

การเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นที่มีผลต่อการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง
และความสามารถทางภาษา



เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย
กันยายน 2536

คณะกรรมการควบคุมและคณะกรรมการสอบได้พิจารณาปริญญาบัตรฉบับนี้แล้ว เห็นสมควร
รับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

คณะกรรมการควบคุม

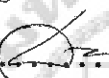
..........ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทนา ภาคบงกช)

..........กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์อาวุธ วัฒนสิน)

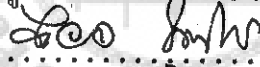
คณะกรรมการสอบ

..........ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทนา ภาคบงกช)

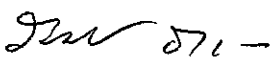
..........กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์อาวุธ วัฒนสิน)

..........กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(อาจารย์ ละออ ชูติกร)

บัณฑิตวิทยาลัยอนุมัติให้รับปริญญาบัตรฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..........คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ศาสตราจารย์ ดร.สมพร บัวทอง)

วันที่...๖...เดือน...กันยายน.....พ.ศ. 2536

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยดี เพราะได้รับความกรุณาในการช่วยเหลือและการให้คำแนะนำอย่างดียิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ฉันทนา ภาคบงกช ประธานกรรมการที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อาวุธ วัฒนสิน และอาจารย์ละออ ชูติกร ซึ่งผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.พัฒนา ชัชพงศ์ และคณาจารย์แผนกการศึกษาปฐมวัยทุกท่าน ที่ได้กรุณาให้ข้อเสนอแนะในการท้าวิจัยเป็นอย่างดี

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจิตต์ อภินันท์รักต์ อาจารย์อารี เกษมรติ และอาจารย์มาณวิกา พลพิรุฬห์ ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำและช่วยเหลือในการตรวจแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ราตี ทองสวัสดิ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลสามเสน ตลอดจนคณะครู อาจารย์โรงเรียนอนุบาลสามเสนทุกท่านที่ได้ให้ความสะดวกและให้ความช่วยเหลืออย่างดียิ่งในการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณ พี่ ๆ และเพื่อนนิสิตปริญญานิพนธ์ สาขาการศึกษาปฐมวัยทุกท่านที่ได้ให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้าจนปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงด้วยดี

คุณค่าและประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของ คุณพ่อ คุณแม่ และครูอาจารย์ ตลอดจนผู้มีพระคุณของผู้วิจัยทุกท่าน

ขจิตพรณ ทองคำ

1	บทนำ	1
	ภูมิหลัง	1
	ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า	5
	ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า	5
	ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า	5
	นิยามศัพท์เฉพาะ	6
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคมและการยึดตนเองเป็น	
	ศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย	9
	ความหมายและทฤษฎีพัฒนาการทางสังคม	9
	พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย	11
	ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย	18
	พฤติกรรมที่แสดงออกถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ	
	เด็กปฐมวัย	21
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง	23
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย	26
	ความหมายของภาษา	26
	ความสำคัญของภาษา	27
	ทฤษฎีพัฒนาการทางภาษา	28
	องค์ประกอบความพร้อมทางภาษา	30
	แนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย	32

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษา	34
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมุติ	36
ความหมายของบทบาทสมมุติ	36
จุดมุ่งหมายและประโยชน์ของบทบาทสมมุติ	37
ประเภทของบทบาทสมมุติ	38
บทบาทของครูในการนำบทบาทสมมุติไปใช้ในการเรียนการสอน	39
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมุติ	40
สมมติฐานในการค้นคว้า	41
3 การดำเนินการวิจัย	42
กลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	42
เครื่องมือที่ใช้ในการค้นคว้า	43
การสร้างเครื่องมือ	43
วิธีดำเนินการทดลอง	54
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	55
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	59
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	59
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	59
5 สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ	62
ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า	62
สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า	62

ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า	62
เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า	63
วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า	63
การวิเคราะห์ข้อมูล	64
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า	64
อภิปรายผล	64
ข้อเสนอแนะ	69
บรรณานุกรม	70
ภาคผนวก	80
ประวัติย่อของผู้วิจัย	132

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	แบบแผนการทดลองการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง	53
2	แบบแผนการทดลองความสามารถทางภาษา	54
3	การจัดกิจกรรมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	55
4	คะแนนเฉลี่ยและความแปรปรวนของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง	60
5	การเปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	60
6	การเปรียบเทียบความสามารถทางภาษาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	61
7	ผลการทดสอบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ กลุ่มทดลอง	81
8	แสดงผลการทดสอบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ กลุ่มควบคุม	84
9	แสดงผลการทดสอบความสามารถทางภาษาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	87

คำนำ

ในปัจจุบันประเทศไทยมีการเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคมและเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว ทำให้รูปแบบการดำรงชีวิตในปัจจุบัน มีการแข่งขันเพื่อแสวงหารายได้ ทำให้ผู้คนเห็นแก่ได้ปราศจากจิตสำนึกและความรับผิดชอบต่อส่วนรวม นอกจากนี้สภาวะทางเศรษฐกิจทำให้พ่อแม่ต้องออกทำงานเพื่อหารายได้เลี้ยงครอบครัว ไม่มีเวลาที่จะคอยอบรมเลี้ยงดู เอาใจใส่ลูก บ่อยๆให้ลูกอยู่กับสิ่งแวดล้อมที่ไม่เอื้อต่อการช่วยพัฒนาเด็ก (สภาองค์การพัฒนาดังกล่าวและเยาวชน. 2533 : 5 - 8) สภาวะดังกล่าวมีผลต่อการพัฒนาด้านสังคม เมื่อเด็กเข้ามาอยู่ในสังคมก็จะมีปัญหาในการปรับตัว และมีพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาของสังคม ประมวลไว้จัดว่าเป็นระยะวิกฤติ เป็นระยะที่เด็กไวต่อการเรียนรู้จากประสบการณ์ เหตุการณ์หรือพฤติกรรมใด ๆ ที่เด็กควรจะได้รับหรือได้กระทำในช่วงนี้จะส่งผลต่อการพัฒนาและการปรับตัวของเด็กในระยะต่อไป (พรณี ช. เจนจิต. 2528 : 40) ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของเฮอร์ลอค ที่กล่าวว่า ในช่วง 5 ปีแรกของชีวิตเป็นช่วงที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาบุคลิกภาพเพราะบุคลิกภาพในวัยผู้ใหญ่ล้วนมีรากฐานมาจากวัยเด็ก (Hurlock. 1964 : 230 - 237) ดังนั้นพัฒนาการทางสังคมจึงเป็นสิ่งที่ควรได้รับการส่งเสริมตั้งแต่เยาว์วัย เพื่อเป็นรากฐานในการพัฒนาบุคลิกภาพต่อไป

ตามธรรมชาติแล้วเด็กปฐมวัยจะมีลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Ego-centrism) คือ เด็กจะยึดติดกับความคิดของตน โดยคิดว่าผู้อื่นจะต้องเห็นตามที่ตนเห็นและไม่เข้าใจว่าผู้อื่นมีความคิดเห็นและความรู้สึกแตกต่างไปจากตน (Shantz. 1975 : 6 - 10) แสดงออกในรูปของความดีใจ รื่น รุญ ร้อวด เอาแต่ใจตนเอง (Hurlock. 1978 : 546 - 548 ; citing Rubin. 1972) ถึงแม้การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กจะลดลงเมื่อเด็กมีอายุมากขึ้น แต่บางคนจะมีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางคงอยู่ไม่เปลี่ยนแปลง

เราควรช่วยให้เด็กฉายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางตั้งแต่ปฐมวัย เพราะพฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็ก (Ford. 1979 : 1171 - 1179) ซึ่งอิริคสัน กล่าวว่าลักษณะดังกล่าวจะเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาการทางสังคมอย่างยิ่ง เพราะเด็กจะไม่รู้จักการรับและการให้ ทำให้เข้าสังคมกับผู้อื่นไม่ได้ และถ้าพัฒนาการของเด็กไม่เป็นไปตามขั้นตอน อาจจะทำให้พัฒนาการในขั้นต่อไปหยุดชะงักได้ จะทำให้เด็กโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่ไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต ไม่สามารถรับสภาพความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เกิดความคับข้องใจ และท้อแท้สิ้นหวังทอดอาลัยในชีวิต (พรหมทิพย์ ศิริวรรณศุภย์. 2530 : 141 ; อ้างอิงมาจาก Erikson. n.d.) แอนดรูส์ ได้กล่าวว่าเด็กที่มีปัญหาทางสังคมอย่างรุนแรงตั้งแต่เยาว์วัย ยากที่จะประสบความสำเร็จในชีวิตได้ เด็กควรได้รับการส่งเสริมด้านสังคมแต่เนิ่น ๆ เพื่อเป็นการป้องกันปัญหาดังกล่าวและสามารถลดพฤติกรรมนั้น ๆ ได้ด้วยการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางสังคม (Andrews. 1988 : unpagued)

พัฒนาการของเด็กอีกด้านหนึ่งที่ได้รับการส่งเสริมก็คือ ภาษา ทั้งนี้เพราะภาษา เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการติดต่อสื่อสารระหว่างมนุษย์ การอยู่ร่วมกันในสังคมจำเป็นต้องใช้ภาษาในการสื่อสารความหมายซึ่งกันและกัน เพื่อแลกเปลี่ยนหรือถ่ายทอดความคิดเห็น ความรู้สึก ทัศนคติ ตลอดจนประสบการณ์ให้ผู้อื่นเข้าใจ ซึ่งจะทำให้มนุษย์สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างราบรื่น ภาษาเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ ต้องอาศัยทักษะ การฟัง การพูด ซึ่งเป็นพื้นฐานของการอ่านและการเขียน เพื่อติดต่อทำความเข้าใจกับผู้อื่นและทำให้ผู้อื่นเข้าใจตนได้ (จินตนา สุทธิจินดา. 2522 : 2) ถ้าเด็กได้รับการส่งเสริมทักษะทางภาษาอย่างเพียงพอจะทำให้การเรียนรู้ของเด็กเป็นไปอย่างรวดเร็วยิ่งขึ้น และส่งผลต่อพัฒนาการด้านสังคมและสติปัญญา บัจฉัยในการเรียนรู้ภาษาที่สำคัญได้แก่ ประสิทธิภาพ สิ่งเร้า ความสนใจ ความพร้อมทางกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญาของเด็ก (วรภรณ์ รักวิชัย. 2527 : 91) การพัฒนาภาษาเริ่มต้นจากที่บ้าน การที่เด็กได้สัมผัสกับผู้ที่อยู่แวดล้อมเพียงใด เด็กจะมีพัฒนาการฟังและการพูดมากเพียงนั้น (ฉันทนา ภาคบงกช. 2532 : 2) แต่เด็กจำนวนไม่น้อยที่ไม่ได้รับการส่งเสริมด้านภาษาจากบ้านเท่าที่ควร โดยเฉพาะเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำเพราะพ่อแม่ต้องออกทำงานไม่มีเวลาพูดคุยกับลูกจึงทำให้มีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า (สภาองค์การพัฒนาลูกและเยาวชน. 2533 : 5)

เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนเด็กได้รับการส่งเสริมพัฒนาการด้านภาษาด้วยกิจกรรมต่าง ๆ และการจัดสภาพแวดล้อม เช่น กิจกรรมในวงกลม กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ และกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติ ในช่วงกิจกรรมสร้างสรรค์ ซึ่งประกอบด้วย กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุม เป็นการเล่นซึ่งเปิดโอกาสให้เด็กได้ค้นหา พุดคุย เด็กเกิดการเรียนรู้จากการจัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรมซึ่งเปิดโอกาสให้เด็กเล่นโดยอิสระมิได้มีกฎเกณฑ์ตายตัว ครูสามารถปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและความสนใจของเด็กเป็นสำคัญ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2528 : 3) โดยทั่วไปการเล่นบทบาทสมมุติมักเป็นการเล่นที่กระทำในมุมบ้าน เด็กเล็ก ๆ อาจมีความสนใจเล่นเหมือน ๆ กันทั้งชายและหญิง แต่เมื่อเด็กย่างเข้าวัย 3 ขวบ เด็กชายเริ่มสนใจการเล่นที่แตกต่างจากเด็กหญิง พบว่า เด็กชายมักจะไม่นิยมนำเข้าไปเล่นที่มุมบ้าน การละเลยการเล่นบทบาทสมมุติดังกล่าวทำให้เด็กชายมีโอกาสนำมาพัฒนาภาษาน้อยกว่าเด็กหญิง และส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาในระดับชั้นประถมศึกษาต่อไป (Greenberg. 1988 : 201) จึงเป็นสิ่งที่วงการศึกษาปฐมวัยควรให้ความสนใจในปัญหาดังกล่าวและหาทางแก้ไขต่อไป

อนึ่ง การเล่นในมุมบทบาทสมมุติเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้สัมผัสบทบาทต่าง ๆ ที่มีในสังคม พบว่ามักมีการจัดมุมบ้านและมุมหมอให้เด็กเล่น จึงน่าจะมีการจัดมุมต่าง ๆ ให้หลากหลายและเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ในชีวิตประจำวันเพิ่มขึ้น เช่น มุมร้านขายของ ร้านไอศกรีม สถานีดับเพลิง ที่ทำการไปรษณีย์ เป็นต้น การจัดมุมบทบาทสมมุติให้เด็กเข้าไปเล่นตามสถานการณ์ต่าง ๆ ที่แปลกและใหม่ ซึ่งจะช่วยให้เกิดความสนใจ และเปิดโอกาสให้เด็กทั้งชายและหญิงเข้าไปเล่นที่มุมบทบาทสมมุติมากขึ้น ช่วยให้เด็กได้รับการพัฒนาด้านภาษาและสังคมมากขึ้น การเพิ่มมุมบทบาทสมมุติให้หลากหลายและแปลกใหม่อยู่เสมอ นับว่าเป็นภาระที่หนักสำหรับครู ดังนั้น ควรให้เด็กมีส่วนร่วมในการจัดเตรียมสื่อ และช่วยตกแต่งมุม ในช่วงกิจกรรมศิลปะศึกษาบ้าง เด็กจะมีโอกาสคิดและทำกิจกรรมศิลปะร่วมกัน ซึ่งจะช่วยให้พัฒนาด้านสังคม นอกจากนี้ ยังมีความหมายต่อเด็ก เพราะเด็กมีส่วนร่วมในการนำสิ่งของมาจัดมุมและลงมือจัดทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง นับว่าเป็นการเรียนรู้ที่น่าจะบังเกิดผลดีต่อเด็ก ดังคำกล่าวของสมาคมการศึกษาปฐมวัยแห่งชาติ (NAEYC) ที่ว่าการเรียนรู้ในสถานการณ์ที่มีความหมาย นอกจากจะมีคุณค่าในการช่วยให้เด็กเข้าใจ และพัฒนา

ความคิดรวบยอดแล้ว ยังมีบทบาทในการช่วยกระตุ้นความสนใจของเด็ก เมื่อใดที่การเรียนรู้มีความเหมาะสม ย่อมทำให้เด็กมีความจดจ่อในงานที่ตนทำและได้รับการกระตุ้นให้มีการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น (The National Association for the Education of Children. 1988 : 109)

ดังนั้นการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นจึงน่าจะมีผลดีต่อการเล่นดังกล่าว และยังเป็นการช่วยพัฒนาด้านภาษาและด้านสังคมอีกด้วย ดังความเห็นของ ฟอร์ด ที่กล่าวว่า การสวมบทบาทในขณะที่เล่นบทบาทสมมุติช่วยให้เด็กคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางซึ่งจะบังเกิดผลดีต่อการพัฒนาทั้งด้านสังคมและสติปัญญา (Ford. 1979 : 1171) การที่เด็กได้มีการพูดคุยสนทนามีปฏิสัมพันธ์กันมีการปรับตัวให้เข้ากับเด็กอื่นช่วยให้เกิดความเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่นที่ตนสวมบทบาท และที่ตนเล่นด้วยนอกจากนี้ยังช่วยเพิ่มพูนทักษะการฟัง และการพูดในการแสดงบทบาทสมมุติ ควรควรให้เสรีภาพกับเด็กและยอมรับในสิ่งที่เด็กคิดและพูด อันจะเป็นการส่งเสริมทักษะทางภาษาแก่เด็กมากขึ้น การที่เด็กได้แสดงบทบาทไปตามเรื่องที่สมมุติขึ้นจะช่วยให้เด็กเข้าใจความรู้สึกของบุคคลที่ตนเองได้สวมบทบาทนั้นอยู่เด็กจะได้ฝึกการสร้าง ความเข้าใจ ความเห็นใจ และรู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น (ภรณ์ คุรุรัตน์. 2524 : 27 - 29) ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดเตรียมสื่อการเล่น ควรได้รับการส่งเสริมมากขึ้นเพราะเป็นการพัฒนาเด็กในด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะด้านภาษาและด้านสังคม

จากสภาพปัญหาด้านสังคมและภาษาตลอดจนแนวทางไปสู่การแก้ปัญหาที่กล่าวมา ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาว่า เด็กปฐมวัยที่มีส่วนร่วมในการจัดเตรียมสื่อการเล่นบทบาทสมมุติกับเด็กปฐมวัยที่เล่นบทบาทสมมุติตามปกติจะมีการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษา แตกต่างกันหรือไม่ ทั้งนี้เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมและภาษาแก่เด็กปฐมวัยอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดเตรียมสื่อการเล่นกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดเตรียมสื่อการเล่นกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ

ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

1. ทำให้ทราบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นกับการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ ว่าการจัดกิจกรรมแบบใดดีกว่ากัน จะได้เลือกจัดกิจกรรมนั้นให้แก่เด็กปฐมวัยอย่างมีประสิทธิภาพ
2. เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูและผู้เกี่ยวข้องในการส่งเสริมบุคลิกภาพและความพร้อมทางภาษาแก่เด็กปฐมวัย ทั้งยังเป็นการกระตุ้นให้ครูปฐมวัยได้แนวทางในการจัดประสบการณ์การเล่นตามมุมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมและภาษาแก่เด็กปฐมวัยอย่างมีประสิทธิภาพ

ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักเรียนอายุระหว่าง 5 - 6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 5 ห้อง 165 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนอายุระหว่าง 5 - 6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาโดย

วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 2 ห้องเรียน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

3.1 แบบทดสอบวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของศรีสุตา พิศิษฐ์ศักดิ์ (2527 : 51 - 58)

3.2 แบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา เป็นเครื่องมือวัดความสามารถทางภาษา ในการเล่าเหตุการณ์ ของมาณวิกา พลพิรุฬห์

3.3 คู่มือชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

ทำการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 สัปดาห์ละ 5 วัน เป็นเวลา 8 สัปดาห์

5. ตัวแปรที่ศึกษา

5.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่

5.1.1 การเล่นเกมบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น

5.1.2 การเล่นเกมบทบาทสมมุติตามปกติ

5.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

5.2.1 ความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

5.2.2 ความสามารถทางภาษา

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เด็กปฐมวัย หมายถึง นักเรียนที่มีอายุระหว่าง 5 - 6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน สังกัดสำนักงาน การประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร

2. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง หมายถึง การที่เด็กมีความจำกัดในการรับรู้และเข้าใจทัศนะของผู้อื่นอันเนื่องมาจากเด็กยึดการรับรู้ของตนเองเป็นหลัก ทำให้ไม่สามารถเข้าใจความคิดของผู้อื่น ซึ่งสัมพันธ์ต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็ก ซึ่งสามารถทดสอบได้โดยใช้แบบทดสอบวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของครีสุตา พิศนัฐศักดิ์

3. การคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง หมายถึง การเพิ่มความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทัศนะของผู้อื่น ซึ่งจะนำไปสู่การเข้าใจความคิดของผู้อื่นและการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์

4. ความสามารถทางภาษา หมายถึง ความสามารถของเด็กในการเล่าเหตุการณ์ ซึ่งความสามารถดังกล่าว แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่

4.1 ความสามารถด้านการพุดรายละเอียดของเหตุการณ์ หมายถึง การที่เด็กเล่าเรื่องที่ครูกำหนดให้เป็นข้อความหรือประโยคในลักษณะการบรรยายเหตุการณ์ หรือบอกเหตุการณ์

4.2 ความสามารถในการเรียงลำดับเหตุการณ์ หมายถึง การที่เด็กใช้ข้อความหรือประโยคในการเล่าเหตุการณ์ที่เกิดก่อนและหลังได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอนที่ควรจะเป็น ความสามารถทั้ง 2 ด้านนี้สามารถทดสอบได้โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ของมาถวิภา พลพิรุฬห์

5. การเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น หมายถึง การที่เด็กได้สวมบทบาทของบุคคลอาชีพต่าง ๆ ตามสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น ที่ทำการไปรษณีย์ ร้านผลไม้ เป็นต้น โดยเด็กมีส่วนร่วมกับการจัด เตรียมหาสื่อและช่วยตกแต่งมุมบทบาทสมมุติ ในช่วงเวลาศิลปะศึกษาเป็นเวลา 15 นาที 2 วันต่อสัปดาห์ การเล่นบทบาทสมมุติดังนี้จัดขึ้นในช่วงกิจกรรมสร้างสรรค์

6. การเล่นบทบาทสมมุติปกติ หมายถึง การที่เด็กได้สวมบทบาทของบุคคลอาชีพต่าง ๆ ตามสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น ที่ทำการไปรษณีย์ ร้านผลไม้ เป็นต้น โดยใช้สื่อที่ครูจัดให้เหมือนกลุ่มทดลองทุกประการ โดยที่เด็กไม่ต้องมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น การเล่นบทบาทสมมุติดังนี้จัดขึ้นในช่วงกิจกรรมสร้างสรรค์

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแยกตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคมและการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

1.1 ความหมาย และทฤษฎีพัฒนาการทางสังคม

1.2 พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย

1.3 ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

1.4 พฤติกรรมที่แสดงออกถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย

2.1 ความหมายของภาษา

2.2 ความสำคัญของภาษา

2.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางภาษา

2.4 องค์ประกอบความพร้อมทางภาษา

2.5 แนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษา

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ

3.1 ความหมายของบทบาทสมมติ

3.2 จุดมุ่งหมายและประโยชน์ของบทบาทสมมติ

3.3 ประเภทของบทบาทสมมติ

3.4 บทบาทของครูในการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน

3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคมและการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ เด็กปฐมวัย

1. ความหมายและทฤษฎีพัฒนาการทางสังคม

พัฒนาการทางสังคม หมายถึง การพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรมตามแบบแผนที่สังคมยอมรับ เพื่อสามารถเข้าสังคมได้ (Hurlock. 1978 : 228) การที่จะมีชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข จำเป็นต้องปรับตัวเข้ากับสังคมได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับพื้นฐานการอบรมเลี้ยงดูตั้งแต่วัยเด็ก (จรรยา สุวรรณทัต และคนอื่น ๆ . 2513 : 138) นักจิตวิทยามีความเห็นสอดคล้องกันว่าการอบรมเลี้ยงดูด้วยความรัก ความอบอุ่นอย่างเหมาะสมจะช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกดีในการปรับตัวได้ดีในสังคมและมีการพัฒนาการทางสังคมที่เหมาะสมเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ว่า ฟรอยด์ (Frued) กล่าวว่า ประสบการณ์ที่เด็กได้รับในระยะแรกมีความสำคัญต่อเด็กมาก เพราะจะมีผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพเมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ บุคลิกภาพของเด็กจะดีเพียงใดขึ้นอยู่กับพัฒนาการที่ผ่านมาในแต่ละขั้นตอน หากเด็กไม่ได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอในขั้นใดขั้นหนึ่งก็จะเกิดการชะงัก (Fixation) ในพัฒนาการขั้นต่อไป (สุติย์ อีรดากร. 2528 : 83) พัฒนาการทางสังคมของเด็กจะเปลี่ยนแปลงไปอย่างมีแบบแผนตามลำดับขั้น ดังทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมดังต่อไปนี้

ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริกสัน (Erikson's Theory of Development)

อีริกสัน (Erikson) เน้นถึงความสำคัญของบุคลิกภาพของมนุษย์ว่า จะพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสำเร็จในแต่ละช่วงอายุ การพัฒนาที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงของชีวิตถ้าได้รับการตอบสนองอย่างเต็มที่บุคคลจะมีบุคลิกภาพที่ดีและพร้อมที่จะพัฒนาขั้นต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพ อีริกสัน ได้แบ่งระยะพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยเป็น 3 ระยะ คือ

1. ระยะความรู้สึกเชื่อมั่น (The Sense of Trust) อายุของเด็กระยะนี้อยู่ระหว่างหลังคลอดจนถึงอายุ 1 ปี ระยะนี้ถ้าเด็กมีความสบายทางกายและได้รับความอบอุ่นจากแม่ในยามที่เขาต้องการ เด็กจะมีการปรับตัวที่ดี สามารถพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจขึ้นได้ และในทางตรงกันข้ามถ้าการขาดความสุขทางกาย ขาดความรัก ความอบอุ่น ก็จะเป็นผู้ที่ไม่สามารถ

ควบคุมอารมณ์ตนเอง มีความกลัวและขาดความไว้วางใจผู้อื่น

2. ระยะต้องการทำหรือค้นหาด้วยตนเอง (The Sense of Autonomy) อายุของเด็กจะอยู่ในช่วงระหว่าง 1 - 3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มฝึกหัดการขับถ่าย ถ้าเด็กปฏิบัติได้ดีก็จะสามารถผ่านขั้นนี้ไปได้ด้วยดี เด็กจะเรียนรู้ในการรักษาความตั้งใจของตัวเอง และทำความตั้งใจให้เป็นจริงได้

3. ระยะการคิดริเริ่ม (The Sense of Initiative) อายุของเด็กจะอยู่ในช่วงระหว่าง 3 - 6 ปี เด็กจะพยายามสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง และสามารถแสดงความรู้สึกและพฤติกรรมที่เหมาะสมในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ได้ เด็กสามารถพัฒนาความร่วมมือและการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดีได้ เด็กชายมีพฤติกรรมอยากรู้อยากเห็น มีการทะเลาะวิวาทกับผู้อื่นมากขึ้น ส่วนเด็กหญิงพยายามทำตัวเองให้เป็นที่น่าสนใจ เจ้าอูบยา และช่างล้อเลียน ระยะนี้หากเด็กเกิดความกลัวเด็กจะยึดผู้ใหญ่เป็นที่พึ่งตลอดเวลา ทำให้ความคิดจินตนาการและการพัฒนาทักษะทางสังคมถูกจำกัดลงไปด้วย (Maier. 1969 : 35)

ตามทฤษฎีของอีริกสัน (Erikson) เด็กจะมีพัฒนาการทางสังคมที่ดีขึ้นอยู่กับการได้รับการตอบสนองความต้องการด้านการอบรมเลี้ยงดูด้วยความรัก ความเอาใจใส่และการจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมตามลำดับขั้นพัฒนาการในแต่ละช่วงอายุ

ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของซัลลิแวน (Sullivan)

ซัลลิแวน (Sullivan) กล่าวถึง ความสำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความสัมพันธ์ของบุคคลกับสิ่งแวดล้อมว่า สำหรับพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยนั้นจะอยู่ในขั้นวัยเด็กเล็กและเด็กกิด ดังมีรายละเอียดพอสรุปได้ดังนี้

วัยเด็กเล็ก (Childhood) อายุ 2 - 4 ปี จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นกว้างขวางขึ้น เนื่องจากจะมีทักษะด้านการเคลื่อนไหวและทางภาษาสูงขึ้น เรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนต่อบุคคลอื่นที่จะช่วยให้เด็กเกิดความมั่นคงและปลอดภัย

วัยเด็กกิด (Juvenile Ere) อายุ 4 - 11 ปี เด็กจะเริ่มรู้สึกว่าตนเองมีความแตกต่างจากบุคคลอื่น มีเป้าหมายของตนเอง เริ่มมีความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อนและผู้ใหญ่คนอื่น ๆ

มีการแข่งขัน การประนีประนอม รู้จักสถานะของตนเองจากความสัมพันธ์กับวัฒนธรรมที่เขาอยู่
ร่วม (Dinkmeyer and dreikurs. 1963 : 150 - 151)

ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของฮาวิกเฮอรัลท์ (Havighurst)

ฮาวิกเฮอรัลท์ (Havighurst) ได้รับอิทธิพลแนวความคิดจากอิริคสันเกี่ยวกับ
ลักษณะของพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยของบุคคล โดยเขาได้อธิบายว่าในแต่ละช่วงวัยของชีวิตนั้น
มีงานประจำวัน ซึ่งเป็นงานที่เด็กแต่ละคนควรจะทำได้ในช่วงนั้น ๆ ซึ่งถ้าบุคคลใดไม่ประสบความสำเร็จ
สำเร็จในงานนั้นจะมีผลต่อการปรับตัว ฮาวิกเฮอรัลท์ ได้เสนองานตามขั้นพัฒนาการทางสังคมใน
ปฐมวัยคือ

1. เด็กสามารถมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความจริงทางสังคมและทางกายภาพ ซึ่ง
หมายถึง การที่เด็กมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว เช่น พ่อ แม่ โรงเรียน ครู
และสิ่งต่าง ๆ ที่เด็กเกี่ยวข้องด้วย
2. เด็กสามารถที่จะเรียนรู้สร้างความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับพี่น้องและบุคคลอื่น
รวมทั้งชอบเลียนแบบบุคคลอื่น
3. เด็กสามารถที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ถูกกับสิ่งที่ผิด และ
เริ่มมีพัฒนาการทางจริยธรรม (พรรณิ ช. เจริญ. 2528 : 77 - 78)

นอกจากนี้เพียเจต์ (Piaget) ได้กล่าวถึงพัฒนาการเด็กในระยะปฐมวัยว่าเป็น
วัยที่เด็กจะเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมโดยเด็กยังไม่เข้าใจว่า ความดี ความไม่ดีเป็นอย่างไร
จึงยึดถือความพึงพอใจของตนเองเป็นใหญ่ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2528 :
8) การจัดสิ่งแวดล้อมทั้งที่บ้านและโรงเรียนให้เด็กอย่างเหมาะสม สามารถปรับตัวในสังคม
ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย

2.1 ความหมายของพฤติกรรมทางสังคม

กู๊ด (Good) ได้ให้ความหมายว่า พฤติกรรมทางสังคม หมายถึง การแสดง

ออกที่แตกต่างกันออกไป ของแต่ละบุคคลหรือกลุ่มบุคคล ซึ่งเป็นสมาชิกของสังคม (Good. 1964 : 44)

อิงลิช (English) ได้ให้ความหมายพฤติกรรมทางสังคมว่า หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกโดยได้รับอิทธิพลจากพฤติกรรมของบุคคลหรือองค์กรทางสังคม อาทิ ครอบครัว โรงเรียน (English. 1958 : 506)

เพจ (Page) ได้ให้ความหมายว่า พฤติกรรมทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกเนื่องจากได้รับอิทธิพลจากบุคคลอื่น โดยได้รับการควบคุมจากสถาบันทางสังคม หรือเป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกเพื่อพยายามมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น (Page. 1977 : 314)

พฤติกรรมทางสังคม เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับอิทธิพลจากพฤติกรรมของบุคคลในครอบครัวและสมาชิกอื่น ๆ ในสังคมที่ตนอาศัยอยู่ ดังนั้น พฤติกรรมของบุคคลทั้งที่เป็นลักษณะเฉพาะตนและลักษณะที่สัมพันธ์กับผู้อื่น จะเป็นลักษณะใดจึงขึ้นอยู่กับค่านิยมและเจตคติของสังคมนั้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2528 : 200) ด้วยเหตุนี้พฤติกรรมของบุคคลในสังคมจึงขึ้นอยู่กับที่ได้รับอิทธิพลจากครอบครัวและสถาบันทางสังคมในการถ่ายทอดคุณสมบัติที่พึงประสงค์แก่สมาชิกในสังคมตั้งแต่วัยเยาว์

2.2 พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย

มัสเซน (Mussen) กล่าวว่า เด็กวัย 3 - 6 ปี เป็นวัยที่เริ่มพัฒนาความสามารถในการเข้าสังคม ซึ่งจะขยายจากสังคมภายในครอบครัวออกสู่สังคมภายนอก เด็กจะเพิ่มความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง และเรียนรู้ที่จะปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่น (Mussen. 1965 : 383)

ซีเฟลด์ท์ (SeeFeldt) ได้อธิบายถึงลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัยไว้ดังนี้

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 3 ปี กล่าวได้ว่าเป็นวัยแห่งการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เด็กจะเห็นว่าตนเป็นคนที่สำคัญที่สุด มีความสุขที่จะเล่นคนเดียวแต่เริ่มสนใจผู้อื่นบ้าง แม้ว่าเด็กจะเล่นกับตนเองแต่ก็ชอบที่จะไปนั่งเล่นอยู่ข้าง ๆ ผู้อื่น แต่ไม่เล่นเป็นกลุ่มหรือเล่นรวม

กับผู้อื่น ไม่ให้ความร่วมมือ ไม่แบ่งปัน ยังต้องการเอาใจใส่ ความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่
เด็กวัยนี้ยังไม่มีเพื่อนที่ชอบเป็นพิเศษและจะเล่นกับเด็กอื่นที่มาอยู่ใกล้ ๆ เท่านั้น

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 4 ปี เด็กวัยนี้เริ่มสนใจผู้อื่นมากขึ้นกว่าเดิม ฉะนั้นเด็ก
จะเริ่มเล่นกับผู้อื่นบ้างในบางสถานการณ์ ชอบเล่นบทบาทสมมติ เล่นเลียนแบบชีวิตครอบครัว ซึ่ง
พบเห็นในชีวิตประจำวัน แต่โดยทั่วไปเด็กยังมีลักษณะที่แสดงถึงความก้าวร้าวทางกาย เอะอะ
ไม่ระมัดระวัง เกเร ยังมีลักษณะของการเป็นนาย ขณะเดียวกันเด็กจะเริ่มเป็นผู้ช่วยที่ดีมีหน้าที่
แสดงความเป็นมิตร เริ่มรู้จักการแลกเปลี่ยนและการรอคอยให้ถึงรอบของตน เริ่มการแบ่งปันบ้าง

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 5 ปี เด็กวัยนี้มีความเป็นมิตรมากขึ้น มีความ
กระตือรือร้นที่จะให้ความช่วยเหลือผู้อื่น เริ่มเข้ากลุ่มใหญ่ขึ้น จาก 2 คน เป็น 5 คน เริ่มมีเพื่อน
ที่ถูกใจเป็นพิเศษ ชอบเล่นละครสมมติ เล่นเลียนแบบ เล่นละครใบ้ การทะเลาะกับเพื่อนลดน้อย
ลงเพราะเริ่มเข้าใจและยอมรับความสำคัญของผู้อื่น เป็นระยะที่เริ่มจะมีความเห็นคล้อยตามผู้อื่น
และเริ่มมีความรู้สึกไม่พึงพอใจ ถ้าเพื่อนในกลุ่มไม่ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของกลุ่ม

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 6 ปี กล่าวได้ว่าเป็นวัยที่เริ่มมีการประสานสัมพันธ์กับ
ผู้อื่น ดังจะให้เห็นจากลักษณะการเล่นที่เปลี่ยนไป คือ เล่นเป็นกลุ่มและมักจะเป็นเพื่อนเพศเดียว
กัน เริ่มรู้จักกังวลเกี่ยวกับสังคมภายในกลุ่มของตนเอง มีเพื่อนรักเป็นพิเศษเพียงคนเดียว ในการ
เล่นยังชอบแสดงเป็นตัวเด่น เล่นรุนแรง พยายามจะเป็นที่หนึ่งในการเล่นต้องการชนะและถ้าหาก
การเล่นนั้นมีความยากเกินกว่าความสามารถของตน ก็จะพยายามปรับกฎนั้นให้มาเป็นประโยชน์
กับตน (Seefeldt. 1980 : 7 - 11)

กิเซล และ อิลก์ (Gesell and Ilg) ได้กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมทางสังคมของ
เด็กปฐมวัยได้ดังต่อไปนี้

อายุ 4 ปี เด็กจะร่วมมือกันเล่นกับเพื่อนสนิท สันทนากับเพื่อน มีการเล่นแบบ
จินตนาการ แต่มักจะมีพฤติกรรมดังต่อไปนี้คือ กีดกันเพื่อน พุดไม่มีสาระ โต้เถียง ทะเลาะวิวาท
สนใจเพื่อนวัยเดียวกันมากกว่าผู้ใหญ่ ดูแลเด็กที่อายุน้อยกว่าหรือขี้อาย มีเพื่อนสนิทเป็นเพศ
เดียวกับตน

อายุ 5 ปี เล่นกับเด็กอื่นได้ดีโดยเฉพาะในกลุ่มที่มีขนาดเล็ก ไม่เป็นภราดาที่จะเล่นวิธีที่ตนชอบ และไม่วิตกกังวลเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลอื่น ชอบเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันหากไม่มีผู้ใดดูแลเด็กบางคนจะมีพฤติกรรมเกเร ทำตัวเป็นนาย และร้องไห้รุนแรงแต่ก็พร้อมที่จะหยุดได้โดยง่าย เล่นกับเพื่อนนอกบ้านมากขึ้น และความสัมพันธ์กับเพื่อนนอกบ้านดีกว่าภายในบ้าน

อายุ 6 ปี เด็กสนใจที่จะคบเพื่อน และอยู่กับเพื่อน มักใช้คำว่า "เพื่อนที่โรงเรียน" หรือ "เพื่อนเล่น" อยู่กับเพื่อนได้นาน แต่ในการเล่นหากไม่มีคนดูแลจะเล่นได้ไม่นาน อาจจะทะเลาะกันหรือตีกัน เพราะต่างฝ่ายต่างจะไม่ยอมกัน มีพฤติกรรมการเล่นเรื่องไม่เป็นสาระมากขึ้น มีการทำตัวเป็นคนเด่น และเป็นนายของกลุ่ม เด็กจะไม่ยอมแพ้ในการเล่นและพยายามโกงเพื่อที่จะให้ตัวเองชนะ เด็กมักคิดว่าเพื่อนเล่นโกงหรือทำไม่ถูก (Gesell and Ilg. 1964 : 354 - 355)

ประมัต ได้จำแนกพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยไว้ดังนี้

1. การปฏิเสธ (Negativism) คือการต่อต้านผู้ใหญ่และสิ่งที่ไม่พอใจ พฤติกรรมนี้จะเกิดมากที่สุดในช่วงอายุ 3 - 4 ขวบ ลักษณะการแสดงออกจะแสดงทางคำพูดปฏิกิริยาทางกาย และการเงี้ยวเฉย การแก่งัดทำไม่ได้ยิน หรือไม่เข้าใจคำขอร้อง ไม่เอาใจใส่ต่อกิจวัตรประจำวัน เมื่ออายุ 4 - 6 ปี เด็กจะลดการต่อต้านทางกายลง และเพิ่มการต่อต้านทางคำพูด

2. การเลียนแบบ (Imitation) เด็กจะเริ่มใช้พ่อแม่เป็นตัวแบบแล้วจึงเริ่มสนใจคนอื่น โดยเด็กจะเลียนแบบคำพูดและการกระทำต่าง ๆ จากบุคคลที่เด็กใกล้ชิดและพึงพอใจ เช่น มารดา พี่น้อง เพื่อน ฯลฯ

3. การแข่งขัน (Rivalry) เด็กจะมีความต้องการเก่งและดีเหมือนคนอื่น ๆ โดยจะแข่งขันในรูปของการดุน้ำเกี่ยวกับการเป็นเจ้าของสิ่งต่าง ๆ ต่อหน้าคนอื่น

4. การก้าวร้าว (Aggression) การก้าวร้าวของเด็กเกิดจากความคับข้องใจ การต้องการมีอำนาจและความเด่น โดยจะเปลี่ยนแปลงไปตามอายุ เด็กอายุ 2 - 4 ขวบ จะมีความก้าวร้าวเพิ่มขึ้น ในระยะต้นเด็กจะแสดงออกด้วยการร้องไห้หรือปะทะต่อสู้ เมื่อโตขึ้นจะเปลี่ยนเป็นการใช้วาจาในการกล่าวโทษ ล้อเลียน

5. การทะเลาะวิวาท (Quarreling) เกิดจากการที่เด็กยังขาดประสบการณ์ทางสังคม เด็กจะแสดงออกด้วยการแย่งของเล่น ทำลายสิ่งของ แผลเสียงร้องไห้ ทำร้ายผู้อื่น แต่จะเกิดพฤติกรรมในช่วงสั้น ๆ แล้วจะกลับมาเล่นกันใหม่

6. การร่วมมือ (Cooperation) เด็กจะยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจึงมีการร่วมมือกันน้อย เมื่อเด็กได้รับการฝึกหัดทีละน้อยจะช่วยให้เด็กเรียนรู้การร่วมมือได้มากขึ้น

7. พฤติกรรมวางอำนาจ (Ascendent Behavior) เด็กชอบแสดงตัวเป็นนาย และชักจูงให้ผู้อื่นทำตามตนเอง การวางอำนาจจะเพิ่มสูงสุดเมื่ออายุ 5 ขวบ ทั้งนี้ขึ้นกับสิ่งแวดล้อมของเด็ก

8. การเห็นแก่ตัว (Selfishness) เด็กจะเอาแต่ใจตนเองโดยไม่คำนึงว่าคนอื่นจะพอใจหรือไม่ พฤติกรรมนี้จะถึงจุดสูงสุดระหว่างอายุ 4 - 6 ขวบ

9. ความเห็นอกเห็นใจ (Sympathy) เด็กจะมีพฤติกรรมนี้ต้องอาศัยความเข้าใจในความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น โดยพยายามช่วยเหลือ เห็นใจ และเสนอแนะการแก้ปัญหา

10. การยอมรับจากสังคม (Social Approval) เด็กจะเริ่มเห็นความสำคัญของการยอมรับจากผู้ใหญ่และจากกลุ่มเพื่อน

11. การแยกทางเพศ (Sex Cleavages) เด็กจะเริ่มแบ่งแยกเพศเมื่ออายุ 4 ขวบขึ้นไป

12. อคติ (Prejudice) ได้แก่ อคติทางเชื้อชาติ ศาสนา สถานะทางเศรษฐกิจสังคม เพศ (ประณต คำนิม. 2526 : 198 - 201)

กรณี ดุริยัตนะ ได้จำแนกพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยในช่วงอายุ 3 - 6 ปี ไว้ดังนี้

อายุ 3 ปี พฤติกรรมของเด็กจะมีลักษณะสนุกที่ได้เล่นกับเด็กคนอื่น ต้องการมีเพื่อน ต้องการความรัก และยอมรับจากผู้ใหญ่ มีความเป็นอิสระในการเล่น

อายุ 4 ปี เล่นกับเพื่อนเป็นกลุ่มและกลุ่มที่เล่นนั้นอยู่กับกิจกรรมที่เขาสนใจ เริ่มเลือกคบเพื่อนบางคนที่ถูกใจ การเล่นเป็นแบบสมมุติและใช้จินตนาการที่มีความหมายมากขึ้น

เรื่อย ๆ มีความกังวลห่วงใยต่อเด็กที่อ่อนแอกว่า ไม่มีความแน่นอนในการรอคอย ต้องการให้ผู้ใหญ่ปลอบโยนในบางครั้ง

อายุ 5 ปี มีความพอใจที่จะเล่นคนเดียวเป็นเวลานาน ๆ ชอบเล่นกับเพื่อน ชอบเล่นแข่งขันและมีการร่วมมือกัน ในการแข่งขันต้องให้ผู้ใหญ่ตัดสิน บางครั้งไม่พอใจเมื่อเห็นเด็กดีกว่าเล่นรุนแรง

อายุ 6 ปี เริ่มห่างจากผู้ใหญ่ แต่ต้องการความช่วยเหลือและเรียกร้องคำชมเชย มักทะเลาะกับเพื่อน แต่ต้องการเพื่อนเล่น อาจจะรักเพื่อนบางคนเป็นพิเศษ ห่วงของเล่น (ภรณ์ คุรุตันนะ. 2523 : 7 - 13)

หากลองพิจารณาแล้วจะเห็นว่าพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยมีการพัฒนาตามลำดับขั้น ซึ่งบางพฤติกรรมจะมีรากฐานการพัฒนามาจากวัยทารก และบางพฤติกรรมเริ่มปรากฏในระยะเริ่มเข้าเรียนในอนุบาลซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ต่าง ๆ เช่น การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ซึ่ง เฮิร์ลอค ได้กล่าวว่ารูปแบบที่สำคัญที่สุดของพฤติกรรมทางสังคมในการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นนั้น เริ่มพัฒนาตั้งแต่วัยเด็กซึ่งจำแนกได้เป็น 2 รูปแบบ คือ

1. รูปแบบพฤติกรรมที่เข้ากับสังคม (Social Behavior Patterns)

ได้แก่ การร่วมมือกัน การมีใจกว้าง ความต้องการเป็นที่ยอมรับของสังคม การยอมตามผู้อื่น การเห็นใจผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา ความเป็นเพื่อน การพึ่งพาผู้อื่น ความไม่เห็นแก่ตัว การเลียนแบบและการติดต่อบุคคลอื่น

2. รูปแบบพฤติกรรมที่ไม่เข้ากับสังคม (Nonsocial behavior Patterns)

ได้แก่ การต่อต้าน ความก้าวร้าว การทะเลาะวิวาท การล้อเลียนและข่มขู่ ความมีอำนาจเหนือผู้อื่น การถือตนเองเป็นใหญ่ ความลำเอียง การแบ่งเพศ (Hurlock. 1978 : 239)

รูปแบบของพฤติกรรมทั้ง 2 ลักษณะของเด็กปฐมวัยนั้นขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมทางบ้านและโรงเรียน ตลอดจนความเข้าใจในพัฒนาการของเด็ก ความใกล้ชิดกับเด็กและเปิดโอกาสที่เหมาะสมกับวัยให้แก่เด็ก หากที่บ้านหรือที่โรงเรียนมีสภาพแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการพัฒนาทางสังคม เด็กจะมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ซึ่งเป็นผลร้ายกับเด็กมาก เพราะจะทำให้เด็กไม่

สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมและบุคคลอื่น ๆ ได้ อย่างไรก็ตาม เฮิร์ลลอค ได้กล่าวว่า เด็กที่มีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นี้ สามารถเรียนรู้และปรับพฤติกรรมของตนเองเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคมต่อไป การที่เด็กจะสามารถแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับแบบแผนของสังคมเพื่อให้สังคมยอมรับ และเข้าสังคมได้นั้นจะต้องขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการ ได้แก่

1. ลักษณะของพฤติกรรมที่เหมาะสม เด็กที่จะเข้าสังคมได้ดีต้องประพฤติตามแนวที่สังคมยอมรับและนิยมชมชอบ ซึ่งสังคมแต่ละสังคมย่อมมีมาตรฐานของตนเอง เด็กจะต้องเข้าใจมาตรฐานและปฏิบัติตนให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสังคม

2. บทบาทในสังคม หมายถึง แบบแผนพฤติกรรมที่ยึดถือปฏิบัติเป็นธรรมเนียมของสังคม ซึ่งในแต่ละสังคมไม่เหมือนกัน บทบาททางสังคมดังกล่าวได้แก่ บทบาทของพ่อ แม่ เด็ก ครู ฯลฯ บทบาทเหล่านี้กำหนดขึ้นเป็นมาตรฐานสำหรับสมาชิกในสังคม การปฏิบัติไม่เหมาะสมกับบทบาทที่สังคมกำหนด ทำให้เกิดปัญหาในการปรับตัว และอยู่ในสังคมอย่างไม่มีความสุข

3. ทักษะต่อสังคม หมายถึง ความรู้สึกของเด็กที่มีต่อสังคม เด็กจะต้องรู้สึกที่ตนเองเป็นหน่วยหนึ่งของสังคม มีหน้าที่ในการร่วมมือกับหน่วยต่าง ๆ ในสังคม คนที่จะเข้าสังคมได้ดีจะต้องรู้สึกพึงพอใจและมีความสุขในกิจกรรมของสังคม (Hurlock. 1978 : 228)

ดังนั้นการส่งเสริมให้เด็กแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่สอดคล้องกับแบบแผนของสังคมจึงต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน ซึ่งเป็นสถาบันหลักของสังคมในการทำหน้าที่อบรมเลี้ยงดู โดยการจัดสภาพแวดล้อมเอื้ออำนวยกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของเด็กในระยะวัยต้นชีวิต

3. ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

ความหมายของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

กินสเบอร์ก และ ออฟเพอร์ ได้ให้ความหมายว่าการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง คือ คุณสมบัติของการคิดที่ปรากฏในเด็กเล็ก ซึ่งเด็กไม่มีโอกาสจะหลีกเลี่ยงการคิดแบบนี้ได้จนกว่าเด็กจะเข้าสู่ระดับวุฒิภาวะของการทำงานทางสมอง (Ginsburg and Oppen. 1979 : 108)

ซานซ์ กล่าวว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เป็นลักษณะที่เด็กไม่สามารถนำตนเองเข้าไปแทนที่ผู้อื่นทั้งในด้านความคิด การรับรู้ทางสายตา อารมณ์และความรู้สึก โดยเด็กจะไม่เข้าใจว่าความคิดและความรู้สึกของตนแตกต่างจากผู้อื่น (Shantz. 1975 : 6 - 10)

วัตสเวิร์ท กล่าวว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นลักษณะที่เด็กไม่สามารถเข้าไปอยู่ในบทบาทและเข้าใจในความคิดของบุคคลอื่น (Wadsworth. 1971 : 71)

ธีรพร สุวรรณิณ ได้อธิบายถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยว่า เด็กจะไม่เข้าใจว่าโลกนี้มีจริงและความสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่ต่างไปจากทัศนะของตน เด็กที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจะขาดความสามารถในการรับรู้ ทัศนะ ความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้อื่น (ธีรพร สุวรรณิณ. 2525 : 323)

ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร กล่าวว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นลักษณะที่ทำให้เด็กไม่สามารถเข้าใจความคิดของผู้อื่นโดยคิดว่าทุกคนคิดเหมือนตนเอง ซึ่งเด็กจะแสดงออกในรูปแบบของการใช้ภาษาและพฤติกรรมทางสังคม (ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร. ม.ป.ป. : 49 - 50)

สรุปได้ว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นลักษณะที่เด็กจะนึกถึงตนเองมากกว่าคนอื่น โดยจะรับรู้เฉพาะสิ่งที่ตนเองสนใจและถือว่าสิ่งที่ตนคิดหรือทำจะดีกว่าผู้อื่น ทำให้เด็กแสดงออกในรูปแบบของความดีร้าย พุดอ้อวด เอาแต่ใจตนเอง ไม่ให้ความร่วมมือ และต้องการให้ผู้อื่นเห็นด้วยกับความคิดและการกระทำของตน ซึ่งเป็นอุปสรรคในการเข้าสังคมของเด็ก

ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

เอลไคด์ (Elkind) ได้กล่าวถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางตามลำดับขั้นดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Period) อยู่ในช่วงอายุ แรกเกิด - 2 ปี เด็กวัยนี้จะรับรู้เฉพาะวัตถุที่ปรากฏอยู่เท่านั้น การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยนี้มีลักษณะที่เด็กไม่สามารถจินตนาการถึงภาพของวัตถุที่มองเห็น ต่อมาเด็กจะเริ่มรับรู้ว่าจะมองไม่เห็นวัตถุแต่ไม่ได้หมายความว่าวัตถุนั้นไม่มีในโลก เด็กจะเริ่มรู้จักติดตาม

ค้นหาวัตถุที่หายไปจากสายตา แสดงถึงการมีจินตนาการถึงภาพของวัตถุที่มองไม่เห็นเกิดขึ้นในสมอง

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Period) อยู่ในช่วงอายุ 2 - 7 ปี การรับรู้ทางประสาทสัมผัสเพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้เด็กเข้าใจสิ่งที่หายไปจากสายตาได้ จึงจำเป็นต้องมีภาพและสัญลักษณ์เข้ามาแทนที่ เด็กวัยนี้ไม่สามารถคิดในแง่มุมมองที่แตกต่างไปจากตำแหน่งที่ตนมองเห็น เด็กไม่สามารถยอมรับความคิดของผู้อื่น แต่พยายามจะขยายความคิดของตนให้ผู้อื่นรับฟัง โดยคิดว่าตนเองรับรู้อย่างไร ผู้อื่นจะรับรู้เช่นเดียวกับตน

ขั้นที่ 3 ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete Period) อยู่ในช่วงอายุระหว่าง 7 - 11 ปี เด็กวัยนี้มีความสามารถทางสติปัญญาเพิ่มขึ้น อาทิ ความสามารถในการจัดอันดับ (Seriation) การจำแนกสิ่งของเป็นประเภทต่าง ๆ (Classification) การคิดหาเหตุผล (Causality) ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับพื้นที่ (Space) เวลา (Time) และความเร็ว (Speed) ความสามารถกับการอนุรักษ์ปริมาณและการอ้างอิงด้วยเหตุผล ซึ่งเด็กจะนำมาใช้ในการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับวัตถุ หรือเหตุการณ์ที่พบเห็น

ขั้นที่ 4 ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Formal Operation) อยู่ในช่วงอายุ 11 - 15 ปี เป็นวัยที่จะมีความคิดเป็นของตนเองและยังไม่เข้าใจความคิดของผู้อื่น เด็กสามารถคาดการณ์ได้ล่วงหน้าถึงปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อตนในรูปของการวิพากษ์วิจารณ์ได้ (Elkind, 1967 : 1024 - 1033)

เด็กปฐมวัยซึ่งอยู่ในขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Period) มีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางอย่างเด่นชัดมาก เด็กวัยนี้มองโลกจากด้านเดียวโดยไม่ใส่ใจที่จะมองหรือรับรู้ด้านอื่นราวกับว่ามีทางเดียวเท่านั้นที่เป็นไปได้ การคิดเช่นนี้ทำให้ขอบข่ายการรับรู้ของเด็กแคบและไม่เป็นตามความเป็นจริงที่เกิดขึ้น ซึ่งก่อให้เกิดปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยมีอยู่ 3 ลักษณะ คือ

1. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการคิดและการสื่อสาร (Cognitive Communicative Egocentrism) คือ การที่เด็กไม่สามารถที่จะแยกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเอง และความคิดของผู้อื่น ซึ่งปรากฏใน 2 ลักษณะ คือ

1.1 ทางด้านการแสดงบทบาท (Role - Taking) การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางนี้คือ การที่เด็กไม่สามารถที่จะรับรู้และเข้าใจถึงประสบการณ์ของบุคคล หรือของผู้อื่นได้ เช่น เด็กที่ได้รับรู้เรื่องราว เรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างสมบูรณ์ เมื่อพบว่าผู้อื่นที่รับรู้เรื่องราว เป็นบางส่วนไม่ได้รู้เต็มที่อยู่ตน เมื่อถามว่าผู้อื่นรู้อะไรเด็กที่ยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจะคิดว่าผู้อื่นก็รับรู้เหมือนกับตน

1.2 ทางด้านการสื่อสาร (Communicative) การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางทางด้านนี้จะแสดงออกโดยเด็กไม่สามารถเข้าใจกับคนที่เขาพูด เช่น เด็กไม่เข้าใจว่าเขากำลังพูดกับคนลักษณะเช่นไร เขาจะไม่ปรับคำพูดให้เหมาะสมกับผู้ฟัง ลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กแบบนี้จะอยู่ในรูปของการพูดกับตนเอง หรือคุยกับคนอื่นเหมือนกับว่าฟังถึงความคิดของตนเองออกมาดัง ๆ เช่น ในการพูดโทรศัพท์ของเด็กกับพ่อที่อยู่ทำงานว่า "พ่อ หนูแต่งชุดนี้สวยไหม" เด็กไม่รู้ว่าพ่อมองไม่เห็นเขา เขาจึงคิดหรือพูดราวกับว่าพ่อมองเห็นเขาด้วย

2. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective Egocentrism) คือ การที่เด็กไม่สามารถแยกแยะระหว่างอารมณ์ความรู้สึก ของตนเองกับอารมณ์ความรู้สึกเหมือนกับตน ถึงแม้จะอยู่ในสภาพการณ์ที่แตกต่างกันโดยไม่รู้ใจกับความรู้สึกที่แท้จริงของผู้อื่นเขาจะไม่สามารถที่จะเข้าใจในเรื่องความสามารถ การคาดหวัง และปฏิกิริยา ของผู้อื่นที่เป็นลักษณะของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในสังคมได้ว่า เมื่อคน ๆ หนึ่งแสดงพฤติกรรมอย่างหนึ่ง คนอื่น ๆ จะได้รับผลกระทบจากพฤติกรรมนั้น ๆ ด้วยความไม่รู้ใจต่ออารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่นนี้ทำให้เด็กวัยนี้ไม่ชอบเล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันในบางเวลา เช่น เด็ก 2 คน ได้รับของขวัญจากผู้ใหญ่ เด็กคนหนึ่งเล่นของขวัญอย่างสนุกสนาน แต่เด็กอีกคนหนึ่งไม่เล่น และแสดงออกถึงความไม่พอใจผู้ใหญ่ จึงนำลูกบอลมาให้เล่นแทน เขาก็สนุกกับการเล่นลูกบอล ถามเด็กที่เล่นของขวัญว่า "เพื่อนชอบเล่นอะไร" เด็กตอบว่า "ชอบเล่นของขวัญ" ทั้งนี้เพราะเด็กไม่สนใจในความรู้สึกของเพื่อนที่มีต่อการเล่นทั้งสองอย่าง เขาคิดว่าเพื่อนชอบเล่นของขวัญเหมือนกัน (Smith and other. 1977 : 87)

3. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุ (Visual Spatial Egocentrism) คือ การที่จะแยกแยะความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ตนมองเห็นโดยเด็ก

จะรับ (Assimilate) การรับรู้ทางสายตาของผู้อื่นมาสู่การรับรู้ทางสายตาของตนเองและจะยึดว่าการรับรู้ของตนถูกต้อง ตามที่ตนมองเห็นและคิดว่าผู้อื่นมองเห็นเหมือนตน เด็กจะรับรู้มิติของซ้าย - ขวา หน้า - หลัง ของคนที่นั่งอยู่ตรงข้ามไม่ได้ เด็กที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจะไม่สามารถเข้าใจว่าวัตถุชิ้นเดียวกันจะปรากฏแก่สายตาของผู้มองได้หลายลักษณะ ขึ้นอยู่กับตำแหน่งของผู้มองวัตถุนั้น (Ford. 1979 : 1169)

การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย ทั้งด้านการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุ ด้านอารมณ์และความรู้สึก และด้านความคิด และการสื่อความหมายเป็นธรรมชาติของเด็กปฐมวัย ลักษณะดังกล่าวจะเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ และพัฒนาการทางสังคมของเด็กโดยเฉพาะอย่างยิ่งจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางสติปัญญา และบุคลิกภาพของเด็ก (Elkind. 1970 : 50 - 51) ตามทฤษฎีของเพียเจท์ (Piaget) กล่าวว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นธรรมชาติของเด็กวัยนี้ และจะคลายลงเมื่ออายุประมาณ 7 ปี แต่ฟอร์ด (Ford) ได้ยืนยันว่าการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางนี้บางคนอาจคงอยู่อย่างถาวรในบางสถานการณ์ และบางคนอาจปรากฏอยู่ตลอดเวลา (Ford. 1979 : 1171) เด็กปฐมวัย เป็นวัยที่มีการเจริญเติบโตอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านร่างกาย และสติปัญญา หากว่าเด็กมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์มาตั้งแต่ต้นยากที่จะแก้ไขได้ในภายหลัง (สวัสดี สุวรรณอักษร. 2527 : 15) ดังนั้นการจัดสิ่งแวดล้อมและกิจกรรมที่เอื้ออำนวยต่อการลดลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จึงเป็นวิธีการที่จะช่วยให้เด็กมีบุคลิกภาพที่ดีและมีพัฒนาการทุกด้านเหมาะสมกับวัย

4. พฤติกรรมที่แสดงออกถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

ประติมากร อุประนัย ได้จำแนกพฤติกรรมทั่ว ๆ ไป ที่แสดงถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยไว้ดังนี้

1. เล่าเรื่องของตนให้เพื่อนฟังในลักษณะคุยกัน แต่ต่างคนเล่าเรื่องของตนโดยไม่สนใจว่าอีกฝ่ายหนึ่งว่าเล่าอะไร และเล่าอย่างไร
2. คุยอวดว่าตนเก่งที่สุด ดึกที่สุด มพลังมากที่สุด หรือแข็งแรงที่สุด

3. พยายาม เป็นผู้ชนะในทุก ๆ วิธีทาง ทั้งด้วยการกระทำและคำพูด
4. บอกความเท่า ไม่เท่าของน้ำหนักหรือปริมาตร จากการรับรู้ของตนเองมากกว่าจะคิดถึงหลักความจริง
5. ตัดสินใจว่าคนใดคนหนึ่งดีจากการที่รับรู้ว่าเขาให้ของแก่ตนหรือเขาใจดีกับตนโดยไม่สนใจเจตนาที่แท้จริง หรือพลเสียอื่นที่อาจเกิดขึ้น
6. ต้องการให้คนอื่นเล่นตามวิธีหรือความต้องการของตน โดยไม่สนใจว่าคนอื่นก็มีวิธีการและความต้องการในการเล่นต่างไปจากตน และถ้าไม่ยอมทำตามก็จะเป็นการประนีประนอม มักจะทะเลาะกันเพื่อเอาชนะคนอื่น
7. สนใจซักถามเกี่ยวกับความเป็นมาของตน
8. พยายามเอาชนะเพื่อให้ได้ในสิ่งที่ตนต้องการด้วยการแสดงฤทธิ์ต่าง ๆ เพราะถือว่าพ่อ แม่รักตนก็ควรจะต้องตามใจตน
9. ทำในสิ่งที่ตรงกันข้ามกับที่พ่อ แม่บอก เพื่อดูว่าระหว่างพ่อ แม่กับตนนั้นใครมีอำนาจมากกว่ากัน หรือเมื่อยิ่งห้ามจะยิ่งทำ
10. เห็นว่าการกระทำหรือผลงานของตนเป็นสิ่งที่ดีที่สุด (ประติณัณท์ อูปรนัย. 2525 : 28 - 29)

ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร กล่าวว่า สิ่งที่จะทำให้เกิดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยลง มี 4 ประการ คือ

1. วุฒิภาวะ (Maturation) ส่วนสำคัญของวุฒิภาวะที่มีต่อการพัฒนาการทางด้านความคิด อยู่กับการเจริญเติบโตของระบบประสาท และพัฒนาการของระบบต่อมไร้ท่อ
2. ประสบการณ์ (Physical Experience) เด็กต้องมีประสบการณ์ในการกระทำต่อวัตถุและสิ่งเร้าต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมซึ่งจะเกิดขบวนการรับ (Assimilation) และขบวนการปรับให้เหมาะสม (Accommodation)
3. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) คือการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างบุคคล

4. ความก้าวหน้าทั่วไปทางความสมดุล (General Progression of Equilibrium) ซึ่งหมายถึงการปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างภูมิภาค ประสพการณ์ทางกาย และปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างเหมาะสม (ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร. 2522 : 20 - 21)

ดังนั้น การอบรมเลี้ยงดูและการจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมกับภูมิภาคของเด็ก ในแต่ละช่วงอายุ จึงเป็นวิธีการที่สามารถส่งเสริมให้เด็กมีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดน้อยลง เพื่อเป็นการป้องกันปัญหาพฤติกรรมทางสังคมที่อาจเกิดขึ้นจากสาเหตุการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็ก ดังที่ แอนดรูว์ (Andrews) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมแก่เด็กจะช่วยลดพฤติกรรมที่มุ่งพึงประสงค์ และส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้มากขึ้น (Andrews. 1988 : unpagged)

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

5.1 งานวิจัยในประเทศ

นีล (Neale) ได้ศึกษาการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับเด็กอายุ 8 - 11 ปี จำนวน 20 คน ซึ่งเป็นเด็กที่มีความผิดปกติทางอารมณ์จากโรงพยาบาลกับเด็กปกติโดยใช้เครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งวัตถุของเพียเจต์ และ อินเฮลเดอร์ (Piaget and Inhelder) พบว่า เด็กที่มีความผิดปกติทางอารมณ์มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมากกว่าเด็กปกติ (Neale. 1966 : 97 - 101)

รูบิน และ ชไนเดอร์ (Rubin and Schnider) ได้ศึกษาการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการสื่อสาร กับพฤติกรรมช่วยเหลือ โดยศึกษากับเด็กที่มีระดับสติปัญญา (I.Q.) ตั้งแต่ 78 - 127 ด้วยเครื่องมือ ครอส และ กลักส์เบิร์ก (Krauss and Gluckberg) ด้วยวิธีการสังเกตพฤติกรรม พบว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการช่วยเหลือ การบริจาคและการตัดสินจริยธรรม (Rubin and Schnider. 1973 : 661 - 665)

เพียเจต์ และ อินเฮลเดอร์ (Piaget and Inhelder) ได้ทำการศึกษาถึงการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งวัตถุกับกลุ่มตัวอย่างอายุ 4 - 12 ปี

โดยการทำการทดลองด้วยเครื่องมือจำลอง ภูเขา 3 ลูก ที่มีลักษณะ ขนาด และตำแหน่งที่วาง
ต่างกัน และใช้คำถามเกี่ยวกับการมองเห็นของผู้อื่นในตำแหน่งที่ต่างกัน ผลปรากฏว่าเด็กอายุ
2 - 7 ปี ไม่สามารถรับรู้ได้อย่างชัดเจนว่าคนที่อยู่ในตำแหน่งอื่นมองเห็นแตกต่างไปจากตน
(ศรีสุตา พิศิษฐ์ศักดิ์. 2527 : 12 ; อ้างอิงมาจาก Piaget and Inhelder. 1969)

เคอร์เดค และรอดกอน (Kurdek and Rodgon) ได้ศึกษาพัฒนาการด้าน
การรับรู้ทางสายตา การคิด อารมณ์และความรู้สึก กับเด็กชั้นอนุบาลถึงประถมปีที่ 6 จำนวน
167 คน โดยใช้แบบทดสอบของฟิชเบย์น (Fishbein) ฟราเวล (Fravell) และ
บอร์ค (Borke) พบว่า เด็กมีความสามารถในการรับรู้ทางสายตา การคิด อารมณ์ และ
ความรู้สึกเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ แต่ความสามารถในการรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึก แม้จะ
เพิ่มขึ้นในทุกระดับชั้นเรียน แต่ไม่สามารถบอกได้ว่า มีการเพิ่มในระดับใดมากที่สุด และพบว่า
เด็กชายมีความสามารถในการรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึกสูงกว่าเด็กหญิง (Kurdek and
Rodgon. 1973 : 643 - 650)

บัคเลย์ ซีเกล และเนส (Buckley , Siegel and Ness) ได้ศึกษา
การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความเห็นอกเห็นใจ และพฤติกรรมการช่วยเหลือของเด็กอายุ 3 ปี
6 เดือน ถึง 8 ปี 11 เดือน จำนวน 4 คน โดยแบบการวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ
เพียเจต์ (Piaget) ให้เด็กหมุนตุ๊กตาพลาสติกให้ผู้อื่นเห็น เหมือนกับที่ตนเองเห็นตามแบบวัด
ความเห็นอกเห็นใจของบอร์ค (Borke) จากนั้นสร้างสถานการณ์วัดพฤติกรรมการช่วยเหลือ
โดยที่เด็กที่มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยจะเป็นเด็กที่มีความเห็นอกเห็นใจ และมีพฤติกรรมการ
ช่วยเหลือมาก (Buckley , Siegel and Ness. 1977 : 329 - 330)

5.2 งานวิจัยในประเทศ

กวิมภ์ ธรรมนุฑ ทำการศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางความคิดโดยยึด
ตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กอายุ 4 - 9 ปี ที่มีความแตกต่างกันในด้านการอบรมเลี้ยงดูและ
การยอมรับในกลุ่มเพื่อนจำนวน 100 คน โดยวัดการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการ
จำแนกประเภท การมองวัตถุในเนื้อที่และด้านจำนวนพร้อมทั้งใช้แบบสอบถามการยอมรับของ
เพื่อน ผลการศึกษาพบว่าเด็กที่เพื่อนยอมรับ และไม่ยอมรับมีการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

และไม่ยอมรับมีการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แสดงว่าการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นอุปสรรคต่อการเข้าสังคมของเด็ก (กวินทร์ ธรรมนุต.

2522 : 67 - 68)

ศรีสุตา พิศิษฐ์ศักดิ์ ทำการศึกษาผลงานของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุของเด็กอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 96 คน โดยวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุที่ดัดแปลงมาจากแบบทดสอบของเพียเจต์ (Piaget) และเครื่องมือของ ฮอย (Hoy) แล้วกลุ่มเด็กที่มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จำนวน 32 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 16 คน กลุ่มควบคุม 16 คน จากนั้นทำการทดลองโดยให้กลุ่มทดลองจับคู่กับเด็กที่ไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง 16 คน และจัดให้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมโดยใช้เครื่องมือชุดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 4 ชุด ซึ่งดัดแปลงมาจากเครื่องมือของสมิท ฮิวส์ , บอร์ค , ชานท์ซ และวัตสัน (Smith , Hughes , Borke , Shantz and Watson) ทำการทดลอง 1 สัปดาห์แล้ววัดผล ผลการทดลองพบว่า การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีผลต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งวัตถุอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (ศรีสุตา พิศิษฐ์ศักดิ์. 2527 : 40 - 43)

รักตววรรณ ศิริภาพร ทำการศึกษาถึงความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทัศนะของผู้อื่น ของเด็กปฐมวัยที่ได้เล่นกิจกรรมการเล่นเพื่อคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง โดยศึกษากับเด็กอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 65 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 34 คน และกลุ่มควบคุม 31 คน จากนั้นทำการทดลองให้ กลุ่มทดลองได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทางวัตถุและบุคคล ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 40 กิจกรรมใช้ระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นเพื่อคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมีความสามารถในการรับรู้ และเข้าใจทัศนะของผู้อื่นสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ไม่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นเพื่อคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (รักตววรรณ ศิริภาพร. 2532 : 56)

จากเอกสารและงานวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยเป็นลักษณะธรรมชาติของเด็กซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมทางสังคม และการปรับตัวของเด็ก เช่น พฤติกรรมการช่วยเหลือ การเข้าสังคม การเห็นอกเห็นใจ ซึ่งจะส่งผลต่อบุคลิกภาพและการดำเนินชีวิตต่อไป ดังนั้นการจัดประสบการณ์และสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมเป็นวิธีการที่สามารถส่งเสริมให้เด็กกลดลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมทางภาษา

1. ความหมายของภาษา

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของภาษาไว้ว่า เป็นเครื่องมืออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ เป็นเครื่องช่วยให้มนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่เป็นนามธรรมต่อกัน ความหมายของภาษาอาจต่างกัน เช่น ในแง่ภาษาศาสตร์ ภาษาหมายถึง ภาษาที่ใช้พูดสื่อความหมายในชุมชนหนึ่ง ๆ ในด้านจิตวิทยา ภาษาหมายถึง ความสามารถในการติดต่อสื่อความหมาย หรือเพื่อแสดงความรู้สึกและความคิด ภาษาจึงหมายถึงคำพูด การเขียน การท่าทางประกอบ การแสดงสีหน้า และการใช้ภาษาอื่น เป็นต้น (ศรียา นิยมธรรม และประภัศร์ นิยมธรรม. 2519 : 1)

สำหรับภาษาของเด็กปฐมวัย ดาราวัลย์ เกษทอง กล่าวว่า ภาษาเป็นเครื่องมือในการสมมุติของเด็ก การเรียนรู้และการใช้ภาษาของเด็กจึงมีลักษณะสร้างสรรค์และเป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่งซึ่งช่วยให้เด็กคิดและวินิจฉัยคุณภาพของสติปัญญา (ดาราวัลย์ เกษทอง. 2515 : 1)

สรุปได้ว่า ภาษา หมายถึง เครื่องมือในการติดต่อสื่อความหมายแลกเปลี่ยนความรู้สึก ความคิด ตลอดจนประสบการณ์เพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจ อีกทั้งยังเป็นเครื่องอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

2. ความสำคัญของภาษา

ภาษาเป็นเครื่องมือช่วยให้มนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่เป็นนามธรรมต่อกันไม่ว่าการติดต่อกับผู้อื่นจะมีขึ้นในลักษณะใดย่อมต้องอาศัยภาษาเป็นเครื่องมือ เช่น การแสดง ความ

คิดเห็น การวางแผน การทำงานร่วมกัน เป็นต้น ภาษาเป็นพฤติกรรมชนิดหนึ่งซึ่งเป็นตัวช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางสังคม ช่วยให้เด็กเกิดความอบอุ่นมั่นคง ภาษาช่วยให้เกิดการเรียนรู้ ช่วยให้มีความคิด ความรู้สึก ตลอดจนเจตคติต่าง ๆ การปรับตัวของเด็กก็ได้รับอิทธิพลมาจากภาษาพูด (ศรียา นิยมธรรม. 2519 : 2)

นักทฤษฎีพัฒนาการได้ศึกษาความสำคัญของภาษาว่า ภาษาเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมและสติปัญญาของเด็กปฐมวัย ดวงเดือน ศาสตราภรณ์ กล่าวว่า ภาษามีความสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

1. เด็กสามารถใช้ภาษาเพื่อการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่นและเปิดโอกาสให้เกิดกระบวนการทางสังคมมากขึ้น
2. เด็กสามารถใช้ภาษาเป็นคำพูดที่เกิดขึ้นภายใน จากรูปแบบของการใช้สัญลักษณ์ซึ่งเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อพัฒนาการทางภาษาในระดับต่อไป
3. ภาษาเป็นการกระทำที่เกิดขึ้นในตัวเด็ก ดังนั้นเด็กจึงไม่ต้องอาศัยการจัดกระทำกับวัตถุจริง ๆ เพื่อแก้ปัญหา เด็กสามารถสร้างจินตนาการในสมองซึ่งก่อให้เกิดการทดลองขึ้น เด็กสามารถจินตนาการถึงวัตถุ แม้วัตถุนั้นจะอยู่นอกสายตาหรือเคยพบมาแล้ว เด็กสามารถทำการทดลองในสมองและทำการได้เร็วกว่าการจัดกระทำกับวัตถุจริง (ดวงเดือน ศาสตราภรณ์. 2529 : 214 - 215)

เด็กอายุ 2 - 4 ปี มีพัฒนาการเรียนรู้ความมากขึ้น การพูดคุยเป็นลักษณะการสื่อสารแบบสังคม (Social Communication) แต่เด็กจะยึดตนเองเป็นศูนย์กลางคือ เด็กจะพูดกับตนเองโดยไม่ฟังผู้อื่น ซึ่งเรียกว่าการพูดคนเดียวแบบรวมหมู่ (Collection Monolanguage) เด็กจะมีทัศนคติต่าง ๆ จากการมองเห็นตัวเองและจะเป็นการยากที่จะให้เด็กยอมรับสิ่งต่าง ๆ จากภาพที่เห็น เด็กจะไม่พยายามเข้าใจถึงคำพูดของผู้อื่น (Piaget and Inhelder. 1969: 120 -122)

ในช่วงเด็กอายุ 5 - 6 ปี เด็กก้าวไปสู่การคิดแบบหยั่งรู้ (Initiative) ซึ่งเป็นการคิดโดยอาศัยการรับรู้ คือ การมองเห็นสิ่งต่าง ๆ แล้วบอกว่าสิ่งนั้นเป็นอย่างไร การหยั่งรู้ของเด็กแสดงว่าเด็กก้าวหน้าไปสู่การรู้จักแยกแยะ เด็กสามารถมององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อ

เหตุการณ์หนึ่งมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบ แสดงว่าเด็กเกือบจะมีความคิดอย่างมีเหตุผล

จะเห็นได้ว่า ภาษามีความสำคัญในการติดต่อสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดซึ่งกันและกัน สามารถตอบสนองความต้องการของตนและเข้าใจผู้อื่นได้ ช่วยให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนาการทางสังคม ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาในด้านอื่น ๆ ต่อไป

3. ทฤษฎีพัฒนาการทางภาษา

การที่เด็กแต่ละคนสามารถพัฒนาทางภาษาได้นั้น ได้มีการศึกษาค้นคว้ากันมากมาย และเกิดการค้นพบทฤษฎีต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีความพอใจแห่งตน (The Autism Theory หรือ Autistic Theory) ทฤษฎีนี้ถือว่าการเรียนรู้การพูดของเด็กเกิดจากการเลียนเสียงอันเนื่องมาจากความพึงพอใจที่จะได้ทำเช่นนั้น ฌ็อง เฌอว์เรอร์ เชื่อว่าความสามารถในการฟังและความคิดเฟลิดเฟลินจากการได้ยินเสียงผู้อื่นและเสียงตัวเองเป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาการทางภาษา

2. ทฤษฎีการเลียนแบบ (The Imitation Theory) ซึ่ง เลวิส ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเลียนแบบ ทฤษฎีนี้เชื่อว่าพัฒนาการทางการพูดนั้นเกิดขึ้นได้หลายทาง โดยอาศัยการเลียนแบบ ซึ่งอาจเกิดได้จากการมองเห็นหรือการได้ยินเสียง การที่เด็กจะพูดหรือไม่พูดนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับ การที่เด็กต้องทำตามคำสั่งซึ่งพ่อแม่ชอบใช้โดยไม่รู้ตัว

3. ทฤษฎีการเสริมแรง (Reinforcement Theory) ทฤษฎีนี้อาศัยจากหลักของทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งถือว่าพฤติกรรมทั้งหลายถูกสร้างขึ้นโดยอาศัยเงื่อนไข ไรน์โกลด์ (Rheingold) และคนอื่น ๆ พบว่า เด็กจะพูดมากขึ้นเมื่อให้รางวัลหรือเสริมแรง

4. ทฤษฎีการรับรู้ (Motor Theory of Perception) ลิเบอร์แมน ตั้งสมมติฐานไว้ว่า การรับรู้ทางการฟังขึ้นอยู่กับ การเปล่งเสียง จึงเห็นได้ว่า เด็กมักจ้องหน้าเวลาเราพูดด้วย การทำเช่นนี้อาจเป็นเพราะเด็ก ฟัง พูด ซ้ำด้วยตนเอง หรือหัดเปล่งเสียงโดยอาศัยการอ่านริมฝีปากแล้วจึงเรียนรู้คำ

5. ทฤษฎีความบังเอิญจากการเล่นเสียง (Babble Luck) ซึ่ง ธอร์นไคค์ เป็นผู้คิด โดยอธิบายว่าเมื่อเด็กกำลังเล่นเสียงอยู่นั้น เฝื่อนมีบางเสียงไปคล้ายกับเสียงที่มีความหมาย

ในการพูดของพ่อแม่ พ่อแม่จึงให้การเสริมแรงทันที ด้วยวิธีนี้จะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางภาษา

6. ทฤษฎีชีววิทยา (Biological Theory) ของเลนเนเบอร์ก เชื่อว่า พัฒนาการทางภาษามีพื้นฐานทางชีววิทยาเป็นสำคัญ กระบวนการที่คนพูดได้ขึ้นอยู่กับอวัยวะในการเปล่งเสียงที่มีอยู่ตามธรรมชาติ เมื่อถึงเวลาอันสมควรเด็กก็จะเริ่มต้นส่งเสียงอ้อแอ้ และพูดได้ตามลำดับถ้าได้ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น

7. ทฤษฎีการให้รางวัลของแม่ (Mother Reward Theory) ดอลลาร์ด และมิเลอร์ เป็นผู้ตั้งทฤษฎีนี้ โดยย้ำเกี่ยวกับบทบาทในการพัฒนาภาษาของเด็กว่าการที่แม่ใช้รางวัลในการเลี้ยงดูเพื่อสนองความต้องการของลูกจะเป็นเหตุให้เกิดภาษาพูดแก่ลูก (ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม. 2519 : 31 - 35)

กระบวนการเรียนรู้ภาษาของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่งสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้นั้น มีกระบวนการเรียนรู้ตามลำดับ ดังนี้

1. การเลียนแบบ (Imitation) เป็นกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้ภาษา เพราะเป็นขั้นที่เด็กเลียนเสียงของคำและพูดตามเสียงที่ได้ยิน
2. การเอาอย่าง (Identification) เด็กมิได้เลียนแบบการออกเสียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่จะเลียนแบบท่าทาง นิสัยใจคอจากบุคคลตามเสียงที่ได้ยินด้วย
3. การเลียนแบบพฤติกรรมตอบสนองพร้อมทั้งสิ่งเร้าหลายตัว (Multiple Response Learning) เป็นพฤติกรรมตอบสนองสิ่งเร้าที่เด็กพยายามทำตาม โดยใช้อวัยวะในการเปล่งเสียงต่าง ๆ นั้นทำงานร่วมกัน ได้แก่ ส่วนสมองที่รับรู้ มองเห็น ได้ยิน สัมผัสความจำ ความดมรับลิ้นปาก สัมผัสท่าทางและสายตา
4. การเรียนรู้โดยสัมพันธ์สภาวะ (Association Learning) เด็กเรียนรู้คำและความหมายโดยอาศัยความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและสิ่งของหรือ พฤติกรรม เช่น เด็กเรียนรู้คำว่าตุ๊กตา เมื่อแม่ยื่นตุ๊กตาให้แล้วบอกว่าตุ๊กตา เด็กเรียนรู้ได้จากการเชื่อมโยงกับสิ่งของ
5. การเรียนรู้แบบถามตอบ (Question - Answering) เมื่อได้เรียนรู้ภาษาไปบ้างแล้ว เด็กจะเกิดความคิดอย่างมีระเบียบ รู้จักใช้เหตุผล ความสงสัยและความอยากรู้อยาก

เห็นทำให้เด็กชอบใช้คำถาม การตอบสนองความอยากรู้อยากเห็นโดยการตอบคำถามจะช่วย
พัฒนาการทางภาษาของเด็กดีขึ้น

6. การลองผิดลองถูก (Trial and Error) ช่วงนี้เป็นช่วงลองปฏิบัติ อาจจะถูก
บ้างผิดบ้าง การเข้าใจและชมเชยเมื่อเด็กออกเสียงได้ถูกต้องจะทำให้เด็กมั่นใจและช่วยให้ภาษา
พัฒนาได้รวดเร็วขึ้น

7. การถ่ายทอดการเรียนรู้ (Transfer of Learning) การเรียนรู้ในสิ่งใหม่ ๆ
จะง่ายขึ้นถ้าผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวพันมาก่อน เช่น การรู้จักไก่ แล้วสอนให้รู้จักเปิด ฟาน โดย
ชี้ให้เห็นความแตกต่าง เด็กจะจำได้เร็วและมีความคิด ตามลำดับอย่างเป็นระเบียบ
(ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2519 : 127 - 133)

จากทฤษฎีต่าง ๆ สรุปได้ว่า พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัยมีกระบวนการเรียน
รู้หลายรูปแบบ เด็กจะเรียนรู้ได้โดยการเริ่มเรียนได้อย่างไม่มีเกณฑ์ เรียนรู้จากการสัมผัสสัมพันธ์
กับสิ่งต่าง ๆ และบุคคลใกล้ชิด เมื่อเด็กเรียนรู้ภาษาไปบ้างแล้วเด็กจะเกิดความคิดตามลำดับขึ้น
อย่างมีระเบียบ การเร้าและการให้แรงเสริมช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ภาษายิ่งขึ้น

4. องค์ประกอบความพร้อมทางภาษา

เด็กแต่ละคนจะมีลักษณะของการพัฒนาการทางภาษาแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับ
องค์ประกอบหลาย ๆ ด้าน ดาวันิง และแอนด์เคย์ ได้แบ่งองค์ประกอบความพร้อมทางภาษาไว้
ดังนี้

1. องค์ประกอบทางกาย (Physical Factors) ได้แก่ การบรรลุวุฒิภาวะ
ด้านร่างกายทั่วไป เช่น การมองเห็น การได้ยิน อวัยวะที่ใช้พูดเป็นปกติ

2. องค์ประกอบทางสติปัญญา (Intellection Factors) ได้แก่ ความ
พร้อมด้านสติปัญญาโดยทั่วไป ความสามารถในการรับรู้ (Perception) ความสามารถในการ
จำแนกเสียงและภาพ (Discrimination) ความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล ความสามารถ
ในการแก้ปัญหาด้านการเรียนอ่าน

3. องค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental Factors) ได้แก่ ความ
สามารถทางภาษาที่ได้รับจากที่บ้านและประสบการณ์ทางสังคม

4. องค์ประกอบด้านอารมณ์ แรงจูงใจ และบุคลิกภาพ (Emotional Factors, Motivation and Personality Factors) ได้แก่ ความมั่นคงทางอารมณ์ และความต้องการที่จะเรียนรู้ภาษา (Downing and Thacky. 1971 : 14 - 15)

บันลือ พลฤกษ์วัน ได้กล่าวถึงองค์ประกอบความพร้อมทางภาษาไว้ดังนี้

1. ความพร้อมทางกาย ได้แก่ สุขภาพของเด็ก การใช้สายตา การฟังและการพูด ตลอดจนความสัมพันธ์ด้านกล้ามเนื้อมือกับสายตา
2. ความพร้อมทางสมอง ได้แก่ ความสามารถในการลำดับเหตุการณ์ จากนิทานที่ตนฟังหรือดูภาพและลำดับภาพได้ สติปัญญาดีจำได้แม่นยำ สามารถเข้าใจคำสั่งได้ง่าย
3. ความพร้อมในด้านอารมณ์ ได้แก่ การรู้จักควบคุมอารมณ์ สามารถทำงานเป็นหมู่ เล่นเป็นหมู่ ไม่แย่งสิ่งของกัน ไม่ทะเลาะวิวาทกันบ่อย ๆ
4. ความพร้อมในด้านจิตวิทยา ได้แก่ มีความสนใจในการอ่านภาพและหนังสือ มีช่วงความสนใจยาว รู้จักฟังอย่างตั้งใจ ใช้ภาษาได้ดีพอสมควร (บันลือ พลฤกษ์วัน. 2518 : 26)

ทวี สุรเมธี มีความคิดเห็นสอดคล้องกับฮิลเดรธ และได้เสนอแนะว่าองค์ประกอบของความพร้อมทางภาษาที่สำคัญนั้น ประกอบด้วยความสามารถต่อไปนี้

1. ความสามารถในการแยกเสียงที่ได้ยิน ได้แก่ ความเข้าใจและความสามารถในการใช้ภาษาพูดได้ถูกต้อง สามารถแยกถ้อยคำและเสียงที่แตกต่างกันได้ถูกต้อง
2. ความสามารถทางสายตา ได้แก่ ความสามารถในการแยกคำที่คล้ายคลึงกันและมองเห็นความแตกต่างของคำศัพท์ได้
3. ความสามารถทางความคิดและจำ ได้แก่ ความสามารถใช้เหตุผล เข้าใจ และเชื่อมโยงความคิดต่าง ๆ ได้เข้าใจความหมายของประโยชน์และเข้าใจรูปคำได้
4. ความสนใจ ได้แก่ ความสามารถในการฟัง หรือจับสายตาไปตามสิ่งที่อ่านอย่างมีสมาธิในการอ่าน การฟัง และทำตามคำสั่งได้ (ทวี สุรเมธี. 2527 : 7 ; Hildreth. 1950 : 251 - 256)

ทิงเกอร์ (Thinker. 1952 : 158) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบในการพัฒนา
ความเข้าใจความหมายของคำไว้ ดังนี้

1. ความสามารถทั่ว ๆ ไป ระดับสติภาวะของเด็กเป็นตัวกำหนดขอบเขตใน
การเรียนรู้แม้เด็กจะมีอายุเท่ากันก็จะมีสามารถในการใช้ศัพท์ได้แตกต่างกัน

2. ประสบการณ์และความพร้อมในการอ่านของเด็ก มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่ง
ในการเรียนรู้ คำศัพท์ต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เด็กที่มีประสบการณ์และความพร้อมต่างกันย่อมมีความรู้
ความเข้าใจด้านความหมายของคำมากขึ้นแตกต่างกันไป

3. ความอยากรู้อยากเห็นของเด็ก จะเป็นสิ่งกระตุ้นให้เด็กต้องการเรียนรู้
ความหมายของสิ่งต่าง ๆ ครูควรเร้าให้เด็กมีความอยากรู้อยากเห็นในทุกโอกาส

4. การสอนคำต่าง ๆ ให้เด็กเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะจะช่วยทำให้เด็กเข้าใจ
คำต่าง ๆ กว้างขวางมากขึ้น

5. แนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย

เด็กอายุระหว่าง 4 - 5 ปี จะเป็นระยะที่มีพัฒนาการทางภาษาอย่างรวดเร็ว รู้จัก
คำมากขึ้น สามารถเลือกใช้คำที่มีความเหมาะสม รู้จักฟัง เข้าใจและทำตามคำสั่งได้ สนใจการ
ฝึกอ่าน สนใจคำใหม่ ๆ และซักถามความหมายของคำอยู่เสมอ สามารถร้องเพลงสั้น ๆ ได้ชอบ
เล่าเรื่องและลำดับความได้ตั้งแต่ต้นจนจบ ดังนั้นแนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กก็คือให้
เด็กทุกคนมีโอกาสนในการฝึกพูด ฝึกการฟังและฝึกการอ่าน ตลอดจนการให้เด็กลำดับเรื่องราว
หลังจากที่เล่าให้ฟัง เป็นการฝึกความจำ ความเข้าใจคำศัพท์ ความหมายของคำและเรื่องราวได้
ชุดิมา สัจจานนท์ และราตี ทองสวัสดิ์ ได้ให้แนวทางในการส่งเสริมภาษาแก่
เด็กปฐมวัยไว้ดังนี้

1. ให้เด็กรู้คำศัพท์มาก ๆ โดยการอ่านให้ฟัง พูดคุยกับเด็กเสมอเปิดโอกาส
ให้เด็กพบปะผู้คนและไปเที่ยวที่ต่าง ๆ ดูรายการโทรทัศน์ สนใจ และตอบคำถามของเด็ก

2. ถ้าเด็กอยากเรียนอ่านก็ให้อ่าน เพื่อเป็นการกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจในการเรียนรู้คำศัพท์หรือเรื่องราว และเมื่อเด็กเบื่อก็ควรยินยอมให้หยุดอ่านทันที

3. ไม่มีเกณฑ์อายุที่กำหนดว่าจะสอนอ่านให้กับเด็กเมื่อไร เพียงแต่ให้เด็กมีความอยากอ่านก็สอนอ่านไว้ แต่ควรเป็นการอ่านภาพก่อน จึงเริ่มมีตัวอักษรเพิ่มขึ้นได้เรื่อย ๆ ตามลำดับ

4. เด็กจะชอบอ่านนิทานเรื่องเดิมซ้ำ ๆ อยู่เช่นนั้นซึ่งเป็นเรื่องปกติจึงไม่ควรบังคับ เมื่อเด็กเลือกอ่านหนังสือตามความสนใจของเด็ก (ชุดิมา สัจจานนท์. 2524 : 51 - 56 ; ราตี ทองสวัสดิ์. ม.ป.ป. : 7 - 10)

นอกจากนี้ ราตี ทองสวัสดิ์ ยังกล่าวถึงสิ่งที่จะนำมาฝึกภาษาแก่เด็กปฐมวัย ซึ่งได้แก่พื้นฐานทางภาษา 6 ด้าน ดังนี้ การฝึกความสนใจในการอ่าน ฝึกการจำ การฝึกให้ตอบความหมายของคำ ตลอดจนการฝึกการพูดประโยคต่าง ๆ การฝึกการรับรู้โดยการเห็น การฝึกกลั่นเนื้อมือให้แข็งแรง และการฝึกประสาทสัมผัสอื่น (ราตี ทองสวัสดิ์. ม.ป.ป. : 7 - 10)

นางเยาว์ แข่งเพ็ญแข และคนอื่น ๆ ได้ศึกษางานวิจัยต่างประเทศและสรุปไว้ว่าการใช้สื่อ เพื่อกระตุ้นให้เด็กอยากเรียนนั้นมีผลต่อความพร้อมทางภาษาของเด็ก โดยขั้นแรกของการสอนควรสร้างความมั่นใจให้กับเด็ก ท้าให้การเรียนรู้ของเด็กมีอุปสรรคน้อยที่สุด โดยการหาสื่อสิ่งต่าง ๆ ที่ทำให้เด็กเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น (นางเยาว์ แข่งเพ็ญแข และคนอื่น ๆ. 2522 : 98 - 99)

การเล่นต่าง ๆ ที่ส่งเสริมประสบการณ์ทางภาษาแก่เด็กปฐมวัยดังนี้ การเล่นนิ้ว การเล่นตอบคำถาม การเล่นปริศนาคำทาย การเล่นร้องเพลงและทำท่าทางประกอบ และการเล่นตามเรื่องนิทาน นอกจากนี้ยังให้แนวคิดเกี่ยวกับการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็ก ดังนี้

1. ภาษาของเด็กปฐมวัยแสดงให้เห็นถึงความคิด ความสนใจและความสัมพันธ์ของเด็กที่มีต่อสิ่งแวดล้อม ครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถช่วยพัฒนาภาษาของเด็กโดยการจัดหาสื่อเพื่อให้เด็กเกิดประสบการณ์ด้านการฟัง การพูด

2. การจัดประสบการณ์ด้านการฟังควรใช้สื่อที่มีเสียง ได้แก่ การเล่านิทาน คำคล้องจอง เพลงกล่อมเด็กและการเล่นตามคำสั่ง เป็นสื่อเพื่อให้เด็กเกิดความสนใจได้ดีขึ้น
3. สื่อที่ใช้ในการจัดประสบการณ์ด้านการพูด ควรเป็นสื่อที่เด็กเคยเห็นมาก่อน จัดขึ้นมาจัดในรูปการสนทนา การเล่าเรื่อง การเล่านิทาน และการเล่นละคร
4. สื่อที่ใช้ในการจัดประสบการณ์ด้านการอ่านควรเป็นภาพ หนังสือภาพ ตัวอักษรที่ทำด้วยกระดาษแข็ง พลาสติก หรือไม้
5. สื่อที่ใช้ในการจัดประสบการณ์ด้านการเขียน ควรเป็นเส้น จุด ตัวอักษรดิน หรือแปรงสำหรับการปั้น (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. 2525 : 83 - 101)

ในการฝึกทักษะทางภาษาทั้ง 4 ด้าน คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียนนั้น ควรมีขั้นตอนในการสอนโดยนิยามบูรณาการ และสอนความหมายรวมของเรื่องสู่องค์ประกอบย่อยของภาษาทั้ง 4 ด้าน ซึ่งจะทำให้กระบวนการอ่านของเด็กเป็นไปอย่างมีระบบ จะทำให้เด็กสามารถจับใจความสำคัญ ตีความ แปลความ และขยายความของเรื่องที่อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2530 : 11)

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางภาษา

ได้มีผู้วิจัยเกี่ยวกับภาษาทั้งในประเทศและต่างประเทศดังนี้

อาร์มสตรอง ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้คำศัพท์ที่เด็กรู้จักฟังและการอ่าน โดยศึกษากับเด็กอายุ 6 - 13 ปี ผลปรากฏว่าเด็กที่มีอายุตั้งแต่ 10 ปีลงมาจะรู้จักใช้คำศัพท์ที่ได้จากการฟังมากกว่าการอ่าน แต่เมื่ออายุเพิ่มขึ้นจำนวนคำศัพท์ที่แตกต่างกันจะลดลงอย่างรวดเร็ว (Armstrong. 1960 : 373)

สมิธ ได้ศึกษาเรื่องการเพิ่มจำนวนคำศัพท์ของเด็กจากระยะ 8 เดือน ถึง 6 ปี พบว่าพัฒนาการทางภาษาด้านจำนวนถ้อยคำเพิ่มขึ้นตามอายุ เด็กอายุ 5 ปี รู้จักคำศัพท์ประมาณ 2,072 คำ 5 ปี 6 เดือน 2,289 คำ และ 6 ปี 2,562 คำ (Carmichael. 1954 : 532 ; citing Smith. n.d.)

เพ็ญจันทร์ สุนทราจารย์ ได้ศึกษาเรื่องความสามารถในการพูดของเด็กปฐมวัย โดยใช้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กปฐมวัยที่มีอายุระหว่าง 5 - 6 ปี รวม 60 คน เป็นเด็กชายและเด็กหญิงจำนวนเท่า ๆ กันเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ ภาพ 5 ภาพ ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับครอบครัวและอาหาร สัตว์เลี้ยง สถานที่สำคัญในชุมชน ศาสนา และการคมนาคม พบว่า เด็กชายและเด็กหญิงมีความสามารถในการรู้จักคำศัพท์และการพูดเป็นประโยชน์ไม่แตกต่างกัน (เพ็ญจันทร์ สุนทราจารย์. 2524 : 85 - 86)

จันทิกา ลิ้มปิเจริญ ได้ศึกษาความสามารถในการรู้จักคำและเข้าใจคำของเด็กอนุบาลในจังหวัดภูเก็ต จำนวน 100 คน จัดแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ 3 ขวบ 6 เดือน - 4 ขวบ 6 เดือน - 5 ขวบ 6 เดือน - 6 ขวบ 5 เดือน โดยใช้วิธีให้ตอบคำถามจากภาพพร้อมทั้งบันทึกเสียงของทุกคนเป็นรายคน ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการเข้าใจภาษาด้านการใช้คำของเด็กทั้ง 3 กลุ่ม แตกต่างกัน ความสามารถในการรู้จักคำ การเข้าใจคำของเด็กจะมากขึ้นตามลำดับอายุ และความสามารถในการรู้จักคำมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเข้าใจคำของเด็กมาก นอกจากนี้ยังได้พบว่าเด็กมีความสามารถในการเข้าใจคำน้อยกว่าความสามารถในการรู้จักคำอีกด้วย (จันทิกา ลิ้มปิเจริญ. 2524 : 89 - 92)

ฉวีวรรณ จินดาพล ได้พบว่าครูสามารถช่วยให้เด็กรู้จักความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ ได้โดยวิธีการสร้างประสบการณ์ใหม่ ๆ ให้เด็กได้มีโอกาสศึกษาคำศัพท์ต่าง ๆ มากขึ้น ครูที่มีประสบการณ์มักคำนึงถึงเสมอว่า การเรียนรู้ความหมายของคำเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องในทีละน้อย เป็นการกระทำที่ค่อยเป็นค่อยไป การสอนให้เด็กรู้จักความหมายของคำนั้นเริ่มจากการที่ไม่รู้อะไรมาก่อนเลยจนกระทั่งรู้ความหมายที่คลุมเคลือแล้วไปถึงการรู้ความหมายของคำจนถึงขั้นปรับปรุงให้ดีขึ้นแล้วนำมาใช้อย่างถูกต้องและเข้าใจในการฟังนอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับวิธีสอนของครูอีกด้วย (ฉวีวรรณ จินดาพล. 2525 : 14 - 15)

จากงานวิจัยต่าง ๆ พอสรุปได้ว่าการส่งเสริมการใช้ภาษาแก่เด็ก เช่น การพูดคุย เล่นเกมทางภาษา เล่าเรื่องให้ฟัง อ่านนิโคลง คำคล้องจอง อ่านหนังสือให้ฟัง ร้องเพลง ฯลฯ ตลอดจนการรับฟังการคิดเห็นของเด็กทำให้เด็กมีโอกาสได้ใช้ภาษามากเท่าใดย่อมเป็นผลดีต่อการใช้ภาษามากขึ้นเท่านั้น ด้วยหลักการดังกล่าวผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก เช่น ผู้ปกครอง ครู ควรได้รับ

ความรู้และแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความพร้อมทางภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยเพื่อให้ส่งเสริมด้านภาษาแก่เด็กปฐมวัยได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสดงบทบาทสมมติ

1. ความหมายของการแสดงบทบาทสมมติ

แชฟเทิล และ แชฟเทิล (Shaftel and Shaftel) ให้ความหมายของการแสดงบทบาทสมมติไว้ว่า หมายถึงวิธีการเรียนรู้สภาพชีวิตในสังคมโดยต้องแท้ การแสดงบทบาทสมมติจะแฝงไว้ซึ่งมวลประสบการณ์และกลวิธีแก้ปัญหามากมายด้าน หลายทาง เช่น การอภิปรายปัญหา การวิเคราะห์ปัญหา และให้คำจำกัดความโดยผ่านขั้นตอนต่าง ๆ คือ การแสดงบทบาท ปฏิริยาตอบสนองของผู้ที่มีต่อบทบาทที่แสดง การเลือกบทบาทที่เหมาะสม และการสรุปนำไปใช้ (Shaftel and Shaftel. 1967 : 83 - 84)

เยาพา เดชะคุปต์ มีความเห็นว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่จะช่วยส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้จากกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้สมาชิกภายในกลุ่มมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ร่วมกันและยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกการแสดงความคิดเห็นและการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี (เยาพา เดชะคุปต์. 2517 : 67)

ทิตนา แชนนี กล่าวไว้ว่าบทบาทสมมติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน โดยที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติขึ้นมาให้นักเรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น และถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้ การแสดงบทบาทสมมตินับว่าเป็นวิธีการฝึกการแก้ปัญหาและการตัดสินใจวิธีหนึ่ง เพราะในสถานการณ์และบทบาทที่สมมติขึ้นมาให้คล้ายคลึงกับสิ่งที่ เป็นจริงนั้นมักจะมีปัญหาและข้อขัดแย้งต่าง ๆ แฝงมาด้วยการที่ให้ผู้เรียนได้เลือกที่จะแสดงบทบาทต่าง ๆ โดยไม่ต้องฝึกหรือเตรียมตัวมาก่อนนั้น ผู้แสดงจะต้องแสดงไปตามธรรมชาติ โดยที่ไม่รู้ว่าผู้แสดงคนอื่นจะมีปฏิกิริยาตอบโต้อย่างไรจึงนับว่าเป็นการช่วยฝึกให้ผู้แสดงได้เรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรม และหาทางแก้ปัญหาตัดสินใจอย่างธรรมชาติ (ทิตนา แชนนี. 2519 : 41)

ประกอบ ระกิติ กล่าวถึงการแสดงบทบาทสมมติว่าเป็นการแสดงแบบหนึ่งโดยการ
สร้างสถานการณ์ที่เป็นปัญหขึ้น แล้วให้บุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปแสดงบทบาทตามสถานการณ์ซึ่ง
โดยปกติไม่ใช้บทบาทของตนชั่วระยะเวลาสั้น ๆ ต่อหน้าผู้ชม เพื่อพิสูจน์สิ่งที่สมมุติขึ้นว่าผู้แสดง
จะประพฤติต่อคนอื่น ๆ ในสถานการณ์นั้น ๆ อย่างไร (ประกอบ ระกิติ. 2523 : 145)

เท่าที่กล่าวมาจะเห็นว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มี
โอกาสแสดงออกได้หลายทางทั้งทางการพูด การแสดงท่าทางสมมุติ รวมทั้งได้แสดงออกตามที่ตน
คิดว่าควรจะเป็น เช่น สมมุติเป็นบุคคลในสังคมต่าง ๆ

2. จุดมุ่งหมายและประโยชน์ของการใช้การแสดงบทบาทสมมติ

ทศนา แชนนี กล่าวไว้ว่าบทบาทสมมุติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ช่วย
ในการสอนได้มาก ครูสามารถนำบทบาทสมมุติไปช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ
หลายด้าน ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจว่าพฤติกรรมทุกพฤติกรรมมีสาเหตุ
2. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ความเข้าใจนี้จะ
ช่วยให้ผู้เรียนรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา
3. ช่วยลดความตึงเครียดของผู้เรียน
4. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงความต้องการของผู้เรียน
5. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดี
6. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจค่านิยมของตนและหาหลักยึด
เหนี่ยวในการดำรงชีวิตของตน

7. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามัคคีในกลุ่มให้ดีขึ้น
8. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติตนในสังคม
9. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ
10. ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ และการฝึกการปฏิบัติให้ถูกต้องเหมาะสมใน

หลาย ๆ บทบาท

11. ช่วยฝึกให้ผู้เรียนปฏิบัติตามขั้นตอน " รู้ลึก คิด กระทำ " (ทศนา แชนนี. 2519 : 42)

ศิริกาญจน์ โภสุมภ์ กล่าวถึง ประโยชน์ที่ได้จากการแสดงบทบาทสมมติว่าเป็นการฝึกนักเรียนในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า ช่วยให้นักเรียนได้รู้ถึงความขัดแย้ง ความเป็นจริงของโลก จากสถานการณ์สมมติที่ครูจัดขึ้นช่วยฝึกนักเรียนให้แสดงออก ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางต่าง ๆ เช่น พัฒนาการทางกาย ทางสังคม ทางภาษาและความคิดริเริ่ม (ศิริกาญจน์ โภสุมภ์. 2522 : 10 - 13) ส่วน พกฯ ลัดยธรรม กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติจะทำให้การเรียนสนุกสนาน และมีชีวิตชีวามากขึ้น ทั้งยังได้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงคุณลักษณะเด่นในด้านต่าง ๆ ออกมา เช่น การพูดเก่ง ไหวพริบในการแสดง (พกฯ ลัดยธรรม. 2524 : 52) นอกจากนี้ ชูศรี สนิทประชากร ได้กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องชัดเจนขึ้น เป็นการเปิดโอกาสให้ได้แสดงออก ฝึกให้ได้รู้จักการแก้ปัญหาตัดสินใจและสามารถหาการแก้ปัญหาไปใช้ในการชีวิตประจำวันได้ (ชูศรี สนิทประชากร. 2525 : 14 - 15)

จากจุดมุ่งหมายและประโยชน์ของการใช้การแสดงบทบาทสมมติที่กล่าวมานี้ สรุปได้ว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมบรรยากาศของการเรียน ทำให้เข้าใจตนเอง และผู้อื่นสามารถฝึกฝนทักษะของภาษา เรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมของตน สามารถตัดสินใจและแก้ปัญหาได้

3. ประเภทของบทบาทสมมติ

1. การแสดงแบบเตรียมบทบาทแล้ว การแสดงประเภทนี้ ผู้แสดงจะแสดงบทบาทตามที่ครูเขียนขึ้นบางครั้งอาจมีการฝึกซ้อมกันมาแล้วล่วงหน้า
2. การแสดงโดยทันทีทันใด การแสดงประเภทนี้เป็นการแสดงอย่างฉับพลัน ผู้แสดงไม่ทราบมาก่อน

3. การแสดงโดยกำหนดสถานการณ์ให้ การแสดงประเภทนี้เป็นการผสมระหว่างประเภทที่ 1 และประเภทที่ 2 คือครูจะเป็นผู้กำหนดสถานการณ์ขึ้น และนำมาเล่าให้นักเรียนฟัง แต่ในการแสดงผู้แสดงจะใช้เทคนิคของตนเองคิดหาคำพูดของตนเอง (วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์. 2522 : 21 - 22)

4. บทบาทของครูในการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน

ในการศึกษาระดับปฐมวัย มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาให้เด็กเรียนรู้ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นโดยการจัดประสบการณ์ผ่านสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้เด็กได้มีโอกาสพัฒนาความสามารถในการปรับตัว (Walsh. 1980 : 14) ครูจึงจำเป็นต้องเข้ามามีบทบาทในการช่วยจัดประสบการณ์และสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมให้กับเด็กเพื่อส่งเสริมให้เด็กมีทัศนคติที่ดี สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ (ฟูสดี กุญอินทร์และคณะ. 2525 : 45) ในการจัดบทบาทสมมติในการเรียนการสอนนั้น วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์ (2522 : 27 - 29) ได้ให้แนวทางไว้ดังนี้

1. การแสดงบทบาทสมมติควรใช้ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ไม่ควรใช้เพื่อการบันเทิงเพียงอย่างเดียว
2. ในการแสดงบทบาทสมมติไม่ควรกำหนดเวลาแน่นอนตายตัวลงไป
3. เรื่องที่นำมาใช้ ไม่ควรเป็นเรื่องที่ยากเกินไป ควรเป็นเรื่องที่อยู่ในความสนใจของเด็ก
4. การแสดงบทบาทสมมติจะได้ผลเต็มที่เมื่อนำมาใช้ติดต่อกันพอสมควร
5. ควรใช้การแสดงบทบาทสมมติ เมื่อต้องการให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและฝึกทักษะในการปฏิบัติตนในเรื่องความสัมพันธ์ของมนุษย์

ในการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย โลเวนเฟลด์ (Lowenfeld. 1957 : 8 - 10) กล่าวว่าครูจะต้องเป็นผู้กระตุ้นให้เด็กได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้เด็กรู้สึกเป็นอิสระ ไม่ถูกควบคุมจากระเบียบวินัยที่เคร่งครัดจนเกินไป นอกจากนั้น เลิศ อาโน้นทะนะ และวรภรณ์ รักรวิชัย มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ครูควรจัดประสบการณ์ต่าง ๆ ให้ตรงกับพัฒนาการของเด็ก จัดให้เด็กทุกคนมีโอกาสในการแสดงออกอย่าง

อิสระ และมีส่วนร่วมในการจัดสภาพแวดล้อมในห้อง การเปิดโอกาสให้ได้รู้จักตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง และครูควรให้คำชม เพื่อให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในสิ่งที่ได้กระทำ และมีกำลังใจปรับปรุงให้ดีขึ้น (เลิศ อาเน็ทนะ. 2527 : 25 ; วราภรณ์ รักวิจัย. 2527 : 721)

5. งานวิจัยเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติ

เลเซอร์ ได้ศึกษาโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ กับนักเรียนที่มีสังคมมิติต่ำ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนเกรด 3 ถึง 5 จำนวน 65 คน ในโรงเรียนประถมศึกษา 2 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า การใช้การแสดงบทบาทสมมติในการเรียนสามารถช่วยเด็กที่มีปัญหาเข้ากับเพื่อนไม่ได้ ซึ่งมีสังคมมิติต่ำ สามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนฝูงได้ดีขึ้น ครูเข้าใจเด็กดีขึ้น และมีผลดีมากสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางสังคม (Leyser. 1976 : 7342 - A)

ชูตท์ ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมติในการฝึกทักษะปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียนอนุบาลจำนวน 75 คน โดยวิธีสอบก่อนการเรียนและสอบหลังการเรียนกับกลุ่มตัวอย่าง ผลการศึกษาพบว่าผู้ที่ได้รับการฝึกและไม่ได้รับการฝึกโดยใช้บทบาทสมมติมีพฤติกรรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกทักษะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีนิสัยเอื้อเฟื้อมากขึ้น (Shoudt. 1976 : 2754 - A)

โคเนลีย์ ได้ศึกษาผลของการใช้การแสดงบทบาทสมมติในการเรียนการสอนระดับประถมศึกษา 3 , 4 และ 5 จำนวน 142 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ใช้เวลาทดลอง 2 สัปดาห์ วันละ 30 นาที ทุกวันมีการทดสอบก่อนการเรียนและภายหลังการเรียนกับกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ผลการศึกษาพบว่าการเล่นบทบาทสมมติมาเป็นองค์ประกอบในการเรียนการสอน มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียนมากกว่ากลุ่มควบคุม ทำให้นักเรียนมีสังคมมิติดีขึ้น และเปลี่ยนแปลงจากการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมากขึ้น (Conoley. 1977 : 4977 - A)

การวิจัยเกี่ยวกับบทบาทสมมุติระดับปฐมวัย ยังไม่มีในเมืองไทยมีเพียงบางเรื่องซึ่งทำการศึกษาในระดับประถมศึกษา ดังต่อไปนี้

สุโขทัย ชุ่มจิต ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทัศนคติทาง ด้านมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนหน่วย " ชีวิตในบ้าน " เพื่อให้การ สอนแบบใช้และไม่ใช้การแสดงบทบาทสมมุติ ผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยวิเคราะห์ความแปรปรวน ร่วม (Analysis of Covariance) ปรากฏว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทัศนคติทาง ด้าน มนุษยสัมพันธ์ของนักเรียน กลุ่มที่เรียนโดยใช้บทบาทสมมุติของนักเรียนทั้ง 2 แห่ง สูงกว่ากลุ่มที่ เรียนโดยไม่ใช้บทบาทสมมุติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีทัศนคติด้านมนุษยสัมพันธ์สูงกว่ากลุ่ม ควบคุมเช่นกัน (สุโขทัย ชุ่มจิต. 2523 : 68)

วรดี สิริพิฑูร ได้ศึกษาการพัฒนาสมรรถภาพแห่งตน โดยใช้บทบาทสมมุติของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ปีการ ศึกษา 2534 ผลการทดลองพบว่า

1. ภายหลังจากการเรียนด้วยบทบาทสมมุติ สมรรถภาพแห่งตนของนักเรียนกลุ่ม ทดลอง มีการพัฒนาสมรรถภาพสูงขึ้นกว่าเดิม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. สมรรถภาพแห่งตนของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 (วรดี สิริพิฑูร. 2525 : 38)

จากผลงานวิจัยที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่าการแสดงบทบาทสมมุติจะมีส่วนช่วยในการ เรียนการสอน ทำให้เด็กมีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น ช่วยเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็ก ช่วย พัฒนาบุคลิกภาพ การปรับตัวในการเข้าสังคม พัฒนาการทางภาษาให้กับเด็ก แต่ยังไม่มียุติว่าการ ศึกษาเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมุติในระดับปฐมวัย ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาถึงการ จัดกิจกรรมบทบาทสมมุติในระดับปฐมวัย เพื่อศึกษาว่าจะสามารถช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคม และสติปัญญาได้สูงขึ้นเพียงใด

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อ การเล่นมีความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และความสามารถทางภาษา แตกต่างจากเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาค้นคว้าตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง
3. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ
4. วิธีดำเนินการทดลอง
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีอายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 165 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษารั้งนี้ เป็นนักเรียนอายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 2 ห้องเรียน จับฉลากเพื่อกำหนดกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ดังนี้

1. กลุ่มทดลอง ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติโดยได้มีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น
2. กลุ่มควบคุม ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติตามปกติ

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

1. เครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง
2. แบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา
3. คู่มือชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น

การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

1. เครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

เครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เป็นเครื่องมือ ที่ผู้วิจัยได้รวบรวมจาก เครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ ศรีสุตา พิศิษฐ์ศักดิ์ (2527 : 51 - 58) ซึ่ง ดัดแปลงมาจากเครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเพียเจต์และฮอย (Piaget and Hoy)

1.1 ลักษณะเครื่องมือ

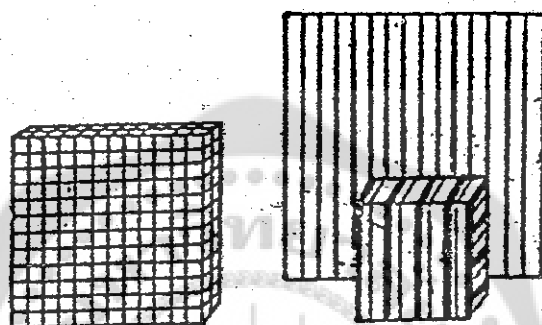
เครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นเครื่องมือแบบการสร้าง สถานการณ์จำลอง ประกอบด้วย

- 1.1.1 ของจริงที่เป็นรูปทรงเรขาคณิตที่มีขนาด สี และวางอยู่ในตำแหน่งที่ ต่างกัน ซึ่งมีทั้งหมด 4 ชุด
- 1.1.2 ภาพถ่ายแสดงการมองเห็นของตุ๊กตาที่นั่งอยู่ด้านหน้า ด้านหลัง ด้าน ซ้าย และด้านขวา ของรูปทรงเรขาคณิต
- 1.1.3 ตุ๊กตา 3 ตัว
- 1.1.4 แผ่นป้ายสาธิต

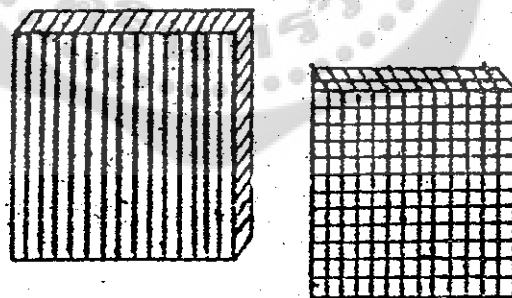
ตัวอย่างเครื่องมือวัดการขีดตนเองเป็นศูนย์กลาง

ชุดที่ 1 ชุดสีเหลี่ยมด้านเท่า

รูปที่ 1

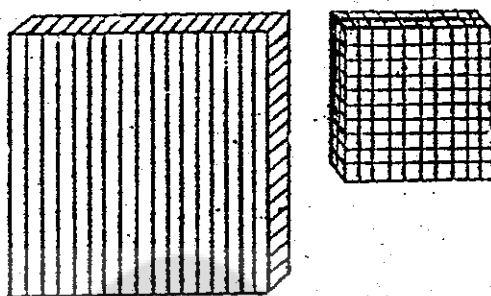


รูปที่ 2

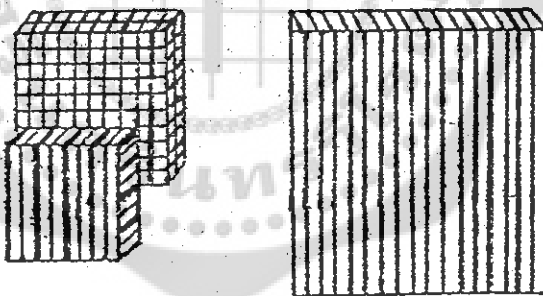


-  = สีแกง
-  = สีน้ำเงิน
-  = สีเหลือง

รูปที่ 3



รูปที่ 4



-  ■ สี่แสน
-  ■ สี่หมื่น
-  ■ สี่พัน

1.2 วิธีการดำเนินการสอบ

1.2.1 ขั้นเตรียมการสอบ

1.2.1.1 จัดเตรียมสถานที่ในการทดสอบสำหรับการทดสอบเป็นราย

บุคคล

1.2.1.2 จัดเตรียมเครื่องมือการทดสอบให้พร้อม

1.2.1.3 สร้างความคุ้นเคยกับเด็ก โดยเล่นหน้ากับเด็กก่อนทำการ

ทดสอบ

1.2.2 ขั้นทดสอบ

1.2.2.1 ผู้ทดสอบสนทนากับเด็กเกี่ยวกับชื่อ - สกุลของเด็กและครู

ประจำชั้น

1.2.2.2 ให้เด็กเดินสำรวจตามตำแหน่งต่าง ๆ ของรูปทรงเรขาคณิตที่กำหนดให้ (ด้านหน้า ด้านหลัง ด้านซ้าย ด้านขวา)

1.2.2.3 ผู้ทดสอบนำภาพที่แสดงถึงการมองเห็นของคนในตำแหน่งต่าง ๆ ให้เด็กดู และให้เลือกภาพที่ตรงกับภาพที่ได้ก้มมองเห็น

1.2.2.4 สนทนาถึงการมองเห็นของตุ๊กตาทั้ง 3 ตัว

1.3 เกณฑ์การให้คะแนนการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

เด็กตอบถูก จะได้ 0 คะแนน

เด็กตอบผิด จะได้ 1 คะแนน

การแปลความหมายของคะแนน

เด็กที่ได้คะแนนสูง แสดงว่า มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางสูง

เด็กที่ได้คะแนนต่ำ แสดงว่า มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางต่ำ

ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง คือ 0.781

2. แบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา ซึ่งนำมาจากแบบทดสอบวัดความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ของ มาณวิภา พลพิรุฬห์ จำนวน 8 เรื่อง เครื่องมือนี้มี 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 เป็นชื่อเรื่องที่กำหนดให้เด็กเล่า

ส่วนที่ 2 เป็นรูปภาพขนาด 6" x 8" ใช้ประกอบการเล่าจำนวน 2 ภาพ ภาพที่ 1 เป็นภาพแสดงการเริ่มต้นเหตุการณ์และภาพที่ 2 เป็นภาพที่แสดงการจบของเหตุการณ์ ซึ่งทั้ง 2 ภาพมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน

2.1 เวลาที่ใช้ในการทดสอบ

แบบทดสอบเป็นชื่อเรื่องที่กำหนดให้เล่าโดยมีภาพประกอบ ซึ่งใช้เวลาในการเล่าข้อละไม่เกิน 2 นาที

2.2 วิธีการดำเนินการทดสอบ

1. จัดเตรียมสถานที่สำหรับสอบเป็นรายบุคคล
2. เตรียมเทปบันทึกเสียงพร้อมนาฬิกาจับเวลา
3. เริ่มดำเนินการสอบโดยครูบอกเรื่องที่กำหนดให้เด็กเล่าพร้อมทั้งแสดงภาพทั้ง 2 ภาพและชี้แจงให้เด็กทราบว่าภาพใดเป็นภาพเริ่มต้นเหตุการณ์และภาพใดเป็นภาพจบเหตุการณ์

4. ทิ้งที่ที่เด็กเล่า บันทึกเทปพร้อมทั้งจับเวลา
5. ขณะเด็กเล่าแสดงความสนใจด้วยสีหน้า ท่าทาง
6. ในกรณีที่เด็กไม่ยอมเล่า ภายใน 30 วินาที ครูต้องกระตุ้นด้วยคำพูด ชักชวนให้เด็กเล่า

7. หมดเวลา 2 นาทีให้ปิดเทป แต่ปล่อยให้เด็กเล่าต่อไปจนจบข้อความหรือประโยค แล้วกล่าวชมเชยเด็ก

2.3 เกณฑ์ในการตรวจความสามารถในการเล่าเหตุการณ์

การตรวจความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ พิจารณาจากเกณฑ์การประเมิน

ดังนี้

1. ความสามารถในการพุดรายละเอียดของเหตุการณ์ หมายถึง ข้อความหรือประโยคที่เกิดจากการเล่าเหตุการณ์ของเด็ก เข้าใจได้ระหว่าเด็กกับครู โดยสามารถแปลความหมายได้ว่าเด็กหมายถึงอะไร แต่ต้องมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกับภาพ

2. ความสามารถในการเรียงลำดับเหตุการณ์ หมายถึง การเล่าเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหลังได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอนที่ควรจะเป็น แล้วบันทึกการเล่าในรูปแบบบันทึกการเล่าที่เตรียมไว้



แบบบันทึกการเล่าเหตุการณ์ของ ด.ช. ด.ญ.

เรื่อง	เนื้อเรื่องที่เล่าถอดได้จากเทป	คะแนน		
		การพูดรายละเอียด ของเหตุการณ์	การเรียงลำดับ เหตุการณ์	การเล่า เหตุการณ์

2.4 การพิจารณาให้คะแนน

1. ความสามารถด้านการพุดร่ายละเอียดของเหตุการณ์ ให้คะแนนข้อความหรือประโยคละ 1 คะแนน โดยพิจารณาจากข้อความหรือประโยคที่สื่อความหมายได้

2. ความสามารถด้านการเรียงลำดับเหตุการณ์ ให้คะแนนลำดับเหตุการณ์ละ 1 คะแนน โดยพิจารณาจากการเล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนและหลังได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอนที่ควรจะเป็น

3. การพิจารณาข้อความหรือประโยค จะไม่นำไปถึงการพูดไม่ชัด

ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบความสามารถในการเล่าเหตุการณ์คือ .8594 แยกเป็นความสามารถด้านการเล่ารายละเอียดของเหตุการณ์ และความสามารถด้านการเรียงลำดับเหตุการณ์มีค่าความเชื่อมั่น คือ .8474 และ .7957

3. ชุดการเล่นบทบาทสมมติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น ผู้วิจัยได้ดำเนินขั้นตอนในการสร้าง ดังนี้

3.1 ศึกษาทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการเด็ก และทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา

3.2 สร้างรูปแบบการจัดกิจกรรมการเล่นตามมโนโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อ

การเล่น

รูปแบบการจัดกิจกรรมการเล่นตามมุมโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น

กิจกรรมการเล่นตามมุมโดยเด็กมีส่วนร่วม

กิจกรรมการเล่นตามมุมตามปกติ

ในการจัดสื่อการเล่น

ขั้นเตรียมงาน

วันพฤหัสบดี ในช่วงสรุปการเรียนรู้ ครู
สนทนาถึงการเล่นบทบาทสมมติในสัปดาห์
ต่อไปและชักชวนให้เด็กทยอยนำสิ่งของ
มาตกแต่งมุมในวันศุกร์ ถ้าพบว่าเด็กไม่
ได้นำสิ่งของมา ครูเตือนให้นำมาในวัน
จันทร์ (10 นาที)

ขั้นเตรียม

วันพฤหัสบดี ในช่วงสรุปการเรียนรู้
ครูสนทนาถึงการเล่นบทบาทสมมติ
ในสัปดาห์ต่อไป (10 นาที)

ขั้นตกแต่งมุม

วันจันทร์ - วันอังคาร ทำกิจกรรม
ศิลปะศึกษาเพื่อตกแต่งมุมบทบาทสมมติโดย
ตกแต่งหรือประดิษฐ์สิ่งของสำหรับการ
เล่นบทบาทสมมติ และนำของมาจัดมุม
บทบาทสมมติ (15 นาที) วันพุธ - ศุกร์
ทำกิจกรรมศิลปะศึกษาตามปกติ(15 นาที)

ศิลปะศึกษา

วันจันทร์ - วันศุกร์ ทำกิจกรรม
ศิลปะศึกษาตามปกติ (15 นาที)

ขั้นเล่นบทบาทสมมติ

วันจันทร์ - วันศุกร์ ครูชักชวนให้เด็ก
หมุนเวียนเข้ามาเล่นที่มุมบทบาทสมมติ
(5 - 15 นาที)

เล่นบทบาทสมมติ

วันจันทร์ - วันศุกร์ ครูชักชวน
ให้เด็กหมุนเวียนเข้ามาเล่นที่มุม
บทบาทสมมติ (5 - 15 นาที)

จากแผนภาพแสดงรูปแบบการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น ดังนี้

ขั้นเตรียม

กลุ่มควบคุม ครูสนทนากับการเล่นตามมุมที่จะจัดในสัปดาห์ต่อไป (10 นาที)

กลุ่มทดลอง ครูสนทนากับการเล่นตามมุมที่จะจัดในสัปดาห์ต่อไป และชักชวนให้เด็กทยอยนำสิ่งของมาตกแต่งมุมในวันศุกร์ ถ้าพบว่าเด็กไม่ได้นำสิ่งของมา ครูเตือนให้นำมาในวันจันทร์ (10 นาที)

ขั้นตกแต่งมุม

กลุ่มควบคุม ทำกิจกรรมศิลปะตามปกติ 15 นาที

กลุ่มทดลอง ทำกิจกรรมศิลปะศึกษาตามปกติ ยกเว้น วันจันทร์ และวันอังคาร ที่ทำกิจกรรมศิลปะเพื่อตกแต่งมุมบทบาทสมมุติ (15 นาที)

ขั้นเล่นบทบาทสมมุติ

เด็กทั้งกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ครูชักชวนให้เด็กหมุนเวียนกันเข้ามาเล่นที่มุมบทบาทสมมุติและมุมอื่น ๆ เช่น มุมหนังสือ มุมธรรมชาติ ตามปกติ

3.3 สร้างคู่มือชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น โดยผู้วิจัย (ดูภาคผนวก)

3.4 นำคู่มือชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านตรวจพิจารณาความเหมาะสมของกิจกรรม และภาษาที่ใช้ และความน่าสนใจของกิจกรรม ซึ่งมีรายชื่อดังนี้

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจิตต์ อภินันท์รักษ์ อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
2. อาจารย์มาณวิภา พลพิรุฬห์ อาจารย์ประจำโรงเรียนอนุบาลสามเสน
3. อาจารย์อารี เกษมรติ อาจารย์ประจำโรงเรียนอนุบาลสามเสน

3.5 ปรับปรุงคู่มือชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำคู่มือชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น ไปทดลองกับนักเรียนอายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังเรียนในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ของโรงเรียน อนุบาลอีรชาติ จำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบภาษา ความเหมาะสมของระยะเวลาที่จัดกิจกรรม ตลอดจนความน่าสนใจของกิจกรรม

แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ มีแบบแผนการวิจัย 2 แบบคือ แบบ Randomized Control - Group Pretest - Posttest Design และ Randomized Control - Group Posttest - only Design (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2531 : 216 - 219)

ตาราง 1 แบบแผนการทดลองการฉายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
ER	T ₁	X	T ₂
CR	T ₁	-	T ₂

ความหมายของสัญลักษณ์

- X แทน การจัดการกระทำ (Treatment)
- T₁ แทน การสอบก่อนการทดลอง (Pretest)
- T₂ แทน การสอบหลังการทดลอง (Posttest)
- R แทน การกำหนดตัวอย่างแบบสุ่ม (Random Assignment)
- C แทน กลุ่มควบคุม (Control Group)
- E แทน กลุ่มทดลอง (Experimental Group)

ตาราง 2 แบบแผนการทดลองความสามารถทางภาษา

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
ER	-	X	T ₂
CR	-	-	T ₂

ความหมายของสัญลักษณ์

X	แทน	การจัดกระทำ (Treatment)
T ₂	แทน	การสอบหลังการทดลอง (Posttest)
R	แทน	การกำหนดตัวอย่างแบบสุ่ม (Random Assignment)
C	แทน	กลุ่มควบคุม (Control Group)
E	แทน	กลุ่มทดลอง (Experimental Group)

การดำเนินการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน รวมทั้งสิ้น 40 วัน มีขั้นตอนดังนี้

1. ก่อนดำเนินการทดลองสร้างความคุ้นเคยกับเด็ก
2. ทำการทดสอบเด็กก่อนโดยใช้ เครื่องมือวัดการยืดตนเองเป็นศูนย์กลาง
3. ดำเนินการทดลอง โดยให้กลุ่มทดลองเล่นกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็ก

มีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น และกลุ่มควบคุมเล่นกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ ในการทดลองครั้งนี้ใช้วิธีสลับเวลาในการจัดกิจกรรมระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ดังแสดงในตาราง ดังนี้

ตาราง 3 แสดงการจัดกิจกรรมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

สัปดาห์ที่	ครั้งที่	เวลา	เวลา
ของการทดลอง	ของการทดลอง	8.50 - 9.50	10.00 - 11.00
1	1	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
	2	กลุ่มควบคุม	กลุ่มทดลอง
	3	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
	4	กลุ่มควบคุม	กลุ่มทดลอง
	5	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม

4. หลังการดำเนินการทดลอง ทำการทดสอบได้ก้โดยใช้เครื่องมือวัดการยึดตนเอง
เป็นศูนย์กลางและแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา

5. นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบไปทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีทางสถิติ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. คะแนนเฉลี่ย (Mean) ใช้สูตร ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ (2531 : 59)
ดังนี้

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ	$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ย
	ΣX	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

2. หาค่าความแปรปรวนของคะแนน (Variance) โดยคำนวณจากสูตร ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2531 : 63) ดังนี้

$$s^2 = \frac{N\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2}{N(N-1)}$$

เมื่อ	s^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
	ΣX	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	ΣX^2	แทน	ผลรวมของคะแนนแต่ละตัวยกกำลังสอง

3. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ t-test แบบ Difference Score (Scott. 1967 : 262 - 265)

$$t = \frac{MD_1 - MD_2}{S_{MD_1 - MD_2}}$$

$$S_{MD_1 - MD_2} = \sqrt{\frac{SD_1^2}{N_1} + \frac{SD_2^2}{N_2}}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณา
	MD ₁	แทน	คะแนนเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างการทดลอง หลังเรียนและก่อนเรียนของกลุ่มทดลอง
	MD ₂	แทน	คะแนนเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างการทดลอง หลังเรียนและก่อนเรียนของกลุ่มควบคุม
	SD ₁ ²	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่าง การทดลองหลังเรียนกับก่อนเรียนของกลุ่มทดลอง
	SD ₂ ²	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่าง การทดลองหลังเรียนกับก่อนเรียนของกลุ่มควบคุม
	n ₁	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มทดลอง
	n ₂	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มควบคุม

4. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม
โดยคำนวณจากสูตร t-test แบบ Independent (ลิ้น ส่ายยศ และอังคณา ส่ายยศ.
2531 : 84) ดังนี้

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)S_1^2 + (N_2 - 1)S_2^2}{N_1 + N_2 - 2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

เมื่อ	$\bar{X}_1$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง
	$\bar{X}_2$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม
	n_1	แทน	จำนวนนักเรียนของกลุ่มทดลอง
	n_2	แทน	จำนวนนักเรียนของกลุ่มควบคุม
	s_1^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนในกลุ่มทดลอง
	s_2^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนในกลุ่มควบคุม



ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองและการแปลความหมายจากการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นที่เข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ย
S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
t	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณาความแตกต่างของค่าเฉลี่ย
MD_1	แทน	คะแนนเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างการทดลองหลังเรียนและก่อนเรียนของกลุ่มทดลอง
MD_2	แทน	คะแนนเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างการทดสอบหลังเรียนและก่อนเรียนของกลุ่มควบคุม
$S_{D_1}^2$	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่างการทดสอบเรียนและก่อนเรียนของกลุ่มทดลอง
$S_{D_2}^2$	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่างการทดสอบหลังเรียนและก่อนเรียนของกลุ่มควบคุม
n_1	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มทดลอง
n_2	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มควบคุม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาครั้งนี้เป็นการทดลองเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ ปรากฏผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตาราง 4 คะแนนเฉลี่ยและความแปรปรวนของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	N	คะแนนก่อนการทดลอง		คะแนนหลังการทดลอง	
		x	s ²	x	s ²
กลุ่มทดลอง	30	9.30	1.872	5.13	3.085
กลุ่มควบคุม	30	10.33	1.644	8.70	1.252

จากตาราง 4 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลองมีค่า 9.30 และ 10.33 ตามลำดับ คะแนนเฉลี่ยภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีความแตกต่างจากกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองมีค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.13 และกลุ่มควบคุมมีค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 8.70

ตาราง 5 เปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	N	MD	S _{MD} - MD	t
กลุ่มทดลอง	30	4.167	0.057	9.148 **
กลุ่มควบคุม	30	1.633	0.020	

มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

จากตาราง 5 ความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กรับผิดชอบหลังการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 6 เปรียบเทียบความสามารถทางภาษาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ความสามารถ	กลุ่มตัวอย่าง	N	X	s^2	t
การพูดรายละเอียด ของเหตุการณ์	กลุ่มทดลอง	30	32.400	18.662	4.05 **
	กลุ่มควบคุม	30	28.733	8.754	
การเรียงลำดับ เหตุการณ์	กลุ่มทดลอง	30	30.133	7.775	12.55 **
	กลุ่มควบคุม	30	21.333	7.126	
การเล่าเหตุการณ์	กลุ่มทดลอง	30	25.166	13.178	3.43 **
	กลุ่มควบคุม	30	22.333	7.540	

มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

จากตาราง 6 ความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษานี้เป็นการทดลองเปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ โดยมีลำดับขั้นตอนการศึกษาและผลสรุปดังต่อไปนี้

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นมีความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และความสามารถทางภาษาแตกต่างจากเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

1. ประชากร

ประชากรเป็นนักเรียนอายุระหว่าง 5 - 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 5 ห้อง 165 คน

รายการสื่อที่ต้องส่ง	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
3. ถังดับเพลิง 2 ถัง	กระดาสีแดง กาว กรรไกร ขวด	4
4. ตรากาชาด	กระดาสีแดง กาว กรรไกร	4
5. วิทยุศัพท์ 2 เครื่อง	ถ้วยพลาสติก ด้าย	4

4. ชั้นผลิตและตกแต่ง

ครู : เด็ก ๆ จะ อย่่าสืบปรึกษากันก่อนทำงานนะคะ ใครทำเสร็จแล้วนำไป
จัดแต่งที่มุมดับเพลิงเลยนะคะ เสร็จแล้วเราจะได้เข้าไปเล่นกัน

ชั้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งมุมดับเพลิงเสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่น
ในมุมดับเพลิงของเด็กและครู

ครู : คราวนี้เราจะเข้ามาเล่นในมุมนี้กันนะคะ ที่สถานีดับเพลิงมีใครบ้างคะ
สมมุติว่าเกิดไฟไหม้ที่บ้าน (มุมบ้าน) แล้วมีคนมาแจ้ง

: มีใครเป็นอาสาสมัครมาเล่นให้เพื่อน ๆ ดูบ้างคะ

: จะมีใครเล่นเป็นเจ้าของบ้านที่ถูกไฟไหม้บ้างคะ ขอ 2 คนไปอยู่ที่บ้าน

: ใครจะเล่นเป็นตำรวจดับเพลิงคะ ขอ 2 คน ไปอยู่ที่สถานีดับเพลิง

: ครูจะขอเล่นเป็นตำรวจดับเพลิงด้วยคนนะคะ

การเล่นบทบาทสมมุติกับเด็ก เริ่มต้นโดยครูเล่าเรื่องว่ามีเหตุไฟไหม้เกิดขึ้นที่บ้านหลัง
หนึ่งแล้วครูก็ชักชวนให้เด็กเริ่มตามแสดง ครูแสดงบทบาทของตำรวจดับเพลิง เมื่อมีการรับแจ้ง
ว่าเกิดไฟไหม้ ตำรวจดับเพลิงนำรถออกมาที่บ้านเพื่อทำการดับไฟตามที่ได้รับแจ้ง เมื่อไฟดับแล้ว

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนอายุระหว่าง 5 - 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนอนุบาลสามเสน จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เป็นกลุ่มควบคุม 30 คน กลุ่มทดลอง 30 คน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

3.1 แบบทดสอบวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของศรีสุตา พิศนัฐศักดิ์

ซึ่งดัดแปลงมาจากเครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเพียเจต์และฮอย (Piaget and Hoy) ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัดความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง คือ 0.781

3.2 แบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา เป็นเครื่องมือวัดความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ ซึ่งความสามารถดังกล่าว แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ ความสามารถด้านการพูด รายละเอียดของเหตุการณ์ และความสามารถด้านการเรียงลำดับเหตุการณ์ ของมาทวิกา พลพิรุฬห์ ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัดความสามารถทางภาษา คือ 0.8594

4. วิธีดำเนินการทดลอง

1. ก่อนดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองด้วยแบบทดสอบวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของศรีสุตา พิศนัฐศักดิ์ ซึ่งดัดแปลงมาจากเครื่องมือวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเพียเจต์และฮอย (Piaget and Hoy)

2. ดำเนินการทดลองโดยให้กลุ่มควบคุมได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ และกลุ่มทดลองได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 ผู้วิจัยดำเนินการทดลองเองทั้งกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน รวมทั้งสิ้น 40 ครั้ง

3. หลังจากเสร็จการทดลองแล้ว ผู้วิจัยทำการทดสอบกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ด้วยแบบทดสอบวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของศรีสุดา พิศิษฐ์ศักดิ์ และแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ ของมานวิภา พลพิรุฬห์

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบการพัฒนาของการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย ระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองโดยใช้ t-test แบบ Difference Score
2. เปรียบเทียบความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองโดยใช้ t-test แบบ Independent

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นและการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติมีความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และความสามารถทางภาษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของทั้ง 2 กลุ่มจะพบว่า ค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลองเท่ากับ 5.13 และค่าเฉลี่ยของกลุ่มควบคุมเท่ากับ 8.70

อภิปรายผล

ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า

1. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น และเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติมีความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ($X = 5.13$, $X = 8.70$) คือ เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น มีความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางสูงกว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ แสดงให้เห็นว่า ผลของการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นสามารถ

ส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางได้ ทั้งนี้เนื่องจากกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น เปิดโอกาสให้เด็กของกลุ่มทดลองได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทั้งทางวัตถุและบุคคล คือเด็กได้มีการพูดคุยทั้งกับครู และเพื่อนในการวางแผนเตรียมการนำสื่อ และการตกแต่งสื่อเพื่อนำมาจัดเป็นมุมบทบาทสมมุติ เด็กได้พูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ช่วยให้เด็กได้รับการส่งเสริมทางด้านสังคมมากขึ้น ดังที่ชานท์ ได้กล่าวว่า การที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทั้งทางวัตถุและบุคคลนั้น มีส่วนช่วยให้เด็กเรียนรู้ถึงวิธีการปฏิบัติตน ตลอดจนเรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาในสังคม เด็กเริ่มเข้าใจและยอมรับว่าผู้อื่นแตกต่างไปจากตน โดยเฉพาะการที่เด็กได้ทำงานร่วมกัน และมีการสื่อสารกับเด็กอื่นจะทำให้เด็กเข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ (Shantz. 1975 : 6 - 12) ซึ่ง รุธ กล่าวว่า จากการได้เล่นร่วมกับเพื่อนเด็กจะได้รับประสบการณ์ในการแก้ปัญหาหลายด้าน มีการถ่ายทอดการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน มีการขยายความรู้ให้เพื่อนและช่วยเหลือ ร่วมมือกันทำกิจกรรม รวมทั้งปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม (Ruth. 1985 : 50 - 53) นอกจากนี้ เด็กยังได้ฝึกฝนการใช้ภาษา ได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบ มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และข้อมูลในการสื่อสารกับกลุ่ม เพิ่มความสัมพันธ์ทางสังคมจากการเล่นร่วมกับเพื่อน (Brown. 1982 : 10 - 12) ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ศรีสุตา พิศุทธิ์ศักดิ์ (2527 : 40 - 43) และ วัฒนา บุญฤทธิ์ (2531 : 61) ที่ศึกษาพบว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีผลต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางซึ่งตามทฤษฎีของเพียเจท์ (Piaget) กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นปัจจัยสำคัญในการเปลี่ยนแปลงทางด้านความคิดแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลางไปสู่สภาพที่มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยลง ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะเกิดขึ้นเมื่อเด็กมีการรับรู้ในความขัดแย้ง และการโต้เถียงกันอันจะช่วยให้เด็กสามารถเข้าใจการรับรู้ของผู้อื่น และนำมาซึ่งความสามารถในการรับรู้และเข้าใจผู้อื่นดีขึ้น คลายการคิดแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลางซึ่งเป็นผลดีต่อการพัฒนาด้านสติปัญญาของเด็กต่อไป (Piaget. 1976 ; citing Selman and Byrne. 1974 : 83) นอกจากนั้น การที่เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผนและนำสื่อการเล่นมาตกแต่งตลอดจนจัดทำสื่อต่าง ๆ เพื่อจัดมุมบทบาทสมมุติซึ่งเป็นการฝึกให้เด็กทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อส่วนรวมทำให้เด็กเห็นคุณค่าของสิ่งที่ตนและเพื่อนช่วยกันทำ ทำให้เด็กมีความสนใจ และชอบเข้ามาเล่นที่มุมบทบาทสมมุติมาก จากการสังเกต

การเล่นของเด็กกลุ่มทดลองที่มาเล่นที่ พบว่ามีความถี่สูงกว่าและใช้เวลาในการเล่นที่ม
 บทบาทสมมุติมากกว่าการเล่นของเด็กกลุ่มควบคุม การเล่นบทบาทสมมุติเป็นการเล่นที่เปิดโอกาส
 ให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ดังนั้นการที่เด็กมีโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนย่อมเป็นการ
 ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางด้านสังคมแก่เด็กได้เป็นอย่างดี จากการวิจัย ของโรธเนเบอร์ก
 (Rothenberg) พบว่าจำนวนครั้งของการที่เด็กได้มีประสบการณ์ในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นสูง
 จะทำให้เด็กเพิ่มความสามารถในการเข้าใจความคิด ความรู้สึก และมูลเหตุแห่งพฤติกรรมของ
 ผู้อื่นมากยิ่งขึ้น (Bork. 1973 : 108 citing Rothenberg. 1970) ทั้งนี้ยังสอดคล้อง
 กับผลการวิจัยของ รูบิน ที่พบว่าจำนวนครั้งของการเล่นกับกลุ่มเพื่อนมีความสัมพันธ์กับทักษะในการ
 รับรู้ และเข้าใจถึงอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น (Rubin. 1972 : 367) พอร์ด กล่าวว่า
 การเล่นบทบาทสมมุติ นั้น เป็นการช่วยพัฒนาทั้งด้านสังคมและสติปัญญา ทั้งนี้ เพราะการเล่นบทบาท
 สมมุติเปิดโอกาสให้เด็กได้สวมบทบาท และเลียนแบบการกระทำของผู้อื่นซึ่งเป็นประสบการณ์ที่
 ช่วยฝึกให้เด็กได้เข้าใจความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สามารถนำไปอยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ
 เป็นการช่วยให้เด็กฝึกการคิดตามทัศนะและความรู้สึกของผู้อื่น (Ford. 1979 : 1171) ซึ่ง
 สอดคล้องกับ วรภรณ์ รักริชัย ที่กล่าวว่า การเล่นบทบาทสมมุติช่วยฝึกความกล้าในการคิดและ
 แสดงออก ฝึกความมั่นใจในตนเอง และเรียนรู้บทบาทของตนเองในสังคม (วรภรณ์ รักริชัย.
 2533 : 85 - 86) ซึ่งทัศนยา แชนณี กล่าวว่า การให้เด็กได้แสดงบทบาทสมมุติจะช่วยทำให้
 เด็กได้พัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง มีความเข้าใจตนเองมากยิ่งขึ้น ทั้งยังช่วยให้เด็กได้เรียน
 รู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ทำให้เด็กได้มีการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (2519 : 42)
 รูบิน (Rubin) ได้เห็นว่า การที่เด็กมีการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดีจะช่วยให้เป็นที่ยอมรับ
 ของกลุ่มเพื่อน (Rubin. 1972 : 364) เท่าที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าบทบาทสมมุติมีผลต่อการ
 ส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์ ซึ่งสะท้อนถึงความสามารถในการปรับตัวหรือการ
 คลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง (Sirithaporn and Parkbongkhoch. 1990 : 5)

2. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัด
 สื่อการเล่นและเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ มีความสามารถ
 ทางภาษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2

คือได้ปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อ มีความสามารถทางภาษาสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ แสดงว่าการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น มีผลต่อการพัฒนาการทางภาษา ทั้งนี้เพราะการจัดกิจกรรมดังกล่าว เปิดโอกาสให้เด็กได้มีการปฏิสัมพันธ์กับครูและเพื่อนมากกว่า การจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ คือในช่วงของการวางแผนเพื่อเตรียมสื่อ ตลอดจนการร่วมกันตกแต่งและผลิตสื่อเพื่อจัดตกแต่งมุมต่าง ๆ เด็กมีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ซึ่ง รูธ (Ruth) กล่าวว่า การทำงานร่วมกันจะช่วยให้เด็กมีประสบการณ์ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ช่วยเหลือกัน เด็กสามารถพัฒนาภาษาจากการทำงานร่วมกันได้ฝึกการใช้ภาษาอย่างมีความหมาย และเป็นธรรมชาติ (Ruth. 1985 : 50 - 52) นอกจากนี้พบว่าความถี่และระยะเวลาในการเข้ามาเล่นที่มุมบทบาทสมมุติของเด็กกลุ่มทดลองสูงกว่าเด็กกลุ่มควบคุม กิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กพูดคุยสนทนา และมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยการใช้ภาษาและท่าทาง ซึ่ง สุไร พงษ์ทองเจริญ กล่าวว่า การที่เด็กมีโอกาสนในการใช้ภาษามาก ย่อมทำให้เกิดความคล่องแคล่วทางภาษา ในขณะที่เด็กเล่น เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ทางภาษาระหว่างเพื่อน มีการสื่อความหมายด้วยวาจา และภาษาท่าทาง ย่อมช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านภาษาให้แก่เด็ก (สุไร พงษ์ทองเจริญ. 2525 : 57) ซึ่งโดยทั่วไปก็มักพบอยู่เสมอว่าเด็กที่ใช้ภาษาได้คล่องมักจะเป็นผู้ที่มียกโอกาสในการใช้ภาษาสูง มาณวิภา พลพิรุฬห์ กล่าวว่า การเล่นบทบาทสมมุติเปิดโอกาสให้เด็กได้คิดและแสดงออก ทำให้เด็กได้รับรู้ความคิดที่ผู้อื่นแสดงออก และมีโอกาสรวบรวมความคิดเหล่านั้นไว้ การได้รับโอกาสแสดงออกทางภาษามากเพียงไรย่อมทำให้เด็กได้สะสมรายละเอียดต่าง ๆ เพิ่มขึ้นเพียงนั้น (มาณวิภา พลพิรุฬห์. 2533 : 83) เท่าที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ขณะที่เด็กพัฒนาภาษาเด็กมีโอกาสนในการพัฒนากระบวนการคิดอยู่ตลอดเวลา ซึ่งศรีเรือน แก้วกังวาล กล่าวว่า วิชาการของภาษาเดินควบคู่ไปกับวิชาการของความคิด (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2529 : 215) การที่เด็กมีโอกาสนเล่นมากเพียงใดย่อมมีโอกาสนในการพัฒนาด้านการรู้คิดมากเพียงนั้น ดังที่ ดวงเดือน ศาสตราภกร กล่าวว่า การทำให้เด็กได้มีประสบการณ์ต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ด้วยตนเองทำให้เด็กเกิดขบวนการรับ

(Assimilation) และขบวนการปรับให้เหมาะสม (Accommodation) (ดวงเดือน ศาสตร์พร. 2520 : 20 -21) ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาสติปัญญา การที่เด็กได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นของตนกับบุคคลอื่น เป็นทางหนึ่งที่จะส่งเสริมให้เด็กคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง การให้เด็กเล่นบทบาทสมมุตินอกจากจะทำให้เด็กมีอิสระในการปรับพฤติกรรมของตน และรับรู้ว่ามีผู้อื่นมีความสามารถและความรู้สึกแตกต่างไปจากตนแล้วยังเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้พัฒนาความสามารถในการสื่อความหมายกับผู้อื่นอีกด้วย (Sirithaporn and Paekbongkoch. 1990 : 5)

เท่าที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การจัดกิจกรรมบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นสามารถช่วยในการพัฒนาความสามารถในการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และพัฒนาความสามารถทางภาษาแก่เด็กปฐมวัยอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น จึงเป็นกิจกรรมที่ควรได้รับการส่งเสริมแก่เด็กปฐมวัยเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทุกด้าน โดยเฉพาะด้านการคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษา

ข้อสังเกตที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า

1. การให้แรงเสริมแก่ผู้ที่ทำตามข้อตกลงช่วยให้เด็กปฏิบัติตามข้อตกลงดีขึ้น
2. การเล่นบทบาทสมมุติของเด็กกลุ่มทดลองและของเด็กกลุ่มควบคุม ระยะแรกของการทดลองจะมีค่อนข้างน้อยและเล่นซ้ำ ๆ กัน การแสดงความชื่นชมกับเด็กที่มีการเล่นที่แตกต่างจากเพื่อนทำให้เด็กมีการแสดงออกทางภาษา มีความกล้าในการแสดงออกมากขึ้น และใช้ท่าทางในการแสดงออกหลากหลายมากขึ้นตามลำดับ
3. การที่เด็กในกลุ่มทดลองช่วยกันดูแลรักษาสื่อต่าง ๆ เป็นอย่างดี ในขณะที่เด็กในกลุ่มควบคุมการเล่นของเล่นอย่างรุนแรงและไม่ช่วยดูแลรักษาของเล่น อาจเนื่องมาจากเด็กได้มีส่วนร่วมในการนำสิ่งของมาจัดมุม และลงมือจัดทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองนี้ทำให้เด็กมีความภาคภูมิใจที่ตนทำประโยชน์ต่อส่วนรวมและเห็นคุณค่าของสื่อต่าง ๆ เหล่านี้

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ควรส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยได้เล่นบทบาทสมมุติโดยได้มีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น และเล่นอย่างหลากหลายประสบการณ์ในชีวิตประจำวันของเด็ก เพื่อให้เด็กได้รับการส่งเสริมทั้งการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นและการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ
2. การเสริมแรง โดยการชมเชยหรือการแสดงอาการยอมรับของครู ช่วยให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองและกล้าแสดงออกในการเล่นบทบาทสมมุติมากขึ้น

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรทำการทดลองเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น โดยใช้เวลาในการจัดกลุ่มแต่ละกลุ่มให้นานถึง 2 สัปดาห์
2. ควรมีการศึกษาถึงการจัดการเล่นบทบาทสมมุติที่ส่งผลต่อพัฒนาการด้านอื่น ๆ



บรรณานุกรม

- กรินทร์ ธรรมนุต. การศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางการคิดโดยการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กที่มีความแตกต่างกันในด้านการอบรมเลี้ยงดูและการยอมรับของกลุ่มเพื่อน. ปริญญาโท กศ. ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. ถ่ายเอกสาร.
- คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. เอกสารชุดฝึกอบรมบุคลากรทางการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษาหน่วยที่ 6. เอกสารอันดับที่ 40/2528. กรุงเทพฯ : ชุติมาการพิมพ์, 2528.
- การศึกษาสภาพการอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัด ศรีเดชา, 2528.
- จินตนา สุทธจินดา. พัฒนาการทางภาษากับชนิดและสัดส่วนของคำของเด็กก่อนวัยเรียน. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. จัดสำเนา.
- จันทิกา ลิมปิเจริญ. ความสามารถในการรู้จักถ้อยคำและเข้าใจคำของเด็กก่อนบวกลในจังหวัดภูเก็ต. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. 2524. จัดสำเนา.
- จรรยา สุวรรณทัต และคนอื่น ๆ. อิทธิพลของสังคมต่อพัฒนาของเด็ก. กรุงเทพฯ : สถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก, 2513.
- ฉวีวรรณ จินดาพล. เปรียบเทียบความเข้าใจความหมายของคำและความคงทนในการจำโดยการใช้อุปภาพ การเล่านิทานและปริศนาคำทาย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2525. จัดสำเนา.

- ฉันทนา ภาคบงกช. การเล่นสร้างสรรค์สร้างและความคิดสร้างสรรค์. เอกสารการสอนวิชา
ปว. 531. กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร, 2525. อัดสำเนา.
- ฉันทนา ภาคบงกช. เอกสารประกอบการศึกษาวิชา ปว.541 การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง.
กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2532.
- ชุดิมา สัจจานนท์. "ปัญหาความรู้ของคุณพ่อ คุณแม่ เกี่ยวกับการอ่านของคุณ," แม่และเด็ก.
4(63) : 51 - 56 ; กุมภาพันธ์ 2524.
- ชูศรี สนิทประชากร. วิธีการสอนในระดับประถมศึกษาตามแนวหลักสูตรใหม่. วัชรการพิมพ์
2525.
- ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร. เอกสารประกอบการสอนวิชา Piagetian Theory. กรุงเทพฯ :
ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,
2522.
- _____. การเปรียบเทียบทฤษฎีพัฒนาการเด็ก. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทร
วิโรฒ ประสานมิตร, 2529.
- _____. อิทธิพลของชุมชนที่มีต่อพัฒนาการทางสติปัญญาด้านเหตุผลและความสามารถในการ
การเข้าใจบุคคลอื่น. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, ม.ป.ป.
- ดาราวัลย์ เกษทอง. "การเรียนรู้ของเด็ก," วิทยาสาร. 2(18) : 13 ; มกราคม
2515.
- ทวี สूरเมธี. ความพร้อมในการอ่านของเด็กก่อนวัยเรียนในจังหวัดชุมพร. ปริญญาโท
กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2527.
อัดสำเนา.
- ทิศนา แคมณี. "การใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอน," ครูศาสตร์ 6(2) : 41 -
48 ; กรกฎาคม - สิงหาคม 2519.

- ธีรพร อวรรณณ. เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็ก. หน่วยที่ 6 กรุงเทพฯ :
 อรุณการพิมพ์, 2525.
- นงเยาว์ แข่งเฟื่องเข และคนอื่น ๆ. ความพร้อมในการเรียนอ่าน. กรุงเทพฯ :
 โอเดียนสโตร์, 2522.
- บันลือ พฤษะวัน. แนวการสอนสำเร็จรูป คู่มือการสอน ป.1 และเด็กแรกเรียน.
 กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช. 2518.
- ประกอบ ระกิติ. กระบวนการกลุ่ม. องค์การส่งเสริมการค้าต่างประเทศ, 2523
- ประณต คำนิม. เอกสารการสอนวิชาจิตวิทยาพัฒนาการเด็ก. กรุงเทพฯ :
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2526.
- ประติณห์ อุรมัย. เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็ก หน่วยที่ 8 (เล่มที่ 2).
 กรุงเทพฯ : อรุณการพิมพ์, 2525
- ปิยะลักษณ์ สิมะแสงยากรณ์. โลกของคนตัวเล็ก. กรุงเทพฯ : บริษัทแปลน พับลิชชิ่ง
 จำกัด. 2534.
- พกา สัตยธรรม. เทคนิคการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524.
- พุดดี ภูอินทร์ และคณะ. "เด็กกับการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์," ใน เอกสารการสอน
ชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็กหน่วยที่ 9. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช กรุงเทพฯ :
 อรุณการพิมพ์, 2525.
- พรรณี ช. เจนจิต. จิตวิทยาการเรียนการสอน. ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตร
 ศาสตร์. อัมรินทร์การพิมพ์, พิมพ์ครั้งที่ 3. 2528.
- พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุษย์. ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย, 2530.

เพ็ญจันทร์ สุนทราจารย์. ความสามารถในการพูดของเด็กก่อนวัยเรียน. วิทยานิพนธ์

ด.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524. อัดสำเนา.

ภรณ์ คุรุฑณะ. "พัฒนาการของเด็กวัย 3 - 6 ปี," เข้าใจเด็กก่อนวัยเรียน.

กรุงเทพฯ : ชมรมไทย - อิสราเอล, 2523.

_____. ละครสร้างสรรค์สำหรับเด็ก. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร, 2524. อัดสำเนา.

มาณวิกา พลพิรุฬห์. ความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอน
โดยใช้ทักษะพื้นฐานละครสร้างสรรค์กับการสอนตามแผนการจัดประสบการณ์ของ
สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม.

กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2533. อัดสำเนา.

เขาวพา เดชะคุปต์. ทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษา.

วิทยานิพนธ์ ด.ม. แผนกวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
2517. อัดสำเนา.

รักตารณ ศิริภาพร. การศึกษาความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทัศนะผู้อื่นโดยการจัด
กิจกรรมการเล่นเพื่อคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางสำหรับเด็กปฐมวัย.

วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,
2532. อัดสำเนา.

ราตี ทองสวัสดิ์. การพัฒนาชุดสื่อประสมสำหรับเตรียมเด็กกระยะต้น ๆ ของการเรียน
ระดับประถมศึกษา รายงานผลการศึกษาเสนอต่อองค์การยูเนสโก และสำนักงาน
คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพฯ : บุรพาติลป์การพิมพ์.

ม.ป.ป.

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. หลักการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ :

ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา (ฝ่ายวัดผลและวิจัย) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2531.

เลิศ อานันท์นาคะ. "ความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก," แม่และเด็ก. 2(5) : 21 - 24 ;

มิถุนายน 2527.

วัฒนา บุณยฤทธิ์. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย
ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนต่างกัน. ปริญญาทิพนธ์ กศ.ม.

กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2532. ยัดสำเนา.

วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์. การแสดงผลภาพสมมุติในการสอนกลุ่มบูรณาการสำหรับชั้นประถม
ปีที่ 1. วิทยาทิพนธ์ ค.ม. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522.

ยัดสำเนา.

วรรดี สิริทูล. การพัฒนาคุณภาพแห่งตนโดยใช้บทบาทสมมุติของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 4 โรงเรียนประถมสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

ปีการศึกษา 2524. ปริญญาทิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประสานมิตร, 2525. ยัดสำเนา.

วรารณ รักษ์วิชัย. การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและ
การสอนคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. 2527.
ยัดสำเนา.

วรารณ รักษ์วิชัย. การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : แสงศิลป์การพิมพ์,
2533.

ศิริกาญจน์ โภสุมภ์. "การใช้บทบาทสมมุติในห้องเรียน," วิทยาสาร 30(7) : 10 -
13 เมษายน 2522.

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม. พัฒนาการทางภาษา. พิมพ์ครั้งที่ 2.
กรุงเทพฯ : บรรณกิจเทรดดิ้ง, 2519.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. จิตวิทยาฝ่ายภาษา. กรุงเทพฯ : แพรววิทยา, 2529.

ศรีสุตา พิเศษศักดิ์. ผลของปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้าน
การมองเห็นตำแหน่งวัตถุของเด็กอนุบาล. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ :
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2527. ถ่ายเอกสาร.

สวัสดิ์ สุวรรณอักษร. "พัฒนาการด้านบุคลิกภาพและสังคมของเด็ก," มิตรครู. 26
(14) : 14 - 17 ; ปักษ์หลัง กรกฎาคม 2527.

สุโขทัยธรรมาธิราช, มหาวิทยาลัย. พฤติกรรมการสอนปฐมวัย. เอกสารการสอน
ชุดที่ 6, กรุงเทพฯ : บริษัทประชาชนจำกัด. 2525.

สุนีย์ ชุ่มจิต. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทัศนคติด้านมนุษยสัมพันธ์
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนหน่วย "ชีวิตในบ้าน" ด้วยการสอนแบบ
ใช้และไม่ใช้การแสดงบทบาทสมมติ. วิทยานิพนธ์ คศ.ม. มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2528. อัดสำเนา.

สุนีย์ อีธดากร. จิตวิทยาพัฒนาการ. นนทบุรี : โรงพิมพ์สถานสงเคราะห์หญิง
ปากเกร็ด, 2528

สุไร พงษ์ทองเจริญ และคนอื่น ๆ. รายงานการวิจัยเรื่องการศึกษาปัญหาของเด็ก
ภาคเหนือในการเรียนภาษากลาง. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทร
วิโรฒ ประสานมิตร, 2525. อัดสำเนา.

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. คู่มือวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา. กรุงเทพฯ :
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการอ่าน, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,
2530.

สภาองค์การพัฒนาเด็กและเยาวชน. "สภาวะความต้องการพื้นฐานและบริการสำหรับ
เด็ก," การประชุมสมัชชาแห่งชาติครั้งที่ 1 ด้านการพัฒนาเด็ก ทำเนียบรัฐบาล
30 - 31 สิงหาคม 2533. หน้า 5 - 8, กรุงเทพฯ ฯ : 2533.

- Andrews, D. "Social Development in Early Children," A Paper presented at the Development of the Model for Preschool Social Skills Development Conference. Bangkok : The National Commission of Primary Education, 1988.
- Armstrong, C. Bush School Language Project Maryvale and Napperby School. Southern Directorate An Appraisal, December, 1960.
- Barrett, T.C. "Discrimination Task as Predictors of First Grade Reading, Achievement," The Reading Teacher. January, 1965.
- Bork. H. "Interpersonal Perception of Young Children : Egocentrism or Empathy?," Developmental Psychology. 5 : 263 - 269; 1973.
- Brown, D.F. "Group Why and How?" Guideliness : A Preiodical for Classroom Language Teacher. 4(2) : 10 - 18 ; December, 1982.
- Buckley, S. and N. Buckley. "Egocentrism Empathy and Altruistic Behavior in Young Children," Developmental Phychology. 15 : 329 - 330 ; 1977.
- Carmichael, L. Manual of Child Psychology. 2 nd ed. New York : John Wilay & son, 1954.
- Conolay, J.C. "The Effects of Interdependent Learning Task and Role Play on Sociometric Patterns, Work Norm Measures and Behavior in the Elementary Classroom," Dissertation Abstracts Internation. 37 : 4977 - A; February, 1977.
- Dirhmeyer, D.C. and R. Dreikurs. Encouraging Children to Learn. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall, 1963.
- Downing, J. and D. Thackray. Reading Readiness. London. University of London Press, 1971.
- Elkind, D. "Egocentric in Adolescence," Child Development. 38 : 1025 - 1034 ; 1967.
- _____. "children and Adolescents : Interpretive Essays on Jean Piaget". New York : Oxford University Press, 1970.
- English, H.E. Child Psychology. New York : Henry Holt and Company, Inc., 1958.
- Ford, M.E. "The Construct Validity of Egocentrism," in Phychological Bullentin. New York : John Wiley and Son Company, 1979.
- Gesell, A. and F.L. Ilg. The Children From Five to Ten. New York : Harper and Brother Publishers, 1964.

- Ginsburg, H. and S. Oppen. Piaget's Theory of Intellectual Development. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, Inc., 1979.
- Good, C.B. Dictionary of Education. New York : McGraw - Hill Book, Co., 1964.
- _____. Child Development. 6 th ed. New York : McGraw - hill Book, Co., 1978.
- Hildreth, G. Readiness for School Beginners. New York : World Book Company, 1950.
- Hurlock, E.B. Child Development. New York : McGraw - Hill Book, Co., 1964.
- _____. Child Development. 6th ed. New York : McGraw - Hill Book, Co., 1978.
- Judy, S.M. and M.P. Karch. " Position Statement on Developmentally Appropriate Practice in Programs for 4 - and 5 - Year - olds," Early Childhood Education 88/89. The Dushkin Publishing Group, Inc., 109. 1988.
- Kurdek, L.A. and M.M. Rodgon. "Perceptual, Cognitive and Affective Perspective Taking in Kindergarten Through Sixth - Grade," Developmental Psychology. 11 : 643 - 650 ; 1973.
- Leyer, Y. "The Effects of Role Playing in Elementary School Classroom on Children with Low Sociometric Status," Dissertation Abstract International. 36 : 7342 - A; May, 1976.
- Lowenfeld, V. Creative and Mental Growth. New York : Macmillan, Revised Edition, 1957.
- Maier, H.W. Three theory of Child Development. Revised ed. Harper & Row, Publisher, 1969.
- Mussen, P.H. and J.J. Conger. Child Development and Personality. New York : Harper and Brother, 1965.
- Nale, J.M. "Egocentrism in Institutionalized and Noninstitutionalized Children," Child Development. 57 : 97 - 101 ; 1966.
- Page, T. and H. Page. International Dictionary of Education. Nichols Publishing, Company, 1977.
- Piaget, J. and B. Inhelder. The Psychology of the Child. New York : Weaver, Helen, Basic Books, 1969.

- Rubin, K.H. "Relationship between Egocentric Communication and Popularity Among Peers," Development Psychology. 1(3) : 364 - 367 ; 1972.
- Rubin, K.H. and F.W. Schnider. "The Relationship Between Moral Judgement, Egocentrism and Altruistic Behavior," Child Development. 44 : 661 - 665, 1973.
- Ruth, P.E. "Small Group Cooperative Learning Improving Academic, Social Gains in the Classroom," MASS Bulletin. 69(479) : 48 - 56 ; March, 1985.
- Scott, W.A. Introduction to Psychological Research. New York : John Wiley & Sons Inc., 1967.
- Seefeldt, C. Teaching Young Children. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall, 1980.
- Selman, R.L. and D.F. Byrne. "A Structural - Development Analysis of Levels of Role Taking in Middle Childhood," Child Development. 40 : 803 - 806; 1974.
- Shaftel, F.R. and G. Shaftel. Role Playing for Social Value : Decision Making in the Social Studies. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall, 1967.
- Shantz, C.V. "The Development of Social Cognition," Review of Child Development Research. C., by E.M. Helhrington. 5 : 6 - 10 ; 1975.
- Shoudt, J.T. "The Effect of Varying Levels of Role - Taking Skills on the Efficacy of Role Playing Training with Kindergarten Children," Dissertation Abstracts International. 37 : 2754 - A; November, 1976.
- Sirithaporn, R. and C. Parkbongkoch. "The Ability to Perceive and Understand the other," Perspective of young children Though Play Activities for Decentering of Egocentrism A peper presented at the Sixth Asian Workshop on Early Childhood and Adolescence Development Behavioral Science Research Institute. 1991.
- Smith, J.B. and other. "Perspective - Taking and Prosocial Behavior," Development Psychology. 13 : 87 - 88; 1977.
- Thinker, M.A. Teaching - Elementary Reading. New York : Appleton Century Crafts, 1952.
- Wadsworth, J.B. Piaget's Theory of Cognitive Development. Placy : David Mckay Company, Inc., 1971.



คนที่	คะแนนฝ่ายการทดลอง						คะแนนหลังการทดลอง						ค่าการพัฒา	
	คะแนนฝ่ายการทดลอง						คะแนนหลังการทดลอง						d	d ₂
	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม คางหมู	ห้เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	คคะแนน รวม	คคะแนน รวม	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	คคะแนน รวม	ส่เหลี่ยม คางหมู	ห้เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	คคะแนน รวม		
1	1	3	1	3	8	0	0	0	0	0	1	1	7	49
2	2	2	2	3	9	1	0	0	0	0	2	3	6	36
3	2	3	2	3	10	0	0	0	0	0	0	0	7	49
4	3	2	3	1	8	2	0	2	2	2	0	4	4	16
5	3	3	2	1	9	2	2	1	2	1	1	6	3	9
6	2	3	3	3	11	2	2	2	0	0	1	5	6	36
7	3	2	2	3	10	2	0	1	1	1	2	5	5	25
8	3	2	1	2	8	2	1	1	1	1	1	5	3	9
9	3	3	3	3	12	2	2	1	2	1	3	8	4	16
10	3	2	2	3	10	2	1	2	1	2	2	7	3	9
11	3	2	3	3	11	2	2	1	2	1	2	7	4	16
12	2	3	2	3	10	1	2	1	2	1	2	6	4	16

คนที่	คะแนนก่อนการทดลอง						คะแนนหลังการทดลอง						ค่าการพัฒนาย	
	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม คางหมู	ห้เหลี่ยม ด้านเท่า	สามเหลี่ยม ด้านเท่า	คะแนน รวม	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม คางหมู	ห้เหลี่ยม ด้านเท่า	สามเหลี่ยม ด้านเท่า	คะแนน รวม	d	d ₂		
13	2	1	3	3	9	1	1	2	2	6	3	9		
14	3	1	2	2	8	1	2	1	0	4	4	16		
15	3	2	2	1	8	2	1	2	1	6	2	4		
16	2	3	3	1	9	2	1	1	1	5	4	16		
17	2	2	3	3	10	2	0	3	2	7	3	9		
18	2	3	1	3	9	1	1	2	2	6	3	9		
19	3	2	2	3	10	2	3	1	1	7	3	9		
20	1	3	1	3	8	1	0	2	1	4	4	16		
21	1	3	2	1	7	2	1	2	0	5	2	4		
22	3	1	2	3	9	2	1	1	2	4	5	25		
23	1	1	3	1	6	1	0	2	0	3	3	9		

คดีที่	คะแนนฝ่ายการทดลอง						คะแนนฝ่ายการทดลอง				ค่าการชั่งน้ำหนัก	
	สื่เปลี่ยน ด้านเท่า	สื่เปลี่ยน คางหมู	สื่เปลี่ยน ด้านเท่า	สื่เปลี่ยน ด้านเท่า	คะแนน รวม	สื่เปลี่ยน ด้านเท่า	สื่เปลี่ยน คางหมู	สื่เปลี่ยน ด้านเท่า	สื่เปลี่ยน ด้านเท่า	คะแนน รวม	d	d ₂
24	2	2	3	2	10	3	1	1	1	6	4	16
25	3	3	3	2	11	2	2	1	2	7	4	16
26	2	3	2	3	10	2	1	1	2	6	4	16
27	3	3	1	2	9	1	2	1	1	5	4	16
28	2	2	2	2	8	2	1	1	1	5	3	9
29	3	3	2	3	11	2	1	2	1	6	5	25
30	3	3	3	2	11	0	2	2	1	5	6	36
รวม					279 (9.30)					154 (5.13)	122	546

ตาราง 8 ผลการทดลองของกังหันควมดุม

ครั้งที่	คะแนนก่อนการทดลอง						คะแนนหลังการทดลอง						ค่าการพัฒน์	
	สี่เหลี่ยม ด้านเท่า	สี่เหลี่ยม คางหมู	ห้าเหลี่ยม ด้านเท่า	สามเหลี่ยม ด้านเท่า	คะแนน รวม	สี่เหลี่ยม ด้านเท่า	สี่เหลี่ยม คางหมู	ห้าเหลี่ยม ด้านเท่า	สามเหลี่ยม ด้านเท่า	คะแนน รวม	d	d ²		
1	3	2	2	3	10	2	2	3	1	8	2	4		
2	3	3	3	3	12	3	2	2	2	9	3	9		
3	3	2	3	1	9	3	2	2	1	8	1	1		
4	3	3	2	2	10	2	2	1	3	8	2	4		
5	3	1	3	3	10	2	3	3	1	9	1	1		
6	3	3	3	2	11	2	3	3	2	10	1	1		
7	3	3	2	3	11	1	3	1	2	7	3	9		
8	3	2	2	2	9	2	3	1	2	8	1	1		
9	3	2	3	2	10	1	2	2	2	7	3	9		
10	3	3	2	2	10	3	3	2	1	9	1	1		
11	3	3	3	2	11	3	2	2	3	10	1	1		
12	3	3	1	2	9	3	2	2	1	8	1	1		

คนที่	คะแนนฝ่ายการทดลอง					คะแนนหลังการทดลอง					ค่าการพัฒนา	
	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม คางหมู	ห้เหลี่ยม ด้านเท่า	สามเหลี่ยม ด้านเท่า	คะแนน รวม	ส่เหลี่ยม ด้านเท่า	ส่เหลี่ยม คางหมู	ห้เหลี่ยม ด้านเท่า	สามเหลี่ยม ด้านเท่า	คะแนน รวม	d	d ₂
13	2	3	2	3	10	3	2	2	3	10	0	0
14	2	2	3	3	10	3	1	2	3	9	1	1
15	2	2	2	3	9	2	1	3	1	7	2	4
16	2	3	3	3	11	3	2	2	3	10	1	1
17	2	3	2	3	10	3	2	1	3	9	1	1
18	3	3	2	2	10	3	1	1	3	8	2	4
19	3	3	3	3	12	3	2	3	2	10	2	4
20	3	2	3	3	11	3	1	3	2	9	2	4
21	3	2	3	2	10	2	1	2	2	7	3	9
22	3	2	2	3	10	3	3	1	2	9	1	1

คนที่	คะแนนก่อนการทดลอง					คะแนนหลังการทดลอง					ค่าการพัฒนา	
	สีกะหล่ำ ด้านหน้า	สีกะหล่ำ คางหมู	หัวกะหล่ำ ด้านหน้า	สามเหลี่ยม ด้านหน้า	คะแนน รวม	สีกะหล่ำ ด้านหน้า	สีกะหล่ำ คางหมู	หัวกะหล่ำ ด้านหน้า	สามเหลี่ยม ด้านหน้า	คะแนน รวม	d	d ₂
23	3	3	3	2	11	3	3	2	1	9	2	4
24	3	3	3	3	12	3	3	3	2	11	1	1
25	2	2	3	3	10	3	1	3	2	9	1	1
26	3	3	1	2	9	3	1	2	1	7	2	4
27	3	2	3	2	10	2	1	2	3	8	2	4
28	3	2	3	2	10	2	3	1	2	8	2	4
29	3	3	3	3	12	2	3	2	3	10	2	4
30	3	3	3	2	12	3	1	3	3	10	1	1
รวม					310					261	48	94
					10.33					8.70		

ตาราง 9 ตารางความสามารถทางภาษาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

คนที่	คะแนนของกลุ่มทดลอง			คะแนนของกลุ่มควบคุม		
	การพูดราย ละเอียดของ เหตุการณ์	การเรียง ลำดับ เหตุการณ์	การเล่า เหตุการณ์	การพูดราย ละเอียดของ เหตุการณ์	การเรียง ลำดับ เหตุการณ์	การเล่า เหตุการณ์
1	28	29	24	27	17	23
2	28	28	24	25	23	25
3	36	33	29	33	22	24
4	32	29	27	31	20	23
5	34	32	27	30	24	25
6	27	26	21	25	21	20
7	32	29	24	26	19	18
8	34	30	27	32	24	23
9	33	30	25	32	23	21
10	37	31	27	32	22	22
11	27	26	21	28	14	20
12	30	29	23	26	19	18
13	39	35	34	34	25	23
14	37	34	30	29	21	19
15	31	29	24	29	23	23
16	39	34	28	30	22	21

ตาราง 9 (ต่อ)

คนที่	คะแนนของกลุ่มทดลอง			คะแนนของกลุ่มควบคุม		
	การพูดราย ละเอียดของ เหตุการณ์	การเรียง ลำดับ เหตุการณ์	การเล่า เหตุการณ์	การพูดราย ละเอียดของ เหตุการณ์	การเรียง ลำดับ เหตุการณ์	การเล่า เหตุการณ์
17	37	32	27	26	18	17
18	26	26	18	24	21	25
19	32	30	23	29	23	28
20	34	31	27	30	21	21
21	30	29	23	28	20	25
22	28	27	22	24	25	27
23	29	29	22	27	20	22
24	43	37	33	33	24	25
25	28	27	21	25	22	23
26	33	31	25	30	17	22
27	30	29	23	29	21	20
28	36	33	28	32	26	26
29	27	27	21	25	20	19
30	35	32	27	31	23	22
รวม	972	904	755	862	640	670

การคำนวณเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการคล้ายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง
ของเด็กรวมวัยกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลอง

$$\begin{aligned}
 S_1^2 &= \frac{N \cdot D^2 - (\sum D)^2}{N(N-1)} \\
 &= \frac{30(546) - (122)^2}{30(29)} \\
 &= \frac{16380 - 14884}{870} \\
 &= \frac{1496}{870} \\
 &= 1.720 \\
 MD_1 &= \frac{219 - 154}{30} \\
 &= 4.167
 \end{aligned}$$

การคำนวณเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการคลาการยัดตนเองเป็นศูนย์กลาง
ของเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง

$$\begin{aligned}
 s^2_2 &= \frac{N\bar{D}^2 - (\sum D)^2}{N(N-1)} \\
 &= \frac{30(94) - (48)^2}{30(29)} \\
 &= \frac{2820 - 2304}{870} \\
 &= \frac{516}{870} \\
 &= 0.593 \\
 MD_2 &= \frac{310 - 261}{30} \\
 &= 1.633
 \end{aligned}$$

การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

$$\begin{aligned}
 t &= \frac{MD_1 - MD_2}{S_{MD_1} - S_{MD_2}} \\
 df &= n_1 + n_2 - 2 = 58 \\
 S_{MD_1} - MD_1 &= \sqrt{\frac{S_{D_1}^2}{n_1} + \frac{S_{D_2}^2}{n_2}} \\
 &= \sqrt{\frac{1.719}{30} + \frac{0.593}{30}} \\
 &= \sqrt{0.057 + 0.020} \\
 &= \sqrt{0.077} \\
 &= 0.277 \\
 t &= \frac{4.167 - 1.633}{0.277} \\
 &= \frac{2.534}{0.277} \\
 t &= 9.148 **
 \end{aligned}$$

คำนวณ

การเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ดังนี้

1. การคำนวณเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย ด้านการพุดร่ายละเอียดของเหตุการณ์ (หลังการทดลอง) ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ตามตาราง 9

$$\begin{aligned}
 t &= \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \cdot \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} \\
 &= \frac{32.400 - 28.733}{\sqrt{\frac{(30-1)18.662 + (30-1)8.754}{30 + 30 - 2} \cdot \frac{1}{30} + \frac{1}{30}}} \\
 &= \frac{3.667}{\sqrt{\frac{29(18.662) + 29(8.754)}{58} \times \frac{2}{60}}} \\
 &= \frac{3.667}{\sqrt{\frac{541.198 + 253.866 \times 0.066}{58}}} \\
 &= \frac{3.667}{\sqrt{\frac{795.064 \times 0.066}{58}}} = \frac{3.667}{0.905} \\
 t &= 4.05^{**}
 \end{aligned}$$

คำนวณ

2. การคำนวณเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย ด้านการเรียงลำดับเหตุการณ์ (หลังการทดลอง) ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ตามตาราง 9

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

$$= \frac{30.133 - 21.333}{\sqrt{\frac{(30 - 1)7.775 + (30 - 1)7.126}{30 + 30 - 2} \left(\frac{1}{30} + \frac{1}{30} \right)}}$$

$$t = 12.55^{**}$$

คำนวณ

3. การคำนวณเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ย ด้านการเล่าเหตุการณ์ (หลังการทดลอง) ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ตามตาราง 9

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

$$= \frac{25.166 - 22.333}{\sqrt{\frac{(30 - 1)13.178 + (30 - 1)7.540}{30 + 30 - 2} \left(\frac{1}{30} + \frac{1}{30} \right)}}$$

$$= 3.43^{**}$$

ชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วม
ในการจัดสื่อการเล่น

ชุดการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น

<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มุมร้านผลไม้
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. ผลไม้จำลอง 2. ตะกร้า , กระดาษ 3. ลังกระดาษ 4 ลัง (สำหรับทำเป็นโต๊ะ) 4. กระดาษสีต่าง ๆ (สำหรับตกแต่งลังกระดาษ) 5. กรรไกร , กาว 6. ถุงสำหรับใส่ผลไม้ 7. เครื่องชั่ง 8. กระดาษสำหรับทำเงิน
<u>จุดประสงค์</u>	1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตน และใช้สิทธิของตนได้ถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย 8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น 9. ฝึกการสนทนาโต้ตอบ 10. ฝึกให้รู้จักมารยาทของผู้ซื้อและผู้ขาย

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

มุมร้านผลไม้

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที พูดคุยถึงเรื่องการจัดมุมในห้องเรียน โดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และนำสื่อต่าง ๆ มา จัดตามสถานการณ์ที่กำหนด

ครู : เด็ก ๆ คะ ลองฟังนะคะว่าคุณครูจะพูดอะไร เงาะ มะม่วง องุ่น

แตงโม ส้ม เป็นชื่อของอะไรคะ

: ผลไม้

ครู : ถ้าเราอยากจะรับประทานผลไม้ เราจะทำอย่างไรคะ

: ไปซื้อ

ครู : แล้วเราจะซื้อผลไม้ได้ที่ไหนคะ

: ร้านผลไม้

ครู : เด็ก ๆ เคยตามคุณพ่อ คุณแม่ ไปที่ร้านขายผลไม้บ้างหรือไม่คะ

เราจะพบอะไรบ้างคะที่ร้านผลไม้

: ผลไม้ ตะกร้า ถัง แม่ค้า ทาซัง

ครู : เด็ก ๆ อยากขายของไหมคะ เรามาเล่นขายของกันดีไหมคะ เราต้อง

ทำอย่างไรบ้างคะ ถ้าเราจะจัดร้านขายผลไม้ในห้องของเรา เด็ก ๆ

จะช่วยกันหาของที่เรพบตามร้านขายผลไม้ ที่เด็ก ๆ พูดเมื่อสักครู่นี้มา

ให้ครูในวันพรุ่งนี้ได้ไหมคะ เราจะได้นำมาตกแต่งร้านผลไม้กัน อย่าลืม

ขอยกยูดคุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะคะ ครูจะคืนให้

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกันครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำของมาช่วยตกแต่งร้านผลไม้

ขั้นตอนการดำเนินงาน :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เด็กและครู ช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่งร้านผลไม้ ครูชักชวนให้เด็กทำกิจกรรมศิลปะ เพื่อนำผลงานมาตกแต่งร้านเพิ่มเติม (15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสื่อที่เด็กนำมา

ครู : จำได้ว่าไหมคะว่าสัปดาห์นี้เราจะมีการจัดมุมอะไรกันในห้องเรา เวลาที่เราไป
เรามี ผลไม้ ตะกร้า กระดาษ แผ่นฟอยล์ ลังกระดาษ 6 ลัง กระดาษ
ห่อของขวัญ กาว กรรไกร

2. ขั้นกำหนดสื่อที่ต้องผลิต

ครู : ก่อนอื่นเรามาตั้งชื่อร้านดีไหมคะ เด็กๆครูจะเขียนให้ชื่ออะไรดี เด็ก ๆ
ดูซิคะนี่คือของที่เราจะตกแต่งร้านผลไม้ ช่วยกันคิดซิคะว่าเราจะเอามา
ทำอะไรดี ไข่จะตกแต่งลังกระดาษเป็นโต๊ะ

3. ขั้นมอบหมายงาน (ดังตาราง)

ครู : คราวนี้เราจะมาทำสื่อเพื่อนำไปตกแต่งร้านผลไม้คะ งานที่ต้องทำ
คือแต่งลังกระดาษเป็นโต๊ะ และทำเงิน ครูต้องการผู้ช่วยมาช่วยครู
ทำสื่อตกแต่งร้าน เด็ก ๆ มีใครจะช่วยครูบ้างคะ

รายการสื่อที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
1. โต๊ะ 6 ตัว	ลังกระดาษ กระดาษห่อของขวัญ กาว กรรไกร	30
2. เงิน	กระดาษ สีเทียน	ทำพอสมควรกับการเล่น

4. ขั้นผลิตและขึ้นตักแต่ง

ครู : เด็ก ๆ อย่างลืมปรึกษากันก่อนนะคะ ลงมือทำได้เลยนะคะ ใครทำเสร็จแล้วนำไปจัดแต่งร้านผลไม้เลยนะคะ ตักแต่งเสร็จแล้วเราจะได้เข้าไปเล่นกัน

ครู : เราจะติดป้ายชื่อร้านไว้ที่หน้าโต๊ะ

ขั้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งร้านผลไม้เสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่นในมุมร้านผลไม้ของเด็กและครู

ครู : เราตกแต่งร้านผลไม้เสร็จแล้ว ทีนี้เราจะมาเล่นกันเลยนะคะ แต่ครูมีข้อแม้ว่าเด็ก ๆ จะเข้ามาเล่นในมุมนี้ไม่เกินครึ่งละ 5 คนนะคะ

ครู : ในร้านนี้จะมีใครบ้างคะ

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนขายคะ 2 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนซื้อคะ 2 คน

ครู : ครูขอเล่นเป็นคนซื้อผลไม้ด้วยคนนะคะ

ครูเล่นบทบาทสมมติ แสดงวิธีการซื้อผลไม้ และการพูดคุยต่าง ๆ เช่น

" กกล้วย หวีละเท่าไรคะ ลดราคาหน่อยได้ไหม "

" เงาะ กิโลละเท่าไร ขอซื้อกิโลหนึ่งคะ " เป็นต้น

หลังจากเล่นได้สักระยะหนึ่งครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจในการเล่น ครูถามเด็กว่า

ครู : จะมีใครมาเล่นแทนครูบ้างคะ เด็ก ๆ เล่นกันเองนะคะ อย่างลืมนะคะ มุมนี้เล่นครึ่งละ 5 คนเท่านั้น ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่ เด็ก ๆ ไปเล่นที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดพบว่ามุมนี้ว่างแล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่นเสร็จแล้วอย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูควรชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

: เวลามาเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะ ไม่ใช่เล่นอยู่บทบาทเดียวอยู่ทุกวัน อาจจะเล่นเป็นคนซื้อบ้าง คนขายบ้างสลับกันนะคะ

<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มุมไปรษณีย์
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. หมวกบุรุษไปรษณีย์ 2. ลังกระดาษ 4 ลัง (ทำเป็นที่ทำการไปรษณีย์) 3. ตู้รับจดหมาย (ทำจากลังกระดาษ) 4. ซองจดหมาย , แสตมป์ , ก้อนงาใส่พัสดุ , เชือก 5. กระดาษสีแดง (สำหรับตกแต่งตู้รับจดหมาย) 6. ตราขาย (สำหรับประทับตราไปรษณีย์) 7. กระดาษสำหรับทำเงิน 8. กาว , กรรไกร
<u>จุดประสงค์</u>	1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตน และใช้สิทธิของตนได้ถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย 8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น 9. ฝึกการสนทนาโต้ตอบ

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

มุมมองไปรษณีย์

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที ถึงเรื่องการจัดมุมที่ทำการไปรษณีย์ โดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และนำสื่อต่าง ๆ มาจัด

ครู : เด็ก ๆ คะ ถ้าคุณพ่อ คุณแม่ไปต่างจังหวัดนาน ๆ แล้วเด็กคิดถึงคุณพ่อ
คุณแม่ เด็กจะทำอย่างไรคะ

: โทรศัพท์ เขียนจดหมาย

ครู : แล้วเวลาเด็ก ๆ จะส่งจดหมายเราต้องทำอย่างไรคะ

: ติดแสตมป์ ใส่ตู้ไปรษณีย์

ครู : เมื่อเราส่งจดหมายแล้วใครจะเป็นคนนำจดหมายไปให้คุณพ่อ คุณแม่
ของเด็ก ๆ คะ

: บุรุษไปรษณีย์

ครู : แล้วใครทราบบ้างคะว่า บุรุษไปรษณีย์ทำงานที่ไหน

: ที่ทำการไปรษณีย์

ครู : เด็ก ๆ เคยไปที่ทำการไปรษณีย์บ้างไหมคะ แล้วที่ทำการไปรษณีย์
เราจะพบอะไรบ้างคะ

: บุรุษไปรษณีย์ ซองจดหมาย แสตมป์

ครู : สักพักหน้าเรามาจัดมุมที่ทำการไปรษณีย์ดีไหมคะ ครูขอให้ได้ภาพของ
ที่เราพูดเมื่อครูนี้มาได้ไหมคะ เราจะได้นำมาตกแต่งที่ทำการไปรษณีย์
กัน อย่าลืมขอยืมจากคุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะคะ ครูจะคืนให้

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกันครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็ก
นำของมาช่วยตกแต่งที่ทำการไปรษณีย์

ขั้นตอนการดำเนินงาน :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่ง
ที่ทำการโปรเจกต์ ครูชักชวนให้เด็กทำกิจกรรมศิลปะ เพื่อนำผลงานมาตกแต่งที่ทำการโปรเจกต์

1. ขั้นสำรวจสิ่งที่เด็กนำมา

ครู : เด็ก ๆ จำได้ไหมคะว่าสัปดาห์นี้เราจะจัดมุมอะไรกัน เวลาเรามี
ของจดหมาย แสตมป์ ตู้โปรเจกต์ ลังกระดาษ กระดาษห่อของขวัญ
กระดาษสีแดง กาว กรรไกร

2. ขั้นกำหนดสิ่งที่ต้องผลิต

ครู : เด็ก ๆ ดูซิคะว่าของที่เรานำมาแต่งมุมมีอะไรที่ต้องตกแต่งบ้าง ไข่ตะ
ตกแต่งลังกระดาษเป็นโต๊ะที่ทำการโปรเจกต์ ตกแต่งลังกระดาษเป็นตู้
โปรเจกต์

3. ขั้นมอบหมายงาน (ดังตาราง)

ครู : คราวนี้เราจะมาทำสื่อเพื่อนำมาตกแต่งมุมโปรเจกต์นะคะ ครูต้องการ
ผู้ช่วยมาช่วยทำสื่อที่จะตกแต่ง มีใครจะช่วยครูได้บ้างคะ

รายการสื่อที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
1. โต๊ะ 4 ตัว	ลังกระดาษ กระดาษห่อของขวัญ กาว กรรไกร	20
2. ตู้รับจดหมาย 2 ตู้	ลังกระดาษ กระดาษสีแดง กาว กรรไกร	10
3. เงิน	กระดาษ สีเขียน	ทำเพิ่มเติมตามความ จำเป็นของแต่ละคน

ขึ้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งที่ทำการโปรยธัญเสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่นในมุมที่ทำการโปรยธัญของเด็กและครู

ครู : คราวนี้เราจะมาเล่นในมุมนี้กันนะคะ แต่คุณครูให้เข้ามาเล่นครั้งละไม่เกิน 5 คน เท่านี้แหละคะ ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่ เด็ก ๆ ไปเล่นที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดพบว่ามุมนี้ว่างแล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่นเสร็จแล้วอย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ครู : ที่ที่ทำการโปรยธัญ มีใครบ้างคะ

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนส่งจดหมายคะ 2 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นบุรุษโปรยธัญ 1 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นเจ้าหน้าที่โปรยธัญคะ 2 คน

ครูให้เด็กเล่นก่อน ครูคอยสังเกตการเล่นของเด็กว่า เด็กแสดงบทบาทในการส่งจดหมายว่าถูกต้องหรือไม่ ถ้าเด็กทำผิดก็ให้คนอื่นที่ทำได้ออกมาแสดงให้เพื่อน ๆ ดู ครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจในการเล่นจึงปล่อยให้เด็กเล่นต่อไป

ในวันต่อมาครูชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

ครู : เวลามาเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะ ไม่ให้เล่นอยู่บทบาทเดียวอยู่ทุกวัน อาจเล่นเป็นคนส่งจดหมายบ้าง เป็นบุรุษโปรยธัญบ้างสลับกันนะคะ

<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มุมร้านไอศกรีม
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. ถังไอศกรีม 2. ถ้วยใส่ไอศกรีม , ช้อน , ถาด 3. ลังกระดาษ 2 ลัง (ทำกระดาษ) 4. กระบองนม (ทำแก้ว) 5. ลังกระดาษ (ทำตู้แช่ไอศกรีม) 6. รายการไอศกรีม 7. ใบรับคำสั่งรายการ , ปากกา 8. กระดาษห่อของขวัญ (สำหรับตกแต่งลังกระดาษ) 9. กระดาษสำหรับทำเงิน , กาว กรรไกร 10. แบงค์ด (บันไอศกรีม) 11. ช้อนตักไอศกรีม 12. ผ้ากันเปื้อน 13. ป้ายชื่อร้าน
<u>จุดประสงค์</u>	1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตน และใช้สิทธิของตนได้ถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย

8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น
9. ฝึกทักษะการพูดและการฟัง
10. ฝึกให้รู้จักมารยาทของผู้ซื้อและผู้ขาย

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์



มุมร้านไอศกรีม

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที ครูพูดคุยกับเด็กถึงเรื่องการจัดมุมโดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และนำสื่อต่าง ๆ มาจัด

ครู : เด็ก ๆ ค่ะวันนี้ครูมีอะไรมาให้เด็ก ๆ ช่วยกันหาและลองฟังดูนะคะ
" อะไรเอ่ย เย็น ๆ มีหลายรส เด็ก ๆ ชอบรับประทาน "

: ไอศกรีม

ครู : ค่ะ ไอศกรีม เด็กชอบไอศกรีมไหมคะ แล้วเคยไปที่ร้านไอศกรีม
ไหมคะ ที่ร้านไอศกรีมนี้มีอะไรบ้างคะ

: ไอศกรีม คนขาย ตู้แช่ ถังไอศกรีม ฯลฯ

ครู : เราลองมาจัดร้านขายไอศกรีมในห้องของเรากันดีไหมคะ ครูขอให้
เด็ก ๆ ช่วยกันหาของที่เด็กพบในร้านไอศกรีมมาให้ครูในวันพรุ่งนี้
ได้ไหมคะ เราจะได้นำมาตกแต่งร้านไอศกรีมกัน อย่าลืมขออนุญาต
คุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะคะ ครูจะคืนให้

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกัน ครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำ
ของมาช่วยกันตกแต่งร้านขายไอศกรีม

ขั้นหาข้อมูลเพิ่มเติม :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่ง
ร้านขายไอศกรีม ครูชักชวนให้เด็กทำกิจกรรมศิลปะเพื่อนำผลงานมาตกแต่งเพิ่มเติม (15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสื่อที่เด็กนำมา

ครู : เด็ก ๆ จำได้ไหมเอ่ย ว่าสัปดาห์นี้เราจะจัดมุมอะไรในห้องของเรา
เวลานี้เรามีของที่เด็ก ๆ นำมา เช่น น้ำไอศกรีม ถังไอศกรีม ช้อนตัก
ไอศกรีม ช้อน ถ้วยใส่ไอศกรีม สมุดจดรายการ - ดินสอ ลังกระดาษ
กระป๋องนม แป้งโรต กระดาษสี กาว กรรไกร

2. ขั้นกำหนดสื่อที่ต้องผลิต

ครู : ก่อนอื่นเรามาดั้งชื่อร้านดีไหมคะ เด็กๆครูจะเขียนให้ ชื่ออะไรดี
 ได้ก้ ๗ ดูซิคะนี่คือของที่เรากจะตกแต่งร้านไอศกรีม ช่วยกันคิดซิคะว่า
 ของเหล่านี้เราจะเอามาทำอะไรได้บ้าง ช่วยกันดูซิคะว่าร้านของเรา
 จะมีอะไรบ้าง วัสดุ แก้ว อี๋ ตูแช่ของ รายการไอศกรีม ใบรับคำสั่ง
 รายการ ไอศกรีม

3. ขั้นมอบหมายงาน (ดังตาราง)

ครู : คราวนี้เราจะมาทำของตกแต่งร้านไอศกรีมนะคะ งานที่ต้องทำ คือ
 แต่งสังกระดาษให้ เป็นวัสดุ แต่งกระป๋องนมเป็นแก้ว อี๋ ตกแต่งตูแช่ของ
 ปั้นแป้งโรตเป็นไอศกรีม ทำรายการไอศกรีม ใบรับคำสั่งรายการ
 และทำเงิน ครูต้องการผู้ช่วยมาช่วยครูทำของตกแต่งร้านนะคะ
 ได้ก้ ๗ มีใครจะช่วยครูบ้างคะ

รายการสื่อที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิตสื่อ
1. วัสดุ 2 ตัว	สังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	6
2. แก้ว อี๋ 8 ตัว	กระป๋องนม กระดาษสี กาว กรรไกร	8
3. ตูแช่ไอศกรีม	กระดาษสี กาว กรรไกร กล่อง	4
4. รายการไอศกรีม	กระดาษ สีเขียน	6
5. ใบรับคำสั่งไอศกรีม	กระดาษ กาว กรรไกร	2

รายการสื่อที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิตสื่อ
6. ไอศกรีม	แป้งโด สีทำขนม	4
7. เงิน	กระดาษ	ทำเพิ่มตามความจำเป็น ของแต่ละคน

4. ขั้นผลิตและขั้นตกแต่ง

ครู : เด็ก ๆ อย่างลืมปรึกษากันก่อนทำนะคะ ลงมือทำได้เลยคะ ใครทำเสร็จ
แล้วนำไปจัดแต่งที่ร้านไอศกรีมของเราเลยนะคะ ตกแต่งเสร็จแล้วจะ
ได้เข้าไปเล่นกัน
: เราจะติดป้ายชื่อร้านไว้ที่ไหนดีคะ

ขั้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งร้านขายไอศกรีมเสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกต
การเล่นในมุมร้านขายไอศกรีมของเด็กและครู

ครู : ที่นี้เราจะเข้ามาเล่นในมุมนี้กันนะคะ จำได้ไหมคะว่าเรามีข้อตกลงกัน
ว่าอย่างไรคะ เวลาเราเข้ามาเล่นในมุมนี้ ลองพูดให้คุณครูฟังซิคะ
(เล่นครั้งละไม่เกิน 5 คน และเมื่อเล่นเสร็จแล้วต้องช่วยเก็บของ)
: ที่ร้านไอศกรีมมีใครบ้างคะ ไข่คะ มีคนซื้อ คนขาย เด็กเสริฟของ
จะมีใครเป็นอาสาสมัครมาเล่นให้เพื่อน ๆ ดูบ้างไหมคะ แล้วหนูจะเล่น
เป็นใครคะ
: ครูจะขอเล่นเป็นคนขายไอศกรีมคะ

ครูเล่นบทบาทสมมติกับเด็ก แสดงบทบาทของคนขายไอศกรีมให้เด็กดู หลังจากเล่นได้ สักระยะหนึ่งครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจในการเล่น ครูถามเด็กว่า

ครู : จะมีใครมาเล่นแทนครูบ้างคะ คราวนี้นักเรียนเล่นกันเองนะคะ ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่ เด็ก ๆ ไปเล่นที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดพบว่ามุมนี้ว่างแล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่นเสร็จแล้วอย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูควรชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

ครู : เวลาในการเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะ ไม่ใช่เล่นอยู่ บทบาทเดียวอยู่ทุกวัน อาจเล่นเป็นคนซื้อบ้างคนขายบ้างสลับกันนะคะ



ชื่อกิจกรรม

มรดกดับเพลิง

จำนวนผู้เล่น

5 คน

อุปกรณ์

1. ลังกระดาษ (สำหรับทำมรดกดับเพลิง)
2. ลังกระดาษ (ทำมรดกพยาบาล)
3. สายยาง
4. หมวกนิรภัย
5. ระฆัง
6. ถังดับเพลิง
7. วิทยุ
8. ผ้ากระสอบ

จุดประสงค์

1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตน และใช้สิทธิของตนเองได้ถูกต้อง
2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน
3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์
4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น
5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง
6. ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย
8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น
9. ฝึกทักษะการพูดและการฟัง
10. ส่งเสริมการช่วยเหลือผู้อื่น

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

มุมดับเพลิง

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที
ครูพูดคุยกับเด็กถึงเรื่องการจัดมุมโดยให้เด็กมีส่วนในการวางแผนและนำสื่อต่าง ๆ มาจัดตาม
สถานการณ์ที่กำหนด

ครู : เด็ก ๆ ค่ะ วันนี้ครูมีอะไรมาให้เด็ก ๆ ดูด้วยค่ะ เด็ก ๆ ลองดูซิคะว่า
รูปอะไร

: รูปตำรวจดับเพลิง

ครู : ค่ะ แล้วตำรวจดับเพลิงมีหน้าที่อะไรคะ

: ดับไฟ ที่ไหม้คะ

ครู : ทราบไหมคะว่าที่ทำงานของตำรวจดับเพลิงอยู่ที่ไหน

: สถานีดับเพลิง

ครู : เด็ก ๆ เคยไปสถานีดับเพลิงไหม้คะ ถ้าไม่เคยครูจะเล่าให้ฟังนะคะ
ว่าที่สถานีตำรวจดับเพลิงมีอะไรอยู่บ้าง

: ตำรวจดับเพลิง รถดับเพลิง สายยาง ฯลฯ

ครู : รถดับเพลิงต่างจากรถธรรมดาอย่างไรคะ

: มีเสียง

ครู : เด็ก ๆ ลองทำเสียงของรถดับเพลิงซิคะ

ครู : ครูว่าเราลองมาจัดสถานีดับเพลิงในห้องของเราดีไหมคะ ครูขอให้
เด็ก ๆ ช่วยกันหาของที่เรพบที่สถานีดับเพลิงที่ครูพูดเมื่อซักครูนี้มา
ให้คุณครูในวันพรุ่งนี้ได้ไหมคะ อย่าลืมขออนุญาตคุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะคะ
แล้วครูจะคืนเด็ก ๆ นะคะ

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกันครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำ
ของมาช่วยกันตกแต่งมุมดับเพลิง

ขั้นตอนที่ ๑ :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่ง มุมดับเพลิง ครูชักชวนให้เด็กทำกิจกรรมศิลปะ เพื่อนำผลงานมาตกแต่งเพิ่มเติม (15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสื่อที่เด็กนำมา

ครู : เด็ก ๆ จำได้ไหมคะว่าสัปดาห์นี้เราจะจัดมุมอะไรในห้องของเรา
เวลานี้เรามีของที่นำมา คือ รถดับเพลิง ถังดับเพลิง รถพยาบาล
หมวกนิรภัย สายยาง ไซริงค์ (ทำจากถ้วยพลาสติก/กระดาษ)
กระดาษสีแดง กาว กรรไกร ระบายสี

2. ขั้นกำหนดสื่อที่ต้องผลิตเพิ่ม

ครู : เด็ก ๆ ดูซิคะว่าของที่เรานำมาจะต้องทำเพื่อนำมาแต่งมุมอะไรบ้างคะ
ใช่ค่ะ เราต้องตกแต่งรถดับเพลิง รถพยาบาล ถังดับเพลิง และทำตรา
กาชาดสำหรับรถพยาบาล

3. ขั้นมอบหมายงาน (ดังตาราง)

ครู : คราวนี้เราจะมาทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อนำมาตกแต่งมุมดับเพลิงนะคะ ครู
ต้องการผู้ช่วยมาช่วยทำของที่ตกแต่ง มีใครจะช่วยครูได้บ้างคะ
ครูจะมอบงานให้เด็ก ๆ ช่วยกันทำนะคะ

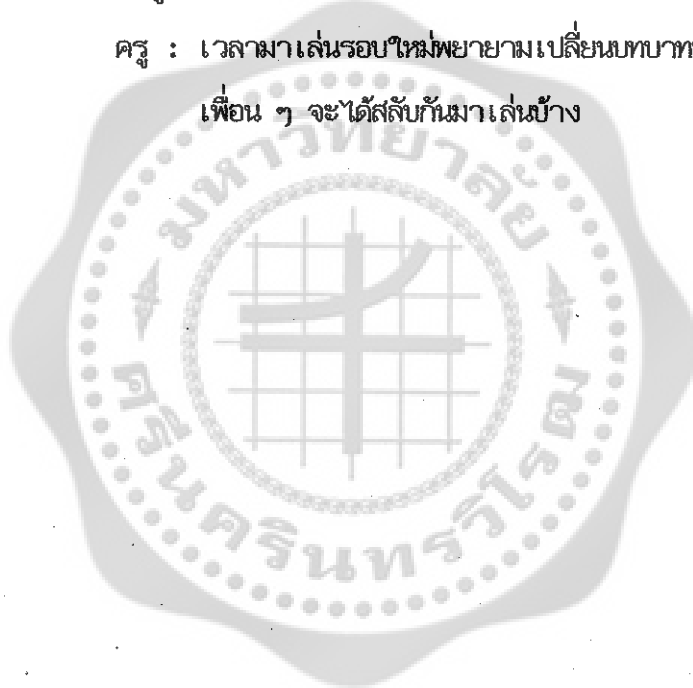
รายการสื่อที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
1. รถดับเพลิง 2 คัน	กระดาษสีแดง กาว กรรไกร กล่อง	12
2. รถพยาบาล	กระดาษสีขาว แดง กาว กรรไกร กล่อง	6

รถกลับที่สถานีดับเพลิง หลังจากเล่นได้สักกระยะหนึ่งครูสังเกตเห็นว่าเด็กมีความเข้าใจในการเล่น
ครูถามเด็กว่า

- : จะมีใครมาเล่นแทนครูบ้างคะ
- : คราวนี้ักเรียนเล่นกันเองนะคะ ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่เด็ก ๆ
ไปเล่นที่อื่นก่อน เมื่อใดพบว่ามุมนี้ว่างแล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่น
เสร็จแล้วอย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

- ครู : เวลามาเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะไม่ใช่เล่นอยู่คนเดียว
เพื่อน ๆ จะได้สลับกันมาเล่นบ้าง



<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มม.หาบเร่
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. หาบเร่ - กระจาด ไม้คาน ส้มแขก ถาด กระจัง ลัง 2. สินค้าสำหรับตกแต่งหาบเร่ 3. กระดาษสำหรับหาเงิน 4. กาว , กรรไกร 5. ถุง , กระดาษห่อของ , ใบตอง , พวงสตีก , ไม้กลัด 6. แบงก์ (บันลูกขึ้น , ขมครก) 7. งอบ , หมวก 8. ม้านั่งเล็ก ๆ
<u>จุดประสงค์</u>	1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตน และใช้สิทธิของตนเองได้ถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกับผู้อื่น 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย 8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น 9. ฝึกทักษะการพูดและการฟัง 10. รู้จักมารยาทของผู้ซื้อและผู้ขาย

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

หมากหาบแร่

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที
พูดคุยถึงเรื่องการจัดมุมโดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และนำสื่อต่าง ๆ มาจัด

ครู : เด็ก ๆ คะ เวลาเด็ก ๆ เดินตามถนนเด็ก ๆ เคยเห็นคนหาบของขาย
หรือเอาของไปแร่ขายบ้างไหม

: เคยค่ะ (ครับ)

ครู : แล้วเด็ก ๆ เคยเห็นหาบแร่ขายอะไรบ้างคะ

: ร้านขายลูกชิ้น ร้านขายน้ำ ร้านขายผลไม้ ฯลฯ

ครู : เราลองจัดหาบแร่ในห้องของเรากันดีไหมคะ เราจะจัดหาบแร่ 3 แผง
คือ หาบแร่ขายลูกชิ้น หาบแร่ขายข้าวเหนียวสังต่า หาบแร่ขายขนมครก
คุณครูจะให้แต่ละกลุ่มออกมาจับสลากว่ากลุ่มของเด็ก ๆ จะอยู่หาบแร่ขาย
อะไร

ครู : ตอนนี้เด็ก ๆ ทราบแล้วนะคะว่ากลุ่มของเด็ก ๆ ได้หาบแร่ขายของอะไร
เด็ก ๆ ช่วยกันคิดซิว่าจะนำอะไรมาจัดมุมหาบแร่บ้าง ลองบอกคุณครูซิคะ
จะต้องนำของอะไรมาจัดที่มุมหาบแร่บ้าง ครูขอให้เด็ก ๆ ช่วยกันนำของ
ที่เด็ก ๆ พูดเมื่อสักครู่นี้มาให้คุณครูในวันพรุ่งนี้ได้ไหมคะ เราจะได้นำมา
ตกแต่งหาบแร่กัน อย่าลืมขออนุญาตคุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะคะ ครูจะคืนให้

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกัน ครูคุยกับเด็กอีกครั้งเพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำของ
มาตกแต่งหาบแร่

ขั้นตกแต่งมุม :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่ง
หาบแร่ ครูชักชวนให้เด็กช่วยกันทำกิจกรรมศิลปะ เพื่อตกแต่งหาบแร่ (15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสิ่งที่เด็กนำมา

ครู : เด็ก ๆ จำได้ไหมเอ่ยว่าสัปดาห์นี้เราจะจัดมุมอะไรกัน เวลาที่เรามีของ
ที่เด็ก ๆ นำมา คือ สินค้าที่เด็ก ๆ จะนำมาขายกัน กระจาย ไม่คาน
สาแหรก กระดัง

2. ขั้นกำหนดสิ่งที่ต้องผลิต

ครู : เด็ก ๆ ช่วยกันคิดซิคะว่าเราจะต้องทำอะไรเพิ่มเติมเพื่อไปตกแต่ง
หาบเร่บ้าง ทำสินค้า (ปั้นแป้งโด) ตกแต่งหาบเร่

3. ขั้นมอบหมายงาน ขั้นผลิตและตกแต่ง

ครู : เด็ก ๆ ค่ะ คราวนี้เด็ก ๆ ลงมือ ทำสินค้าและตกแต่งหาบเร่ที่กลุ่มตนเอง
รับผิดชอบเลยนะคะ อย่าลืมปรึกษากันก่อนทำงานนะคะว่าต้องทำอะไรบ้าง
และจะทำอย่างไร เมื่อทำเสร็จแล้วเราจะได้เล่นกันนะคะ

รายการสิ่งที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิตสื่อ
1. สินค้าต่าง ๆ (ขนมครก ข้าวเหนียว ลูกชิ้น)	แป้งโด สีทาขนม	12
2. ลังกระดาษสำหรับใส่ สินค้า	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	6
3. เงิน	กระดาษ สีเทียน	ทำเพิ่มเติมตามความ จำเป็นของแต่ละคน

ขึ้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งหาบเร่ เสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่นใน
มุงหาบเร่ของเด็กและครู

ครู : ทีนี้เราจะเข้ามาเล่นกันนะคะ จะมีใครบ้างคะที่หาบเร่

ครู : ใครจะเล่นเป็นพ่อค้า แม่ค้าคะ ขอ 3 คนนะคะ

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนซื้อคะ

ครู : ครูขอเล่นเป็นคนซื้อด้วยคนนะคะ

ครูเล่นบทบาทสมมติกับเด็ก แสดงบทบาทของคนมาซื้อของ การพูดกับคนขายของ เช่น

" ลูกชิ้นไม้ละเท่าไร "

" ชื้อ 3 ไม้ "

หลังจากเล่นได้สักระยะหนึ่งครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจในการเล่น ครูถามเด็กว่า

ครู : จะมีใครมาเล่นแทนครูบ้าง คราวนี้เด็ก ๆ เล่นกันเองนะคะ ในขณะที่
เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่เด็ก ๆ ไปเล่นที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดพบว่ามุมนี้ว่าง
แล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่นเสร็จแล้วย่ออย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้
เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

ครู : เวลาที่มาเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะ เพื่อน ๆ จะได้
สลับมาเล่นบ้างนะคะ

<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มมสกีฬานีรลัฟ
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. ลังกระดาก (กีฬานีรลัฟ) 2. ธงสีเขียว , สีแดง 3. ตั้วกีฬานีรลัฟ 4. ระฆัง 5. สีน้ดำ - หนังสือพิมพ์, ไข่, ข้าว, ผลไม้, หมูย่าง 6. หาบแร่ 7. ป้ายบอกสถานที่ 8. แป้งจิ๊ด 9. ขวดทอง ไม้กลัด 10. กระดากสำหรับทำเงิน

<u>จุดประสงค์</u>	1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง และใช้สิทธิของตนเองได้อย่างถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ขอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย 8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น 9. ฝึกทักษะการพูดและการฟัง 10. ทักษะทางคณิตศาสตร์
-------------------	--

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

มุมมองสถานีรถไฟ

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที
พูดคุยถึงเรื่องการจัดมุมสถานีรถไฟ โดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และนำสื่อต่าง ๆ มาจัด

ครู : เด็ก ๆ ค่ะ ครูมีอะไรมาให้เด็ก ๆ ทายนะคะ "อะไรเอ๋ย ร้องบนราง
เสียงดังซึก ซึก ซึก ซึก

: รถไฟ

ครู : เด็ก ๆ เคยขึ้นรถไฟไหมคะ เป็นอย่างไรบ้างคะ

ครู : ก่อนเราจะขึ้นรถไฟเราต้องทำอะไรก่อนคะ แล้วใครทราบบ้างว่า
รถไฟจอดที่ไหน แล้วเด็ก ๆ เห็นอะไรบ้างที่สถานีรถไฟ

: รถไฟ ร้านขายของ ฯลฯ

ครู : เด็ก ๆ บอกว่ามีร้านขายของ มีร้านขายอะไรบ้างคะ

: ร้านขายน้ำ ร้านขายผลไม้ ร้านขายหนังสือ ฯลฯ

ครู : สักพักหน้าเราการจัดมุมสถานีรถไฟกันดีไหมคะ ครูขอให้เด็ก ๆ ช่วย
นำของที่เรานำมาตามสถานีรถไฟมาให้ครูในวันพรุ่งนี้ได้ไหมคะ เราจะได้
นำมาตกแต่งสถานีรถไฟกัน อย่าลืมขอยืมมาด้วยนะคะ คุณแม่ก่อนนะคะ
แล้วครูจะคืนให้

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกัน ครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำ
ของมาตกแต่งสถานีรถไฟ

ขั้นตกแต่งมุม :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่ง
สถานีรถไฟ ครูชักชวนให้เด็กทำกิจกรรมศิลปะ เพื่อนำผลงานมาตกแต่งสถานีรถไฟเพิ่มเติม
(15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสิ่งที่ได้กินมา

ครู : เด็ก ๆ คงจำได้ไหมคะว่าสัปดาห์นี้เราจะจัดมุมอะไรกัน เวลาที่เรา
ของที่ได้กิน ๆ มา คือ สินค้าที่จะขายตามสถานีรถไฟ รถไฟ 1 ขบวน
ระวัง ตัวรถไฟ บ้ายบอกสถานี หมวกขายสถานี กระดาษสี กาว กรรไกร

2. ขั้นกำหนดสิ่งที่ต้องผลิตเพิ่ม

ครู : เด็ก ๆ ช่วยกันคิดซิคะว่าเราต้องตกแต่งสิ่งต่าง ๆ เพิ่มเติมบ้าง ค่ะ
ตกแต่งรถไฟ บ้ายบอกสถานี ตัวรถไฟ ธงสีเขียว - สีแดง สินค้า
(แบ่งัดนั้นเป็น ผลิต หมายความว่า)

3. มอบหมายงาน (ดังตาราง)

ครู : คราวนี้เราจะลงมือตกแต่งสิ่งต่าง ๆ ที่เรานำมา เพื่อไปตกแต่งสถานีรถไฟ
ครูอยากได้ผู้ช่วยมาช่วยครูตกแต่งของ จะมีใครมาช่วยครูบ้างไหมคะ

รายการสิ่งที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
1. รถไฟ	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	12
2. ตัวรถไฟ	กระดาษ สีเทียน	4
3. บ้ายบอกสถานี	กระดาษแข็ง สีเทียน	4
4. ธงสีเขียว - แดง	กระดาษ สีเทียน	4
5. สินค้า (ปั้นแป้ง)	แป้งโด สีทาขนม	6
6. เงิน	กระดาษ สีเทียน	ทำเพิ่มเติมตามความ จำเป็นของแต่ละคน

4. ขั้นผลิตและตกแต่ง

ครู : เด็ก ๆ อย่าลืมปรึกษากันก่อนนะคะ ๖โครงทำเสร็จแล้วนำไปแต่งที่มุม
สถานีรถไฟนะคะ เสร็จแล้วเราจะได้เข้าไปเล่นกัน

ขั้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งสถานีรถไฟเสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่น
ในมุมสถานีรถไฟของเด็กและครู

ครู : ที่นี่ เราจะมาเล่นกันนะคะ ที่สถานีรถไฟมีใครบ้างคะ

ครูเล่าถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นบนสถานีรถไฟให้เด็กฟัง ว่ามีผู้โดยสารมาที่สถานีรถไฟ ขึ้นตัว
แล้วรอรถไฟ เมื่อรถไฟมาถึงขึ้นรถ คนตรวจตั๋วจะมาดูตั๋ว เมื่อรถไฟไปถึงสถานีต่อไปจะมีนายสถานี
คอยโบกธงสีเขียว - แดง ให้สัญญาณรถไฟ ถ้าโบกธงสีเขียว หมายถึง ให้รถไฟเข้ามาที่สถานีได้
ถ้าโบกธงสีแดง หมายถึง รถไฟจะต้องจอดรออยู่นอกสถานีก่อน เมื่อนายสถานีโบกธงสีเขียวรถไฟจึง
เข้ามาที่สถานีได้ รถไฟเข้ามาจอดที่ชานชาลาจะมีคนขายของต่าง ๆ มาร้องขายของกับ
ผู้โดยสาร เมื่อผู้โดยสารขึ้น - ลง รถไฟเรียบร้อยแล้วรถไฟจึงออกจากสถานี

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนขายตั๋วคะ ขอ 2 คน อยู่คนละสถานี

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนตรวจตั๋ว 1 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นนายสถานี 2 คน อยู่คนละสถานี

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนขายของตามสถานี 3 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นผู้โดยสาร 2 คนคะ

ครู : ครูขอเล่นเป็นผู้โดยสารด้วยคนนะคะ

ครูเล่นบทบาทสมมติกับเด็ก แสดงบทบาทของผู้โดยสารให้เด็กดู คือ ขึ้นตัว รอรถไฟ
เมื่อรถไฟมาถึงให้รถไฟหยุดสนิทเสียก่อนจึงขึ้นรถไฟ เมื่อรถไฟถึงสถานีที่ต้องการจะลงก็รอสให้
รถไฟหยุดสนิทเสียก่อนจึงลง หลังจากเล่นได้สักระยะหนึ่ง ครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจในการ
เล่นแล้ว ครูถามเด็กว่า

ครู : จะมีใครมาเล่นแทนครูไหมคะ

ครู : เด็ก ๆ เล่นกันเล่นนะคะ ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่เด็ก ๆ ไปเล่น
ที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดที่พบว่ามุมนี้ว่างจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่นเสร็จแล้ว
อย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูควรชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

ครู : เวลาที่มาเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะไม่ใช่เล่นอยู่
บทเดียว เพื่อน ๆ จะได้สลับเข้ามาเล่นบ้างนะคะ



<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มุมร้านของขวัญ
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. กลองของขวัญ 2. บัตรอวยพร 3. ส้มกระดาก 5 ส้ม (ทำเป็นเม็ดมะ) 4. กระดากสีต่าง ๆ 5. กาว , กรรไกร 6. กระดากสำหรับทำเงิน 7. ป้ายติดราคาสินค้า 8. กระดากห่อของขวัญ 9. ริบบิ้น , สายรุ้ง

<u>จุดประสงค์</u>	1. ฝึกให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเองและใช้สิทธิของตนได้ถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้อาหารรู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย 8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น 9. ฝึกการสนทนาโต้ตอบ
-------------------	--

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

มุมร้านของขวัญ

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที ถึงเรื่องการจัดมุมร้านของขวัญ โดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และนำสื่อต่าง ๆ มาจัด

ครู : เด็ก ๆ คะ ในช่วงนี้มีเทศกาลต่าง ๆ มากมาย เช่น คริสต์มาส ปีใหม่ วันเด็ก ฯลฯ ตามปกติแล้วในเทศกาลต่าง ๆ นั้นมักจะมีการส่งของขวัญ บัตรอวยพร นักเรียนเคยส่งไปให้ใครบ้างไหมคะ แล้วเด็ก ๆ ไปหาซื้อของขวัญ บัตรอวยพรได้ที่ไหนคะ

: ร้านขายของขวัญ

ครู : แล้วที่ร้านขายของขวัญมีอะไรอยู่บ้างคะ

: ของขวัญ บัตรอวยพร ของเล่น ริบบิ้น กระดาษห่อของขวัญ

ครู : สักพักหน้าเราจัดร้านขายของขวัญในห้องของเรากันดีไหมคะ ครูขอให้นักช่วยกันนำของที่เรานำมาที่ร้านขายของขวัญมาให้คุณครูในวันพุธนี้ ได้ไหมคะ เราจะได้นำมาตกแต่งร้านของขวัญนะคะ อย่าลืมขออนุญาต คุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะคะ ครูจะคืนให้คะ

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกัน ครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำของมาช่วยกันตกแต่งร้าน และทำของมาวางขายที่ร้านของขวัญ

ขั้นตกแต่งมุม :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่งร้านของขวัญ ครูชักชวนให้เด็กทำกิจกรรมศิลปะ เพื่อนำผลงานมาตกแต่งเพิ่มเติม (15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสื่อที่เด็กนำมา

ครู : เด็ก ๆ ได้ไหมคะว่าสักพักนี้เราจะจัดมุมอะไรกัน เวลาที่เราซื้อของที่เด็ก ๆ ช่วยกันนำมา คือ ของขวัญ บัตรอวยพร กระดาษห่อของขวัญ

สายรุ้ง ลังกระดาศ 5 ลัง ดอกไม้ ริมบ้น กาว กรรไกร

2. ขั้นกำหนดสื่อที่ต้องผลิต

ครู : ก่อนอื่นเรามาตั้งชื่อร้านดีไหมคะ เด็กๆครูจะเขียนให้ ชื่ออะไรดีคะ
เด็ก ๆ ครูคิดว่าคุณครูที่เราจะแต่งร้านของขวัญ เราจะทำอะไร
ได้บ้างช่วยกันดูซิคะว่าร้านของขวัญจะมีอะไรบ้าง วัสดุของ ของขวัญ
บัตรอวยพร

3. ขั้นมอบหมายงาน (ดังตาราง)

ครู : คราวนี้เราจะมาทำของตกแต่งร้านของขวัญนะคะ งานที่ต้องทำ คือ
แต่งลังกระดาศให้เป็นโต๊ะวางของ ทำบัตรอวยพร ห่อกล่องของขวัญ
ครูต้องการผู้ช่วยมาช่วยครูทำของตกแต่งร้านนะคะ เด็ก ๆ จะมีใคร
จะมาช่วยครูบ้างคะ

รายการสื่อที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
1. โต๊ะ 5 ตัว	ลังกระดาศ กระดาศสี กาว กรรไกร	20
2. กล่องของขวัญ	กล่องกระดาศ กระดาศห่อของขวัญ กาว กรรไกร	4
3. บัตรอวยพร	กระดาศ สีเขียน	6
4. เงิน	กระดาศ สีเขียน	ทำเพิ่มเติมตามความ จำเป็นของแต่ละคน

ชั้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งร้านของขวัญเสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่น
ในมุมร้านของขวัญของเด็กและครู

ครู : ที่นี่เราจะเข้ามาเล่นกันนะคะ ที่ร้านของขวัญมีใครบ้างคะ

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนซื้อคะ 2 คนค่ะ

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนขาย 2 คนค่ะ

ครู : ครูของเล่นเป็นคนซื้อด้วยคนนะคะ

ครูเล่นบทบาทสมมติกับเด็ก แสดงบทบาทของคนซื้อของ และการพูดคุยให้เด็กดู เช่น

" ดอกไม้ช่อละเท่าไรคะ ช่วยจัดดอกไม้ให้ด้วยนะคะ "

" ตักตาตัวละเท่าไรคะ ห่อให้ด้วยนะคะ และขอซื้อบัตรอวยพรด้วยค่ะ

ใบละเท่าไรคะ ขอซองด้วยนะคะ "

หลังจากเล่นได้สักระยะหนึ่งครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจการเล่น ครูถามเด็กว่า

ครู : จะมีใครมาเล่นแทนครูบ้างคะ

ครู : คราวนี้เด็ก ๆ เล่นกันเองนะคะ ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่ เด็ก ๆ

ไปเล่นที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดพบว่ามุมนี้ว่างแล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่น
เสร็จแล้วอย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

ครู : เวลามาเล่นรอบใหม่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะ ไม่ใช่เล่นอยู่

บทบาทเดียวอยู่ทุกวัน อาจเล่นเป็นคนซื้อบ้างคนขายบ้างนะคะ

<u>ชื่อกิจกรรม</u>	มูมบ้านบ้าน
<u>จำนวนผู้เล่น</u>	5 คน
<u>อุปกรณ์</u>	1. บั้มบ้านบ้านจำลอง (ทำจากลังกระดาษ) 2. กระดาษสีต่าง ๆ 3. กาว , กรรไกร 4. ขวดน้ำมันเครื่อง 5. หมวกเด็กปั้ม 6. ผ้าเช็ดรถยนต์ , ที่ทำความสะอาดกระจก 7. ตู้อุ่นเครื่องดื่ม (ทำจากลังกระดาษ) 8. สายยาง 9. ที่เติมลมยาง (ทำจากลังกระดาษ) 10. ของแถม 11. กระดาษสำหรับทำเงิน 12. เพลงเพลงเด็กปั้ม
<u>จุดประสงค์</u>	1. เพื่อให้รู้จักบทบาทหน้าที่ของตน และใช้สิทธิของตนได้ถูกต้อง 2. เพื่อฝึกการเล่นและการทำงานร่วมกัน 3. เพื่อส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4. เพื่อให้รู้จักปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 5. ฝึกการคิดและแก้ปัญหาด้วยตนเอง 6. ขอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 7. ฝึกให้รู้จักการรอคอย 8. ฝึกการเก็บของเข้าที่หลังการเล่น 9. ฝึกทักษะการสนทนาโต้ตอบ

หมายเหตุ : รายการของอาจเพิ่มหรือลดขึ้นอยู่กับสถานการณ์

มูมบ้านน้ำมัน

ขั้นเตรียม :

วันพฤหัสบดี ครูพูดคุยกับเด็กในช่วงกิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นเวลาประมาณ 10 นาที
พูดคุยถึงเรื่องการจัดมุม จัดยาให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผน และสื่อต่าง ๆ มาจัด

ครู : เด็ก ๆ ค่ะ ครูมีอะไรมาให้เด็ก ๆ ฟังนะค่ะ (ครูเปิดเพลงเด็กบ๊ม
าให้เด็กฟังสักครู่หนึ่งแล้วจึงปิด) เด็ก ๆ ทราบไหมคะว่าเพลงที่ครูเปิด
าให้ฟังเป็นเพลงเกี่ยวกับอะไรคะ

: เด็กบ๊ม

ครู : แล้วใครทราบบ้างว่าเด็กบ๊มทำงานที่ไหน

: บ๊มน้ำมัน

ครู : บ๊มน้ำมันมีไว้ทำอะไรคะ

: เติมน้ำมันรถยนต์

ครู : เด็ก ๆ เคยไปที่บ๊มน้ำมันบ้างไหมคะ ที่บ๊มน้ำมันมีอะไรบ้างคะ

: บ๊มน้ำมัน , รถยนต์ , ที่เติมน้ำมัน , ของขาย , ของแถม ฯลฯ

ครู : ที่บ้านของเด็ก ๆ มีใครมีของที่เรพบตามบ๊มน้ำมันบ้างไหมคะ ถ้ามีครู
ขอให้เด็ก ๆ นำมาให้ครูในวันพรุ่งนี้ได้ไหมคะ อย่าลืมขออนุญาตคุณพ่อ
คุณแม่ก่อนนะค่ะ ครูจะคืนให้ เราจะได้นำของมาตกแต่งบ๊มน้ำมันกันค่ะ
อย่าลืมขออนุญาตคุณพ่อ คุณแม่ก่อนนะค่ะ ครูจะคืนให้ค่ะ

วันศุกร์ ช่วงเวลาเดียวกันครูพูดคุยกับเด็กอีกครั้ง เพื่อเป็นการเตือนความจำให้เด็กนำ
ของมาตกแต่งบ๊มน้ำมัน

ขั้นตกแต่งมุม :

วันจันทร์ ในช่วงกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เด็กและครูช่วยกันนำของมาเตรียมตกแต่ง
บ๊มน้ำมัน (15 นาที)

1. ขั้นสำรวจสิ่งที่ได้เข้ามา

ครู : เด็ก ๆ จำได้ไหมเลยว่าสัปดาห์นี้เราจะจัดมุมอะไรกัน เวลาที่เรามีของที่เข้ามา คือ รถยนต์ 1 คัน ตุ๊กตา บั๊มบ้าน 2 บั๊ม ที่เดิมลมยาง ตุ๊กตาของแอม ของชาย ของแอม กาว กรรไกร กระดาษสี

2. ขั้นกำหนดสิ่งที่ต้องผลิตเพิ่ม

ครู : เด็ก ๆ ช่วยกันคิดซิคะว่าของที่เรานำมาจะต้องทำอะไรบ้างคะ ไข่คะ เราต้องตกแต่งรถยนต์ ตุ๊กตา บั๊มบ้าน ที่เดิมลมยาง ตุ๊กตาของแอม

3. ขั้นมอบหมายงาน

ครู : คราวนี้เราจะมาทำของเพื่อนำมาตกแต่งมุมบั๊มบ้านนะคะ ครูต้องการผู้ช่วยมาช่วยทำของที่ตกแต่ง มีใครจะช่วยครูได้บ้างคะ ครูจะมอบงานให้เด็ก ๆ ทำนะคะ

รายการสิ่งที่ต้องผลิต	อุปกรณ์ที่ใช้	จำนวนผู้ช่วยผลิต
1. บั๊มบ้าน 2 บั๊ม	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	6
2. รถยนต์	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	5
3. ตุ๊กตา	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	5
4. ที่เดิมลมยาง	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	5
5. ตุ๊กตาของแอม	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	5
6. ไข่	ลังกระดาษ กระดาษสี กาว กรรไกร	4
7. เงิน	กระดาษ สีเขียน	ทำเพิ่มเติมตามความจำเป็นของแต่ละคน

4. ชั้นผลิตและตกแต่ง

ครู : เด็ก ๆ อย่าลืมปรึกษากันก่อนทำนะคะ ลงมือทำได้เลยคะ ใครทำเสร็จแล้วนำไปจัดแต่งที่มุมบ้านฉันเลยนะคะ ตกแต่งเสร็จแล้วจะได้เข้าไปเล่นกัน

ชั้นเล่นบทบาทสมมติ :

หลังจากที่ครูและเด็กช่วยกันตกแต่งบ้านฉันเสร็จแล้ว ครูชักชวนให้เด็กสังเกตการเล่นในมุมบ้านฉันของเด็กและครู

ครู : ที่นี้เราจะเข้ามาเล่นในมุมบ้านฉันกันนะคะ ที่บ้านฉันมีใครบ้างคะ ใช่มั้ย มีเด็กบ้าง คนขายของ คนมาเติมบ้าน

ครู : ใครจะเล่นเป็นเด็กบ้างคะ 1 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนมาเติมบ้านคะ 2 คน

ครู : ใครจะเล่นเป็นคนขายของ 1 คน

ครู : ครูจะขอเล่นเป็นเด็กบ้างด้วยคนนะคะ

ครูเล่นบทบาทสมมติกับเด็ก แสดงบทบาทของเด็กบ้าง เช่น เมื่อมีรถเข้ามาเติมบ้านก็เข้ามาต้อนรับและเติมบ้าน เช็ดกระจกรถยนต์ เช็ดเครื่องยนต์ เช็ดลมยางรถยนต์ หลังจากเล่นได้สักระยะหนึ่งครูสังเกตว่าเด็กมีความเข้าใจในการเล่น ครูถามเด็กว่า

ครู : จะมีใครมาเล่นแทนครูบ้างคะ คราวนี้เด็ก ๆ เล่นกันเองนะคะ ในขณะที่เพื่อนกลุ่มหนึ่งเล่นอยู่ เด็ก ๆ ไปเล่นที่มุมอื่นก่อน เมื่อใดที่ว่างแล้วจึงเข้ามาเล่น เมื่อเล่นเสร็จแล้วอย่าลืมช่วยกันเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยนะคะ

ในวันต่อมาครูควรชักชวนให้เด็กเปลี่ยนบทบาทในการเล่น

ครู : เวลาเราเล่นรอบใหญ่พยายามเปลี่ยนบทบาทบ้างนะคะ ไม่ใช่ว่าเล่นอยู่บทบาทเดียวอยู่ทุกวัน อาจเล่นเป็นเด็กบ้าง คนมาเติมบ้านบ้างสลับกันไปนะคะ

คำแนะนำในการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น

ขั้นเตรียม

ครูควรเปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมในการวางแผนสำหรับตกแต่งมุม

ขั้นตกแต่งมุม

1. ครูควรให้เด็กทุกคนมีส่วนร่วมในการช่วยตกแต่งมุม
2. มอบหมายงานให้ชัดเจน โดยใช้คำพูดในเชิงชักชวนมากกว่าออกคำสั่ง
3. สร้างบรรยากาศให้ผ่อนคลาย

ขั้นเล่นบทบาทสมมติ

1. ครูเข้าไปมีส่วนร่วมเพื่อให้เด็กเล่นสักระยะหนึ่ง
2. ครูควรสังเกตและปล่อยให้เด็กแก้ปัญหาเอง
3. ครูควรมีการเสริมแรงเวลาที่เด็กแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่ดี เช่น การเชื้อเพื่อ
4. สนับสนุนให้เด็กใช้คำพูดที่สุภาพ
5. ครูควรแนะนำให้เด็กหมุนเวียนบทบาทบ้าง เพราะเด็กบางคนจะเล่นเพียงบทบาทเดียวตลอดเวลา
6. เตือนให้เด็กเก็บของเข้าที่ให้เรียบร้อยทุกครั้งก่อนออกไปเล่นที่มุมอื่น
7. สังเกตพฤติกรรมการเล่นของเด็กเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การใช้ภาษา การแก้ปัญหาของเด็ก เป็นต้น

การประเมินผล

1. สังเกตพฤติกรรมการเล่นของเด็ก
2. สังเกตการสนทนาของเด็ก
3. สังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็ก

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ นางสาวขจิตพรรณ ทองคำ

สถานที่อยู่ปัจจุบัน บ้านเลขที่ 49/13 หมู่ 3 ถนนเลียบคลองทวีวัฒนา แขวงทวีวัฒนา
เขตตลิ่งชัน กรุงเทพมหานคร 10170

ประวัติการศึกษา

- 2524 มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนราชินีบน เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร
- 2527 มัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเบญจมราชูทิศ เขตพระนคร
กรุงเทพมหานคร
- 2531 คบ. (การอนุบาลศึกษา) สหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์ ส่วนดุสิต
เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร
- 2536 กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร กรุงเทพมหานคร

การเล่นบทบาทสมมุติช่วยให้เด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่นที่มีผลต่อการคลาย
การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย



เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย

กันยายน 2536

การศึกษาครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคลายการยืดตนเอง เป็นศูนย์กลาง และความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น และกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนชายและหญิงอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 60 คน ที่กำลังเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2535 ของโรงเรียนอนุบาลสามเสน กรุงเทพมหานคร การเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีสุ่มอย่างง่าย แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน การทดลองใช้เวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน รวมทั้งสิ้น 40 วัน

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ แบบทดสอบวัดความสามารถในการยืดตนเอง เป็นศูนย์กลาง ของศรีสุดา พิศิษฐ์ศักดิ์ ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .78 และแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษา ของมาณวิภา พลพิรุฬห์ ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .85 และวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ค่า t-test แบบ Difference Score และ t-test แบบ Independent

ผลการวิจัย พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติโดยเด็กมีส่วนร่วมในการจัดสื่อการเล่น และเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมุติตามปกติ มีความสามารถในการคลายการยืดตนเอง เป็นศูนย์กลางและความสามารถทางภาษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

A Study of Role - Playing of Preschool Children Participated
in Preparing Props on Decentering of Egocentrism
and Language Abilities



Presented in partial fulfillment of the requirements for the
Master of Education degree in Early Childhood
at Srinakharinwirot University

September 1993

The purpose of the study was to compare the decentering of egocentrism and language abilities of preschool children who were participated in preparing props for role - playing activities and ordinary role - playing activities

Sixty of 5 - 6 years old children in Kindergarten 2 at Samsen Kindergarten School, in the second semester of the 1992 academic year were randomly sampling into two groups, Thirty children in each group. The experimental group was participated in preparing props for role - playing activities while the control group was participated in ordinary role - playing activities five days a week for eight weeks.

The test on decentering of egocentrism abilities of Srisuda Phisuthisuk was used. The reliability of this test was .78 and the test on language abilities of Manvika Pholphirul. The reliability of this test was .85. The data was analyzed using t-test for Difference Score and t-test for Independent.

The findings revealed that the decentering of egocentrism and language abilities of preschool children who were participated in preparing props on role - playing activities and preschool children who were participated in ordinary role - playing activities were significantly different at the .01 level.