้งการเตรียมสถานที่ อุปกรณ์ นักเรียนที่จะแสดงและผู้สังเกตการณ์

3. การแสดงบทบาทเป็นแบบบทละคร เป็นการแสดงบทบาทการแสดงละคร มีการฝึกซ้อมบทบาทของผู้แสดง การกำหนดเวลา เมื่อการแสดงจบลง มีการร่วมกันสรุป

ชาญชัย ศรีไสยเพชร (2525 : 44) กล่าวถึงการใช้บทบาทสมมติว่า มี 2 วิธี คือ

1. การใช้บทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้พร้อม หมายถึง การใช้บทบาทสมมติเข้ามาช่วยในการสอนโดยผู้สอนเตรียมบทมาล่วงหน้ามาให้ผู้เรียน หรือผู้เรียนเตรียมบทมาแล้วดำเนินการไปตามบทหรือขั้นตอนที่เตรียมมานี้

2. การใช้บทบาทสมมติแบบไม่มีบทเตรียมไว้ หมายถึง การใช้บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือช่วยในการสอนตามวาระและโอกาส อำนวย ครูหรือนักเรียนไม่ได้เตรียมบทมาล่วงหน้า

ส่วนอาภรณ์ ใจเที่ยง (2537 : 119-120) ได้แบ่งประเภทของบทบาทสมมติที่ผู้เรียนแสดงออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. การแสดงบทบาทสมมติแบบละคร เป็นการแสดงบทบาทตามเรื่องราวที่มีอยู่แล้ว ผู้แสดงจะได้รับทราบเรื่องราวทั้งหมด แต่จะไม่ได้รับบทที่กำหนดให้แสดงตามอย่างละเอียด ผู้แสดงจะต้องแสดงออกเองตามความคิดของตน และดำเนินเรื่องไปตามท้องเรื่องที่กำหนดไว้แล้ว ซึ่งมีลักษณะเหมือนละคร

2. การแสดงบทบาทสมมติแบบแก้ปัญหา เป็นการแสดงบทบาทสมมติที่ผู้เรียนได้รับทราบสถานการณ์หรือเรื่องราวแต่เพียงเล็กน้อยเท่าที่จำเป็น ซึ่งมักเป็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

หรือมีความขัดแย้งแฝงอยู่ ผู้แสดงบทบาทจะใช้ความคิดของตนในการแสดงออกและแก้ปัญหาต่าง ๆ อย่างเสรี

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การแสดงบทบาทสมมติที่มีการเตรียมบทไว้ก่อน คือเป็นการแสดงบทบาทสมมติประกอบนิทาน ซึ่งเป็นการแสดงบทบาทตามเรื่องราวที่มีอยู่ในเนื้อเรื่องของนิทาน ผู้แสดงจะได้รับทราบเรื่องราวทั้งหมดโดยการฟังนิทานซึ่งครูเป็นผู้เล่าก่อน 1 รอบ และยึดเอาตัวละครที่สำคัญ ๆ ของเรื่องมาให้นักเรียนแสดงบทบาทตามเนื้อเรื่องซึ่งเนื้อหาในนิทานจะประกอบด้วยควมมีระเบียบวินัย 3 ด้าน คือ ด้านความรับผิดชอบ การควบคุมตนเอง ความมีเหตุผล

### 3.4 หลักในการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน

การนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอนนั้น วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์ (2521 : 27-29) ได้เสนอแนะไว้ดังนี้

1. การแสดงบทบาทสมมติการใช้ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ไม่ควรใช้เพื่อการบันเทิงเพียงอย่างเดียว
2. การแสดงบทบาทสมมติไม่ควรกำหนดเวลาแน่นอนตายตัวลงไป
3. เรื่องที่นำมาใช้ไม่ควรเป็นเรื่องที่ยาวเกินไป ควรเป็นเรื่องที่กระตุ้นให้ผู้เรียนอยากอภิปรายเมื่อแสดงจบแล้ว
4. การแสดงบทบาทสมมติจะได้ผลเต็มที่เมื่อนำมาใช้ติดต่อกันพอสมควร ไม่ใช่เป็นเพียงการค้นการเรียนรู้เพียงครั้งหรือสองครั้ง เพื่อแก้ความเบื่อหน่ายของผู้เรียนเท่านั้น
5. ควรใช้การแสดงบทบาทสมมติ เมื่อต้องการให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และฝึกทักษะในการปฏิบัติในเรื่องความสัมพันธ์ของมนุษย์

นอกจากนี้ สุจิตรา บัวคำภา (2525 : 20) ได้กล่าวถึง การนำบทบาทสมมติมาใช้ในการเรียนการสอนว่า ส่วนใหญ่มี 2 วิธีคือ

1. การใช้บทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้พร้อม หมายถึง ผู้สอนได้เตรียมบทไว้ล่วงหน้า ผู้แสดงอาจแสดงตามบทบ้าง คิดบทบาทขึ้นเองบ้าง แต่ต้องตรงกับเนื้อเรื่องที่กำหนด
2. การใช้บทบาทสมมติแบบไม่มีบทเตรียมไว้ หมายถึง ผู้แสดงไม่ต้องฝึกซ้อมมาก่อน เมื่อเรียนถึงเรื่องใด ตอนใด ก็ออกมาแสดงได้ทันที โดยแสดงไปตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง



### 3.5 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

ทิตนา แชมมณี (2519 : 44-47) กล่าวถึง กระบวนการในการใช้บทบาทสมมติไว้ว่า ไม่ว่าจะเป็นการใช้บทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้พร้อม หรือการใช้บทบาทสมมติแบบไม่ได้เตรียมบทไว้ลักษณะคล้ายคลึงกัน ดังนี้

#### 1. ชั้นเตรียมการ แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

1.1 การแจกแจงและกำหนดขอบเขตของปัญหา ครูต้องวิเคราะห์แยกแยะสถานการณ์ว่าอะไรคือปัญหา หรือจุดที่ต้องการชี้ให้ผู้เรียนเห็น และเรียนเพื่อความเข้าใจกำหนดขอบเขตของปัญหาที่จะสอน

1.2 เมื่อได้ปัญหาที่ชัดเจนแล้ว ครูจะต้องกำหนดสถานการณ์สมมติที่ง่ายและชัดเจนขึ้น พร้อมทั้งเขียนบทบาทสมมติที่จะให้นักเรียนแสดง

#### 2. ชั้นแสดง แบ่งออกเป็น 7 ตอน คือ

2.1 การอุ่นเครื่อง เป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตรงกับเรื่องที่จะเรียน ครูอาจเล่าเรื่องราวหรือสถานการณ์สมมติให้นักเรียนฟัง

2.2 การเลือกตัวผู้แสดง อาจเลือกบุคคลที่มีลักษณะใกล้เคียงกับบทบาทหรือบุคคลที่มีลักษณะตรงกันข้ามก็ได้

2.3 การจัดฉากแสดง หลังจากที่ได้ผู้แสดงแล้วจึงจัดฉากแบบสมมติขึ้น เพื่อให้การแสดงใกล้เคียงกับความเป็นจริง อาจเป็นแบบอย่างง่าย ๆ จนถึงแบบหรูหรา

2.4 การเตรียมผู้สังเกตการณ์ ครูจะต้องช่วยให้ผู้เรียนหัดสังเกต และวิเคราะห์เหตุการณ์ไปด้วย มิฉะนั้น การอภิปรายและการวิเคราะห์หลังการแสดงจะไม่ได้ผลเท่าที่ควร

2.5 การเตรียมความพร้อมก่อนการแสดงครูต้องช่วยขจัดความตื่นเต้นความประหม่า และความวิตกกังวลของผู้แสดงออกไปด้วยวิธีต่าง ๆ

2.6 การแสดง การแสดงควรเป็นไปตามธรรมชาติ ไม่มีการขัดแย้งกัน นอกจากนี้กรณีที่ผู้แสดงต้องการความช่วยเหลือ ครูอาจเข้าไปช่วยได้ตามโอกาส

2.7 การตัดบทการแสดง ควรมีการตัดบทและหยุดการแสดงเมื่อ

2.7.1 การแสดงได้ข้อมูลเพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์หรืออภิปรายได้

2.7.2 กลุ่มพอจะเดาได้ว่าเรื่องราวเป็นอย่างไร ถ้าแสดงต่อไป

2.7.3 ผู้แสดงไม่สามารถแสดงต่อไปได้ เพราะเกิดการเข้าใจผิดบางประการ

2.7.4 การแสดงจบเรื่อง

3. ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง การวิเคราะห์ผลการแสดงมักเป็นไปในรูปของการอภิปรายร่วมกันระหว่างผู้แสดง ผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์ การอภิปรายเป็นไปในรูปใดนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการเรียน บางครั้งอาจให้ผู้แสดงเปิดเผยความรู้สึกและเสนอแนวความคิดเห็นก่อนแล้วจึงให้ผู้สังเกตการณ์เสนอความคิดเห็น

4. ชั้นแสดงเพิ่มเติม ในกรณีที่การแสดงครั้งแรก ได้ผลไม่เป็นที่พอใจ หรือมีผู้เสนอแนวความคิดเห็นใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหา ก็อาจมีการแสดงใหม่อีก

5. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป หลังจากอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงแล้วครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้อภิปรายทั่ว ๆ ไป ซึ่งอาจมีการเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เกี่ยวข้องเป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ทำให้ผู้เรียนสามารถหาข้อสรุปหรือได้แนวความคิดรวบยอด

จากหลักและขั้นตอนในการใช้บทบาทสมมติสามารถสรุปได้ว่า การใช้บทบาทสมมตินี้มี 2 วิธี คือ การเตรียมบทไว้ล่วงหน้า และการไม่ได้เตรียมบทไว้ล่วงหน้า โดยมีขั้นตอนใหญ่ ๆ ในการแสดงบทบาทสมมติ 5 ขั้นตอน คือ ชั้นเตรียมการ ชั้นแสดง ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง ชั้นแสดงเพิ่มเติม ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป ในการใช้บทบาทสมมตินี้ครูจะต้องกำหนดขอบเขตของปัญหา สถานการณ์สมมติ และบทบาทสมมติครูต้องอธิบายบทบาทที่นักเรียนจะต้องแสดงว่าทำอะไรจึงจะเหมาะสม ส่วนผู้สังเกตการณ์นั้นครูต้องช่วยให้รู้จักสังเกตวิเคราะห์เหตุการณ์เพื่อจะได้ประโยชน์ในการอภิปรายและวิเคราะห์หลังจากการแสดง

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้บทบาทสมมติเตรียมบทไว้ล่วงหน้า โดยขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมติครบทุกขั้นตอน คือ ชั้นเตรียมการ ชั้นแสดง ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง ชั้นแสดงเพิ่มเติม ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

### 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ

#### งานวิจัยต่างประเทศ

ชูตท์ (Shoutd, 1976 : 2754 -A) ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมติ ในการฝึกทักษะปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียนอนุบาล จำนวน 75 คน โดยวิธีสอบก่อนการเรียนและหลังการเรียนกับกลุ่มตัวอย่าง ผลการศึกษาพบว่า ผู้ที่ได้รับการฝึกและไม่ได้รับการฝึกทักษะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีความแตกต่าง กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการฝึกมีนิสัยเอื้อเฟื้อมากขึ้น

ลอนนอตตี (Lonnotti, 1977 : 142) ได้ศึกษาผลการใช้บทบาทสมมติที่เน้นการไม่เห็นประโยชน์ส่วนตนโดยทดลองกับนักเรียนอายุ 6 ปี และ 9 ปี ผลการศึกษาพบว่าบทบาทสมมติสามารถพัฒนาพฤติกรรมในการไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนของนักเรียนได้สูงขึ้น

#### งานวิจัยในประเทศ

สุดาวดี ไยพิมล (2533 : 57- 62) ได้ศึกษาความสามารถในการจำแนกพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการเล่านิทาน โดยใช้หุ่นมือและการเล่านิทานโดยแสดงบทบาทสมมติประกอบ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กปฐมวัย อายุ 5 - 6 ปี จำนวน 30 คน กลุ่มทดลองใช้วิธีเล่านิทาน โดยแสดงบทบาทสมมติประกอบ กลุ่มควบคุมใช้วิธีการเล่านิทานโดยใช้

หุ้มนมือประกอบ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้ฟังการเล่านิทานโดยใช้หุ้มนมือประกอบการเล่า นิทาน โดยแสดงบทบาทสมมติประกอบมีความสามารถในการจำแนกพฤติกรรมด้านความ ซื่อสัตย์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าเด็กที่ได้ฟังการ เล่านิทานโดยแสดงบทบาทสมมติและใช้หุ้มนมือประกอบ มีความสามารถในการจำแนกพฤติกรรม ซื่อสัตย์ได้ใกล้เคียงกัน

ขจิตพรรณ ทองคำ (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการคลายการยึดตน เองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษา ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบท บทบาทสมมติโดยเด็ก มีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น และกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติ ตามปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายและหญิงอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 60 คน ที่กำลังเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอนุบาลสามเสน กรุงเทพมหานคร ผลการศึกษา พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัด กิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติโดยเด็ก มีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นและเด็กปฐมวัยที่ได้รับการ จัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติตามปกติมีความสามารถในการคลาย การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศุภวาร วรสุตร์ (2538 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมติในการพัฒนาลักษณะ ที่พึงประสงค์ของเด็กอนุบาล กับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 โรงเรียนอนุบาลประจำจังหวัดสิงห์บุรี อำเภอมืองสิงห์บุรี จังหวัดสิงห์บุรี จำนวน 76 คน พบว่า เด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการสอนโดย ใช้บทบาทสมมติมีลักษณะที่พึงประสงค์เกี่ยวกับการไม่แก้งเพื่อนและการมีน้ำใจต่อเพื่อน สูงกว่า เด็กอนุบาลที่ได้รับการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และครูผู้สอนมีปัญหา ในการนำบทบาทสมมติมาใช้ในบทเรียนเพียงเล็กน้อยในระยะต้นเท่านั้น

รัศมี เชื้อเจ็ดตน (2539 : บทคัดย่อ) ได้เพื่อศึกษาพฤติกรรมกล้า แสดงออกของเด็ก ปฐมวัยโดยใช้ใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ และ เปรียบเทียบพฤติกรรมกล้าแสดงออกของเด็ก ปฐมวัยที่ได้รับการ ฝึกโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติและไม่ได้รับการฝึกโดยใช้กิจกรรม บทบาท สมมติ ประชากรที่ใช้ในการศึกษาทั้งหมด จำนวน 46 คน โดยแบ่งเป็นนักเรียนกลุ่มทดลอง จำนวน 23 คน จากโรงเรียน บ้านเวียงแก้ว และนักเรียนกลุ่มควบคุม จำนวน 23 คน จาก โรงเรียนบ้านแม่มะ สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ เชียงแสน จังหวัดเชียงราย ผลการวิจัย พบว่า 1. นักเรียนปฐมวัยที่ได้รับการฝึกโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติมีพฤติกรรมกล้าแสดงออก ในด้านการพูดมากกว่าการกระทำและการคิดตามลำดับ 2. นักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้กิจกรรม บทบาทสมมติ มีพฤติกรรมกล้าแสดงออกเพิ่มขึ้นมากกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการ ฝึกโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ

จากการศึกษางานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ พบว่าการ ใช้บทบาทสมมติในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนั้นสามารถที่จะส่งเสริมพฤติกรรมของเด็กได้ หลาย ๆ ด้าน เช่น พฤติกรรมความซื่อสัตย์ พฤติกรรมทางสังคม และลักษณะที่พึงประสงค์ ของเด็กอนุบาลได้เป็นอย่างดี

#### 4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน

##### 4.1 ความหมายของนิทาน

ทรงพร สุทธิธรรม (2534 : 56) กล่าวว่า นิทานหมายถึง เรื่องราวที่เล่าต่อกันมา หรือแต่งขึ้นโดยมีจุดประสงค์เพื่อความสนุกสนานหรือสอดแทรกแนวคิดคุณธรรม ลักษณะที่ฟังประสงค์แก่เด็ก เพื่อให้สามารถปฏิบัติตนได้เหมาะสมในการดำรงชีวิตในสังคม

ไพพรรณ อินทนิล (2534 : 14) ได้ให้ความหมายของนิทานว่า เป็นเรื่องที่สามารถเล่าได้ มีพล็อตเรื่อง มีจินตนาการ มีการเคลื่อนไหว มีสีสัน

จันทร์เพ็ญ สุภาพล (2535 : 26) กล่าวว่า นิทานหมายถึง เรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมา โดยอิงความจริงหรือจินตนาการ มีวัตถุประสงค์ให้เกิดความสนุกสนานและแฝงความคิดสอนใจ เพื่อให้ผู้อื่นเกิดการเรียนรู้จากเนื้อเรื่องในนิทาน

เกริก ยუნพันธ์ (2539 :8) ได้ให้ความหมายของนิทานว่า หมายถึง เรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมาตั้งแต่สมัยโบราณเป็นการผูกเรื่องขึ้น เพื่อให้ผู้ฟังเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน และสอดแทรกคติสอนใจลงไป

ครุรักษ์ ภิรมย์รักษ์ (2540 : 45) กล่าวว่า นิทานเป็นเรื่องราวทั่ว ๆ ไปที่เล่าสืบต่อกันมา โดยมีจุดประสงค์เพื่อสืบทอดประสบการณ์ ความรู้ ความคิด หรือค่านิยมบางอย่างให้กับผู้ฟังพร้อมทั้งสอดแทรกความสนุกสนานเพลิดเพลินไปพร้อม ๆ กัน

สมศักดิ์ ปริบูรณ์ (2542 : 48) สรุปความหมายของนิทานไว้ว่า

1. เป็นเรื่องที่ผูกขึ้น
2. เป็นเรื่องเล่าที่เล่าจากเป็นสื่อในการถ่ายทอด หรือเขียนทำนองการเล่าด้วยปากเปล่า
3. เป็นบทประพันธ์ที่มีลีลาการเล่าแบบเป็นกันเองทำนองการเล่าด้วยวาจา
4. เป็นเรื่องเล่าที่มีจุดประสงค์หลักเพื่อความบันเทิงใจและมีสิ่งสอนใจเป็นจุดประสงค์

รอง

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์ (2545 : 70) ได้ให้ความหมายของนิทานไว้ว่า นิทานคือเรื่องเล่าที่เล่ากันมาแต่โบราณและมีอิทธิพลต่าง ๆ นานา

จากที่กล่าวมาข้างต้นพอสรุปได้ว่า นิทาน เป็นเรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมาโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อความสนุกสนาน แต่ก็แฝงไว้ด้วยคติเตือนใจ มีการสอดแทรกคุณธรรม จริยธรรม และลักษณะที่ฟังประสงค์ต่าง ๆ

##### 4.2 รูปแบบของนิทาน

รัฐจวน อินทรกำแหง (2523 : 97 – 99) จำแนกนิทานออกเป็น 5 รูปแบบ คือ

1. นิทานปรัมปรา เป็นเรื่องสมมุติที่ค่อนข้างยาว ซับซ้อน กำหนดตัวบุคคล เวลา และสถานที่แน่นอนไม่ได้ แสดงอิทธิฤทธิ์ แฝงคุณธรรม
2. นิทานท้องถิ่น เป็นเรื่องเหตุการณ์เดียวและมีเรื่องของความเชื่อ ขนบธรรมเนียม ประเพณีเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย หรืออาจเป็นเรื่องเกี่ยวกับวีรบุรุษประจำชาติ

3. เทพนิยาย คือนิทานที่มีนางฟ้า เทวดา เป็นตัวสำคัญ
4. นิทานเกี่ยวกับสัตว์ คือ นิทานที่สัตว์พูดได้ มีการคิดหรือกระทำอย่างมนุษย์
5. นิทานตลกขบขัน เป็นเรื่องสั้น ๆ ที่แสดงถึงความโง่เขลา ไหวพริบ ปฏิภาณ หรือการผจญภัยที่ผิดธรรมดา

ไพพรรณ อินทนิล (2534 : 27 – 28) ได้แบ่งนิทานตามรูปแบบ (Form) ได้ดังนี้

1. นิทานปรัมปรา หรือเทพนิยาย (Fairy Tale) มักจะกำหนดสถานที่ที่เลื่อนลอยไม่แน่ชัด
2. นิทานท้องถิ่น (Legend) หรือเรียกว่า “ตำนาน” มักเป็นเรื่องขนาดสั้นเกี่ยวกับความเชื่อ ขนบธรรมเนียมประเพณี เป็นเรื่องพิศดาร แต่เชื่อว่าเกิดขึ้นจริง
3. เทพนิยาย (Myth) ตัวบุคคลในเรื่องมักจะเกี่ยวกับความเชื่อ เช่น เรื่องพระอินทร์ เป็นต้น
4. นิยายเรื่องสัตว์ (Animal Tale) แต่มีความประหลาดเช่นเดียวกับคน
5. นิทานตลกขบขัน (Tale) เป็นเรื่องสั้น ๆ เนื้อหาจุดสำคัญอยู่ที่เรื่องไม่น่าเป็นไปได้ เป็นการแสดงออกทางด้านอารมณ์ของแต่ละคน

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้นิทานที่ส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเพื่อส่งเสริมการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย 3 ด้านคือ ด้านความรับผิดชอบ การควบคุมตนเอง และความมีเหตุผล ซึ่งนิทานส่วนมากมีสัตว์เป็นตัวเอกของเรื่อง และสมมุติว่ามีความคิดและการกระทำต่าง ๆ ได้อย่างมนุษย์ เพราะสัตว์ที่มีอยู่ในนิทานเป็นสัตว์ซึ่งสามารถเร้าความสนใจเพื่อให้เด็กได้เลียนแบบเลียนแบบท่าทางและพฤติกรรมต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

#### 4.3 ลักษณะของนิทานที่เหมาะสมกับเด็ก

ลักษณะของนิทานที่มีความเหมาะสมกับการนำมาเล่าให้เด็กฟัง รัชณี ศรีไพพรรณ (2516 : 37 – 41) ได้กล่าวไว้ดังนี้

1. ต้องเป็นเรื่องราวที่ให้ความสนุกสนาน ฟังแล้วมีความสุข ไม่เป็นเรื่องราวโศกเศร้าเกินไป
2. เป็นเรื่องที่ไม่ยากเกินไป ถ้าเป็นเรื่องยาวควรเป็นเรื่องที่สามารถเล่าเป็นตอน ๆ ได้
3. มีตัวละครในนิทานไม่มากเกินไป และควรมีชื่อที่จำง่าย ๆ เพื่อเด็กจะได้เข้าใจและจำได้
5. เป็นเรื่องที่ส่งเสริมศีลธรรมอันดีงาม มีแนวคิดคติสอนเด็กทั้งทางด้านจิตใจและการประพฤติปฏิบัติให้เด็กยึดเป็นแบบอย่างที่ดี

ฮัค (Huck, 1979 : 16 – 17) ได้กล่าวถึงการเลือกนิทานสำหรับเด็ก โดยเสนอหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ดังนี้

1. เป็นเรื่องที่จัดทำขึ้นสำหรับเด็ก
2. โครงเรื่อง มีการวางโครงเรื่องไว้น่าติดตามตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง

3. ฉากของเรื่อง สถานที่ เวลาที่เกิดของเรื่อง จุดเริ่มของเรื่อง เกิดที่ใด เวลาใด การดำเนินเรื่องต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์

4. แก่นของเรื่อง มีจุดเน้นให้เด็กคิด

5. ลักษณะตัวละคร มีลักษณะของผู้มีความคิดสร้างสรรค์ ตัวละครอยู่ในวัยใกล้เคียงกับเด็ก

6. ลักษณะอื่นๆ ได้แก่ ให้ความรักและความอบอุ่นแก่เด็กตรงกับความสนใจ ความต้องการของเด็ก

พรจันท์ จันทวิมล (2529 : 104) ได้วางหลักเกณฑ์ในการเลือกนิทานว่าควรเป็นเรื่องง่ายๆ มีการเดินเรื่องได้อย่างรวดเร็ว ตัวละครในนิทานมีลักษณะเด่นที่จำได้ง่าย ใช้ภาษาง่ายๆ และสร้างความรู้สึกความพอใจแก่ผู้ฟัง และจะต้องเป็นเรื่องที่ไม่ยาวจนเกินไป

หลังจากครูเล่านิทานจบ ควรซักถามเด็กเกี่ยวกับเรื่องในนิทานเพื่อจะได้ทราบว่าเด็กฟังเข้าใจหรือไม่ เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงร่วมด้วย เช่น การให้เด็กเล่าซ้ำหรือเล่าเรื่องอื่นๆ ให้เพื่อนฟัง พร้อมกับแสดงบทบาทอย่างตัวละครในนิทาน พยายามนำเรื่องนิทานที่เล่าไปแล้วมาใช้ให้เกิดประโยชน์ในการสอนภาษา สอนเลขและวิชาอื่นๆ ให้มากที่สุด (รัชนี ศรีไพรวรรณ, 2516 :37-41)

สิ่งสำคัญหลังการเล่านิทานจบ คือ ครูจะต้องดึงจุดสำคัญในนิทานออกมาสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดกับเด็ก เพื่อย้ำและเน้นให้เข้าใจถึงคุณธรรมหรือสิ่งที่ครูต้องการปลูกฝังในจิตใจเด็ก กิจกรรมหลังเล่านิทาน ได้แก่

1. ให้เด็กตอบคำถามครู เพื่อทบทวนเรื่องหรือสิ่งที่ต้องการให้เด็กจำ

2. ให้เด็กลำดับเหตุการณ์ในเรื่องว่าตอนใดมาก่อนมาหลัง

3. ให้ฝึกระบายสี โดยดึงเอาภาพหนึ่งภาพใดในเรื่อง ตอนที่นำเสนอใจออกมาให้เด็กระบายสี

4. ให้เด็กแสดงละครสั้นๆ จากเรื่องที่เล่าโดยใช้คำพูดที่นักเรียนคิดขึ้นเอง

(ทิพย์สุดา นิลสินธพ, 2523 : 80 - 82)

ดังนั้นในการเลือกนิทานสำหรับเด็กจะต้องคำนึงถึง เนื้อเรื่องในนิทานจะต้องมีความสนุกสนานตื่นเต้นเร้าใจ เรื่องจะต้องไม่ยาวเกินไปและไม่มีความซับซ้อน ตัวละครน้อย ทุกเรื่องจะต้องมีการสอดแทรกข้อคิดหรือคติเตือนใจ และหลังจากการเล่านิทานทุกครั้งควรมีการอภิปรายหรือซักถาม

#### 4.4 รูปแบบการเล่านิทาน

เกริก ชูพันธ์ (2539 : 36-55, 112) กล่าวถึงการเล่านิทานมีรูปแบบและกระบวนการเล่าหลากหลาย แยกลักษณะการเล่าได้ดังนี้

1. การเล่านิทานแบบปากเปล่า เป็นนิทานที่ผู้เล่าเรื่องจะต้องเตรียมตัวให้พร้อม ตั้งแต่การเลือกเรื่องให้เหมาะสมและสอดคล้องกับผู้ฟัง นิทานปากเปล่าเป็นนิทานดั้งเดิมและสร้างความสนใจของผู้ฟังด้วยน้ำเสียง แววตาและลีลาท่าทางประกอบของผู้เล่าที่สง่าและพอเหมาะพอดี

การเล่านิทานแบบเล่าไปวาดไป เป็นนิทานที่ผู้เล่าจะต้องมีประสบการณ์การเล่านิทานแบบปากเปล่ายุติด้วยมากพอสมควรเพราะการเล่านิทานแบบปากเปล่า ยังคงให้ศิลปะการเล่าอย่างมีชั้นเชิงในการเล่าอย่างเดิม แต่จะต้องเพิ่มการวาดรูปในขณะที่เล่าเรื่องราวด้วย รูปที่วาดออกมาอาจจะสอดคล้องกับเรื่องราวหรือบางครั้งเมื่อเล่าเรื่องจบ รูปที่วาดจะไม่สอดคล้องกับเรื่องที่เล่าเลยก็ได้ คือจะได้ภาพใหม่เกิดขึ้น

การเล่านิทานแบบใช้สื่ออุปกรณ์ประกอบ เป็นนิทานที่เล่าโดยใช้สื่อหรืออุปกรณ์ขณะเล่าเป็นนิทานที่ผู้เล่าจะต้องใช้สื่อที่จัดเตรียมหรือหามา เพื่อประกอบการเล่า เช่น การเล่านิทานโดยใช้สื่อหนังสือ นิทานหุ่นนิ้ว นิทานหุ่นมือ นิทานหุ่นเชิด นิทานหุ่นชัก นิทานหุ่นกระบอก นิทานหุ่นกระดาษ นิทานเชือก นิทานผ้าเช็ดหน้า ฯลฯ เป็นต้น และในขณะที่เล่านิทานนี้ ขณะที่เล่าอาจจะมีดนตรีประกอบ หรือผู้เล่าหาวัสดุอย่างง่ายมาทำเครื่องเคาะกำกับจังหวะเพื่อประกอบการเล่าเพิ่มรสชาติให้สนุกสนานยิ่งขึ้น สื่อนิทานช่วยกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้ฟังให้เกิดความสนใจในนิทานมากด้วย ดังนั้นผู้เล่านิทานถ้าเล่านิทานประกอบสื่อ ผู้เล่าเองจะต้องเตรียมผลิตสื่อจัดหาสื่อให้พร้อม และทดลองการใช้สื่อเพื่อความเหมาะสมและลงตัวที่สุดในขณะทำการเล่านิทานด้วยสื่อนอกจากนี้นักเล่านิทานด้วยสื่อที่ดีจำเป็นอย่างยิ่งจะต้องพัฒนาปรับปรุงสื่อให้เหมาะสมและดียิ่งขึ้น

สมใจ บุญอุรุพิชญ์ (2539 : 9-10) กล่าวถึงรูปแบบของการเล่านิทานไว้ดังต่อไปนี้

1. การเล่านิทานปากเปล่า
2. การเล่านิทานประกอบภาพวาด
3. การเล่านิทานประกอบภาพ
4. การเล่านิทานประกอบเส้นเชือก
5. การเล่านิทานประกอบหุ่นประดิษฐ์
6. การเล่านิทานประกอบหุ่นแปะ
7. การเล่านิทานประกอบการใช้ผ้าเช็ดหน้า
8. การเล่านิทานประกอบการร้องเพลง

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2541 : 12-14) ได้กล่าวถึงรูปแบบการเล่านิทานไว้ดังต่อไปนี้

1. การเล่านิทานปากเปล่า เป็นการเล่าที่อาศัยเพียงคำพูดและน้ำเสียงการเล่าไม่มีการใช้สื่อประกอบการเล่า นอกจากน้ำเสียงและจังหวะการพูดที่สูงต่ำเร้าใจผู้ฟังตามเนื้อเรื่องที่น่าเสนอ การเล่าวิธีนี้ต้องใช้ศิลปะการพูด และการเล่าที่จริงจังมาก การเล่าไม่ควรนานเกิน 15 นาที

2. การเล่านิทานประกอบท่าทาง การเล่านิทานแบบนี้เป็นการเล่าที่มีชีวิตชีวา มากกว่าการเล่าปากเปล่า เพราะเด็กสามารถติดตามเรื่องที่เล่าได้และจินตนาการเป็นรูปธรรมมากขึ้น ตามท่าทางของผู้เล่าและสนุกมากขึ้นเพราะเห็นภาพพจน์ของเรื่องที่เล่า ท่าทางที่ใช้ประกอบการเล่านิทานอาจเป็นท่าทางของผู้เล่าแสดงร่วมกับเด็ก ได้แก่การทำหน้าตา และแสดงท่าทางกาย หรือการเล่นนิ้วมือประกอบการเล่า

3. การเล่านิทานประกอบภาพ ภาพที่ใช้ประกอบการเล่านิทานมีหลายชนิด มีทั้งภาพถ่าย ภาพโปสเตอร์ ภาพจากหนังสือภาพ ภาพวาด ภาพสไลด์ ภาพเคลื่อนไหว หรือ ภาพฉาย การมีภาพสวย ๆ มาประกอบการเล่านิทานจะจูงใจเด็กและสร้างจินตนาการอันบรรเจิดให้กับเด็กมาก โดยเฉพาะภาพการ์ตูนที่เคลื่อนไหวไปแต่ละลำดับภาพ จะจูงใจทำให้เด็กได้ติดตามเรื่องราวด้วยความอยากรู้ เด็กจะสนุกมากขึ้นถ้า ผู้เล่ากระตุ้นให้เด็กแสดงความคิดเห็น และร่วมสร้างจินตนาการให้กับนิทานที่เล่า

4. การเล่าประกอบเสียง ได้แก่ เสียงดนตรี แอบบันทิกเสียงต่าง ๆ สามารถนำมาประกอบการเล่านิทานได้ จุดประสงค์เพื่อสร้างบรรยากาศที่กระตุ้นเร้าให้เกิดความตื่นเต้น อยากรู้อยากติดตามประกอบในการเล่า เช่น เมื่อเล่าถึงรถไฟวิ่ง ผู้เล่าอาจชักชวนให้เด็กที่ฟังร่วมทำเสียงรถไฟวิ่ง ฉีก ฉีก ปูน ๆ ประกอบการเล่า ซึ่งอาจทำให้บรรยากาศการฟังสนุกสนานไปอีกแบบหนึ่ง

#### 4.5 เทคนิคการเล่านิทาน (ไพพรรณ อินทนิล, 2546 : 148)

1. พิจารณาเลือกหนังสือเหมาะสมแก่วัยผู้ฟัง
2. ไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามตัวหนังสือ จินตนาการจากการอ่านและฟังแตกต่างกัน ผู้เล่าควรเข้าใจเรื่องทั้งหมดแล้วนำมาเรียบเรียงเล่าด้วยภาษาพูดของตนเองจะเกิดความมั่นใจเล่าได้คล่องแคล่วกว่าสำนวนการเขียน
3. การเล่านิทานมีจุดมุ่งหมายเพื่อกระตุ้นเด็ก ๆ ให้เกิดความสนใจ แล้วไปติดตามอ่านต่อไป เป็นการส่งเสริมการอ่าน ซึ่งบรรณารักษ์ห้องสมุดควรจัดกิจกรรมแบบนี้เป็นประจำ ฉะนั้นเทคนิคการเล่านิทานที่สำคัญอย่างหนึ่งก็คือ ไม่เล่าตอนจบของเรื่องให้ฟัง นอกเสียจากว่านักเล่านิทานบางคนแน่ใจว่าสนุก เร้าใจ หรือน่าสนใจเสียจนกระทั่งถึงฟังตอนจบแล้วก็ยังอยากจะทำต่อไปอ่าน

#### 4.6 องค์ประกอบในการเล่านิทาน (นิตยา ประพศุทธิกิจ, 2539 : 166-167)

ความเหมาะสมของเรื่อง ครูจะต้องเข้าใจเด็กอย่างถ่องแท้ก่อนที่จะวางแผนเล่านิทาน หรืออ่านหนังสือให้เด็กฟัง เพราะครูจะต้องคำนึงถึงความต้องการ ความสนใจ ความสามารถ ระยะเวลาที่สนใจ และระดับวุฒิภาวะของเด็ก

ความหลากหลายของเรื่อง เด็ก ๆ จะเต็มใจเข้ากลุ่มเพื่อฟังเรื่องจากครูล้ำ



หากเรื่องนั้นน่าสนใจทำทนายเด็กบางคนฟังเรื่องเดิมแต่ก็ยังชอบ เพราะหนังสือมีลักษณะหลากหลายรสและให้ความสนุกสนานหลายแบบ

ความยาวของเรื่อง เมื่อเวลาครูเล่า เด็กต้องนั่งฟัง แต่ทั้งนี้เด็กย่อมมีความแตกต่างกัน และเปลี่ยนแปลงไปตามเวลาหรือสภาพของอากาศ ถ้าหากเด็กอยู่ไม่เป็นที่ ครูควรให้เด็กคนนั้นมีส่วนร่วมในเรื่องนั้นมากกว่าเดิมหรืออาจตัดตอนหรือเพิ่มเติมสิ่งที่น่าสนใจลงไปได้

อุปกรณ์ ครูควรมีอุปกรณ์ให้เด็กดูประกอบไปด้วย เพราะจะช่วยเพิ่มความสนใจยิ่งขึ้น แต่ครูจะต้องใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

การเตรียมตัว ครูจะต้องเตรียมตัวอย่างดี มีวัสดุอุปกรณ์เตรียมไว้ให้พร้อมก่อนเริ่มเรื่องครูจะต้องประเมินกิจกรรมที่ทำไปแล้วคือ ประเมินทำทนายน้ำเสียง สายตาที่จับตาผู้ฟังการเล่าเรื่อง กับการอ่านหนังสือให้เด็กฟังควรมีปริมาณใกล้เคียงกัน

ดังนั้นในการเล่านิทานครูจำเป็นจะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบในการเล่านิทานเพื่อให้การเล่านิทานได้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้

#### 4.7 คุณค่าและประโยชน์ของนิทานที่มีต่อการเรียนการสอน

การจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กโดยใช้นิทาน นำไปสู่ประสบการณ์ด้านต่างๆ เพราะการเล่านิทานมีบทบาทสำคัญต่อการเสริมสร้างบุคลิกภาพ และช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางด้านอารมณ์ให้แก่เด็ก ดังที่ ศิริกาญจน์ โกสุม (2520 : 37 – 39) ได้กล่าวถึงคุณค่าของนิทานที่มีต่อการเรียนการสอน คือ

1. ช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกอบอุ่นมีที่พึ่งทางใจ รู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เพราะขณะที่ฟังนิทาน เด็กจะได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
2. ทำให้เด็กเกิดจินตนาการจากเรื่องราวที่ได้ฟัง เช่น เรื่องนางฟ้า เรื่องสัตว์ต่างๆ หรือเรื่องเกี่ยวกับธรรมชาติต่างๆ
3. ช่วยให้เด็กได้รู้จักโลกในแง่มุมเล็กๆ น้อยๆ จากนิทานที่ได้ฟัง ทำให้ตัดสินใจและสนองตอบต่อเหตุการณ์ต่างๆ ได้ถูกต้อง มองโลกในแง่ดี เกิดทัศนคติที่ดีต่อโลกและชีวิต
4. ทำให้เด็กได้พักผ่อน คลายความเคร่งเครียด ได้รับความเพลิดเพลิน ความสดชื่น

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2521 : 80 – 81) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเล่านิทานที่มีต่อการเรียนการสอน ดังนี้

1. ช่วยชดเชยประสบการณ์ทางภาษาแก่เด็กในชนบทให้เท่าเทียมเด็กในเมือง เพราะบิดามารดาของเด็กในชนบท ไม่มีเวลาหรือไม่เห็นคุณค่าในการเล่านิทานให้เด็กฟัง
2. ช่วยเสริมสร้างพัฒนาการทางภาษา ทางความคิด และมีจินตนาการ
3. ฝึกเด็กให้เป็นนักฟังที่ดี เก็บความเรื่องที่ฟังได้ตามสมควรแก่วัย
4. สร้างความเพลิดเพลินให้แก่เด็ก

สุขสมร ประพันธ์ทอง (2521 : 31 – 36) ที่มีความเห็นว่านิทานเป็นเครื่องมือใช้กระตุ้นจิตลักษณะด้านพฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็ก มีคุณสมบัติที่แสดงให้เห็นถึงความมานะพยายามของตัวเอง และมีความมุ่งมั่นที่จะแก้ปัญหาต่างๆ จนสำเร็จ

สุมนา พานิช (2531 : 91-92) กล่าวถึงการเล่านิทานสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาเด็กและเตรียมความพร้อมของเด็กดังนี้

1. เพื่อสนองความต้องการทางธรรมชาติของเด็ก
2. เพื่อช่วยให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนาน เพลิดเพลิน มีความสุข ผ่อนคลาย อารมณ์ความเครียด
3. เพื่อฝึกการฟัง ฝึกสมาธิ เป็นการยืดช่วงความสนใจของเด็กให้มากขึ้น
4. เพื่อช่วยส่งเสริมให้เด็กมีคุณธรรม จริยธรรม และมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์
5. เพื่อช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ค่าใหม่และการใช้ภาษาที่ถูกต้อง
6. เพื่อเสริมทักษะการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวเด็ก ที่เหมาะสมกับวัยและทำให้เกิดการปรับตัวที่ดี
7. เพื่อให้เด็กเลียนแบบในสิ่งที่ดี และหลีกเลี่ยงในสิ่งไม่ดี
8. เพื่อให้เด็กได้แสดงออก กล้าซักถาม และแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ
9. เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการที่ดี
10. เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาและทางความคิด
11. เพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดความอยากอ่านหนังสือ
12. เพื่อให้ผู้ใหญ่กับเด็กมีความสนิทสนมกัน และมีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน
13. เพื่อให้เด็กรู้จักฟัง และสามารถถ่ายทอดเรื่องราวที่ผู้ฟังให้ผู้อื่นเข้าใจได้อย่างง่าย ๆ
14. เพื่อให้เด็กคุ้นเคยกับหนังสือ ในกรณีที่ครูใช้หนังสือประกอบการเล่า
15. เพื่อเป็นการปูพื้นฐานความพร้อมในการอ่านให้แก่เด็ก
16. เพื่อแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา โดยใช้เนื้อหาสาระของนิทานบางเรื่อง

สมศักดิ์ ปริบูรณ์ (2540 : 59-62) กล่าวว่า การเล่านิทานเป็นวิธีการให้ความรู้วิธีหนึ่งที่ทำให้เด็กเกิดความสนใจใคร่เรียนรู้ สามารถจดจำ กล้าแสดงออก และมีแรงจูงใจที่จะเปิดรับพฤติกรรมที่พึงปรารถนา นอกจากนั้นยังช่วยตอบสนองความต้องการของเด็ก เช่น ความอยากรู้ อยากเห็น ความสำเร็จ ความต้องการเป็นที่ยอมรับ เนื้อหาของนิทานที่มีความสัมพันธ์กับความ ต้องการดังกล่าว จะช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกสมปรารถนา และมีความสุข กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ นิทานมีความสำคัญและมีประโยชน์ต่อเด็กดังนี้

1. เป็นเครื่องมือในการสอนที่มีประสิทธิภาพในการชักจูงให้ผู้เรียนคล้อยตามเป็นตัวกระตุ้นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตัวผู้เรียนเป็นตัวกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์และการแสดงออกอันเป็นที่พึงประสงค์ของสังคม ซึ่งมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและบุคลิกภาพของ



### งานวิจัยในประเทศ

สุดาวดี ไยพิมล (2533 : 60 – 66) ได้ศึกษาความสามารถในการจำแนกพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการเล่านิทาน โดยใช้หุ่นมือและการเล่านิทานโดยแสดงบทบาทสมมติประกอบ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กปฐมวัย อายุ 5 – 6 ปี จำนวน 30 คน กลุ่มทดลองใช้วิธีเล่านิทาน โดยแสดงบทบาทสมมติประกอบ กลุ่มควบคุมใช้วิธีการเล่านิทานโดยใช้หุ่นมือประกอบ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้ฟังการเล่านิทานโดยใช้หุ่นมือประกอบการเล่านิทาน โดยแสดงบทบาทสมมติประกอบมีความสามารถในการจำแนกพฤติกรรมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าเด็กที่ได้ฟังการเล่านิทานโดยแสดงบทบาทสมมติและใช้หุ่นมือประกอบ มีความสามารถในการจำแนกพฤติกรรมซื่อสัตย์ได้ใกล้เคียงกัน

ทรงพร สุทธิธรรม (2534 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น ของเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองจัดกิจกรรมนิทานเพื่อส่งเสริม การคลายยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 จำนวน 2 ห้องเรียนโดยกำหนดให้กลุ่มทดลอง จำนวน 15 คน ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อส่งเสริมการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจากผู้ปกครอง และกลุ่มควบคุม จำนวน 15 คน ไม่ได้รับการจัดกิจกรรมนิทานเพื่อส่งเสริมการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจากผู้ปกครอง ทดสอบก่อนและหลังการทดลองเป็นรายบุคคลด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น พบว่า เด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองจัดกิจกรรมนิทานเพื่อส่งเสริมการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองไม่ได้จัดกิจกรรมนิทานเพื่อส่งเสริมการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมีความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทัศนคติของผู้อื่นแตกต่างกัน

จันทร์เพ็ญ สุภาพล (2535 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบดนตรี และนิทานประกอบภาพควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมความช่วยเหลือ ความมุ่งหมายของการวิจัยนี้เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรม ทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบดนตรีและ นิทานประกอบภาพควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมความช่วยเหลือ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายและหญิงอายุ 5-6 ปี ที่กำลังเรียนอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2535 ของโรงเรียนอนุบาลแพร่ อำเภอแพร่จังหวัดแพร่จำนวน 30 คน ผลการศึกษาพบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบดนตรีควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริม พฤติกรรมความช่วยเหลือ มีพฤติกรรมทางสังคมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 เด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบภาพควบคู่กับ กิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมความช่วยเหลือมีพฤติกรรมทางสังคมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทาน ประกอบดนตรีควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมความช่วยเหลือ และเด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทานประกอบภาพควบคู่กับกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมความช่วยเหลือ มีพฤติกรรมทางสังคมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

เนื่อน้อง สันบุญ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานที่เด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือก เด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือกต่อกับเพื่อน และเด็กเล่าเรื่องตามรูป จากหนังสือที่เด็กเลือกต่อจากครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักเรียนชาย - หญิง อายุระหว่าง 5 - 6 ปี โรงเรียนอนุบาลปราจีนบุรี ผลการศึกษาพบว่า 1. คะแนนความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยก่อนการทดลองและหลังการทดลองกับวิธีการ จัดประสบการณ์เล่านิทานที่เด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือก และเด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือกต่อจากครูมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 2. ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานที่เด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือก เด็กเล่าเรื่องตามรูป จากหนังสือที่เด็กเลือกต่อกับเพื่อนและเด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือกต่อ จากครู แยกตามการสอบก่อนและหลังการทดลอง 2.1 ก่อนการทดลองเด็กปฐมวัยทั้ง 3 กลุ่ม มีพื้นฐานเดิมต่างกันอย่างไรไม่มีนัย สำคัญทางสถิติ 2.2 หลังการทดลองเด็กปฐมวัยทั้ง 3 กลุ่ม มีคะแนนความสามารถทางภาษาแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยกลุ่มทดลอง 1 กับกลุ่มทดลอง 2 ไม่แตกต่างกัน แต่ทั้งกลุ่มทดลอง 1 และกลุ่มทดลอง 2 แตกต่างจากกลุ่มควบคุม 3 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถทางภาษา ก่อนและหลังการทดลองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานที่เด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือก เด็กเล่าเรื่องตามรูปจากหนังสือที่เด็กเลือกต่อกับเพื่อนและเด็กเล่าเรื่องตามรูปจาก หนังสือที่เด็กเลือกต่อจากครู แยกตามกลุ่มดังนี้ 3.1 เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานตามรูปจากหนังสือที่เด็ก เลือกมีคะแนนความสามารถทางภาษาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง 3.2 เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานตามรูปจากหนังสือที่เด็ก เลือกต่อกับเพื่อน มีคะแนนความสามารถทางภาษาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง 3.3 เด็กปฐมวัยที่ได้รับจากจัดประสบการณ์เล่านิทานตามรูปจากหนังสือเด็กเลือก ต่อจากครู มีคะแนนความสามารถทางภาษาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

สุภัด ไหวหากิจ (2543 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาการรับรู้วัยในตนเองของ เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานคติธรรมและการเล่นเกมแบบร่วมมือ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุระหว่าง 5-6 ปี ปีการศึกษา 2543 โรงเรียนอนุบาลเพชรบูรณ์ จำนวน 30 คน ระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ ละ 3 วัน วันละ 20 นาที ผลการศึกษาพบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานคติธรรมมี การรับรู้วัยในตนเองสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบ ร่วมมือแต่ไม่แตกต่างกัน

ประไพ แสงดา (2543 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงชั้นความสามารถด้านการเขียนที่มีระยะเวลาแตกต่างกันกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอนุบาลปีที่ 1 อายุ 4-5 ปี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2543 โรงเรียนอนุบาลพระนครศรีอยุธยา จำนวน 15 คน ซึ่งได้ รับการจัดกิจกรรมเสริมการเล่านิทานไม่จบเรื่อง ระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 30 นาที

ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถด้านการเขียนของเด็กปฐมวัยในแต่ละช่วงระยะเวลา ของการจัดกิจกรรมเสริมการเล่านิทานไม่จบเรื่อง มีการเปลี่ยนแปลงขั้นความสามารถ ด้านการเขียนสูงขึ้นตลอดระยะเวลาตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึง สัปดาห์ที่ 8

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้นิทานจะเห็นได้ว่านิทานสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาเด็กในด้านต่าง ๆ ได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องคุณธรรม จริยธรรม และการอยู่ร่วมกันในสังคมทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะนำวิธีการจัดกิจกรรมโดยใช้บทบาทสมมติประกอบนิทานซึ่งเป็นตัวแบบสิ่งมีชีวิตและนิทานซึ่งเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ มาศึกษาว่าจะส่งผลต่อการรับรู้การรับรู้วินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ การควบคุมตนเอง และการมีเหตุผล ของเด็กปฐมวัยสูงขึ้นหรือไม่ และการจัดกิจกรรมวิธีใดจะส่งผลต่อการรับรู้วินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ การควบคุมตนเอง การมีเหตุผล แตกต่างกันหรือไม่

## 5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำถาม

### 5.1 ความหมายของคำถาม

ระยัย ทฤษฎีคุณ (2536 : 71ป) กล่าวว่า คำถาม คือ วาจาหรือคำพูดหรือข้อความที่ผู้พูดหรือผู้เขียนมุ่งหวังให้เกิดการตอบสนองจากผู้ที่ได้ยินวาจา หรือเห็นข้อความนั้น

### 5.2 ความสำคัญของคำถาม

ชาญชัย อาจินสมาจาร (2529 : 8) ได้อธิบายถึงความสำคัญของคำถามไว้ดังนี้

1. ช่วยในการให้ข้อมูลใหม่ ๆ
5. ช่วยให้ผู้รู้จักรวบรวมแนวความคิด
6. ช่วยให้นักเรียนอยากรู้อยากเห็น และต้องค้นคว้าหาความรู้ใหม่ ๆ
7. ช่วยชี้ให้เห็นจุดสำคัญของบทเรียน
8. ช่วยให้นักเรียนนำเสนอสนใจมากยิ่งขึ้น

ระยัย ทฤษฎีคุณ (2536 : 71-72) ได้สรุปความสำคัญของคำถามไว้ดังนี้

1. ช่วยส่งเสริมความสามารถทางการคิดให้กับผู้เรียน
2. ช่วยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
3. ช่วยเป็นสื่อกลางเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่
4. ช่วยให้เกิดการอภิปราย ต่อเนื่องเป็นการขยายความคิดและแนวทางในการเรียนได้กว้างขวางยิ่งขึ้น
5. ช่วยส่งเสริมให้เกิดการค้นคว้าและสำรวจความรู้ใหม่
6. เป็นสิ่งเร้าความสนใจ ช่วยกระตุ้นความสนใจของนักเรียนได้
7. ใช้บททวนหรือสรุปเรื่องราวที่สอนไปแล้วให้กะทัดรัดยิ่งขึ้น
8. ใช้วัดความเข้าใจ ความสามารถของผู้เรียน และวัดผลการสอน ว่าได้ผลตามจุดมุ่งหมายเพียงใด

สรุปได้ว่าคำถามมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนมากเพราะคำถามจะเป็นสื่อกลางเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่และจะเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้นักเรียนมีความสนใจในการเรียนอยู่เสมอสามารถใช้ทบทวนหรือสรุปเรื่องราวที่สอนให้กะทัดรัดเข้าใจมากยิ่งขึ้น

### 5.3 ประเภทของคำถาม

บลูม และคณะ (Bloom, et al. , 1956 : 62-192) ให้ความคิดเกี่ยวกับระดับของคำถามที่จะถามนักเรียนเพื่อจุดประสงค์อย่างไร ว่ามี 6 ระดับ ซึ่งระบุพฤติกรรมที่สามารถตั้งคำถามได้โดยเรียงลำดับพฤติกรรมที่มีความซับซ้อนน้อยที่สุดไปหาพฤติกรรมที่ซับซ้อนมากที่สุด ดังนี้

1. คำถามความรู้ความจำ ( Knowledge) เป็นคำถามที่วัดความสามารถที่ระลึกออกมาได้หรือจำได้ เช่นถามความจำเกี่ยวกับศัพท์ นิยาม สถานที่ เวลา ขนาด ปริมาณ บุคคลระเบียบ ประเพณี ลำดับขั้นของการทำอย่างใดอย่างหนึ่ง แนวโน้ม จัดประเภท จัดกลุ่ม เกณฑ์ วิธีการ หลักวิชาโครงสร้าง ทฤษฎี เป็นต้น

2. คำถามความเข้าใจ (Comprehension) เป็นคำถามที่วัดความสามารถในการจับใจความสำคัญจากเรื่องราวหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ เช่น ความสามารถในการจับใจความด้านการแปลความหมาย ตีความหมาย และการขยายความของข้อความ คำ เรื่องราวเหตุการณ์ ภาพ เป็นต้น

3. คำถามการนำไปใช้ (Application) เป็นคำถามที่วัดความสามารถในการนำความรู้ที่เรียนมาใช้แก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่

4. คำถามการวิเคราะห์ (Analysis) เป็นคำถามที่วัดความสามารถในการแยกแยะส่วนย่อย ๆ เหตุการณ์ เรื่องราว หรือเนื้อหาต่าง ๆ ว่าประกอบด้วยอะไร มีจุดมุ่งหมายหรือความประสงค์สิ่งใด นอกจากนั้นยังมองถึงว่าส่วนย่อย ๆ ที่สำคัญนั้น แต่ละเหตุการณ์เกี่ยวข้องกันอย่างไรบ้าง และเกี่ยวพันกันโดยอาศัยหลักการใด

5. คำถามการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นคำถามที่วัดความสามารถในการผสมส่วนย่อย ๆ เข้าเป็นเรื่องเดียวกัน เป็นการวัดว่านักเรียนจะสามารถนำเอาความรู้แต่ละหน่วยมารวมกันจัดเป็นหน่วยใหม่ขึ้น หรือจัดเป็นโครงสร้างใหม่ที่ต่างจากของเดิมได้หรือไม่ ลักษณะคำถามประเภทนี้จะถามเกี่ยวกับการสังเคราะห์ข้อความ การวางแผน และสังเคราะห์ความสัมพันธ์

6. คำถามการประเมินค่า (Evaluation) เป็นคำถามที่วัดความสามารถในการวินิจฉัยตีค่าอาจเป็นวัตถุ สิ่งของผลงานต่าง ๆ หรือเป็นความคิดเห็นก็ได้ ซึ่งในการประเมินค่านั้นต้องอาศัยเกณฑ์และมาตรฐานไปประกอบการวินิจฉัยชี้ขาดเสมอว่าสิ่งนั้น ดี - เลว อย่างไร คำถามอาจจะอยู่ในรูปการประเมินค่าโดยอาศัยเกณฑ์ภายใน หรือเกณฑ์ภายนอกตัดสินก็ได้

ชาญชัย ศรีไสยเพชร (2527 : 24-27) จัดประเภทของคำถามที่ใช้ในการเรียนการสอนไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. คำถามที่ใช้ความคิดพื้นฐาน เป็นคำถามง่าย ๆ ไม่ต้องใช้ความคิดสูงนักใช้

คำถามชนิดนี้เพื่อให้นักเรียนระลึกถึงความรู้เดิมหรือเพื่อให้พิจารณาจากประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะนั้นเป็นคำถามที่สามารถถามได้ง่าย แบ่งคำถามลักษณะนี้เป็น 2 ประเภท ได้แก่

1.1 ความจำ เป็นคำถามที่จะได้คำตอบจากความรู้ที่ผ่านมาแล้ว หรือจากประสบการณ์ของผู้ตอบ ซึ่งคำถามจะเป็นข้อเท็จจริงหลาย ๆ อย่าง ที่สัมพันธ์กัน ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ นิยาม กฎ ระเบียบ ลำดับชั้น การจัดประเภท เกณฑ์ วิธีการ และหลักวิชาการนอกจากนี้ยังรวมถึงการเล่าเรื่องหรือตัวอย่างประกอบโดยอาศัยประสบการณ์ที่ผ่านมาด้วย

1.2 การสังเกต เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้ตอบบอกถึงรูปร่าง ลักษณะส่วนประกอบหรือคุณสมบัติ รวมถึงการเปลี่ยนแปลงกระบวนการที่สังเกตเห็น

2. คำถามเพื่อคิดค้น เป็นคำถามที่ผู้ตอบจะต้องใช้ขั้นตอนของความคิดซับซ้อนขึ้นกว่าความคิดพื้นฐาน แนวทางที่จะคิดอาจแยกไปได้หลายลักษณะ แล้วแต่จุดมุ่งหมายปลายทางที่ต้องการจะตอบ จุดประสงค์ของคำถามต้องการคำตอบที่ดีที่สุดหรือถูกต้องที่สุดตามข้อเท็จจริง แบ่งคำถามลักษณะนี้เป็น 5 ประเภท ได้แก่

2.1 ความเข้าใจ เป็นคำถามที่ผู้ตอบใช้ความรู้เดิมมาแก้ปัญหาใหม่ ซึ่งอาจเป็นสถานการณ์ที่เลียนแบบของเก่า หรือสถานการณ์ใหม่ ถ้าใช้เรื่องราวเก่าที่เคยรู้มาดัดแปลงเป็นรูปแบบใหม่ คำถามความเข้าใจมีลักษณะเป็นการแปลความ ตีความและขยายความ

2.2 การนำไปใช้ เป็นคำถามที่ผู้ตอบอาศัยความคิดพื้นฐานและความเข้าใจ โดยนำเอาความรู้ที่ได้ไปใช้แก้ปัญหาในเรื่องราวต่าง ๆ อย่างถูกต้อง ดังนั้นคำถามจึงต้องกำหนดสถานการณ์ใหม่ ๆ ที่แปลกจากหนังสือเรียนเพื่อให้นักเรียนลองหาวิธีแก้ปัญหา

2.3 การเปรียบเทียบ เป็นคำถามที่ผู้ตอบต้องวิเคราะห์เรื่องราวออกมาเป็นส่วนย่อย ๆ พิจารณาวาส่งใดสำคัญ สิ่งใดไม่สำคัญ มีจุดมุ่งหมายอย่างไร เป็นวิธีการเปรียบเทียบที่ต้องพิจารณาด้วยการใช้เกณฑ์

2.4 เหตุและผล เป็นคำถามที่ผู้ตอบต้องหาความสัมพันธ์ของเรื่องราว หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ว่าสอดคล้องหรือขัดแย้งกันอย่างไร รูปแบบของคำถามชนิดนี้เป็นการถามความสัมพันธ์ของเรื่องราว บุคคล ความคิด

2.5 สรุปหลักการ เป็นคำถามที่ผู้ตอบมีการวิเคราะห์หามูลเหตุ หรือความสำคัญของเรื่องราวและความสัมพันธ์ของเรื่องราวหรือเหตุการณ์เหล่านั้นจึงจะสามารถสรุปหลักการได้

3. คำถามที่ขยายความคิด ลักษณะคำถามประเภทนี้ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์เพราะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตอบโดยใช้ความคิดเห็นส่วนตัวมากที่สุด เป็นคำถามที่ไม่กำหนดแนวทางคำตอบไว้แน่นอน จึงไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิดชัดเจน คำถามเหล่านี้มีประโยชน์ในการใช้เป็นจุดเริ่มต้นให้ผู้เรียนมีแนวความคิดกว้างขวางออกไปนอกเหนือจากการคิดเมื่อมีข้อเท็จจริงคำถามลักษณะนี้แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่



3.1 คำถามคาดคะเน เป็นคำถามสมมติเหตุการณ์ ซึ่งอาจเป็นไปได้ คำตอบเป็นไปได้หลายอย่าง การที่ประมวลคำตอบที่ดีที่สุดออกมาได้ต้องอาศัยการอภิปรายหรือหาข้อมูลเพิ่มเติม

3.2 คำถามการวางแผน เป็นคำถามที่ผู้ตอบเสนอแนวคิดวางโครงการ หรือเสนอแนวทางใหม่ ๆ ผู้ตอบต้องประมวลข้อเท็จจริงจากประสบการณ์และจากความคิดของตนเอง แล้วเสนอออกมาเป็นคำตอบ

3.3 คำถามประเมินค่า เป็นคำถามที่ให้ผู้ตอบวินิจฉัยตีค่าความคิดเห็น ผลงานวัสดุสิ่งของ โดยต้องอาศัยเกณฑ์ในการประเมินค่า

#### 5.4 ลักษณะของคำถามที่ดี

ฟราซี (Frazee, 1995 : 249) ได้แนะนำการตั้งคำถามดังนี้

1. ครูต้องเลือกชนิดและระดับของคำถามให้เหมาะสมกับผู้ตอบ
2. เลือกใช้ถ้อยคำชัดเจนเข้าใจง่าย
3. เมื่อถามคำถามแล้วต้องรอเวลาให้นักเรียนคิด
4. กระจายคำถามนักเรียนอย่างทั่วถึง หรือเลือกคำถามให้เหมาะสมกับความรู้

พื้นฐานของนักเรียน

สุวิมล เขี้ยวแก้ว (2542 : 34) กล่าวว่า คำถามที่ดีควรมีลักษณะ ดังนี้

1. เป็นคำถามที่ชัดเจนเป็นปรนัย
2. เป็นคำถามที่ทำทนายให้นักเรียนอยากค้นหาคำตอบ
3. เป็นคำถามที่ฝึกให้นักเรียนได้ใช้ความสามารถระดับสูงของสมอง
4. มีระดับความยากง่ายเหมาะสมกับวัย และวุฒิภาวะของนักเรียน

นาตยา ปิรันธนานนท์ (2542 : 109) กล่าวถึง ลักษณะของคำถามที่ดีไว้ว่า

1. ตั้งคำถามที่มุ่งพัฒนาสติปัญญาในระดับสูงมากกว่ารู้ จำ
2. ตั้งคำถามที่ชัดเจนไม่คลุมเครือ กระชับ กะทัดรัด ไม่เยิ่นเย้อ ถามเจาะจงเป็นประเด็น ๆ ไม่ถามหลายคำตอบในเวลาเดียวกัน ถามคำถามที่เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นเต็มที่ หลากหลาย ไม่ชี้นำคำตอบ และไม่ใช้เป็นคำถามที่เพียงตอบว่าใช่หรือไม่ใช่
3. ตั้งคำถามเป็นชุดและให้ลำดับกระบวนการความรู้ ความคิด เพื่อนำไปสู่การทำ

ทำความเข้าใจในความคิดรวบยอดของเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

สรุปลักษณะคำถามที่ดีควรเป็นคำถามที่สามารถเข้าใจได้ง่ายชัดเจน ไม่คลุมเครือ ควรเลือกใช้คำถามให้เหมาะสมกับวัย และความรู้พื้นฐานของผู้ตอบ

### 5.5 ประโยชน์ของคำถาม

สุวัต นิยมคำ (2531 : 444) ได้สรุปประโยชน์ของคำถามไว้ดังนี้

1. ถามเพื่อตรวจสอบความรู้เดิมก่อนสอน
2. ถามเพื่อนำเข้าสู่บทเรียน และตรึงความสนใจระหว่างสอน
3. ถามเพื่อให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
4. ถามเพื่อประเมินความเข้าใจของนักเรียนในระหว่างการเรียนการสอน
5. ถามเพื่อเน้นจุดเด่นหรือสาระสำคัญของเรื่อง
6. ถามเพื่อทบทวนหรือสรุปความรู้ที่เรียนมา
7. ถามเพื่อจะได้ทราบความรู้และความสามารถของแต่ละคน
8. ถามเพื่อให้เกิดการพัฒนาความคิด
9. ถามเพื่อประเมินการเรียนรู้ขั้นสรุปรวบยอด

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2537 : 177-178) ได้สรุปประโยชน์ของคำถามไว้ดังนี้

1. เพื่อส่งเสริมทักษะทางการคิดให้แก่ผู้เรียน
2. เพื่อกระตุ้นความสนใจในการเรียน ทำให้ผู้เรียนตื่นตัว สนใจเรียนดีขึ้น
3. ช่วยขยายความคิดและแนวทางในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน
4. ช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
5. เป็นสื่อกลางเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่
6. ปลุกฝังนิสัยรักการค้นคว้า เพื่อหาคำตอบจากคำถามที่ได้รับ
7. ใช้วัดผลประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดี

สุวิมล เขี้ยวแก้ว (2542 : 38) ได้กล่าวถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการใช้คำถาม ดังนี้

1. ครูได้ทราบพื้นฐานความรู้ของนักเรียนว่า เด่นหรือด้อยจุดใด เพื่อจะได้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับพื้นฐานที่นักเรียนมีอยู่
2. นักเรียนจะมีความสนใจบทเรียนอย่างสม่ำเสมอ เพราะต้องเตรียมความพร้อมที่ตอบปัญหาของครูและฟังคำตอบของเพื่อน ๆ เพื่อนำไปสู่ข้อสรุป
3. นักเรียนได้แสดงออก รู้จักใช้คำถามและตอบคำถามอย่างเหมาะสม
4. นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการคิดและเรียบเรียงความคิดเพื่อการนำเสนอให้ผู้สนใจ
5. ช่วยในการประเมินผลการสอนของครู

สรุปได้ว่าการใช้คำถามมีประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่งฉะนั้นจึงควรนำคำถามมาใช้ประกอบในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการสอนมากยิ่งขึ้น ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยอยากจะทราบว่าการแสดงบทบาทสมมติและการตอบคำถามประกอบนิทาน

มีผลต่อการรับรู้ในตนเองของเด็กปฐมวัย 3 ด้าน คือด้านความรับผิดชอบ การควบคุมตนเอง และความมีเหตุผลหรือไม่

### 5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำถาม

ณัฐฐากร ถนอมตน (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้คำถามปลายเปิดแบบเร้าที่มีความคิดสร้างสรรค์ของเด็กอนุบาล อายุ 5-6 ขวบ โรงเรียนไทยนิคมสงเคราะห์ อำเภอ บางเขนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 15 คน พบว่า

1. ความคิดสร้างสรรค์ของเด็กอนุบาลกลุ่มที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยคำถามปลายเปิดแบบเร้าสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้การสอนตามแผนการจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ความคิดสร้างสรรค์ด้านความคิดริเริ่ม ความคิดคล่อง ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดละออของเด็กอนุบาลกลุ่มที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยคำถามปลายเปิดแบบเร้าสูงกว่ากลุ่มที่รับการจัดประสบการณ์โดยใช้การสอนตามแผนการจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็ก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยคำถามปลายเปิดแบบเร้าหลังการทดลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

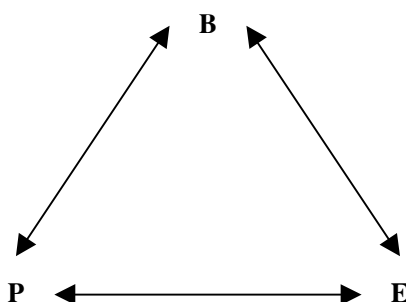
4. การพัฒนาความคิดริเริ่ม ความคิดคล่อง ความคิดยืดหยุ่นและความคิดละเอียดละออของเด็กอนุบาลกลุ่มที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยคำถามปลายเปิดแบบเร้าหลังการทดลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ละมุล ชีवाल (2543 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเล่นประกอบคำถามปลายเปิดที่มีผลต่อความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนบ้านโนนป่าซาง อำเภอผาขาว จังหวัดเลย จำนวน 30 คน พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นประกอบคำถามปลายเปิดกับประกอบคำถามอิสระ มีความคิดสร้างสรรค์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นประกอบคำถามปลายเปิด มีคะแนนเฉลี่ยความคิดสร้างสรรค์สูงกว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นประกอบคำถามอิสระ

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นได้ว่าการใช้คำถามจะช่วยให้เด็กพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้การแสดงบทบาทสมมติและการตอบคำถามประกอบนิทานต่อการรับรู้ในตนเองของเด็กปฐมวัย 3 ด้านคือ ด้านความรับผิดชอบ ด้านการควบคุมตนเอง และด้านการควบคุมตนเอง ว่าวิธีใดจะทำให้เด็กมีการรับรู้ในตนเองสูงขึ้น

## 6. ความคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

1. บันดูรา ได้ให้ความสำคัญของการปฏิสัมพันธ์ของอินทรีย์และสิ่งแวดล้อม และถือว่าการเรียนรู้ก็เป็นผลของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม โดยผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน บันดูราได้ถือว่าทั้งบุคคลที่ต้องการจะเรียนรู้และสิ่งแวดล้อม เป็นสาเหตุของพฤติกรรมและได้อธิบายการปฏิสัมพันธ์ดังนี้



B = พฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคล

P = บุคคล (ตัวแปรที่เกิดจากผู้เรียน เช่น ความคาดหวังของผู้เรียน ฯลฯ)

E = สิ่งแวดล้อม

ภาพประกอบ 1 ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในการเกิดพฤติกรรม

ที่มา : สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 238

2. บันดูราได้ให้ความแตกต่างของการเรียนรู้ (Learning) และการกระทำ (Performance) ถือว่าความแตกต่างนี้สำคัญมาก เพราะคนเราอาจจะเรียนรู้อะไรหลายอย่างแต่ไม่กระทำ บันดูราได้สรุปว่าพฤติกรรมของมนุษย์อาจจะแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท

2.1 พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียนรู้ ผู้ซึ่งแสดงออกหรือกระทำสม่ำเสมอ

2.2 พฤติกรรมที่เรียนรู้แต่ไม่เคยแสดงออกหรือกระทำ

2.3 พฤติกรรมที่ไม่เคยแสดงออกทางการกระทำ เพราะไม่เคยเรียนรู้จริง ๆ

3. บันดูราไม่เชื่อว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะคงตัวอยู่เสมอ ทั้งนี้เป็นเพราะสิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ และทั้งสิ่งแวดล้อมและพฤติกรรมมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ตัวอย่างเช่น เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวก็คาดหวังว่าผู้อื่นจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวต่อตนด้วย ความคาดหวังนี้ ก็ส่งเสริมให้เด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว และผลพวงก็คือว่า เด็กอื่น (แม้ว่าจะไม่ก้าวร้าว) ก็จะแสดงพฤติกรรมตอบสนองแบบก้าวร้าวด้วย และเป็นเหตุให้เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวยิ่งแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวมากยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นการย้ำความคาดหวังของตน บันดูราสรุปว่า

“เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว จะสร้างบรรยากาศก้าวร้าวรอบ ๆ ตัว จึงทำให้เด็กอื่น ที่มีพฤติกรรมอ่อนโยนไม่ก้าวร้าวแสดงพฤติกรรมตอบสนองก้าวร้าว เพราะเป็นการแสดงพฤติกรรมต่อสิ่งแวดล้อมที่ก้าวร้าว” (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 238-239)

พฤติกรรมของมนุษย์ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ โดยเฉพาะทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เน้นว่าพฤติกรรมส่วนมากของมนุษย์เกิดจากการมีประสบการณ์ตรง (Direct Experience) และการเรียนรู้โดยผ่านตัวแบบ (Observational Learning) การเรียนรู้ลักษณะนี้ เป็นการเรียนรู้ซึ่งบุคคลสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ ซึ่งอาจจะเป็นบุคคลในครอบครัวหรือในสังคม โดยเฉพาะเมื่อเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมบางอย่างแล้วได้รับการเสริมแรงทางบวก แนวโน้มที่จะลอกเลียนพฤติกรรมของตัวแบบนั้นจะสูงขึ้นในขณะเดียวกัน ถ้าตัวแบบแสดงพฤติกรรมบางอย่างแล้วได้รับผลกระทบที่ไม่พึงพอใจ บุคคลก็จะไม่ลอกเลียนแบบพฤติกรรมนั้น

เมื่อพิจารณาตามลักษณะการเลียนแบบจะพบว่าการเลียนแบบของบุคคลมิได้เกิดจากการเสริมแรงโดยตรง แต่เกิดจากแรงจูงใจที่จะเลียนแบบให้เหมือนตัวแบบตามที่สังเกตเห็น และคิดว่าเมื่อตนเองมีพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบแล้วก็คงจะได้รับการเสริมแรงเช่นเดียวกับตัวแบบ ซึ่งทำให้เกิดความพึงพอใจจึงทำให้เกิดการเลียนแบบขึ้นและมักจะเลียนแบบจากผู้ใกล้ชิด ผู้เคยให้ความรัก ความอบอุ่นแก่ตน หรือบางครั้งอาจเกิดจากการเลียนแบบคนแปลกหน้าด้วยก็ได้

แม้ว่าบัณฑิตจะกล่าวถึงความสำคัญของการเสริมแรงบวกว่ามีผลต่อพฤติกรรมที่ผู้เรียนเลียนแบบตัวแบบ แต่ความหมายของความสำคัญของการเสริมแรงนั้นแตกต่างกันกับของสกินเนอร์ (Skinner) ในทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) การเสริมแรงในทฤษฎีการเรียนรู้ในการสังเกต เป็นแรงจูงใจที่จะทำให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ แต่การเสริมแรงในทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำนั้น การเสริมแรงเป็นตัวที่จะทำให้ความถี่ของพฤติกรรมที่อินทรีย์ได้แสดงออกอยู่แล้วให้มีเพิ่มขึ้นอีกประการหนึ่งในทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการสังเกต ถือว่าความคาดหวังของผู้เรียนที่จะได้รับรางวัลหรือผลประโยชน์จากพฤติกรรมที่แสดงเหมือนกับตัวแบบ เป็นแรงจูงใจที่ทำให้ผู้สังเกตแสดงออก แต่สำหรับการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ การเสริมแรงเป็นสิ่งที่มาจากภายนอก จะเป็นอะไรก็ได้ไม่เกี่ยวกับตัวของผู้เรียน (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2533 : 172)

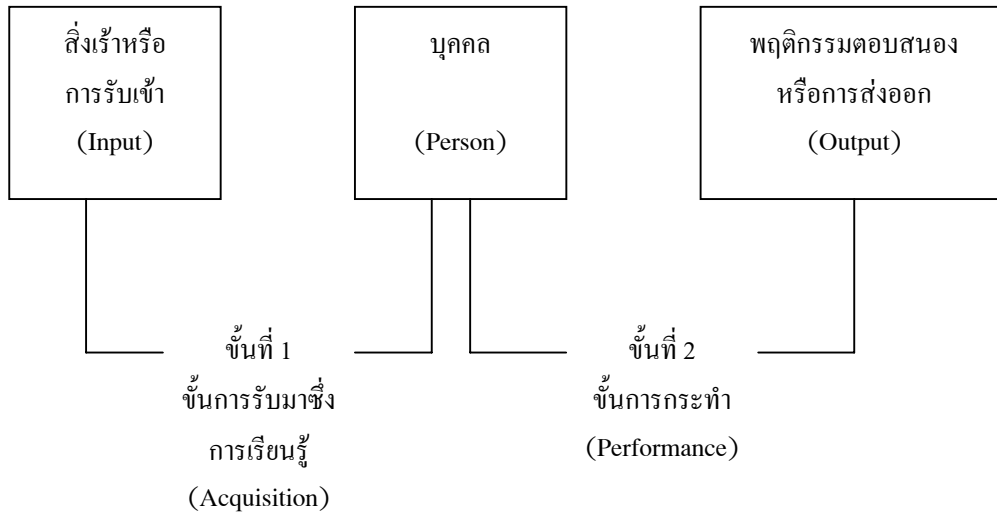
### 6.1 ชั้นของการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบ

บัณฑิตกล่าวว่า การเรียนรู้โดยการเลียนแบบมี 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นการได้รับมาซึ่งการเรียนรู้ (Acquisition) ทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้

ขั้นการกระทำ (Performance) ซึ่งอาจจะกระทำหรือไม่กระทำก็ได้ การแบ่งชั้นของการเรียนรู้แบบนี้ทำให้ทฤษฎีการเรียนรู้ของบัณฑิตแตกต่างจากทฤษฎีพฤติกรรมนิยมชนิดอื่น ๆ การเรียนรู้ที่แบ่งออกเป็น 2 ชั้นสามารถแสดงด้วยภาพประกอบได้ดังนี้

แผนผังที่ 1 ชั้นของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

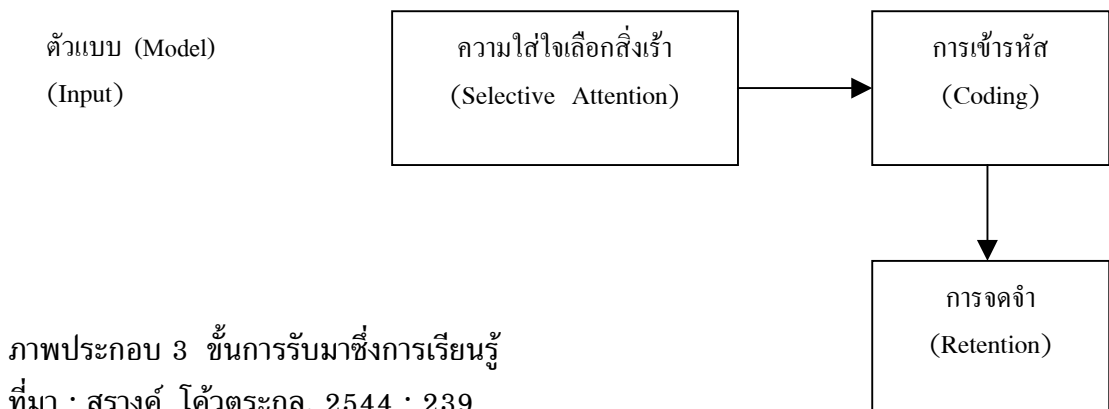


ภาพประกอบ 2 ชั้นของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

ที่มา : สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 239

จากภาพประกอบ 1 เป็นการแสดงส่วนประกอบของการเรียนรู้ขั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้ จากแผนผังจะเห็นว่าส่วนประกอบทั้ง 3 อย่างของการรับมาซึ่งการเรียนรู้ เป็นกระบวนการทางสติปัญญา (Cognitive Process) กล่าวคือ ผู้เลียนแบบจะต้องมีความใส่ใจในการเลือกสิ่งเร้า (Selective Attention) ผู้เลียนแบบจะต้องรับรู้พฤติกรรมที่สำคัญของผู้ที่เป็นตัวแบบแล้วนำมาเข้ารหัส (Coding) หลังจากนั้นจะบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตเห็นจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว จึงจะนำไปสู่ขั้นตอนที่ 2 ของการเรียนรู้ คือ ขั้นการกระทำ ดังแสดงในแผนผังที่ 2

แผนผังที่ 2 ส่วนประกอบของการเรียนรู้ขั้นกับการรับมาซึ่งการเรียนรู้



ภาพประกอบ 3 ขั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้

ที่มา : สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 239

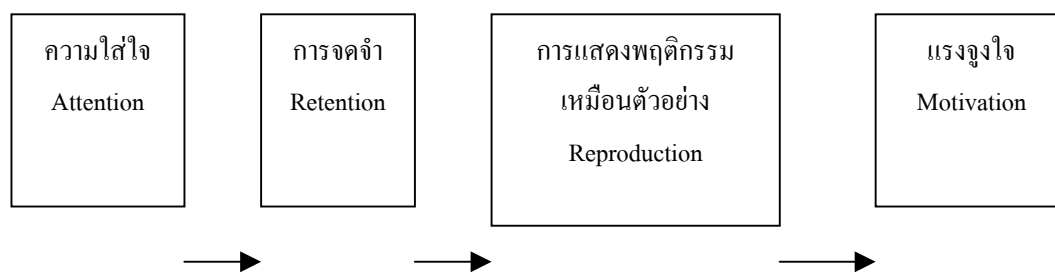
จากภาพประกอบ 2 เป็นการแสดงส่วนประกอบของการเรียนรู้ชั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้ จากแผนผังจะเห็นว่าส่วนประกอบทั้ง 3 อย่างของการรับมาซึ่งการเรียนรู้ เป็นกระบวนการทางสติปัญญา (Cognitive Process) กล่าวคือ ผู้เรียนแบบจะต้องมีความใส่ใจในการเลือกสิ่งเร้า (Selective Attention) ผู้เรียนแบบจะต้องรับรู้พฤติกรรมที่สำคัญของผู้ที่เป็นตัวแบบแล้วนำมาเข้ารหัส (Coding) หลังจากนั้นจะบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว จึงจะนำไปสู่ขั้นตอนที่ 2 ของการเรียนรู้ คือ ขั้นตอนการกระทำ ดังแผนผังที่ 3

## 6.2 กระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

บันดูรา (Bandura, 1977 อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 240) ได้กล่าวถึงกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยตัวแบบว่ามีทั้งหมด 4 อย่างคือ

1. กระบวนการความใส่ใจ (Attention)
2. กระบวนการจดจำ (Retention )
3. กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ (Reproduction )
4. กระบวนการจูงใจ (Motivation )

แผนผังที่ 3 กระบวนการในการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ



ภาพประกอบ 4 กระบวนการในการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

ที่มา : Bandura, 1977 , p.23 อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2544 : 240

### กระบวนการความใส่ใจ (Attention)

ความใส่ใจของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญมาก ถ้าผู้เรียนไม่มีความใส่ใจการเรียนรู้ โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบก็จะไม่เกิดขึ้น ดังนั้นการเรียนรู้แบบนี้ความใส่ใจ จึงเป็นสิ่งแรก que ผู้เรียนจะต้องมี บันดูรากล่าวว่า ผู้เรียนจะต้องรับรู้ส่วนประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมของผู้ที่เป็นตัวแบบองค์ประกอบที่สำคัญของตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อความใส่ใจของผู้เรียนมีหลายอย่าง เช่น เป็นผู้ที่มีเกียรติสูง (High Status) มีความสามารถสูง (High Competence) หน้าตาดี รวมทั้งการแต่งตัว การมีอำนาจที่จะให้รางวัล หรือการลงโทษ

คุณลักษณะของผู้เรียนก็มีความสัมพันธ์กับกระบวนการใส่ใจ ตัวอย่างเช่น วัยของผู้เรียน ความสามารถทางด้านพุทธิปัญญา ทักษะทางการใช้มือและส่วนต่าง ๆ ของร่างกายรวมทั้งตัวแปร บุคลิกภาพของผู้เรียน เช่น ความรู้สึกว่าตนนั้นมีค่า (self-Esteem) ความต้องการและทัศนคติของผู้เรียน ตัวแปรเหล่านี้มักจะเป็นสิ่งจำกัดขอบเขตของการเรียนรู้โดยการสังเกต ตัวอย่าง เช่น ถ้าครูต้องการให้เด็กวัยอนุบาลเขียนพยัญชนะไทยที่ยาก ๆ เช่น ม ม โดยพยายามแสดง การเขียนให้ดูเป็นตัวอย่าง ทักษะทางการใช้กล้ามเนื้อในการเคลื่อนไหวของเด็กวัยอนุบาลยังไม่ พร้อมฉะนั้นเด็กวัยอนุบาลบางคนจะเขียนหนังสือตามที่ครูคาดหวังไม่ได้

### กระบวนการจดจำ (Retention Process)

เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตเห็นในความจำระยะยาว ผู้สังเกตที่สามารถ อธิบายพฤติกรรมหรือการกระทำของตัวแบบด้วยคำพูดหรือสามารถมีภาพพจน์สิ่งที่ตนสังเกตเห็น ในใจ จะเป็นผู้ที่สามารถจดจำสิ่งที่สังเกตได้ดีกว่าผู้ที่เพียงพูดเฉย สรุปแล้วผู้สังเกตที่สามารถ ระลึกถึงสิ่งที่สังเกตเป็นภาพในใจ (Visual Imagery) และสามารถเข้ารหัสด้วยคำพูดหรือถ้อยคำ (Verbal Coding) จะเป็นผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้ แม้ว่าเวลาจะผ่านไปนาน ๆ

1. กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ (Reproduction Process) เป็น กระบวนการที่ผู้เรียนแปรสภาพ (Transform) ภาพพจน์ (Visual Image) หรือสิ่งที่จำไว้เป็นการ เข้ารหัสเป็นถ้อยคำในที่สุดแสดงออกมาเป็นการกระทำหรือแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ ปัจจัยสำคัญของกระบวนการนี้คือ ความพร้อมทางด้านร่างกายและทักษะที่จำเป็นจะต้องใช้ในการ เลียนแบบของผู้สังเกต ถ้าผู้สังเกตไม่มีความพร้อมก็จะไม่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้

2. กระบวนการจูงใจ (Motivation Process) เป็นกระบวนการที่จะช่วยให้การแสดง ออกของผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบที่ตนสังเกตเห็น เนื่องจากความคาดหวังว่าการ เลียนแบบจะนำประโยชน์มาให้ เช่น การได้รับแรงเสริมหรือรางวัลหรืออาจนำประโยชน์บางสิ่ง บางอย่างมาให้

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้การแสดงบทบาทสมมุติประกอบนิทานซึ่งเป็นตัวแบบสิ่งมีชีวิตและการเล่านิทานซึ่งเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ เพื่อพัฒนาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย 3 ด้าน คือ ด้านความรับผิดชอบ ด้านการควบคุมตนเอง และความมีเหตุผล

### 6.3 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

การเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบนั้นจะได้ผลมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ หลายประการด้วยกัน ดังที่ อัจฉรา ธรรมภรณ์ (2531 : 92 – 94) ได้สรุปองค์ประกอบเหล่านั้นไว้ดังนี้ คือ



1. คุณสมบัติของตัวแบบ ตัวแบบที่มีลักษณะสถานภาพทางสังคมสูงเป็นคนเด่น มีเกียรติยศชื่อเสียง เป็นที่ยอมรับของคนโดยทั่วไป มีความสามารถความชำนาญพิเศษเฉพาะด้าน ตัวแบบที่มีลักษณะเหล่านี้จะมีอิทธิพลมาก สามารถดึงดูดความสนใจจากบุคคลอื่นได้มากกว่าตัวแบบที่มีลักษณะตรงกันข้ามกับที่กล่าวมาแล้ว นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนจะเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบที่มีลักษณะอบอุ่น ใจดี มากกว่าตัวแบบที่มีลักษณะตรงกันข้าม
  2. ความคล้ายคลึงกันระหว่างบุคคลที่ใช้เป็นตัวแบบ และผู้สังเกตในด้านต่างๆ เช่น อายุ เพศ รวมทั้งระดับความสามารถ การเลียนแบบจะน้อยลงตามระดับความแตกต่างกันระหว่างตัวแบบและผู้สังเกต
  3. การใช้ตัวแบบ อาจใช้ได้ทั้งแบบชีวิตจริง หรือตัวแบบในภาพยนตร์อาจจะเป็นคนหรือเป็นตัวการ์ตูน ตึกตาหรือสัตว์ แต่พบว่าตัวแบบที่เป็นคนจริงๆ จะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ประเภทนี้มากกว่า
  4. ชนิดของพฤติกรรม พฤติกรรมที่มีลักษณะซับซ้อนจะเลียนแบบได้ยาก ต้องใช้การสังเกตหลายๆ ครั้ง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความก้าวร้าวรุนแรงทั้งหลายจะถูกเลียนแบบได้ง่ายและรวดเร็ว
  5. ผู้เรียนจะเลียนแบบวิธีการตามมาตรฐานการให้รางวัลกับตนเองจากตัวแบบ
  6. ถ้าผลของพฤติกรรมที่ตัวแบบได้รับหรือผลกระทบ (Consequence) ออกมาในทางที่น่าพึงพอใจ เด็กย่อมอยากเลียนแบบเพื่อให้ได้ผลที่น่าพึงพอใจนั้นบ้าง เช่น การที่ตัวแบบได้รับรางวัลในรูปแบบต่างๆ ความรัก คำชมเชย ตำแหน่ง สิ่งของ และผลกระทบที่ตัวแบบได้รับเป็นการลงโทษ การไม่ได้รับการยอมรับ ความไม่สนใจของคนรอบข้าง คำตำหนิ ฯลฯ พฤติกรรมที่ได้รับรางวัลจะถูกเลียนแบบมากกว่าพฤติกรรมที่แสดงออกไปแล้วได้รับการลงโทษ
  7. ควรมีการสอนหรือให้คำแนะนำกับผู้เรียนก่อนที่จะให้ดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมเพื่อการสร้างแรงจูงใจให้เกิดความสนใจที่จะเรียนรู้พฤติกรรมที่ถูกต้องของตัวแบบ นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนเกิดแรงจูงใจที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบหากมีตัวล่อ (Incentive) เช่น ถ้าเลียนแบบได้เหมือนมากก็จะได้รับรางวัลมาก
  8. รางวัลและการลงโทษ ส่งผลต่อการปฏิบัติหรือการกระทำหลังจากผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรม โดยการเลียนแบบพฤติกรรมตามตัวแบบแล้วได้รับรางวัลหรือผลกระทบที่เขาพึงพอใจ เขาก็จะเพิ่มอัตราการแสดงพฤติกรรมนั้น
  9. การจัดให้ตัวแบบได้รับผลกระทบที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน โดยการได้รับรางวัลเมื่อแสดงพฤติกรรมแบบหนึ่ง และได้รับการลงโทษเมื่อแสดงพฤติกรรมอีกแบบหนึ่ง ทำให้ผู้เรียนสามารถจำแนกได้ว่าควรจะเลียนแบบพฤติกรรมใด
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530 : 70 – 89) กล่าวว่า วิธีการให้ตัวแบบโดยเสนอตัวแบบที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์เพื่อให้ผู้สังเกตหรือผู้ประสงค์จะเลียนแบบจากตัวแบบนั้นสังเกตพฤติกรรมตลอดทั้งกิจกรรมต่างๆ ของตัวแบบ ผลจากการสังเกตจะทำให้บุคคลนั้นเลียนแบบ

พฤติกรรมของตัวแบบ หรือเกิดพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ วิธีการให้ตัวแบบอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องพิจารณาองค์ประกอบดังต่อไปนี้

การคัดเลือกตัวแบบ ตัวแบบจะต้องมีชื่อเสียง มีความน่าเชื่อถือ และเป็นตัวแบบที่ได้รับการคัดเลือกแล้วว่าเป็นตัวอย่างที่ดี เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ ซึ่งจะทำการเลียนแบบสูงขึ้น ลักษณะของกิจกรรมที่เลียนแบบควรจะเป็นกิจกรรมที่ประกอบด้วยพฤติกรรมที่ไม่สลับซับซ้อน เพื่อให้การเลียนแบบเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว แม้แบบที่ดึงดูดความสนใจของผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบจะทำให้เกิดการเลียนแบบได้ง่ายขึ้น

การเสนอตัวแบบ เสนอตัวแบบควบคู่กับการเสริมแรง โดยจะต้องให้แรงเสริมแก่ผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบเมื่อสามารถแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เช่นเดียวกับตัวแบบเกิดพฤติกรรมใหม่อย่างเหมาะสมควรเสนอควบคู่กับสิ่งเร้าที่จำแนกความแตกต่าง โดยสิ่งเร้าที่จำแนกความแตกต่างจะทำหน้าที่เป็นสัญญาณบอกให้อินทรีย์รู้ว่า ถ้าแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์แล้วจะได้รับการเสริมแรง สิ่งเร้าประเภทนี้ใช้สัญลักษณ์ ผลจากการเสนอตัวแบบควบคู่กับการเสริมแรงจะทำให้การเลียนแบบเกิดขึ้นอย่างคงทนและมีประสิทธิภาพและเสนอตัวแบบควบคู่กับสิ่งเร้าที่จำแนกความแตกต่างการเสริมแรงทางบวก และการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้อง (Corrective Feedback)

#### 6.4 อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต

บันดูรา (Bandura, 1977 : 41 - 45) ได้ให้ข้อสรุปเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกตดังนี้ คือ

1. การสร้างพฤติกรรมใหม่ เมื่อผู้สังเกตได้เห็นการกระทำที่ไม่เคยพบเห็นมาก่อนของแม่แบบ ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบของการกระทำใหม่นี้ในรูปของสัญลักษณ์และถ่ายทอดออกมาเป็นพฤติกรรมใหม่
2. การสร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่จะเกิดขึ้นในสภาพการณ์ที่ผู้สังเกตเห็นการกระทำของแม่แบบในลักษณะต่างๆ เช่น การตัดสินใจรูปแบบทางภาษา เป็นต้น จากนั้นผู้สังเกตจะทดสอบการกระทำตามตัวแบบลักษณะต่างๆ ภายในสภาพการณ์ต่างๆ แล้วนำมาสร้างเป็นกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่
3. การสอนความคิดและพฤติกรรมสร้างสรรค์ การมีตัวแบบจะช่วยสนับสนุนการพัฒนาเชิงสร้างสรรค์ เพราะเมื่อมนุษย์เห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง มนุษย์อาจใช้ประสบการณ์ต่างๆ ที่มีอยู่ประกอบกับการกระทำของตัวแบบมาพัฒนาเป็นความคิดหรือพฤติกรรมใหม่ขึ้นมา อย่างไรก็ตามยังมีข้อจำกัดสำหรับตัวแบบเชิงสร้างสรรค์ ถ้าตัวแบบนี้มีประสิทธิภาพไม่เพียงพอ หรือผู้สังเกตมีทักษะจำกัด พฤติกรรมสร้างสรรค์จะไม่มีอิทธิพลเพียงพอต่อการกระทำตามของผู้สังเกต

4. การยับยั้งการกระทำและการลดความหวั่นเกรงที่จะกระทำ การที่ได้เห็นตัวแบบถูกลงโทษ ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำตามตัวแบบนั้น และในทำนองเดียวกันถ้าได้เห็นตัวแบบทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องและถูกห้ามปรามแล้วไม่มีผลกระทบใดๆ ตามมา ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบ

5. การส่งเสริมการกระทำ การมีตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการกระทำ ทั้งที่เป็นทางบวกและทางลบ ถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมหนึ่งและได้รับรางวัล ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้น ในทำนองเดียวกันถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบที่แสดงความก้าวร้าวและได้รับการยกย่องว่าเป็นสิ่งที่ดี ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้น ดังนั้นการเสนอตัวแบบในสังคมจำเป็นต้องมีความระมัดระวังอย่างยิ่ง เพราะอาจจะมีผลต่อการเพิ่มพฤติกรรมทางลบได้

6. ทางด้านอารมณ์ การมีตัวแบบนอกจากจะส่งผลต่อการกระทำตามแล้วยังมีผลต่ออารมณ์ของผู้สังเกตให้รุนแรงเพิ่มขึ้น และกระตุ้นให้เกิดอารมณ์คล้ายตามไปด้วย

7. การเอื้ออำนวยให้เกิดการกระทำตามแบบ การกระทำใดที่คนให้คุณค่าและมีความชื่นชอบอยู่เสมอ การกระทำของตัวแบบนั้นก็ทำให้ผู้สังเกตกระทำได้โดยรวดเร็ว และกระทำตามได้ง่าย นอกจากนี้เมื่อคนสามารถกระทำตามตัวแบบได้เร็วจะทำให้เกิดการแผ่ขยายจากสังคมหนึ่งไปสู่อีกสังคมหนึ่งได้โดยเร็วด้วย ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบนอกจากจะทำให้ผู้สังเกตมีความเปลี่ยนแปลงภายในตนเองแล้วยังทำให้สังคมนั้นๆ มีการเปลี่ยนแปลงอีกด้วย

## 6.5 ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการให้ตัวแบบ

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530 : 69) ได้กล่าวถึงข้อดีและข้อจำกัดของการให้ตัวแบบ ดังนี้

### 1. ข้อดีของวิธีการให้ตัวแบบ

1.1 จะทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเป้าหมาย หรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ค่อยๆ เกิดขึ้น มีความถี่สูงขึ้น และจะคงทนถาวรยิ่งขึ้นเมื่อให้การเสริมแรงแก่อินทรีย์หรือเกิดพฤติกรรมใหม่ๆ ได้อย่างเหมาะสม

1.2 จะทำให้ผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบเกิดพฤติกรรมใหม่ที่ไม่เคยเกิดขึ้น

1.3 จะช่วยเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบ

1.4 ช่วยเอื้ออำนวยให้พฤติกรรมของผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบที่เคยเรียนรู้มาก่อนแล้ว มีแนวโน้มที่จะแสดงออกมา

### 2. ข้อจำกัดของวิธีการให้ตัวแบบ

2.1 การให้ตัวแบบอย่างเดียว ในการสร้างหรือสอนพฤติกรรมใหม่ พฤติ

กรรมที่พึงประสงค์อาจจะเกิดได้ซ้ำ ด้วยเหตุนี้ควรให้ตัวแบบควบคู่กับการเสริมแรงทางบวก การให้ข้อมูลย้อนกลับ และสิ่งเร้าที่จำแนกความแตกต่างเพื่อให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่ต้องการจะสร้างหรือสอนนั้นเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว

2.2 การคัดเลือกตัวแบบตลอดทั้งกิจกรรมที่จะให้เลียนแบบ ผู้คัดเลือกตัวแบบและกิจกรรมที่จะให้เลียนแบบจะต้องตระหนักถึงความสำคัญของเรื่องดังกล่าวนี้ เพราะมีฉะนั้นจะทำให้เสียเวลาของการทดลองโดยเปล่าประโยชน์

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเอง การแสดงบทบาทสมมติ การเล่านิทาน และการใช้ตัวแบบ จะเห็นได้ว่า การนำกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติและการเล่านิทานมาจัดกิจกรรมให้กับเด็กได้เรียนรู้ นั้น สามารถช่วยให้เด็กเกิดพฤติกรรมทางสังคมที่ดี ซึ่งเด็กได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่มีความสนุกสนานเพลิดเพลินและเป็นสิ่งที่เด็กชอบ และสอดคล้องกับแนวทางในการส่งเสริมวินัยในตนเองให้กับเด็กกว่า ให้ได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่มีบรรยากาศที่มีการผ่อนคลาย สนับสนุนให้เด็กมีโอกาสคิดโดยมีการทบทวนสิ่งที่เด็กได้กระทำด้วยการถามและชมเชย จากการที่เด็กได้รับรู้เกี่ยวกับเรื่องวินัยในตนเองนั้น ทำให้เด็กมีความคิด ความเข้าใจ และมีเจตคติที่ดีส่งผลต่อพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็ก ซึ่งจะเป็นพื้นฐานในการที่เด็กจะอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข และยังเอื้อต่อความสำเร็จของบุคคลและส่วนรวม ด้วยเหตุผลนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการนำเอากิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติประกอบนิทานและการเล่านิทานมาจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อส่งเสริมการรับรู้วินัยในตนเองให้กับเด็กปฐมวัย และเพื่อเปรียบเทียบว่าการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติประกอบนิทานซึ่งใช้ตัวแบบที่มีชีวิตจริงและการเล่านิทานซึ่งเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ จะส่งผลต่อการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยแตกต่างกันอย่างไร