

372 64019

ศ/๑๑๘

๕. 3

ผลของการเสริมแรงในกิจกรรมการเล่าเรื่องที่มีต่อความเชื่อมั่น
ในตนเองของเด็กปฐมวัย

23 ส.ค. 2539

ปริญญาพนธ์

ของ

สนธยา อ่อนน้อม

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย

พฤษภาคม 2538

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

196115

คณะกรรมการควบคุมและคณะกรรมการสอบ ได้พิจารณาปริญญานิพนธ์ฉบับนี้แล้ว
เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต
วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

คณะกรรมการควบคุม

.....ประธาน

(รศ.ดร.ภรณ์ ศุภรัตน์)

.....กรรมการ

(อาจารย์สุภาพร ธนะชานันท์)

คณะกรรมการสอบ

.....ประธาน

(รศ.ดร.ภรณ์ ศุภรัตน์)

.....กรรมการ

(อาจารย์สุภาพร ธนะชานันท์)

.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(ดร.กัญญา ตันติผลาชีวะ)

บัณฑิตวิทยาลัยอนุมัติให้รับปริญญานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ดร.ศิริยา พูลสุวรรณ)

วันที่ ๑๒ เดือน พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๓

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จได้ด้วยคามอนุเคราะห์อย่างยิ่งจาก รศ.ดร.ภรณ์
ครุฑณะ และอาจารย์สุภาพร ธนะชาพันธ์ ดร.กฤษยา ตันติผลาชีวะ ที่ให้คำปรึกษา
แนะนำมาโดยตลอด ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาและขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้
ณ ที่นี้

กราบขอบพระคุณท่านคณาจารย์ในแผนกการศึกษาปฐมวัย ท่านอาจารย์อารี เกษมรัตติ
อาจารย์มาณวิภา ผลพิรุฬห์ และอาจารย์แจ่มจันทร์ เกียรติคุณ ที่ได้กรุณาตรวจและให้คำแนะนำ
แก้ไขเครื่องมือแก่ผู้วิจัยอย่างดียิ่ง

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการ ผู้ช่วยผู้อำนวยการ และคณะครู โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง
ที่ให้ความสะดวกร่วมมือเป็นอย่างดีในการศึกษาทดลองครั้งนี้ ขอขอบคุณนิสิตปริญญาโท
การศึกษาปฐมวัยทุกท่าน ที่กรุณาให้ความช่วยเหลือสนับสนุนและเป็นกำลังใจด้วยดีเสมอมา
ขอขอบพระคุณบิดา มารดา และครอบครัวที่เป็นกำลังใจให้แก่ผู้วิจัยในการทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้
ให้สำเร็จลงได้ด้วยดี

คุณค่าและประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดา
มารดา ครูอาจารย์ ตลอดจนผู้มีพระคุณทุกท่าน

สนธยา อ่อนน้อม

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ.....	1
	*ภูมิหลัง.....	1
	X จุดมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า.....	3
	* ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า.....	4
	ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า.....	4
	ค่านิยมคัมภีร์เฉพาะ.....	5
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
	การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย.....	8
	การเสริมแรงและปฏิสัมพันธ์.....	18
	ความเชื่อมั่นในตนเอง.....	35
	สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า.....	43
3	วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	44
	*ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	44
	*เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง.....	45
	แบบแผนการทดลองและการดำเนินการทดลอง.....	49
	สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	52
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	56
	*สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	56
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	56

5	สรุปอภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	61
	*จุดมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า.....	61
	สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	61
	วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	61
	*สรุปผลการศึกษาค้นคว้า.....	62
	อภิปรายผล.....	63
	ข้อสังเกตที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า.....	66
	* ข้อเสนอแนะทั่วไป.....	66
	* ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป.....	67
	บรรณานุกรม.....	68
	ภาคผนวก	
	ก. ตัวอย่างแผนการจัดกิจกรรม.....	77
	ข. แบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง.....	82
	ค. บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	92
๙	ประวัติย่อผู้วิจัย.....	94

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 แบบแผนการทดลอง	49
2 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยระหว่างกลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง	52
3 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังจากการทดลอง	57
4 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของกลุ่มทดลองก่อนการทดลองและ หลังการทดลอง	58
5 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของกลุ่มควบคุมก่อนการทดลองและ หลังการทดลอง	59
6 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง	60

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

- 1 แสดงแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องแบบครูให้การเสริมแรง
และแบบปกติ..... 51

บทนำ

ปัจจุบันถือว่าครูเป็นบุคคลที่สำคัญยิ่ง ในการให้การอบรมสั่งสอนและการปลูกฝังลักษณะนิสัยต่าง ๆ รวมทั้งการพัฒนาศักยภาพของเด็ก การที่สังคมมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทำให้เกิดความเจริญทางด้านวัตถุสูงขึ้น จากสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป เป็นสาเหตุทำให้ชีวิตในครอบครัวเปลี่ยนแปลงไปด้วย ทั้งนี้เพราะความจำเป็นในด้านเศรษฐกิจที่สูงขึ้นตลอดจนความจำเป็นเพื่อสังคม ทำให้พ่อแม่ต้องออกไปประกอบอาชีพไม่มีเวลาที่จะเอาใจใส่ดูแลหรืออบรมสั่งสอนเด็กเท่าที่ควร หน้าที่และความรับผิดชอบของครูที่มีต่อเด็กจึงสูงขึ้น จากความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวทำให้รัฐบาลมองเห็นความสำคัญจึงมีนโยบาย ในการพัฒนาคุณภาพของพลเมือง เพื่อเน้นให้มีคุณภาพ จริยธรรม สามารถพึ่งตนเองและดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข (แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 7. 2525 : 1)

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2526 : 10) กล่าวว่า ครูเป็นบุคคลที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อเด็ก ในทางความคิดและการกระทำ ทั้งนี้เพราะเด็กใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่กับครูที่โรงเรียนการที่เด็กได้มีโอกาสใกล้ชิดกับครูเป็นเวลานาน เด็กจะได้รับสิ่งต่าง ๆ จากครูนอกเหนือจากวิชาความรู้ การจัดประสบการณ์ในช่วงปฐมวัยมีความสำคัญต่อเด็กมาก เพราะครูกับเด็กย่อมมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันตลอดเวลา การแสดงออกทางวาจาและท่าทางของครูจะเป็นสิ่งกระตุ้น ให้เด็กมีพฤติกรรมตอบสนองในทางที่ดีและไม่ดี (ผ่องพรรณ เอกอาวุธ. 2525 : 3) การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีช่วยทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้และปรับตัวในทางที่ดีขึ้นแต่ถ้าปฏิสัมพันธ์ในทางที่ไม่ดี จะทำให้เด็กเกิดความคับข้องใจและเก็บกดความไม่สบายใจไว้ภายใน ทั้งนี้เพราะกระบวนการจัดประสบการณ์เป็นการติดต่อสื่อสารเพื่อการเรียนรู้และเกิดความเข้าใจระหว่างบุคคล ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กจะส่งผลต่อกันและกัน (ประคอง ประสิทธิ์พร. 2519 : 14 ; อ้างอิงมาจาก Yee. n.d.) ครูควรให้โอกาสเด็กได้ใช้ความสามารถของตนในการปฏิบัติหรือกระทำสิ่งต่าง ๆ ที่ตนพอใจ จะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากการกระทำและเกิดความเข้าใจในตนเอง พฤติกรรมที่เป็นปัจจัยสำคัญที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยคือการเสริมแรง การที่ครูให้การเสริมแรงที่เหมาะสมจะเป็นสิ่งกระตุ้นและส่งเสริมให้เด็กได้รับการพัฒนาที่สูงขึ้น

การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นพฤติกรรมที่ครูควรนำมาใช้กับการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย สกินเนอร์ (Skinner) กล่าวว่า การกระทำใด ๆ ถ้าได้รับการเสริมแรง จะมีแนวโน้มให้เกิดการกระทำนั้นอีก ส่วนการกระทำที่ไม่มีการเสริมแรงย่อมมีแนวโน้มให้ ความถี่ของการกระทำนั้นค่อย ๆ หายไปในที่สุด พรหม ฐิตย (2522) กล่าวว่า สิ่งที่ทำให้เด็กพอใจ คำชมเชย รางวัล การพยักหน้ายอมรับ ความสนใจเป็นตัวยเสริมแรงที่มีอิทธิพลมากสำหรับเด็ก ทั้งยังตรงกับความต้องการอย่างหนึ่งของมนุษย์ คือต้องการเป็นที่ยอมรับเป็นที่รักของบุคคล ขณะที่ครูกับเด็กมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ครูใช้การเสริมแรงด้วยท่าทางและวาจาเพื่อกระตุ้นให้เด็กเต็มใจแสดงพฤติกรรมที่ต้องการ เช่น กล้าคิด กล้าพูด กล้าทำ กล้าแสดงออก การปรับตัว ความมั่นใจ รวมทั้งความสามารถที่ทำให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2534 : 3) ได้กล่าวถึงเด็กปฐมวัยไว้ดังนี้ เด็กปฐมวัยจะพัฒนาทุกด้านอย่างรวดเร็วและเรียนรู้ได้ดีจากบุคคลและสิ่งต่าง ๆ ที่แวดล้อมตัวเด็ก พัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กแม้จะได้รับอิทธิพลส่วนใหญ่จากที่บ้าน แต่ครูก็เป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาเด็กเป็นอย่างมาก เพราะเด็กชอบเลียนแบบผู้ที่เด็กรักและมีความสำคัญต่อเด็ก เด็กต้องการการเสริมแรงและคำแนะนำจากผู้ใหญ่ เรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับเพื่อนและจากกิจกรรมที่เหมาะสม ครูจึงต้องเปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดเห็น สนทนาซักถาม โดยการสร้างบรรยากาศให้เป็นกันเองกับเด็ก ทำให้เด็กกล้าพูด กล้าซักถาม และกล้าแสดงความคิดเห็น

โดยทั่วไปการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย กระทำในรูปกิจกรรม ได้แก่ กิจกรรม การเคลื่อนไหว กิจกรรมสร้างสรรค์ กิจกรรมในวงกลม เกมการศึกษา การเล่นกลางแจ้ง และการเล่นตามมุม รวมทั้งกิจกรรมการสนทนาเล่าเรื่องเป็นกิจกรรมหนึ่งที่ช่วยพัฒนาเด็กปฐมวัยตามที่ปรากฏในแผนการจัดประสบการณ์ ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ซึ่งได้กำหนดการเล่าเหตุการณ์ไว้ในรายการประสบการณ์และเนื้อหา (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2536 : 3) การสนทนาเล่าเรื่องเป็นโอกาสที่ครูและเด็กได้พูดคุย โดยเด็กนำเรื่องราวที่ต้องการเล่าให้ครูและเพื่อนฟัง เพื่อเป็นการฝึกการคิด การกล้าแสดงออก การยอมรับ การรู้จักการรอคอย เป็นสิ่งที่ควรส่งเสริมแก่เด็กตั้งแต่ปฐมวัย พรอยด์ กล่าวว่า กิจกรรมที่เด็กได้รับในวัยเด็กมีผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพและ อารมณ์ กล่าวไว้ว่า เด็ก 3 - 6 ปี เป็นวัยที่กำลังเรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัว หากสิ่งแวดล้อมที่เด็กได้รับนั้น เป็นสิ่งที่น่าพึงพอใจ

จะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดีและก่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง (นันทา แทนธานี.

2534 : 1 ; อ้างอิงมาจาก Freud. 1949 : 24 ; Esikson. 1950 : 222)

บลูม (Bloom. 1964 : 215) กล่าวว่า ความสำคัญในการให้ประสบการณ์ทางสังคมกับเด็กในช่วงปฐมวัย มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพของคนเราเป็นอย่างมาก เพราะความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพทางสังคมอย่างหนึ่งที่ต้องปลูกฝังให้เด็ก บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะมองโลกในแง่ดี มีความรู้สึกปลอดภัย กล้าแสดงออกในทางที่ถูกต้อง มีความรับผิดชอบในหน้าที่การงานของตน และสามารถประสบความสำเร็จในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ (สุชา จันทน์เอม. 2510 : 47) การที่เด็กจะเกิดความเชื่อมั่นในตนเองได้นั้น มิได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่เกิดจากการเรียนรู้และการมีปฏิสัมพันธ์ และการเสริมแรง ถ้าเด็กมีโอกาสได้กระทำการต่าง ๆ และได้รับการเสริมแรงกระตุ้นให้ลองทำในสิ่งที่ต้องการ เด็กจะพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองได้ดี ถ้าครูเข้มงวดกับการกระทำของเด็กไม่เปิดโอกาสให้เด็กทำสิ่งที่ตนสนใจและอยากกระทำเองหรือตอบข้อซักถามที่เด็กต้องการรู้ เด็กจะไม่กล้าคิดทำสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นการสกัดกั้นความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก (พรณี ข.เจนจิต. 2528 : 68 - 69) ครูจึงควรเปิดโอกาส ให้เด็กมีอิสระในการคิดและการแสดงออก เพราะจะช่วยส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง (พรมารินทร์ สุทธจิตตะ. 2529 : 4) ดังนั้นการให้เด็กมีโอกาสริเริ่มทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองและประสบความสำเร็จอยู่เสมอ น่าจะช่วยสร้างความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษา วิธีจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงกับการเล่าเรื่องตามแผนการจัดประสบการณ์ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ซึ่งถือเป็นแบบปกติ ว่าจะส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยแตกต่างกันอย่างไร ผลของการวิจัยครั้งนี้จะใช้เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาปฐมวัยได้นำการเสริมแรงไปใช้ให้เหมาะสมกับการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมและพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีประสิทธิภาพต่อไป

จุดมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบที่ครูให้การเสริมแรงกับการเล่าเรื่องแบบปกติ

2. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง

3. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เพื่อช่วยให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย ได้เห็นคุณค่าและความสำคัญของกิจกรรมการเล่าเรื่องและชี้ให้เห็นพฤติกรรมเสริมแรงที่ครูควรนำมาใช้ในการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดผลต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก อันเป็นคุณลักษณะที่ดีของมนุษย์ที่จะอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข

ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

1. กลุ่มประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัยชาย - หญิง อายุ 5 - 6 ปี กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติจำนวน 150 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัยชาย - หญิง อายุ 5 - 6 ปี กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอ่างทอง จำนวน 30 คน โดยการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร และสุ่มเข้ากลุ่ม โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 15 คน กลุ่มควบคุม 15 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ กิจกรรมการเล่าเรื่อง แบ่งเป็น 2 แบบ ดังนี้

3.1.1 กิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง

3.1.2 กิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

4. ระยะเวลาในการทดลอง

ทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 สัปดาห์ละ 5 วัน ๆ ละ 15 นาที ใช้เวลาทั้งสิ้น 10 สัปดาห์

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เด็กปฐมวัย หมายถึง เด็กชาย หญิง อายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ใน ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงาน การประถมศึกษาจังหวัดอ่างทอง

2. การเสริมแรง หมายถึง การที่ครูใช้ทำทางและวาจา เพื่อกระตุ้นให้เด็กแสดง พฤติกรรมอันเหมาะสม ได้แก่ การยิ้ม การพยักหน้า การยอมรับ ความคิดและการแสดงออกของ เด็ก การชมเชย เช่น ตีมาก เก่งจริง ๆ ใช้ได้ และการใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้เด็กได้ตอบ แสดงความคิดเห็น กล่าวคิด กล่าวพูด กล่าวแสดงออก และการให้รางวัลเป็นสัญลักษณ์ เช่น รูปดาว รูปภาพต่าง ๆ

3. กิจกรรมการเล่าเรื่อง หมายถึง การที่เด็กนำเรื่องราวและเหตุการณ์ที่ประทับใจ มาเล่าเพื่อถ่ายทอดให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง โดยใช้เวลาช่วงเช้าของตารางกิจกรรมประจำวัน ใช้ เวลาวันละ 15 นาที วันละประมาณ 5 คน ๆ ละ ประมาณ 3 นาที สัปดาห์หนึ่งเด็กจะ หมุนเวียนกันจนครบทุกคน การทดลองครั้งนี้ แบ่งเป็น 2 รูปแบบ คือ

3.1 กิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง หมายถึง การที่เด็กนำ เรื่องราวและเหตุการณ์ที่ประทับใจมาเล่าเพื่อถ่ายทอดให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง โดยขณะที่เด็กเล่า ครูให้การเสริมแรงด้วยทำทางและวาจา การให้รางวัล และการใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้เด็ก ได้ตอบ แสดงความคิดเห็น กล่าวคิด กล่าวพูด กล่าวแสดงออก

3.2 กิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ หมายถึง การที่เด็กนำเรื่องราวและ เหตุการณ์ที่ประทับใจมาเล่าเพื่อถ่ายทอดให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง ขณะที่เด็กเล่าพฤติกรรมที่ ครูทั่วไปแสดงกับเด็กด้วยทำทางและวาจา เช่น การยิ้ม การพยักหน้า การพูดว่า ดี ใช้ได้ และการให้รางวัล

4. ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง การกล้าตัดสินใจกระทำในสิ่งใดสิ่งหนึ่งด้วยความมั่นใจ กล้าแสดงออก สามารถพึ่งตนเองได้ ความเป็นตัวของตัวเอง และปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้ อย่างเป็นสุข ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวครูสามารถวัดได้ด้วยแบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย

1. ความหมายของการจัดประสบการณ์และกิจกรรม
2. แนวคิดและหลักการจัดประสบการณ์และกิจกรรม
3. ลักษณะการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงและปฏิสัมพันธ์

1. ความหมายของการเสริมแรง
2. พฤติกรรมการเสริมแรง
3. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรง
4. แนวคิดและข้อเสนอแนะในการเสริมแรง
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรง
6. ความหมายของปฏิสัมพันธ์
7. พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปฏิสัมพันธ์

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

1. ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเอง
2. ความสำคัญของความเชื่อมั่นในตนเอง
3. ลักษณะของเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง
4. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง
5. ปัจจัยที่ส่งเสริมให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

1. ความหมายของการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

ราศี ทองสวัสดิ์ และคนอื่น ๆ (2529 : 2) ได้ให้ความหมายของการจัดประสบการณ์ไว้ว่า หมายถึง การจัดกิจกรรมตามแผนการจัดประสบการณ์และการจัดสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนให้กับเด็กปฐมวัย โดยให้ได้รับประสบการณ์จากการเล่น ลงมือปฏิบัติ ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ และเพื่อเป็นการส่งเสริมพัฒนาการให้ครบทุกด้าน ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคมและสติปัญญา ส่วนสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนได้กล่าวถึงการจัดประสบการณ์ คือ ขอบข่ายที่ครูจะต้องจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กได้พัฒนาตามวัยครบทั้ง 4 ด้าน ซึ่งได้แก่ ด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา โดยมีใช้จะทำให้อ่าน เขียนได้ ดังในระดับประถมศึกษา แต่เป็นการปูพื้นฐาน หรือพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ เช่น ทักษะในการสังเกตโดยผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน, 2531 : 6) และพวงทอง ไสยวรรณ ก็ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยว่าควรเป็นการจัดประสบการณ์ผสมผสานวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน โดยไม่แยกสอนเป็นรายวิชา (พวงทอง ไสยวรรณ, 2528 : 160) ดังนั้นการจัดประสบการณ์ ซึ่งรวมถึงการจัดสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็กที่มีลักษณะและคุณสมบัติเหมาะสมอันจะเป็นสถานการณ์ที่กระตุ้นให้เด็กทำกิจกรรม เพื่อตอบสนองต่อสถานการณ์นั้น ๆ และเกิดประสบการณ์ต่าง ๆ ตามจุดมุ่งหมายของผู้จัดเตรียม (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช, 2526 : 194)

จากที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน เพื่อเป็นการส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ คือ ด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา โดยผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในรูปแบบของการบูรณาการ เพื่อให้พร้อมที่จะเรียนรู้ในระดับต่อไป

2. แนวคิดและหลักการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

กระทรวงศึกษาธิการ (2528 : 1 - 2) ได้ให้หลักการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย ไว้ดังนี้

1. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งปลูกฝังเด็กให้มีพื้นฐานที่ดีด้านคุณธรรมและจริยธรรม

2. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งส่งเสริมให้เด็กคิดเป็น ทำให้เป็น และแก้ปัญหาได้เหมาะสมกับวัย

3. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งสร้างทัศนคติที่ดีต่อการเรียนให้แก่เด็ก

4. เป็นประสบการณ์ที่มุ่งเตรียมเด็กให้มีความพร้อมด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา ก่อนเข้าเรียนในระดับประถมศึกษา

5. ในหนึ่งสัปดาห์ต้องมีเวลาเรียน การจัดประสบการณ์ไม่น้อยกว่า 17 ชั่วโมง เวลาพักรับประทานอาหารและพักผ่อนไม่น้อยกว่า 15 ชั่วโมง

และสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2533 : 9)

ได้กล่าวถึงการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย ดังนี้

1. จัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสามารถของเด็ก ตอบสนองความต้องการและความพอใจของเด็ก

2. จัดประสบการณ์ที่ส่งเสริมพัฒนาการเด็กทั้ง 4 ด้าน ให้สัมพันธ์กันโดยจัดสัดส่วนให้เหมาะสมกับระยะเวลาของกิจกรรม

3. จัดประสบการณ์ที่เป็นประสบการณ์ตรงเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในสิ่งที่เห็น รูปธรรม ความคิดสร้างสรรค์ และความสามารถในการแก้ปัญหา

4. จัดประสบการณ์และกิจกรรมที่สามารถยืดหยุ่นได้เหมาะสมกับสภาพความเปลี่ยนแปลงทางสังคมและสิ่งแวดล้อม

5. จัดประสบการณ์และกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้อยู่ร่วมกันทั้งที่เป็นกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อย และเป็นรายบุคคล

ภรณ์ ศุภรัตน์ (2532 : 76 - 81) ได้กล่าวถึงเป้าหมายและหลักการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยพอสรุปได้ดังนี้

การจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กปฐมวัยมีเป้าหมายเพื่อกระตุ้นให้เด็กได้พัฒนาไปในรูปแบบที่พึงประสงค์ทั้ง 4 ด้านคือ ร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ครูจึงควรมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสาเหตุที่มาของพฤติกรรมและลักษณะพัฒนาการโดยทั่วไป เพื่อเป็นพื้นฐานในการจัดประสบการณ์ที่จะส่งเสริมพัฒนาการดังกล่าว โดยให้สอดคล้องกับความพร้อมวุฒิภาวะ ความสนใจ ความต้องการ และความสามารถของเด็ก ตลอดจนป้องกันหรือแก้ไขการกระทำที่อาจเป็นปัญหาได้อย่างเหมาะสม

หลักการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัยควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ต้องเหมาะสมกับวัย ความสามารถ ความต้องการ และความสนใจของเด็ก
2. ต้องสอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสฝึกฝนตนเองให้เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น
3. ต้องดัดแปลงให้เหมาะสมกับสภาพของเด็ก
4. ต้องเหมาะสมกับสภาพเศรษฐกิจ อุปกรณ์ในการจัดควร เป็นอุปกรณ์ที่ทำได้ในท้องถิ่นนั้น ไม่จำเป็นต้องซื้อหาทุกอย่างมา อาจนำวัสดุในท้องถิ่นมาดัดแปลงทำเป็นอุปกรณ์ต่าง ๆ ได้

การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย ไม่ได้แบ่งเป็นรายวิชา แต่จัดรวมกัน เรียกว่าการบูรณาการ โดยมีหลักเกณฑ์ดังนี้

1. ยึดเด็กเป็นหลัก แนวการจัดประสบการณ์จึงควรเน้นเรื่องที่เด็กสนใจและใกล้ตัวเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกทำกิจกรรมตามความสนใจ ซึ่งอาจเป็นกิจกรรมที่ทำตามคำสั่งหรือกิจกรรมกลุ่มก็ได้
2. สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก เพราะเด็กแต่ละคนย่อมมีความสามารถที่แตกต่างกันการจัดกิจกรรมที่เปิดกว้างและใช้เวลาเพียงพอจะช่วยให้เด็กทำกิจกรรมได้ด้วยความสุข

3. ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้หลาย ๆ ทักษะจากกิจกรรมหนึ่ง ๆ

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัยนั้น มีหลักการที่ต้องคำนึงถึงคือ ต้องเป็นกิจกรรมที่เปิดกว้าง และส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านในลักษณะของการบูรณาการเป็นหน่วยการสอน เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้และพัฒนาความสามารถพร้อม ๆ กัน โดยยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง เน้นเรื่องที่เด็กสนใจและสอดคล้องกับพัฒนาการ เพราะเด็กมีความสามารถไม่เท่ากัน

3. ลักษณะการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2529 : 41 - 42) ได้จัดทำเป็นตารางกิจกรรมประจำวัน โดยแยกกิจกรรมออกเป็น 3 ประเภทคือ

1. กิจกรรมที่ต้องออกกำลัง หรือสำรวจจิตใจ มุ่งความสนใจไปยังคำพูดของครูหรือเพื่อนซึ่งได้แก่ การเคลื่อนไหว และกิจกรรมกลุ่ม โดยใช้เวลาไม่ควรเกิน 20 นาที
2. กิจกรรมที่เด็กทำเสรี เช่น การเล่นตามมุมต่าง ๆ ในห้องหรือการเล่นกลางแจ้งกิจกรรมประเภทนี้เด็กจะทำได้ด้วยความสนุกสนานเพลิดเพลิน แม้จะใช้เวลานานขึ้นก็ไม่เบื่อหน่ายโดยทั่วไปมักจัดในช่วงเวลา 30 - 40 นาที
3. กิจกรรมการเล่นที่มีกติกา ได้แก่ เกมการศึกษา เวลาที่กำหนดให้จะอยู่ในระหว่างประเภทที่ 1 และ 2 คือประมาณ 25 - 30 นาที

ทั้งนี้ การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัยมีสิ่งสำคัญที่ควรยึดเป็นหลัก คือตารางกิจกรรมประจำวัน เพื่อให้ทราบว่า ในแต่ละวันจะทำกิจกรรมอะไรบ้าง เมื่อใดและอย่างไร (เยาวพา เดชะคุปต์. 2528 : 52 ; ราศรี ทองสวัสดิ์. 2529 : 41 - 42) และสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้กำหนดตารางกิจกรรม เพื่อเป็นแบบอย่างแต่สามารถยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสม ดังนี้

- | | |
|------------------|---|
| 08.30 - 08.45 น. | รับเด็กเป็นรายบุคคล ตรวจสุขภาพ บันทึกคำพูดเด็กพาเด็กไปห้องน้ำ |
| 08.45 - 09.00 น. | เคารพธงชาติและสวดมนต์ |
| 09.00 - 09.10 น. | สนทนาข่าวและเหตุการณ์ |
| 09.10 - 10.30 น. | กิจกรรมสร้างสรรค์และเล่นตามมุม |
| 10.30 - 10.40 น. | พัก (รับประทานอาหารว่าง) |
| 10.40 - 11.00 น. | กิจกรรมในวงกลม |
| 11.00 - 11.30 น. | เล่นกลางแจ้ง |
| 11.30 - 12.30 น. | พักรับประทานอาหาร |
| 12.30 - 14.00 น. | นอนพักผ่อน |
| 14.00 - 14.20 น. | เก็บที่นอน ล้างหน้า |
| 14.20 - 14.30 น. | พัก (รับประทานอาหารว่าง) |
| 14.30 - 14.45 น. | เกมการศึกษา |
| 14.45 - 15.00 น. | สรุป |

หมายเหตุ หากมีเหตุการณ์อื่นที่เด็กสนใจ ครูอาจนำมาสอนได้ทันที หรือหากครูประสงค์จะพาเด็กไปศึกษานอกสถานที่ก็อาจดักกิจกรรมประจำวันในช่วงนั้น และพาเด็กไปได้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา. 2534 : 3)

สรุปได้ว่า แนวการจัดประสบการณ์ในแต่ละวันจะมีกิจกรรมหลัก 6 กิจกรรม คือ กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ กิจกรรมสร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) กิจกรรมกลุ่มหรือกิจกรรมในวงกลม กิจกรรมการเล่นตามมุม กิจกรรมการเล่นกลางแจ้ง และเกมการศึกษา ซึ่งในการจัดนั้นจะใช้แบบบูรณาการ โดยใช้วิธีการสอนหลายรูปแบบ ได้แก่ การอธิบาย การสนทนา และการอภิปราย การปฏิบัติการทดลอง การสาธิต การเล่นเกม การเล่านิทาน การศึกษานอกสถานที่ ฯลฯ เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามความสามารถที่แตกต่างกันเป็นรายบุคคล (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2533 : 22 - 25) ในที่นี้จะขอนำรูปแบบการสนทนาและเล่าเรื่องมากล่าวรายละเอียดเท่านั้นเนื่องจากเป็นรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย ดังนี้

การสนทนาเล่าเรื่อง

สุวัฒน์ นิยมคำ (2523 : 157) ได้กล่าวถึงการสนทนาว่า เป็นการพิจารณาสำรวจและตรวจสอบหัวข้อเรื่องที่จะเรียน หรือปัญหาที่จะหาคำตอบ โดยมีการพิจารณาทุกแง่มุมอย่างรอบคอบจากหลายฝ่าย โดยผู้ที่ร่วมสนทนาทุกคนมีความบริสุทธิ์ใจที่จะได้แย่งสนับสนุนด้วยตนเองและหลักฐานที่จะใช้ปะทะอย่างการได้ว่าที่ วินิจ เกตุขำ และชาญชัย ศรีไสยเพชร (2522 : 163 - 165) ได้ให้ความหมายของการจัดกิจกรรมแบบสนทนาร่วมกัน ทั้งชั้นว่า หมายถึงการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กทุกคนในชั้นได้แสดงซึ่งความคิดเห็นที่มีเหตุผล มีข้อเสนอแนะต่าง ๆ ต่อหน้าที่ประชุมของชั้น และ กรรมการ พวงเกษม (2522 : 20) ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกันว่า การสนทนาเป็นการสำรวจและตรวจสอบหัวข้อเรื่องที่จะเรียนหรือปัญหาที่จะหาคำตอบ โดยมีการพิจารณาอย่างรอบคอบจากหลายฝ่าย โดยผู้ร่วมสนทนาทุกคนมีสิทธิที่จะแสดงความคิดเห็น

สรุปได้ว่า การสนทนาเล่าเรื่อง หมายถึง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันระหว่างครูกับเด็ก หรือเด็กกับเด็ก โดยผู้ร่วมสนทนาทุกคนมีสิทธิในการแสดงความคิดเห็นโต้แย้งอย่างมีเหตุผลและสามารถนำเรื่องราวที่ประทับใจมาเล่าให้ครูและเพื่อนฟัง

ได้มีผู้กล่าวถึงประโยชน์ที่ได้จากการจัดประสบการณ์โดยการสนทนาเล่าเรื่องไว้ดังนี้ สุวัฒน์ มุทธเมธา (2523 : 178 - 180) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการสนทนาไว้ดังนี้

1. เป็นการฝึกให้เด็กรู้จักรับผิดชอบ รู้จักหาเหตุผลประกอบหลายแง่หลายมุม เป็นการขยายทักษะให้กว้างขึ้น
2. ฝึกให้เป็นผู้พูด ผู้ฟังที่ดี มีมารยาทที่ถูกต้องเหมาะสม
3. ฝึกให้เป็นผู้มีน้ำใจกว้างขวาง รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น
4. ฝึกให้เด็กแสดงความรู้สึนึกคิดของตนเองอย่างชัดเจน ตรงตามความต้องการเป็นผู้ที่กล้าแสดงความคิดเห็นของตนเองออกมา
5. ฝึกให้เด็กทำงานร่วมกันอย่างประชาธิปไตย
6. รู้จักหาความรู้เพิ่มเติมด้วยการฟังหรือการร่วมสนทนา
7. ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง
8. เพิ่มพูนทักษะทางภาษาในการอ่าน การพูด การฟัง การสรุป มีทักษะความสามารถในการจับประเด็นมาสนทนาได้แย่ง ชักถาม
9. ให้อุจกแก้ปัญหาด้วยการสนทนา ชักถาม รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นไม่สรุปเอาง่าย ๆ ตามความรู้สึนึกคิดของตนเองอย่างเดียว
10. ให้เด็กมีความลึกซึ้งกว้างขวางในสิ่งที่เรียน สามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้
11. เปลี่ยนแปลงทัศนคติและพฤติกรรมของเด็กได้ดี

ส่วตัน นียมคำ (2517 : 158) ยังได้กล่าวถึงประโยชน์ของการสนทนาว่า เป็นการส่งเสริมให้เด็กทุกคนมีโอกาสแสดงความคิดเห็น มีส่วนร่วมในกิจกรรมเป็น การพัฒนาสติปัญญาของแต่ละคน เป็นความจริงที่ว่า เด็กจะไม่คิดและไม่สามารถจะคิดอะไรได้ ถ้าครูไม่เปิดโอกาสหรือไม่จัดกิจกรรมให้ได้คิด การสนทนาและการเล่าเรื่องทำให้เด็กได้ ใช้ความคิดเห็นของตนเอง และยังเป็นการทำท่ายเด็กให้ร่วมกันแก้ปัญหา ทำให้เด็กหาความรู้ มาสนทนาให้อุจกเคารพในเหตุผลของผู้อื่นและฝึกการทำงานแบบประชาธิปไตย วินิจ เกตุขำ และชาญชัย ศรีไสยเพชร (2522 : 164 - 165) กล่าวว่าประโยชน์ของการจัด ประสบการณ์แบบสนทนาเล่าเรื่อง เป็นการส่งเสริมให้เด็กแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน สร้างเจตคติที่ถูกต้อง ขยายประสบการณ์ของเด็กให้กว้างและทำให้เด็กมีความ เชื่อมั่นในตนเอง

สรุปได้ว่า การจัดประสบการณ์แบบสนทนาและเล่าเรื่อง เป็นวิธีหนึ่งที่สำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย ครูควรให้เด็กได้รับการฝึกฝน เพราะจะเป็นการส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนรู้จักศึกษาหาความรู้ และแสดงความคิดเห็นที่มีเหตุผล กล่าวพูด กล่าวแสดงออกได้อย่างเหมาะสม และเป็นการส่งเสริมให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองแก่เด็กต่อไป

การเล่าเรื่อง

การเล่าเรื่อง หมายถึง ทักษะที่ครูนำเอาเรื่องราว เช่น นิทาน เรื่องราวในประวัติศาสตร์ พงศาวดาร เหตุการณ์ เรื่องจริง เรื่องแต่ง หรืออื่น ๆ ที่เป็นเรื่องราวมาเล่าให้นักเรียนฟัง เพื่อจุดประสงค์ตามที่ต้องการ เช่น เพื่อให้วิเคราะห์ ให้ประเมินเพื่อให้ได้คติ เพื่อให้เกิดความซาบซึ้งและเพลิดเพลิน เป็นต้น (พึงใจ สินธวานนท์. 2526 : 354)

การเตรียมการเล่าเรื่อง.

ก่อนที่จะนำเรื่องมาเล่า ผู้เล่าจะต้องมีการเตรียมตัว ดังนี้คือ

1. เลือกเรื่องที่จะนำมาเล่า อ่านให้ตลอด และจับจุดสำคัญของเรื่องให้ได้
2. ควรลำดับเนื้อเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบอย่างย่อ ๆ และพยายามหาข้อปลุกย่อเพิ่มเติม เพื่อทำให้เกิดความเข้าใจยิ่งขึ้น เช่น ยกตัวอย่างประกอบ นำสุภาษิตและคำพังเพยมายกตัวอย่างเพิ่มเติม
3. ทำความเข้าใจเกี่ยวกับ สำนวน ไวยากรณ์และคำศัพท์ต่าง ๆ ก่อนจะเล่าเรื่อง
4. เตรียมอุปกรณ์ไว้ใช้ให้เหมาะสมกับเรื่องราวนั้น ๆ
5. ถ้าเป็นเรื่องที่แต่งขึ้นเอง ควรใช้ภาษาง่าย ๆ เนื้อเรื่องไม่สับสน และให้ความรู้ ข้อคิด หรือคติ สอดแทรกในเรื่องที่แต่งขึ้นด้วย

เทคนิคในการเล่าเรื่อง

การเล่าเรื่องให้เกิดผลดีในการเรียนการสอน และจูงใจให้ผู้ฟังเกิดความสนใจต้องอาศัยองค์ประกอบสำคัญต่อไปนี้

1. การใช้ท่าทางประกอบการเล่า จะช่วยให้ผู้ฟังสนใจ ลักษณะท่าทางที่ประกอบการเล่า ได้แก่ การใช้มือและแขนสื่อความหมาย การเคลื่อนไหวของตัวละคร ผู้เล่าต้อง

แสดงท่าทางไปตามบท ความรู้สึกของตัวละคร ได้แก่ การโกรธเกลียด รัก โศก พ้อใจ เสียใจ ฯลฯ

2. การใช้ภาษาและน้ำเสียง ภาษาที่ใช้ได้แก่ภาษาของผู้เล่า และภาษาของตัวละครในเรื่อง ภาษาที่ใช้จะต้องเหมาะสมกับระดับของผู้ฟัง เวลาเล่าไม่ควรอ้อมค้อมวกวนไปมา จนผู้ฟังจับใจความไม่ได้ ตลอดจนน้ำเสียงจะต้องเน้นหนักเบา สูงต่ำตามเนื้อเรื่องหรือตัวละคร

3. การแสดงออกทางสีหน้าและอารมณ์ เช่น การพยักหน้า ส่ายหน้า ยิ้มแย้ม บึ้งตึง ควรต้องนำไปใช้ในขณะที่การเล่าเรื่องยังดำเนินอยู่ ซึ่งจะช่วยให้ผู้ฟังเกิดภาพพจน์ สบายตาของผู้เล่าควรกวาดไปทั่วห้องและสบตากับผู้ฟังเป็นครั้งคราว

4. การใช้อุปกรณ์ประกอบการเล่าเรื่อง เพื่อให้เด็กได้เข้าใจเนื้อเรื่อง สนใจเรื่องที่เล่า และเพื่อความรวดเร็ว ควรมีแผนภาพ แผนที่ หรือเครื่องบันทึกเสียงที่บันทึกเรื่องราวต่าง ๆ ไว้แล้ว หุ่นกระบอก หรือหุ่นมือ ตัวหนังสือ ฯลฯ ทั้งนี้ผู้เล่าจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับเรื่องและจังหวะเวลาหรือตอนที่เหมาะสมที่สุด

5. การให้ผู้ฟังได้ใช้ความคิดและจินตนาการ ซึ่งอาจทำได้ดังนี้ เช่น เล่าเรื่องให้ค้างไว้ แล้วให้นักเรียนแต่งต่อตามจินตนาการของนักเรียน หรือการเล่าเรื่องครูอาจตั้งคำถามให้นักเรียนคิดหรือเมื่อเล่าจบเรื่องแล้ว ให้นักเรียนช่วยกันคิดตั้งชื่อเรื่อง หรืออาจแบ่งกลุ่มให้นักเรียนอภิปรายหลังจากฟังเรื่องจบแล้ว (รุ่งทิวา จักรกร. 2527 : 188)

สรุปได้ว่า การเล่าเรื่องเป็นวิธีการหนึ่งที่ครูควรนำมาจัดเป็นกิจกรรมให้เด็กเป็นผู้เล่าเรื่องราวที่เป็นเหตุการณ์ที่ประทับใจมาเล่าให้เพื่อนในชั้นฟัง โดยอาศัยขบวนการการเล่าเรื่องดังกล่าวเพื่อส่งเสริมให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย งานวิจัยต่างประเทศ

นักการศึกษาหลายท่านในต่างประเทศ ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยดังนี้

ปี ค.ศ. 1977 ไบรอันท์ และฮังเกอร์ฟอร์ด (Bryant and Hungerford. 1977 : 44 - 49) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการวิเคราะห์กลวิธีสอนความคิดรวบยอดและ

ค่านิยมทางสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนอนุบาล โดยทดลองสอนเรื่องสิ่งแวดล้อมและปัญหามลภาวะ ใช้เวลาทดลองสอน 1 เดือน ผลปรากฏว่า นักเรียนอนุบาลสามารถสร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับผลสืบเนื่องของสิ่งแวดล้อม และสำนึกในหน้าที่ของพลเมืองที่มีต่อสิ่งแวดล้อม และได้อภิปรายผลเพิ่มเติมว่า ข้อค้นพบนี้มีความสำคัญมาก เนื่องจากว่าวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการสอนเช่นนี้ในระดับอนุบาลมีน้อยมาก และการสอนเช่นนี้ก็มีใช้สิ่งที่กระทำได้โดยง่าย ความสำเร็จในการสร้างความคิดรวบยอดและค่านิยมขึ้นอยู่กับการพัฒนาแบบการสอนด้วย ผู้สอนจะต้องให้ความรู้อย่างพอเพียง และต้องกระตุ้นให้นักเรียนรู้จักคิดเกี่ยวกับหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น สิ่งที่สำคัญที่ควรพิจารณาก็คือ ต้องสอนให้เด็กเข้าใจสิ่งแวดล้อมก่อนที่จะสอนถึงผลสืบเนื่องของปัญหาสิ่งแวดล้อม

ดิกสัน และคนอื่น ๆ (Dixon and others. 1977 : 3677 - 373)

ได้ศึกษาเด็ก 4 กลุ่ม ในจำนวน 3 กลุ่ม ที่ได้รับการเล่านิทานให้ฟัง หลังจากได้ทำกิจกรรมคือ ฟังนิทานแล้วมีการสนทนา หรือพาไปศึกษานอกสถานที่ หรือแสดงบทบาทเลียนแบบตัวคนคือกลุ่มหนึ่งฟังนิทานโดยไม่มีการกิจกรรมอื่น ๆ ผลการทดลองพบว่า ในการฟังนิทานนั้น ถ้าเด็กได้แสดงบทบาทเลียนแบบตัวละครในเรื่องไปด้วยจะพัฒนาความคิดต่าง ๆ ได้ดีที่สุด แสดงว่าหลังจากเด็กได้ฟังนิทานแล้วถ้าเด็กได้มีการสนทนาเล่าเรื่อง ได้ไปศึกษานอกสถานที่ และได้มีการเลียนแบบตัวละครจะพัฒนาการคิดได้ดีกว่าเด็กที่ฟังนิทานโดยไม่มีการกิจกรรมอื่น ๆ

งานวิจัยในประเทศ

นักการศึกษาในประเทศหลายท่าน ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัย อาทิ

สรรัชย์ ศรีสุข (2530 : 68 - 69) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้กิจกรรม เกม นิทาน และปริศนาคำทาย เพื่อส่งเสริมองค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องตัว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรม เกม นิทาน และปริศนาคำทาย มีความคิดริเริ่ม ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ ไม่แตกต่างกันและนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยกิจกรรม เกม นิทาน และปริศนาคำทาย หลังการสอนมีความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องตัว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ สูงกว่าก่อนการสอน

มาณวิภา ผลพิรุฬห์ (2533 : 81 - 82) ได้ศึกษาความสามารถในการ
เล่าเรื่องเหตุการณ์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอน โดยใช้ทักษะพื้นฐานละครสร้างสรรค์ ซึ่ง
ประกอบไปด้วยการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง การใช้พื้นที่ ระดับและทิศทาง ลักษณะเฉพาะ
ประสาทสัมผัส การสื่อความหมาย และการแสดงละครกับการสอนตามแผนการจัดประสบการณ์
พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอนโดยใช้ทักษะพื้นฐานละครสร้างสรรค์ มีความสามารถในการ
เล่าเหตุการณ์สูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอนตามแผนการจัดประสบการณ์ ✓

ในปีเดียวกันนี้ ปาริชาติ อรุณศักดิ์ (2533 : 46) ได้ทำการศึกษา
เปรียบเทียบการคิดแบบอเนกนัย ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับทั้งการอ่านนิทานที่ไม่จบเรื่องสมบูรณ์
และการอ่านนิทานตามปกติ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้ฟังนิทาน โดยวิธีการเล่า
ที่ไม่จบเรื่องสมบูรณ์และโดยวิธีการเล่าแบบปกติ มีการคิดแบบอเนกนัยแตกต่างกัน อย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

และในปี 2535 วันทนีี เหมาะพดุงกุล (2535 : 66 - 72) ได้ศึกษา
เปรียบเทียบพัฒนาการด้านสติปัญญาของเด็กก่อนประถมศึกษา ที่ครูมีการใช้คำถามในระหว่าง
การจัดกิจกรรมในวงกลม และเด็กก่อนประถมศึกษาที่ครูมีการใช้คำถามหลังการจัดกิจกรรม
ในวงกลม โดยทดลองกับเด็กอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 32 คน ใช้เวลา 8 สัปดาห์ ๆ ละ
5 วัน วันละ 1 ครั้ง ผลปรากฏว่าเด็กก่อนประถมศึกษากลุ่มที่ครูมีการใช้คำถามในระหว่าง
การทำกิจกรรมในวงกลม มีพัฒนาการด้านสติปัญญาสูงกว่ากลุ่มที่ครูใช้คำถามหลังจากการทำ
กิจกรรมในวงกลมแล้ว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

✓ จากงานวิจัย พอสรุปได้ว่า การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย
มีหลายลักษณะ ในการจัดกิจกรรมสามารถใช้วิธีการหลายรูปแบบ ได้แก่ การอ่านนิทาน
การปฏิบัติการทดลอง การสนทนาเล่าเรื่อง การใช้คำถามระหว่างกิจกรรม ทำให้เด็ก
มีพัฒนาการ ด้านสติปัญญาสูงขึ้น และมีความคิดสร้างสรรค์ รวมทั้งมีเจตคติในทางบวก
ต่อประสบการณ์และกิจกรรมที่ได้รับ ซึ่งเป็นการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ที่เด็กจะสามารถนำไป
ใช้ในระดับต่อไป

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงและปฏิสัมพันธ์

✓ ความหมายของการเสริมแรง

การเสริมแรง (Reinforcement) หมายถึง การที่ครูใช้ทำทางและวาจา เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเต็มใจแสดงพฤติกรรมที่ครูต้องการ รวมทั้งความสามารถที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง โดยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. การเสริมแรงโดยอาศัยแรงจูงใจภายในของผู้เรียน เช่น การที่ผู้เรียนรู้สึกมีกำลังใจ อยากอ่าน เพราะการอ่านทำให้เด็กสนุกสนานไปกับเนื้อเรื่อง นั่นคือ ผู้เรียนรู้สึกมีกำลังใจอยากกระทำพฤติกรรมนั้น เพราะความสนใจ ความพอใจในผลการกระทำของตัวเอง

2. การเสริมแรงโดยอาศัยแรงจูงใจภายนอก เช่น การที่ผู้เรียนรู้สึกมีกำลังใจ อยากอ่าน เพราะการอ่านทำให้เขาได้รับคำชมเชยจากครู หรือจากพ่อ-แม่ ในกรณีที่มีการชมเชย เป็นการเสริมกำลังใจภายนอก

บางครั้งพฤติกรรมของผู้เรียน ก็เกิดจากสาเหตุทั้งสองดังกล่าวมาประกอบกัน

สกินเนอร์ (Skinner) ได้ให้ความหมายของการเสริมแรงไว้ดังนี้ คือ การกระทำใด ๆ ถ้าได้รับการเสริมแรง จะมีแนวโน้มให้เกิดการกระทำนั้นอีก ส่วนการกระทำที่ไม่มีการเสริมแรงย่อมมีแนวโน้มให้ความถี่ของการกระทำนั้นค่อย ๆ หายไปในที่สุด

จากความหมายดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าในการจัดการเรียนการสอนสิ่งสำคัญประการหนึ่งคือการเสริมแรง เพราะการเสริมแรงเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้เด็กพอใจ เต็มใจที่จะแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม ครูจึงควรฝึกฝนทักษะการเสริมแรงเพื่อนำมาใช้กับเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป และช่วยให้การจัดกิจกรรมบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการสูงขึ้น

พฤติกรรมและการเสริมแรง

พฤติกรรมและการเสริมแรง ได้แก่ วิธีการแสดงออกของครูที่สามารถนำมาใช้กับเด็ก โดยแบ่งออกเป็น 4 ลักษณะ คือ

1. การเสริมแรงด้วยท่าทาง เช่น การพยักหน้าแสดงการยอมรับ การยิ้ม การตั้งใจฟัง เป็นต้น

2. การเสริมแรงด้วยวาจา เช่น ดี ดีมาก ใช้ได้ เป็นเรื่องที่น่าสนใจ ความคิดดี การพูดชัดเจนดี เป็นต้น

3. การเสริมแรงด้วยการให้รางวัล อาจเป็นสัญลักษณ์หรือสิ่งของ เช่น การให้เครื่องหมายดีเด่น การติดประกาศผลงาน

4. การเสริมแรงด้วยการให้ผู้เรียนเห็นความก้าวหน้าของตนเอง เช่น การทำเครื่องหมายลงในตารางความก้าวหน้า

นอกจากพฤติกรรมการเสริมแรงที่กล่าวมา ในส่วนที่เกี่ยวกับการเรียนการสอน ได้แบ่งการเสริมแรงออกเป็น ดังนี้

1. การเสริมแรงในทางบวก ได้แก่ การให้กำลังใจ การยอมรับความรู้สึก การยกย่องชมเชย กริยาท่าทางที่แสดงถึงความพอใจ สนใจ เช่น การพยักหน้า การมองด้วยแววตาชื่นชม การรับฟังความคิดอย่างตั้งใจ การตอบคำถามด้วยความเต็มใจ การเสริมต่อความคิดเห็นให้สมบูรณ์ การช่วยเหลือให้กระทำสำเร็จ เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะช่วยส่งเสริมให้กำลังใจแก่นักเรียนให้กล้าคิด กล้าพูด กล้ากระทำ เป็นพฤติกรรมที่พึงปรารถนาและควรปลูกฝังให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนทุกระดับ

2. ตรงกันข้ามถ้าเป็นการเสริมแรงในทางลบ เช่น การที่ครูไม่ยอมรับความรู้สึกของนักเรียน แสดงอาการเฉยเมย ไม่ฟัง ไม่พูดด้วย ไม่สนใจ คำหยาบ คำประชดประชัน ขัดจังหวะ การพูดเสียดกลางคัน เป็นต้น จะทำให้นักเรียนเกิดความเข็ดขยาดขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น ไม่กล้ากระทำ ไม่กล้าซักถาม และอาจมีเจตคติที่ไม่ดีต่อครูและวิชาที่เรียนด้วย ทำให้บรรยากาศในการเรียนการสอนอัดอั้นไม่เป็นกันเอง และนำความเบื่อหน่ายมาสู่ผู้เรียนอีกด้วย

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการเสริมแรงเป็นสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่ส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ของเด็ก ถ้าครูสามารถเลือกวิธีการเสริมแรงที่เหมาะสมต่อการเรียนการสอน จะช่วยสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้เป็นกันเอง และช่วยกระตุ้นให้เด็กเต็มใจแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมตามที่ครูต้องการ ทำให้เด็ก กล้าคิด กล้าพูด กล้าทำ และกล้าแสดงออก สามารถปรับตัวได้ และส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กเป็นอย่างยิ่ง

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรง

ทฤษฎีการเสริมแรง (Reinforcement Theory) อาศัยหลักของทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งถือว่าพฤติกรรมทั้งหลายถูกสร้างขึ้นโดยอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้ดังนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ของสกินเนอร์ (Skinner)

สกินเนอร์ เชื่อว่าการเรียนรู้จะเป็นตัวการสำคัญที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การตอบสนองและอัตราการตอบสนองเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อมีการเสริมแรง สิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการตอบสนองเปลี่ยนแปลง เราเรียกว่า การเสริมแรง (Reinforcement) โดยสกินเนอร์ ได้แบ่งประเภทของการเสริมแรงเป็น 2 ลักษณะ คือ

ตัวเสริมแรงบวก (Positive Reinforcer) หมายถึง สิ่งเร้าชนิดใดชนิดหนึ่งซึ่งเมื่อได้รับแล้วจะมีผลให้อัตราการตอบสนองเปลี่ยนแปลงไปในลักษณะเข้มข้นขึ้น เช่น อาหาร คำชมเชย

ตัวเสริมแรงลบ (Negative Reinforcer) หมายถึง สิ่งเร้าชนิดใดชนิดหนึ่งซึ่งเมื่อตัดออกไปจากสถานการณ์แล้วจะมีผลให้อัตราการตอบสนองเปลี่ยนไปในลักษณะที่สูงขึ้น เช่น เสียงดัง คำตำหนิ แสงสว่าง

การทำโทษกับตัวเสริมแรงลบไม่ใช่สิ่งเดียวกัน การทำโทษเป็นการนำตัวเสริมแรงลบเข้ามาเพราะการทำโทษบางอย่างหากนำมาใช้ จะมีผลให้อัตราการตอบสนองเปลี่ยนไปในลักษณะที่สูงขึ้น

สกินเนอร์ ได้เสนอการสอนแบบโปรแกรม (Programmed Learning) ขึ้น เป็นการสอนประเภทที่แบ่งเนื้อหาวิชาออกเป็นส่วนย่อย ๆ เป็นขั้น จัดลำดับให้เป็นเหตุเป็นผล เพื่อให้เรียนได้ง่าย เมื่อสำเร็จแต่ละขั้นจะได้รับการเสริมแรงทันที ทฤษฎีการเรียนรู้ของสกินเนอร์ มีประโยชน์ในการนำไปใช้กับเด็กก่อนวัยเรียนในเรื่องการเสริมแรง ทุกขั้นตอนของการให้เด็กปฏิบัติกิจกรรมที่ครูจัดขึ้น การเสริมแรงเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญมาก การให้รางวัล คำชมเชย เป็นสิ่งที่เด็กในวัยนี้ต้องการมากที่สุด เพราะต้องการให้ผู้อื่นให้ความสนใจในตนเอง เห็นความสำคัญในตนเองมากกว่าคนอื่น ๆ ซึ่งเป็นลักษณะของการเอาตัวเป็นศูนย์กลางของเด็กในวัยนี้ ครูอาจจะใช้โปรแกรมการสอนของ สกินเนอร์ ซึ่งจัดทำให้เหมาะสมกับความสนใจ และความต้องการของเด็ก เป็นแบบฝึกหัดง่าย ๆ และเมื่อจบในแต่ละขั้นจะได้รับการเสริมแรงทันที

ทฤษฎีการเรียนรู้ของ ธอร์นไดค์ (Thorndike)

ทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไดค์ เรียกว่า ทฤษฎี S - R หรือ Connectionism ตามทฤษฎีนี้ถือว่าการวางเงื่อนไข (Conditionism) ต่อผู้เรียน เมื่อมีการตอบสนองเกิดขึ้น การตอบสนองจะมาเชื่อมต่อกับสิ่งเร้า ตัวเชื่อม (Bond หรือ Connection) นั้นเป็นเรื่องของการเปลี่ยนแปลงภายในระบบประสาท ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เมื่อเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองโดยใช้การลองผิดลองถูกในขั้นต้น สิ่งที่สำคัญในทฤษฎีนี้ คือ กฎการเรียนรู้ 3 กฎ ได้แก่ กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) และกฎแห่งผล (Law of Effect) ตามกฎทั้ง 3 ข้อนี้ ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ต้องอาศัยความพร้อมทางด้านระบบประสาท การกระทำซ้ำ จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี และการตอบสนองจะมีกำลังขึ้นหากเกิดผลทำให้ผู้เรียนพึงพอใจ และจะอ่อนลงหากเกิดผลทำให้ไม่พึงพอใจ

การนำแนวความคิดของ ธอร์นไดค์ ไปใช้ในการเรียนการสอน เหมาะกับเด็กในวัยเด็กเล็ก ในการจัดสิ่งเร้าต่าง ๆ กระตุ้นความสนใจของเด็กเพื่อให้เกิดการตอบสนอง การสร้างแรงจูงใจ การให้รางวัลเพื่อให้เด็กพอใจในการเรียน ครูผู้สอนควรจัดหาอุปกรณ์ที่น่าสนใจและเหมาะสมกับการเรียนการสอนมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของเด็ก เช่น การท่องจำอะไรบ่อย ๆ จนคล่อง บางทีก็ไม่สามารถนำไปใช้ได้หรือการเขียนคำผิดเป็นร้อย ๆ คำ ก็ยังไม่สามารถเปลี่ยนให้เขียนถูกต้อง การฝึกหัดที่สมบูรณ์นั้นต้องมีรากฐานอยู่ที่ผู้ฝึกหัดมีความตั้งใจสนใจ มีแรงจูงใจเข้าใจถึงเป้าหมายและคุณค่าของสิ่งที่ตนทำซ้ำ ๆ เด็กก่อนวัยเรียน การฝึกหัดเป็นสิ่งจำเป็นเพราะการเรียนรู้โดยใช้ประสาทสัมผัส การเคลื่อนไหว จำเป็นต้องให้เด็กเกิดทักษะ โดยการฝึกหัดบ่อย ๆ แต่ครูผู้ดูแลเด็กพึงระวังว่า การฝึกหัดไม่ควรกระทำซ้ำ ๆ จนเด็กรู้สึกจำเจ เกิดความเบื่อหน่าย เพราะเด็กวัยนี้มีช่วงความสนใจในสิ่งที่ทำอยู่อย่างจำกัด เมื่อรู้สึกว่าการลดความสนใจในสิ่งที่ทำควรเปลี่ยนแปลงกิจกรรมบ้าง

จากทฤษฎีดังกล่าว ทำให้ทราบว่าการเสริมแรงที่สมควรนำมาใช้กับเด็กปฐมวัย คือ การเสริมแรงทางบวก ได้แก่ ตัวเสริมแรงที่ทำให้ร่างกายเกิดความพึงพอใจ และมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นอีก การให้รางวัลหรือการชมเชยที่ทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจ เด็กย่อมจะแสดงพฤติกรรมนั้นอีก การเสริมแรงเป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และเกิดความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

แนวความคิดและข้อเสนอแนะในการเสริมแรง

1. ไม่ใช้คำพูดชมเชยซ้ำ ๆ พยายามคิดหาคำชมเชยสำหรับใช้อย่างน้อย 10 คำ เช่น ดี ดีมาก ใช้ได้ เก่งจริง ๆ เยี่ยมมาก ฯลฯ
2. เสริมแรงในจังหวะที่เหมาะสม คือถ้าตั้งใจเสริมแรงอย่างจริงจังมากไป เด็กจะรู้สึกว่า การเสริมแรงของครูไม่มีความหมายในขณะเดียวกันอย่าทิ้งช่วงนานจนเด็กทอดทิ้งหมดกำลังใจเสียก่อน
3. ในการเสริมแรงให้เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน เช่น การปรบมือ มีความหมายมากสำหรับเด็กปฐมวัยและประถมต้น แต่ถ้าใช้กับเด็กนักเรียนมัธยมจะเป็นสิ่งที่น่าขบขัน จึงต้องดูโอกาสที่เหมาะสมจริง ๆ
4. เสริมแรงด้วยความจริง เด็กปฐมวัยจะรับรู้ความรู้สึกได้ไวมาก ถ้าครูพูดเกินความจริง หรือครูไม่แสดงว่าจอย่างที่สุด เช่น ครูชมเชยว่าดีมาก ทำได้ดี
5. ทาวิธีเสริมแรงให้เหมาะสมกับลักษณะของเด็ก ข้อนี้เน้นว่าค่อนข้างยาก ครูต้องพยายามสนใจ สังเกตอย่างทั่วถึง เด็กที่ไม่พร้อม ต้องใช้คำถามง่าย ๆ ให้เด็กตอบได้ก่อน เพื่อให้มีกำลังใจ ส่วนเด็กเจียบ พยายามจัดโอกาสให้ได้แสดงออก แล้วให้กำลังใจ
6. การเสริมแรงในทางบวก ให้ผลมากกว่าการเสริมแรงในทางลบ เด็กบางคนอาจไม่เข้าใจทำให้เกิดความเข้าใจผิดต่อครู
7. ใช้ป้ายนิเทศให้เป็นประโยชน์ต่อการเสริมแรง เช่น คิดผลงานที่เด็กนำมาแสดง ติดคำขวัญที่จูงใจให้เด็กอยากร่วมกิจกรรม

จากแนวคิดและข้อเสนอแนะดังกล่าวช่วยให้ครูได้มองเห็นว่า การเสริมแรงนั้นครูสามารถเลือกใช้ได้เหมาะสมกับเด็กได้โดยใช้ขั้นตอน และวิธีการที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้การจัดการเรียนการสอนของครูประสบความสำเร็จได้เป็นอย่างดี และยังเป็นสิ่งกระตุ้นส่งเสริมให้เด็กเกิดพฤติกรรมตอบสนองในทางที่ดี ส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กให้พัฒนาสูงขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรง

งานวิจัยในต่างประเทศ

แคนเฟอร์ และมาร์สตัน (Kanfer and Marston. 1963 : 292 - 296)

ทำการทดลองเกี่ยวกับอิทธิพลของการเสริมแรงที่มีต่อพฤติกรรมของเด็กนักเรียนชายและหญิง จำนวนเท่ากัน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม ๆ ละ 9 คน และให้ฟังวิธีการอ่านของตัวแบบ

จากเพบ โดยที่กลุ่มที่ 1 ตัวแบบได้รับการเสริมแรงด้วยคำชม (Vicarious Reinforcement - VR) กลุ่มที่ 2 เด็กได้รับคำชมโดยตรง (Direct Reinforcement - DR) กลุ่มที่ 3 ได้รับการเสริมแรงทั้งตัวแบบและเด็ก และกลุ่มที่ 4 ไม่มีการเสริมแรงเลย และแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมอีก 4 กลุ่ม โดยที่สองกลุ่มได้ฟังเพบซึ่งตัวแบบไม่ได้รับการเสริมแรง แต่กลุ่มหนึ่งได้รับการเสริมแรงโดยตรง ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งไม่ได้รับ ส่วนอีกสองกลุ่มไม่ได้ฟังเพบ แต่กลุ่มหนึ่งได้รับการเสริมแรงโดยตรง ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งไม่ได้รับ ผลการทดลองพบว่า การเสริมแรงแก่ตัวแบบในกลุ่มที่ 1 (VR) มีผลในด้านการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีกว่าการเสริมแรงโดยตรงของกลุ่มที่ 2 (DR) ในทุกกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และกลุ่มทดลองมีความสามารถสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

แบนดูรา (Bandura, 1965 : 589 - 595) ได้ศึกษาถึงอิทธิพลของการเสริมแรงที่มีต่อการเลียนแบบของเด็กในระดับอายุ 3.6 ปี ถึง 6 ปี จำนวน 66 คน (ชาย 33 คน และหญิง 33 คน) โดยให้เด็กดูโทรทัศน์ซึ่งเป็นเรื่องของการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวต่าง ๆ ของตัวแบบ แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม ซึ่งแต่ละกลุ่มจะเห็นตัวแบบซึ่งได้รับผลจากการกระทำต่างกันคือ กลุ่มที่ 1 เห็นตัวแบบถูกลงโทษ (Model - Punished) กลุ่มที่ 2 เห็นตัวแบบได้รับรางวัล (Model - Rewarded) และกลุ่มที่ 3 ตัวแบบไม่ได้ผลตอบแทนเลย (No - Consequence) ผลการศึกษา พบว่า เด็กกลุ่มที่ 1 จะมีการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบน้อยกว่า กลุ่มที่ 2 และ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 3.27, p < .05$)

บาร์นเวล (Barnwell, 1966 : 7444 - B) ได้ศึกษาถึงอิทธิพลของลักษณะตัวแบบและการเสริมแรงแก่ตัวแบบที่มีผลต่อความสามารถในการเลียนแบบของเด็กนักเรียนในระดับเกรดหนึ่ง และสาม จำนวน 353 คน โดยในการเสริมแรงนั้นใช้วิธีให้เด็กดูตัวแบบซึ่งแสดงการเลือกชนิดของเครื่องดื่มต่าง ๆ โดยตัวแบบที่เลือกเครื่องดื่มชนิดที่แปลกใหม่จะได้รับรางวัล และตัวแบบที่เลือกเครื่องดื่มที่ธรรมดาจะถูกลงโทษ วิธีการเสริมแรงนั้นผู้ทำการทดลองหรือเพื่อนในกลุ่มเป็นผู้กระทำ โดยแสดงความพอใจหรือไม่พอใจในเครื่องดื่มที่ตัวแบบเลือก ส่วนกลุ่มควบคุมให้ดูตัวแบบที่ไม่ได้รับการเสริมแรงหรือไม่เห็นตัวแบบ ผลการศึกษาพบว่า เด็กในกลุ่มซึ่งเห็นตัวแบบเลือกเครื่องดื่มที่แปลกใหม่มากกว่ากลุ่มซึ่งไม่เห็นตัวแบบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เด็กในกลุ่มที่เห็นตัวแบบซึ่งได้รับการเสริมแรง เลือกเครื่องดื่มที่แปลกใหม่มากกว่ากลุ่มที่เห็นตัวแบบซึ่งไม่ได้รับการเสริมแรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าการเสริมแรงจากผู้ใหญ่มีผลต่อเด็กในระดับเกรดหนึ่งมากกว่าเกรดสาม

จากเอกสารการวิจัยเกี่ยวกับการเสริมแรงดังกล่าว จะเห็นว่าการจัดการเรียนการสอนไม่ว่าจะใช้รูปแบบใด ถ้ามีการเสริมแรงเข้าไปกระตุ้นจะส่งผลต่อผู้เรียนหลายระดับ ครูสามารถเลือกใช้การเสริมแรงได้ในลักษณะต่าง ๆ กัน ซึ่งช่วยพัฒนาการเรียนรู้แก่เด็กได้ทุกระดับอายุโดยเฉพาะกับเด็กปฐมวัย

งานวิจัยในประเทศ

บุญทับ ไกรเพชร (2531) ทำการทดลองปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินของนักเรียนในชั้นอนุบาล โดยใช้การเสริมแรงทางสังคม พบว่านักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงทางสังคมกับพฤติกรรมที่เหมาะสม จะแสดงพฤติกรรมเหมาะสมเพิ่มขึ้น เมื่อได้รับการเพิกเฉยต่อพฤติกรรมก้าวร้าวจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง

ทศพร จันทนราช (2534) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรกับการใช้แรงเสริมทางสังคมที่มีต่อการเขียนสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านหัวทามบ อำเภอห้วยแถลง จังหวัดนครราชสีมา ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรเขียนสะกดคำได้ถูกต้องเพิ่มขึ้น หลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงทางสังคมเขียนสะกดคำถูกต้องเพิ่มขึ้นหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นกัน

กรรณิการ์ สิริศักดิ์ (2522) ได้ศึกษาถึงอิทธิพลของตัวแบบและการเสริมแรงที่มีต่อพฤติกรรมการเลียนแบบของเด็กระดับอนุบาล ผลการวิจัยพบว่า การเสริมแรงในลักษณะต่างกัน มีผลต่อการเลียนแบบของเด็กระดับอนุบาลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การเสริมแรงทั้งตัวแบบและเด็กส่งเสริมให้เกิดการเลียนแบบได้สูงที่สุด และการเสริมแรงแก่เด็กอย่างเดียวก็ก่อให้เกิดการเลียนแบบใกล้เคียงกัน ส่วนการไม่เสริมแรงทำให้เกิดการเลียนแบบน้อยที่สุด

จากการวิจัยดังกล่าวทำให้เห็นความสำคัญของการเสริมแรงที่จะส่งผลต่อพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกในหลาย ๆ ด้าน รวมทั้งการเรียนรู้ของเด็กที่จะพัฒนาสูงขึ้น

ดังนั้นสรุปได้ว่าการเสริมแรงเป็นคุณลักษณะที่สำคัญประการหนึ่ง ที่ครูควรนำมาใช้กับการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย เพื่อกระตุ้นให้พัฒนาการในด้านต่าง ๆ สูงขึ้น

ความหมายของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์

เพจ (Page, 1977 : 179) กล่าวถึงความหมายของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์คือ อิทธิพลระหว่างแต่ละบุคคลหรือแต่ละกลุ่มที่มีต่อกันโดยทั่วไป จะเน้นพฤติกรรมทางสังคมและอารมณ์นอกจากนี้ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กว่าเป็นอิทธิพลระหว่างครูกับเด็กที่มีต่อกัน โดยเน้นพฤติกรรมทางสังคมและอารมณ์ของครูกับเด็ก

จินตนา บัณฑวงศ์ (2531 : 22) กล่าวว่าปฏิสัมพันธ์ หมายถึง กระบวนการความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกลุ่มหรือระบบตั้งแต่สองระบบขึ้นไป ความสัมพันธ์นั้นพฤติกรรมของแต่ละฝ่ายต่างก็มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน อันได้แก่ ต่างฝ่ายต่างก็รับอิทธิพลต่อกันและกันในขณะที่มีความสัมพันธ์กัน

สรุปจากความหมายดังกล่าวพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ หมายถึง กระบวนการความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลต่อบุคคลกลุ่มหรือระบบตั้งแต่สองระบบขึ้นไป ที่แสดงต่อกันด้านการกระทำและการแสดงความรู้สึกต่อกันนั้นต่างมีอิทธิพลและรับอิทธิพลซึ่งกันและกัน

พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน

พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของเด็ก เพราะเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตลอดเวลาขณะที่ทำการเรียนการสอน พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะแสดงให้เห็นสภาพของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กโดยทั่ว ๆ ไปว่า ครูและเด็กมีทัศนคติต่อกันอย่างไร ครูแสดงออกทางวาจาและท่าทางต่อเด็กอย่างไร ซึ่งพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ครูแสดงต่อเด็กจะเป็นตัวชี้ให้เห็นลักษณะอิทธิพลของครูในชั้นเรียน ซึ่ง แบลลัค (Bellack, 1963) ได้แบ่งอิทธิพลของครูในชั้นเรียนออกเป็นลักษณะดังนี้

1. อิทธิพลทางอ้อม หมายถึง พฤติกรรมที่ครูแสดงออกแล้วทำให้เด็กตอบสนองในลักษณะใดก็ได้ อิทธิพลทางอ้อมจะเกิดขึ้น ถ้าครูแสดงพฤติกรรมออกในทางยอมรับขยายความหรือสนับสนุนความคิดความรู้สึกของเด็ก ชมเชย หรือให้กำลังใจ ถามคำถามเพื่อกระตุ้นให้เด็กมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

2. อิทธิพลทางตรง หมายถึง กิริยาที่ครูแสดงออกมาแล้วทำให้เด็กตอบสนองโดยการแสดงพฤติกรรมไปในทางที่ครูต้องการอย่างเล็งๆ ไม่ได้ อิทธิพลประเภทนี้จะเกิดขึ้นเมื่อครูบรรยายหรือแสดงความคิดฝ่ายเดียว เมื่อครูให้คำแนะนำ ออกคำสั่ง ตีเตือน หรือว่ากล่าวเพื่อให้เด็กเปลี่ยนพฤติกรรม

ครูมีบทบาทที่สำคัญเนื่องจากเป็นผู้ที่ทำให้เด็กได้เปลี่ยนพฤติกรรมไปตามที่ต้องการ วิธีสอนของครูเป็นการสร้างเสริมความรู้ให้สมบูรณ์เป็นแบบฉบับแก่เด็กและเป็นการวางเงื่อนไขว่าสิ่งใดควรหรือไม่ควรปฏิบัติ ซึ่ง แบลแลคค์ ยังได้แบ่งพฤติกรรมกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนระหว่างครูกับเด็กออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. พฤติกรรมทางวาจา (Verbal Behavior) หมายถึง พฤติกรรมที่ครูและเด็กแสดงออกเพื่อสื่อความหมายระหว่างกันโดยการพูดหรือการอ่านออกเสียง

2. พฤติกรรมที่ไม่ใช่ทางวาจา (Non - Verbal Behavior) หมายถึง พฤติกรรมที่ครูและเด็กไม่ได้แสดงออกทางวาจา แต่เป็นการแสดงออกทางท่าทาง เช่น การเขียน การอ่านในใจ หรือการพยักหน้า สันศรีษะ เป็นต้น

การแสดงออกทางวาจาและท่าทางของครูย่อมส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กทั้งในทางตรงและทางอ้อม ซึ่งแสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมที่ครูแสดงออกย่อมเป็นสิ่งแวดล้อมหรือเป็นสิ่งที่ทำให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ตอบสนองได้เช่นกัน

นอกจากนั้น ก่อ สวัสดิ์พาณิชย์ และคนอื่น ๆ (2505 : 178 - 181) ได้ให้ความเห็นว่า โรงเรียนเป็นสถานที่สำคัญที่จะปลูกฝังบุคลิกภาพของเด็กเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากครูเป็นบุคคลที่ใกล้ชิดกับเด็กย่อมจะถ่ายทอดพฤติกรรมและทัศนคติให้แก่เด็กครูที่มีความเข้าใจในธรรมชาติของเด็กตามวัยย่อมรับสภาพสติปัญญาและความสามารถของแต่ละบุคคลจะช่วยให้เด็กแต่ละคนเจริญงอกงามทั้งความรู้ ทักษะ และทัศนคติ ทำให้เด็กรู้สึกว่าได้ประสบความสำเร็จเป็นขั้น ๆ และให้คำยกย่องชมเชยตามสมควร ส่วน สไตส์ และดอร์ซี (Stiles and Dorsey, 1950 : 100) ได้แบ่งการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนเป็น 2 แบบดังนี้

1. แบบอัตตาธิปไตย ครูจะเป็นผู้สั่ง เด็กต้องเชื่อฟังโดยไม่มีข้อโต้แย้งครูใช้กฎเกณฑ์ตามที่ตนพอใจ ไม่ได้คิดถึงความต้องการและธรรมชาติของเด็ก เด็กจะเรียนเพื่อคะแนนของเขาเองไม่ได้มีความสัมพันธ์กับเพื่อน หรือทำอะไรเพื่อขึ้นเรียนเลยการเรียนการสอนแบบนี้ ทำให้เด็กมีบุคลิกภาพแบบตัวใครตัวมันไม่มีทักษะในการอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่ม

2. แบบประชาธิปไตย ครูเป็นผู้สร้างสถานการณ์ในการเรียนการสอนให้เด็กร่วมในการวางแผนและมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ครูยอมรับในเรื่องความแตกต่างของนักเรียนในด้านความสนใจ ความสามารถ ทักษะ ความสัมพันธ์แบบนั้นเด็กในกลุ่มจะมีความเป็นกันเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเอง

พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนของเด็ก เพราะเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในการเรียนการสอน มีผลการศึกษาวิจัยมากมายที่ค้นพบว่า พฤติกรรมทางวาจาและท่าทางที่ครูแสดงออกมีแนวโน้มกระตุ้นหรือเป็นสิ่งเร้าให้นักเรียน มีปฏิกิริยาตอบสนองได้ทั้งในทางบวกและทางลบ ครูที่มีประสิทธิภาพในการสอน รู้จักพูดกระตุ้น ใช้คำถาม และแนวทางให้คำชมเชยจะได้รับพฤติกรรมตอบสนองจากนักเรียนในเชิงบวก (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2527 : 12 ; อ้างอิงมาจาก Flanders, 1970) ซึ่ง แพลนเดอร์ส ได้จัดแบ่งพฤติกรรมทางวาจาออกเป็น 10 ประเภท ดังที่ สรุพล เกียนวัฒนา (พิไลลักษณ์ จำเมือง, 2525 : 29 - 32 ; อ้างอิงมาจาก สรุพล เกียนวัฒนา, ม.ป.ป. : 3 - 4) ได้อธิบายไว้ว่า แพลนเดอร์ส ได้จัดแบ่งพฤติกรรมทางวาจาออกเป็น 10 ประเภท และได้แยกพฤติกรรมที่เกิดขึ้นออกเป็น 2 ประเภทคือ

1. พฤติกรรมของครูแยกย่อยออกไปเป็น

1.1 พฤติกรรมของครูที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อนักเรียน (Indirect Influence) หมายถึง การที่ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนมีอิสระในการเรียน โดยการให้นักเรียนมีการโต้ตอบหรือแสดงความคิดเห็นของเขาได้อย่างเต็มที่ มี 4 ประเภท คือ พฤติกรรม 1 - 4

1.2 พฤติกรรมของครูที่มีอิทธิพลทางตรงต่อนักเรียน (Direct Influence) หมายถึง การที่ครูจำกัดความเป็นอิสระในการเรียนของนักเรียน โดยครูจะเป็นผู้บังคับ และควบคุมการเรียนทั้งหมดพฤติกรรมนี้มี 3 ประเภท คือพฤติกรรมที่ 5 - 7

2. พฤติกรรมของนักเรียน คือพฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกต่อครู ได้แก่ พฤติกรรมที่ 8 - 9

แต่ในห้องเรียนนั้นบางขณะก็มีพฤติกรรมบางอย่างที่ไม่ใช่พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของการเรียนการสอนเกิดขึ้น คือความงีบหรือสับสน ซึ่งจัดอยู่ในพฤติกรรมที่ 10

สรุปการจำแนกพฤติกรรมการเรียนการสอน ของแพลนเดอร์ส ให้เห็นชัดเจนได้ดังนี้

ครูพูด	อิทธิพลทางอ้อม	1. ยอมรับความรู้สึกของนักเรียน 2. ยกย่องหรือสนับสนุน 3. ยอมรับหรือนำความคิดเห็นของนักเรียนไปใช้ 4. ถามคำถาม
	อิทธิพลทางตรง	5. บรรยาย 6. ออกคำสั่ง 7. ตาหนักติเตียนหรืออ้างอำนาจบัญชา
นักเรียน		8. นักเรียนพูด - ได้ตอบ 9. นักเรียนพูด - ริเริ่ม
		10. ความเงี้ยว หรือความสับสน

อิทธิพลทางอ้อมของครู (ข้อ 1 - 4)

1. ครูยอมรับความรู้สึกของนักเรียน : เป็นพฤติกรรมที่ครูพูดเพื่อแสดงความเห็นอกเห็นใจนักเรียน โดยไม่มีการข่มขู่ แต่จะคล้อยตาม หรือเล่าถึงเรื่องราวที่สนุกสนาน หรือความทุกข์ที่เกิดขึ้นได้ ทั้งในอดีตและปัจจุบัน โดยเป็นไปในลักษณะที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียน ไม่ว่าพฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกนั้นจะเป็นไปในทางบวกหรือทางลบ

2. ครูยกย่องหรือสนับสนุน : เป็นการกล่าวชมเชยหรือให้กำลังใจ เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่ดี เช่น อาจกล่าวว่า ดี ดีมาก ไข่แล้ว ถูกต้อง และอาจจะรวมไปถึงการเล่าเรื่องตลกขบขัน เพื่อผ่อนคลายความตึงเครียดในการเรียนให้นักเรียนด้วย

3. ครูยอมรับและนำความคิดเห็นของนักเรียนไปใช้ : เป็นการพูดซึ่งครูยอมรับความคิดเห็นของนักเรียนแล้วนำไปใช้ในการดำเนินการสอน วิธีการแสดงว่าครูยอมรับความคิดเห็นของนักเรียนนั้น ครูอาจจะยอมรับความคิดเห็นของนักเรียนคนหนึ่งไว้ เพื่อให้ให้นักเรียน

คนอื่นตอบ เพื่อเป็นการขยายความคิดให้กว้างขวางยิ่งขึ้น (ต่อไปจะค่อย ๆ จัดเข้าประเภทที่ 5 เมื่อครูนำเอาความคิดเห็นของตนมาใช้มากขึ้น)

4. การถามคำถาม : หมายถึง การถามที่เกี่ยวกับเนื้อหาหรือวิธีการที่คาดว่า จะได้รับคำตอบจากนักเรียน เป็นคำถามที่ครูใช้นำเข้าสู่บทเรียนตามที่ครูต้องการ คำถามนี้มีทั้งชนิดที่ต้องการคำตอบที่เป็นข้อเท็จจริง และคำถามแบบกว้าง ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้ค้นหา เหตุผลมาตอบได้หลายอย่าง พฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกมีทั้งพฤติกรรมตอบสนองและ พฤติกรรมริเริ่ม คำถามที่ไม่จัดอยู่ในพฤติกรรมประเภทนี้คือ คำถามที่ครูไม่ต้องการคำตอบ หรือถามเพื่อท้าทายสติปัญญาของนักเรียน

อิทธิพลทางตรงของครู (ข้อ 5 - 7)

5. ครูบรรยาย : เป็นการอธิบายให้ความรู้เกี่ยวกับนิยาม ข้อเท็จจริง ทฤษฎี เป็นคำพูดของครูเองไม่เหมือนข้อ 3 บางครั้งอาจมีคำถามที่กล่าวขึ้นโดยไม่มุ่งหมายจะให้ตอบ แต่เป็นลักษณะที่ครูถามขึ้น เพื่อที่ตัวครูจะได้อธิบายคำตอบให้นักเรียนทราบ

6. ครูออกคำสั่ง : เป็นคำพูดซึ่งครูใช้เป็นคำสั่งหรือแนะนำเพื่อเป็นการชี้แนวทาง ให้นักเรียนปฏิบัติตาม

7. ครูท้าทายสติปัญญาและอำนาจตนเอง : มักจะพูดเมื่อครูต้องการเปลี่ยน พฤติกรรมที่ไม่ดีของนักเรียนให้ดีขึ้น อาจเป็นการวิพากษ์วิจารณ์ หรือการให้เหตุผลถึงอำนาจ ของครู

พฤติกรรมของนักเรียน (ข้อ 8 - 9)

8. นักเรียนพูดได้ตอบ : เป็นพฤติกรรมที่นักเรียนพูดตอบสนองต่อครู หลังจากฟัง คำบรรยายหรือคำถามของครูแล้ว อาจจะเป็นการตอบคำถาม หรือซักถามเรื่องที่ครูบอก ให้ซักถามได้ เป็นคำพูดง่าย ๆ ที่อาศัยความจำจากตำรา มาพูดกับครู

9. นักเรียนริเริ่มพูด : นักเรียนพูดเมื่อต้องการแสดงความคิดเห็น นักเรียนมีอิสระ ที่จะคิดหรือกระทำเองโดยที่ครูไม่ได้บอกให้ทำ เช่นการยกมือขึ้นถามข้อสงสัย หรือเพื่อ ขออนุญาตแสดงความคิดเห็น

10. ความเจียบหรือความสับสน : เป็นความเจียบหรือความยุ่งยากสับสนไม่สามารถที่จะจัดเข้ากลุ่มใดได้ เช่น เกิดความเจียบบั้น หลังจากที่ถูกถามแล้วให้นักเรียนคิด ส่วนความสับสนนั้น หมายถึงการที่นักเรียนแย้งกันพูดหลาย ๆ คนพร้อมกัน หรือเกิดอะไกรกกรรมกลุ่ม

แฟลนเคอร์ส (ชิวัดน์ นิจนตร. 2526 : 84 ; อ้างอิงมาจาก Flanders. n.d.) ได้ประมวลผลการวิจัยในด้านที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก พบว่าการกระทำในลักษณะของอิทธิพลทางอ้อม จะช่วยให้เด็กมีอิสระในการแสดงออก เช่น การยอมรับความคิดเห็นของเด็ก การยกย่องชมเชย มีความสัมพันธ์กับเจตคติที่ดี และช่วยให้เด็กมีนิสัยในการทำงานที่ดีขึ้น และสรุปว่าลักษณะปฏิสัมพันธ์ที่มีการยกย่อง ให้ความสำคัญเด็ก และรับฟังความคิดเห็นของเด็ก จะช่วยกระตุ้นให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีทางด้านอารมณ์ และสังคมในห้องเรียน

ดังนั้น อาจสรุปได้ว่า ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่สุด ในการที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมของเด็กเป็นไปในทางบวกหรือลบ ถ้าครูมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ต่อเด็กในทางบวก เด็กก็ตอบสนองในทางบวก ถ้าครูมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ต่อเด็กในทางลบ เด็กก็ตอบสนองในทางลบเช่นกัน และในการพัฒนาพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กให้เป็นไปในทางบวก ก็จะส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพเด็กให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพที่ดีต่อสังคมในเวลาต่อมา

3. การยึดครูเป็นศูนย์กลาง และการยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง

นักการศึกษาหลายท่านให้ความเห็นสอดคล้องกันว่า การเรียนรู้ที่ดีจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ลงมือกระทำกิจกรรมด้วยตนเอง ซึ่งหลักการนี้ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญต่อแนวการจัดการศึกษาในปัจจุบัน

การยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child Center) เป็นการเพิ่มบทบาทในการจัดการเรียนการสอน โดยให้เด็กเป็นผู้ร่วมหรือดำเนินกิจกรรมให้มากที่สุด โดยครูเป็นเพียงผู้คอยให้การสนับสนุนให้คำแนะนำ การที่ครูเปิดโอกาสให้เด็กร่วมกิจกรรมนั้นจะเป็นการนำเด็กไปสู่การเรียนรู้โดยการกระทำ เด็กจะมีอิสระในการคิด การเล่น การแสดงทั้งทางวาจา ท่าทาง อันจะส่งผลต่อการพัฒนาการทุกด้านของเด็กในที่สุด ลักษณะของการยึดครูเป็นศูนย์กลาง และการยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง จะสรุปเป็นตารางให้เห็นดังนี้

สรุปการยึดครูเป็นศูนย์กลาง และการยึดเด็กเป็นศูนย์กลางให้เห็นชัดเจนได้ดังนี้

การยึดครูเป็นศูนย์กลาง	การยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง
1. เน้นบทบาทสำคัญที่ตัวครู (ครูเป็นพระเอก เด็กเป็นตัวประกอบ)	1. เน้นบทบาทสำคัญที่ตัวเด็ก (เด็กเป็นพระเอก ครูเป็นตัวประกอบ)
2. ครูเป็นผู้ควบคุมการแสดงออกทาง ความคิดของเด็ก	2. เด็กได้โอกาสแสดงออกตามความคิดเห็น ของตน
3. ครูเป็นผู้ริเริ่มกิจกรรม	3. เด็กเป็นผู้ริเริ่มกิจกรรม
4. ครูให้ความเชื่อมั่นในตัวครูเอง	4. เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเองและวินัย ในตนเองสูง
5. ครูพัฒนา	5. เด็กพัฒนา เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง
6. ครูเป็นผู้คิดในบางครั้ง ครูคิดเอง	6. เด็กเป็นนักคิด รู้จักแก้ปัญหา
7. บรรยายภาคเป็นแบบเผด็จการ	7. บรรยายภาคแบบประชาธิปไตย

ภรณ์ คุรุทัศนะ (2524 : 27) กล่าวถึงทฤษฎีพัฒนาการของ อีริกสัน (Erikson) ว่าเด็กวัยอายุ 3 - 6 ขวบ เด็กเริ่มมีการริเริ่ม โดยการสมมุติจากการเล่นเลียนแบบ ซึ่งถ้าสภาพจิตใจดีพอ หรือเกิดความคับข้องใจแล้ว มักจะรู้สึกตนว่ามีความผิดคิดตัว (Initiative VS. Guilt) ถ้าหากสภาพแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่ ทำให้เด็กมีความสุข เด็กจะมองโลกในแง่ดี มีความเชื่อมั่นในตนเอง และเกิดความไว้วางใจต่อผู้อื่น แต่ถ้าหากเด็กประสบสิ่งที่ไม่พึงพอใจ เด็กจะมีทัศนะมองโลกในแง่ร้าย ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ดังนั้น การที่เด็กจะเรียนรู้โลกที่ตนอยู่มีความสุขหรือไม่ ขึ้นอยู่กับการที่ตนได้รับสิ่งที่ตนพอใจมากเพียงใด

จากแนวความคิดของนักการศึกษาเหล่านี้ แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม และก่อให้เกิดการพัฒนาต่อตัวผู้เรียน ควรเป็นการสอนโดยยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child Center) ทั้งนี้ เพื่อเป็นการให้โอกาสเด็ก ได้แสดงออกตาม

ความสามารถ และความคิดเห็นของตนเอง เด็กจะเกิดการเรียนรู้ที่ดีได้ ก็ต่อเมื่อเกิดความรู้สึกที่ดีต่อการเรียน ไม่เกิดความรู้สึกว่าตนกำลังถูกควบคุม โดยเฉพาะการแสดงออกทางความคิด การที่พัฒนาความคิดให้กว้างไกลขึ้นได้นั้นจำเป็นต้องขึ้นอยู่กับสภาวะจิตใจ มีความรู้สึกที่ดี ครูเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อเด็ก การปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กที่มีต่อกันขณะที่จัดกิจกรรม จะเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เด็กเกิดการตอบสนองได้ทั้งทางบวกและลบ ครูที่รู้จักแสดงพฤติกรรมในการกระตุ้นให้คำถาม ยอมรับความรู้สึก แสดงความคิดเห็นให้คำชมเชย โดยเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกทางความสามารถและแสดงความคิดเห็นของตนเอง ได้อย่างอิสระ เด็กจะเกิดการเรียนรู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง และเป็นการปลูกฝังบุคลิกภาพที่ดีตลอดจนให้เด็กได้พัฒนาทุกด้านอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก

งานวิจัยในประเทศ

ณัฐรา แก้วสุวรรณ (2525 : 132 - 135) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กในโรงเรียนอนุบาลและศูนย์เด็กปฐมวัยในกรุงเทพมหานคร พบว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กเป็นไปในแบบครูเป็นผู้ผูกขาดการเรียนการสอน คือครูเป็นฝ่ายให้เด็กเป็นฝ่ายรับ ครูใช้วิธีการสอนแบบบรรยายและให้เด็กโดยตรงมากกว่าที่จะให้เด็กวิเคราะห์เองหรือแสดงความคิดเห็น การใช้เทคนิคในการสอนต่าง ๆ เช่น การใช้คำถามที่ต้องการให้เด็กคิดและวิเคราะห์ในระดับกลางส่วนการให้คำชมเชยยังมีอยู่น้อย ไม่ค่อยยอมรับในความรู้สึกของเด็กที่แสดงออก การใช้คำตำหนิ ขู่และวิจารณ์ยังใช้กันอยู่บ้าง แต่เป็นการใช้คำพูดมากกว่าท่าทาง

พิมพ์พันธุ์ จันทรเพ็ญ (2525 : 122 - 123) ได้ศึกษาพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กโรงเรียนอนุบาลประจำจังหวัดกับโรงเรียนอนุบาลเอกชน พบว่า ปฏิสัมพันธ์ของครูผู้สอนที่เกิดขึ้น ส่วนใหญ่ไม่แตกต่างกัน คือครูบรรยายทั้งทางวาจาและท่าทาง เมื่อนำโรงเรียนทั้งสองมาเปรียบเทียบพบว่า ปฏิสัมพันธ์ของครูในโรงเรียนอนุบาลประจำจังหวัดมีการบรรยายทั้งทางวาจาและท่าทางและเด็กมักแสดงการก้าวร้าวต่อครูทางท่าทางเกิดขึ้นมากกว่าโรงเรียนเอกชน

เรไร ชนะการ (2534 : 66) ได้ทำการวิจัยผลการใช้ชุดการนิเทศที่มีต่อปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ด้านการใช้คำถาม การยอมรับความคิดเห็นและพฤติกรรมของเด็ก

รวมทั้ง การชมเชย การให้กำลังใจ ซึ่งชุดการนิเทศมีลักษณะ เป็นชุดการสอน โดยทดลองกับครูและผู้บริหารโรงเรียน ในการนิเทศภายในพบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้ชุดการนิเทศครูมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชูศรี เอมละออง (2525 : 111 - 114) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ระหว่างหน่วยงานที่รับผิดชอบในการจัดการศึกษาในระดับปฐมวัย พบว่า การมีปฏิสัมพันธ์ของครูที่พบมากที่สุด คือ บรรยายด้วยท่าทางและวาจา เมื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมระหว่างครูกับเด็ก ระหว่างหน่วยงานทั้ง 3 ประเภท พบว่า พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กที่ครูใช้คำสั่งด้วยท่าทางและเด็กแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อครูด้วยท่าทางพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของครูในโรงเรียนที่จัดชั้นเด็กเล็ก คือ ครูถามคำถามที่จำกัดคำตอบ เด็กแสดงพฤติกรรมร้องขอขออนุญาตในเรื่องที่เกี่ยวกับตนเองทางวาจาและแสดงพฤติกรรมสลับสนพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กในศูนย์เด็กที่ปรากฏมากคือ ครูถามคำถามความต้องการของเด็ก ครูบรรยายด้วยท่าทางและวาจา ครูตักเตือน ลงโทษทางวาจา เด็กพูดหรือแสดงความคิดเห็นเริ่มทางวาจาและเด็กตอบสนองต่อครูด้วยท่าทางและวาจา

งานวิจัยในต่างประเทศ

ฟเลนเดอร์ (ประคอง ประสิทธิ์พร. 2519 : 1 ; อ้างอิงมาจาก Flander.) n.d.) ได้ทำการศึกษาปัญหาการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้และการประสพผลสำเร็จอย่างไรและได้แบ่งเด็กเป็น 2 กลุ่ม

1. กลุ่มที่พบกับครูแบบถือตัวครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher Centered) ซึ่งจะมีพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อสนองความต้องการของตนเองแล้วจึงมาถึงตัวปัญหาและเด็ก ปรากฏว่าเด็กพวกนี้จะเกิดความกังวลไม่สบายใจ
2. กลุ่มที่พบกับครูแบบถือตัวผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner Centered) ซึ่งมีพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อสนองความต้องการของตัวเอง แล้วจึงมาถึงปัญหาและครู

การศึกษาครั้งนี้ฟเลนเดอร์ได้สรุปว่า พฤติกรรมของครูที่แสดงความจงเกลียดจงชังตักเตือนเด็ก จะทำให้เด็กเป็นคนถอยหนี (Withdrawal) เจียมเมย์ เจื้อยชาต่อการแก้ปัญหา มีพฤติกรรมที่ก้าวร้าวเป็นปฏิปักษ์กับเด็กอื่น จะเห็นว่า การกระทำของครูมีผลต่อตัวเด็กโดยตรงที่จะทำให้เด็กเป็นคน เช่นไรและมีผลต่อความรู้สึกชอบและไม่ชอบในตัวครูของเด็กด้วย

อมิดอน (Amidon. 1967 : 161 - 166) ได้ใช้แบบวิเคราะห์กิจกรรมทาง วาจาของแพลนเคอร์ ศึกษาอิทธิพลของครูที่มีต่อเด็กพบว่า การใช้อิทธิพลทางอ้อมในการเรียน การสอน ได้แก่ การยอมรับความรู้สึกของเด็กการยกย่อง ชมเชย การนำความคิดเห็น ของเด็กมาใช้ การถามคำถาม จะช่วยให้เด็กมีความกล้าที่จะแสดงออกมีความเชื่อมั่นในตนเอง และประสบความสำเร็จในการเรียนสูงกว่าการเรียนการสอนที่เป็นการใช้อิทธิพลทางตรง ได้แก่ การบรรยาย คำสั่งและการวิจารณ์

เลวิน และลิปพิท (สุมาลี วงศ์บุญแก้ว. 2526 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Lewin and Lippit. n.d.) ได้ทำการศึกษาถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กโดยแบ่งปฏิสัมพันธ์ ระหว่างครูกับเด็กออกเป็น 3 แบบคือ แบบอัตตาธิปไตย แบบประชาธิปไตย และแบบปล่อยปละ ละเลย พบว่า

1. กลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กเป็นแบบอัตตาธิปไตย แบบนี้ให้ผลดีในการ เรียนเด็กทำงานสำเร็จและมีผลสำเร็จในการเรียนดีแต่ในด้านบุคลิกภาพจะทำให้เป็นคน ก้าวร้าวเนื่องจากรู้สึกตนเองว่าถูกบังคับในขณะที่ลับหลังครู เด็กจะขาดความรับผิดชอบ ขาดการริเริ่มและความเป็นผู้นำ
2. กลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กเป็นแบบปล่อยปละละเลย ปฏิสัมพันธ์แบบนี้ ไม่ส่งเสริมบุคลิกภาพที่ดี เด็กจะเป็นคนทำงานไม่เป็น ไม่รู้จักรับผิดชอบและไม่สามารถเป็น ผู้นำที่ดีได้
3. กลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กแบบประชาธิปไตย ปฏิสัมพันธ์แบบนี้จะทำให้ เด็กมีส่วนร่วมและเคารพซึ่งกันและกัน มีลักษณะความเป็นผู้นำการริเริ่มสร้างสรรค์ และมีความ รับผิดชอบ

จากรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ตามที่ได้ค้นคว้ารวบรวมมาสรุปได้ว่า พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กนั้นมีอิทธิพลต่อการ พัฒนาบุคลิกภาพด้านความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กเป็นอย่างมาก พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ที่ครู แสดงกับเด็กและเด็กแสดงต่อครู ตลอดจนการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กต่อเด็กในทางที่เหมาะสม จะส่งผลต่อการเรียนการคิด การตัดสินใจ ตลอดจนการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม มีความ เชื่อมั่นในตนเองสามารถดำรงตนให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

1. ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเอง

ความเชื่อมั่นในตนเอง ความแน่ใจหรือไม่แน่ใจหรือความกล้าหาญของบุคคลที่จะเผชิญต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ หรือความจริง ตลอดจนการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จลุล่วงได้ตามที่บุคคลมั่นใจ แม้จะมีเหตุการณ์หรือสิ่งอื่นใดมาเป็นอุปสรรคก็ไม่ท้อถอยโดยแน่ใจว่าตนสามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จลุล่วงไปได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ทั้งนี้ต้องยึดมั่นในความคิดเห็นของตนโดยไม่ฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเลย (สมพร พลอยงาม, 2526 : 115) และ สมิท (Smith) ได้ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองว่า หมายถึง การพึงพอใจในตนเองหรือการยอมรับตนเองจะมีมากน้อยเพียงใดนั้น สามารถพิจารณาได้จากการขัดแย้งระหว่างบุคคลกับความรู้สึก ถ้าเกิดขึ้นมากจะเป็นเหตุทำให้ บุคคลมีความรู้สึกว่าตนไม่มีค่า ไม่เหมาะสม ไม่พึงพอใจในตนเอง หมายถึง การขาดความมั่นใจในตนเอง เกิดความวิตกกังวล ขาดความอบอุ่นใจและชอบพึ่งพาผู้อื่น (Smith, 1973 : 185) บุคคลที่เชื่อมั่นในตนเองจะไม่ชอบจําแนกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยสิ้นเชิงที่แตกต่างกับคนที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง คือมีความขลาดกลัวและไม่แน่ใจในตนเอง ส่วนมากใช้เวลาไปในการนึกวาดภาพเอาเองในสิ่งที่ต้องการ (Symonds, 1955 : 85 - 89) ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพทางสังคมอย่างหนึ่งที่ต้องปลูกฝังในเด็กและส่งเสริมให้พัฒนาอยู่เสมอ การที่บุคคลมีความเชื่อมั่นในตนเองจะมีบุคลิกภาพดี มองโลกในแง่ดี มีความรู้สึกปลอดภัย กล้าที่จะแสดงออก มีความรับผิดชอบหน้าที่การงานของตนเอง (สุชา จันทน์เอม, 2510 : 147) และสมพงษ์ ตรีพัฒน์ (2517 : 6) กล่าวไว้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง การกระทำใด ๆ ที่กระทำอย่างองอาจและตั้งใจ ไม่มีการลังเลหรือวิตกกังวลด้วยความมั่นใจความเชื่อมั่นในตนเองจากการสรุปของ สุนัยรัตน์ ฤทธิ์ธัญยเลิศ (2530 : 13) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพ ส่วนหนึ่งของบุคคลที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกนึกคิดที่บุคคลมีต่อตนเอง คนที่มีความรู้สึกนึกคิดที่ดีต่อตนเองจะมีพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่าความสำคัญ พึงพอใจและยอมรับทุกสิ่งทีประกอบเป็นตนเอง จงใจ ขจรศิลป์ (2532 : 27) สรุปว่า การที่บุคคลกล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจ และมีความมั่นใจที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ตามที่ต้องการ คือ ผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง และอารี เกษมรติ (2533 : 20) กล่าวไว้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นลักษณะหนึ่งของบุคลิกภาพที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง ในการดำเนินชีวิต การปูพื้นฐานความเชื่อมั่นในตนเอง

ให้เกิดขึ้นกับเด็ก จะช่วยให้เด็กกล้าคิด กล้ากระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความมั่นใจและสามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีความสุข

สรุปได้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเองหมายถึง บุคลิกภาพส่วนหนึ่งของบุคคลที่สะท้อนให้เห็นถึงการกล้าแสดงออกและมีความภาคภูมิใจในความเป็นตัวของตัวเอง มองเห็นคุณค่าความสามารถของตนเองและผู้อื่นทำให้บุคคลนั้นปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้ทุกสภาพการณ์และอย่างเป็นสุข

2. ความสำคัญของความเชื่อมั่นในตนเอง

บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะไม่ชอบจำนนต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยสิ้นเชิง ต่างกับบุคคลที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเองจะขาดกลัวไม่แน่ใจในตนเอง อาจกล่าวได้ว่า ปัจจัยที่ทำให้คนเราขาดความเชื่อมั่นในตนเองก็เพราะขาดความรู้หรือความเชื่อที่ฝังลึกอยู่ในใจ หรือบางครั้งเกิดจากความล้มเหลวในอดีต (Symond. 1964 : 85 - 89)

ความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นสิ่งที่แสดงว่าบุคคลเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและมีความหมายต่อสังคม การที่บุคคลมีความเชื่อมั่นในตัวเอง ทำให้ไม่เฉยเมยต่อภาวะการณ์ต่าง ๆ ในสังคม แต่มักจะเข้าร่วมตามสิทธิและหน้าที่ที่ถูกต้อง

ดังนั้น ความเชื่อมั่นในตนเองจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่จะกระตุ้นให้ทุกคนกล้าแสดงออกซึ่งความคิดเห็นและการกระทำในทุก ๆ สิ่งที่เกี่ยวข้องกับชีวิตตนและความอยู่รอดของสังคม (สวนาพรพัฒน์กุล. 2520 : 17)

นอกจากที่กล่าวมา สมาคมการศึกษาเด็กแห่งอเมริกา (Child Study Association of America. 1952 : 185 - 186) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ดังนี้ ความเชื่อมั่นในตนเองมักเกิดขึ้นกับเด็กที่ประสบความสำเร็จต่อการกระทำสิ่งต่าง ๆ เสมอ การที่บุคคลได้ประสบความสำเร็จยิ่งมากเท่าไร จะทำให้มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นทำให้เขารู้สึกว่าตัวเองไม่ได้ถูกข่มขู่จากบุคคลอื่น ความยุ่งยากใจต่าง ๆ ลดลงหรือหมดไป ผลคือสามารถที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ เป็นผลดียิ่งขึ้น ผลของการขาดความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กคือมักคอยแต่จะพึ่งพาผู้อื่นทำให้ขาดความกล้าที่จะเผชิญกับอุปสรรค รวมทั้งงานที่ยากลำบาก (ละม้ายมาศ ศรีทนต์ และจรรยา สุวรรณทัต. 2510 : 98) ผู้ที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเองย่อมกระทำสิ่งใดสำเร็จได้ยากเพราะความเชื่อมั่นในตนเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการ

ไม่หาความสำเร็จในชีวิต (เดโช ส่วนานนท์, 2510 : 127) จึงอาจกล่าวได้ว่า ผู้ที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นอุปสรรคอย่างยิ่งในการพัฒนาบุคคลอันถือเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาสังคมและประเทศชาติ

จากผลการวิจัยของ โบว์แมน และแมททิว รวมทั้งการวิจัยของ แมกซ์เวลล์ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช, 2524 : 39 ; อ้างอิงมาจาก Bowman and Mathews, 1969 ; Maxwell, 1969) สรุปผลตรงกันดังนี้ ลักษณะบุคลิกภาพที่สำคัญสำหรับนักเรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียน คือ การที่เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง จึงมีความสำคัญต่อเด็กมาก เพราะเป็นพื้นฐานในการเป็นผู้นำ และความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ นอกจากนี้ยังช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

ดังนั้น การพัฒนาและส่งเสริมเด็กปฐมวัยหรือเด็กก่อนวัยเรียนให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง จึงเป็นปัจจัยที่สำคัญยิ่งอีกประการหนึ่ง นอกเหนือจากการพัฒนาในด้านอื่น ๆ อันได้แก่ ร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา เพราะความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพที่สำคัญยิ่งประการหนึ่งในการดำเนินชีวิตของบุคคลทั่วไปตั้งแต่เด็กจนโตเป็นผู้ใหญ่ ตลอดจนความสำเร็จในการเรียนการทำงานรวมทั้งการใช้ชีวิตอย่างมีคุณค่าและเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมความเชื่อมั่นในตนเองจึงนับได้ว่ามีความสำคัญยิ่งสำหรับเด็กปฐมวัยที่จะต้องเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ต้องอยู่ในสังคมต่อไป

3. ลักษณะของเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

ผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะมีลักษณะดังนี้คือ มีความกล้าในการแสดงออก กล้าตัดสินใจมีความมั่นใจที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ตามที่ต้องการ มองโลกในแง่ดีปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้และมีความรับผิดชอบในหน้าที่สูง (ฉันทนา ภาคบงกช, 2533 : 1)

สมพงษ์ ตีรพัฒน์ (2517 : 24 - 25) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมแสดงออกถึงความเชื่อมั่นในตนเองไว้ดังนี้

1. กล้าพูดกล้าแสดงออกและกล้าแสดงความคิดเห็น
2. ไม่ขี้อาย ไม่ประหม่า ไม่เคอะเขิน
3. จิตใจมั่นคง เปลี่ยนความเขินยาก มั่นใจในความคิดของตนเอง
4. กล้าตัดสินใจไม่ลังเล

5. ไม่วิตกกังวล
6. กล้าเผชิญต่อความจริง
7. มีจิตใจเด็ดเดี่ยวแน่วแน่

โรเจอร์ (Rojer) และมาสโลว์ (Maslow) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง เกิดจากความรู้สึกนึกคิดและการรับรู้เกี่ยวกับตน ถ้าเด็กได้รู้ว่าประสบการณ์ที่เขาได้รับนั้น ทำให้เขามีค่า มีความสำคัญ เป็นที่ยอมรับของคนอื่น และคนอื่นมีความรู้สึกที่ดีต่อเขา เด็กก็จะมีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนในทางที่ดีและความรู้สึกนึกคิดในทางที่ดีนี้จะเป็นตัวกำหนดให้เด็กแสดงลักษณะและพฤติกรรมที่เรียกได้ว่า เป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง (ประคินันท์ อูปรมย์, 2529 : 37 - 38)

ดังนั้น จึงเห็นได้ว่า การที่บุคคลมีลักษณะตามที่กล่าวมาคือ กล้าคิด กล้าพูด และกล้าตัดสินใจ กล้าแสดงออกนั้น จึงจะถือได้ว่าเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจึงเป็นสิ่งที่ต้องสร้างเสริมและพัฒนาให้เกิดกับเด็กปฐมวัยของเราเพื่อพร้อมเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่และอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุขต่อไป

4. ทฤษฎีพัฒนาการของอีริคสัน

อีริคสัน กล่าวว่า พัฒนาการด้านบุคลิกภาพเกิดขึ้นได้เนื่องจากการที่คนมีการติดต่อสัมพันธ์กับสังคมและแต่ละขั้นจะมีช่วงวิกฤติสำหรับจะพัฒนาการเรื่องนั้น ๆ โดยเฉพาะถ้าในช่วงชีวิตใดพัฒนาการเป็นไปด้วยดีมีลักษณะทางบวกมากกว่าทางลบพัฒนาการทางบุคลิกภาพก็จะเป็นไปในทางที่ดี ผู้ที่มีสุขภาพจิตดีสามารถตัดสินใจได้และถ้าพัฒนาการเป็นไปในทางลบมากกว่าผู้นั้นจะมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพไม่สมบูรณ์ ซึ่งจะนำไปสู่การเป็นผู้น่ามีปัญหาในการปรับตัว อีริคสันชี้ให้เห็นถึงอิทธิพลที่แต่ละขั้นมีต่อกัน โดยที่พัฒนาการในขั้นหลังจะได้รับอิทธิพลจากขั้นก่อนนั้น สำหรับเด็กปฐมวัยจะมีพัฒนาการอยู่ระหว่างขั้นที่ 1 ถึงขั้นที่ 4 ดังนั้นจึงขอกกล่าวเฉพาะพัฒนาการทั้ง 4 ขั้นดังนี้

1. ความไว้วางใจ - ความไม่ไว้วางใจ (0 - 1 ปี)

เป็นวัยที่เด็กยังช่วยตัวเองไม่ได้ ต้องพึ่งพาผู้อื่น โดยเฉพาะแม่ พ่อ ขั้นนี้เป็นขั้นที่เด็กพัฒนาความไว้วางใจ เชื่อใจ ความไว้วางใจทั้งต่อตนเองและต่อบุคคลอื่น ประสบการณ์ในช่วงนี้เป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนา "ความไว้วางใจ" ในวัยต่อไป สิ่งสำคัญ

ที่ต้องคำนึงถึง คือสัมพันธภาพระหว่างพ่อ แม่ ลูก ถ้าในช่วงนี้เด็กได้รับการตอบสนองอย่างเหมาะสมได้รับความผูกพันที่เป็นไปในทางอบอุ่นเด็กละเลยคิดว่า โลกนี้ปลอดภัย น่ายุ่ และสามารถที่จะไว้วางใจผู้อื่นได้ ทางตรงกันข้ามถ้าเด็กได้รับการเลี้ยงดูอย่างไม่เหมาะสม ไม่มีความคงเส้นคงวา เด็กจะคิดว่าโลกนี้เต็มไปด้วยอันตรายไม่น่ายุ่ หวาดระแวง ซึ่งจะพัฒนาความไม่ไว้วางใจต่อตนเองและต่อผู้อื่นต่อไป อิริคสัน สรุปว่า "พัฒนาการของความไว้วางใจจะเป็นรากฐานของความเป็นตัวของตัวเอง"

2. ความเป็นตัวของตัวเอง - ความไม่มั่นใจในตนเอง (2 - 3 ปี)

การที่เด็กได้รับอนุญาตให้ทำสิ่งต่าง ๆ ได้รับการกระตุ้นให้กำลังใจในสิ่งที่เด็กทำได้ตามความสามารถและวิธีการของเด็กแต่ละคนแล้ว ก็จะพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง รู้สึกว่าตนเองเป็นผู้มีความสามารถ เป็นตัวของตัวเอง พึ่งตนเองและนำตนเองได้ตลอดจนการได้รับความไว้วางใจจากผู้อื่นว่า เขาสามารถที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้เอง ถ้า พ่อ แม่ ไม่มีความอดทนไม่ให้โอกาสเด็กหรือทำสิ่งต่าง ๆ แทนเด็กเสียหมด เด็กจะเกิดความเคลือบแคลงสงสัยในความสามารถของตนในการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง

3. ความคิดริเริ่ม - ความรู้สึกผิด (4 - 5 ปี)

เด็กมีความสามารถในการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดจนการใช้ภาษา ซึ่งจะไปสนับสนุนขึ้นความเป็นตัวของตัวเอง ในแง่ของการดำเนินการวางแผนและริเริ่มทำกิจกรรมต่าง ๆ ถ้าเด็กได้รับอิสระในการที่จะคิดทำกิจกรรมต่าง ๆ และถ้าพ่อ แม่ หรือครู มีเวลาให้กับเด็กในการตอบคำถาม ไม่ดุหรือตัดบทเพราะเมื่อราคาญย่อมจะเป็นการส่งเสริมให้เด็กมีแนวโน้มที่จะค้นคว้าศึกษาสำรวจอันตรายสำหรับขั้นนี้คือ ความรู้สึกผิดว่าตนเองไม่สามารถในการทำสิ่งใหม่ ๆ เด็กรู้สึกว่าผู้ใหญ่เข้มงวด ไม่ได้รับโอกาสในการซักถามในสิ่งที่สนใจอยากรู้ การกระทำของตนเป็นสิ่งที่ก่อความ ทำให้ผู้ใหญ่รำคาญใจพูดสิ่งใดก็เป็นเรื่องไร้สาระเด็กจะรู้สึกผิดในการที่จะคิดทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง เด็กจะรู้สึกว่าตนเองมีความผิด

4. ความขยันหมั่นเพียร - ความรู้สึกต่ำต้อย (6 - 11 ปี)

เป็นวัยเด็กที่มีความต้องการเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น โดยพยายามคิดทำผลิตผลสิ่งต่าง ๆ ซึ่งจะไปช่วยพัฒนาความขยันหมั่นเพียร ถ้าเด็กได้รับการกระตุ้นให้ทำสิ่งต่าง ๆ ให้กำลังใจในการทำจนสำเร็จ และให้คำชมเชยในความพยายามของเด็ก จะเป็นแรงกระตุ้นให้เด็กเกิดความมานะพยายาม แต่ถ้าเด็กทำสิ่งใดขึ้นมาแล้ว ผู้ใหญ่ไม่ให้ความสนใจ เห็นว่า

น่าเบื่อ เด็กจะพัฒนาความรู้สึกต่ำต้อย อันตรายสำหรับการพัฒนาของเด็กในขั้นนี้คือ ความรู้สึกต่ำต้อย ช่วยตนเองไม่ได้ (พรณี ข. เจนจิต. 2528 : 68 - 70)

สรุปจากแนวคิดดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าพัฒนาการและความต้องการของเด็กจะเกิดขึ้นและเป็นไปตามวัยที่เหมาะสม ดังนั้น การวางรากฐานที่ดีต้องเป็นอย่างเหมาะสมและตามวัยจะช่วยให้เด็กได้เติบโตอย่างเต็มศักยภาพ

5. ปัจจัยในการส่งเสริมให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง

— พรอยด์ (ศรีวรรณ มากชู. 2521 : ; อ้างอิงมาจาก Freud. n.d.) เน้นถึงความสำคัญของการปลุกฝังบุคลิกภาพในวัยเด็กเล็กมากที่สุด โดยกล่าวว่าในช่วง 1 - 5 ปีแรกของชีวิตเป็นช่วงที่สำคัญในการพัฒนาบุคลิกภาพการอบรมเลี้ยงดูเด็กและการกระทำตัวอย่างให้กับเด็กเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะเด็ก ๆ มักเลียนแบบบิดามารดาและผู้ที่ใกล้ชิดนอกจากนั้น การที่เด็กจะมีความเชื่อมั่นในตนเองได้ก็ต่อเมื่อได้รับความรักความสนใจจากพ่อแม่ ได้รับการส่งเสริมให้แสดงความคิดเห็นและมีอิสระในการตัดสินใจ ส่วนเด็กที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเองนั้นก็มีสาเหตุมาจากถูกพ่อแม่ควบคุมให้ปฏิบัติตามอยู่ในขอบเขตที่พ่อแม่เห็นชอบทำให้เด็กขาดอิสระที่จะคิดหรือตัดสินใจด้วยตัวเอง เมื่อพบกับปัญหาที่ไม่เคยฝึกการแก้ปัญหามาก่อน (สุมาลี วงศ์ปลุกแก้ว. 2526 : 19) เด็กปฐมวัยกำลังสนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัว อยากรู้ อยากเห็น ชอบทำตามและเลียนแบบ มีความคิดริเริ่ม ถ้าสิ่งแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่ทำให้เด็กมีความสุข เด็กจะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มองโลกในแง่ดี (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2522 : 7 - 8) ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมรอบตัว บุคคลที่เป็นปัจจัยสำคัญที่ก่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กคือ พ่อ แม่ ครู และบุคคลที่เด็กรู้จัก บุคคลเหล่านี้มีส่วนในการสร้างประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมให้กับเด็กเป็นอย่างมาก ดังนั้น สิ่งแวดล้อมทางบ้าน สิ่งแวดล้อมทางโรงเรียนและสิ่งแวดล้อมทางสังคม จึงเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กได้เป็นอย่างดี (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมนิราช. 2524 : 38 - 40)

ดังนั้นในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองให้แก่เด็กปฐมวัยที่สำคัญคือสถาบันครอบครัวและสถาบันการศึกษา ซึ่งจะมีบทบาทที่สำคัญยิ่ง สถาบันครอบครัวเป็นผู้นำให้การเลี้ยงดู

ให้ความรัก ความอบอุ่น รวมทั้งให้โอกาสเด็กที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ส่วนสถาบันการศึกษาเป็นผู้ส่งเสริมโดยการจัดบรรยากาศและกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก รวมทั้งให้การสนับสนุนเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกทางความคิด ความสามารถของเด็กแต่ละคน โดยไม่นำมาเปรียบเทียบซึ่งกันและกัน อันเป็นผลต่อการส่งเสริมพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กต่อไป

6. งานวิจัยที่เกี่ยวกับความเชื่อมั่นในตนเอง

งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับในประเทศไทย ได้มีผู้ศึกษาวิจัยไว้หลายท่าน โดยจะนำมากล่าวดังนี้

นิพนธ์ แจ่มเอี่ยม (2519 : 51 - 53) ได้ศึกษาบุคลิกภาพการแสดงตัวความสามารถในการกล้าแสดงออก ความเชื่อมั่นในตนเองและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร และจังหวัดอุดรธานี พบว่า คนที่มีบุคลิกภาพแสดงตัวความสามารถในการแสดงออกจะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง ส่วนคนที่มีบุคลิกภาพการแสดงตัวน้อย (เก็บตัว) จะมีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำ และคนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงจะมีความภูมิใจในตนเองสูง ส่วนคนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำ จะมีความภูมิใจในตนเองต่ำ

สุรเกียรติ์ ลิ้มเจริญ (2523 : 50 - 52) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง ความวิตกกังวลกับระเบียบวินัยในชั้นของนักเรียนเขตกรุงเทพมหานคร พบว่าระเบียบวินัยแบบประชาธิปไตย มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเชื่อมั่นในตนเอง

แจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2531 : 99 - 110) ได้ศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองและวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลและแบบเข้มงวดควบคุม และอยู่ในชั้นเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางแบบครูเป็นศูนย์กลางและแบบเด็กเป็นศูนย์กลางพบว่าแบบที่ครูเป็นศูนย์กลางมีความเชื่อมั่นในตนเองต่างกัน ส่วนแบบที่เด็กเป็นศูนย์กลางมีความเชื่อมั่นในตนเองมีวินัยในตนเองไม่ต่างกัน

จากการวิจัยดังกล่าวทำให้ทราบว่าเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเองเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อการพัฒนาจึงเป็นเรื่องที่นักศึกษาค้นคว้าเป็นอย่างยิ่ง

งานวิจัยต่างประเทศ

สำหรับงานวิจัยเกี่ยวกับความเชื่อมั่นในตนเองในต่างประเทศ ได้มีผู้สนใจศึกษาค้นคว้าไว้ดังนี้

ชอร์แบน (Shoban. 1950 : 148) ศึกษาพบว่า พ่อแม่ที่เข้มงวดกับบุตร จะทำให้บุตรขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ขาดความกล้าแสดงออก และการแสดงความคิดเห็น ไม่กล้าตัดสินใจด้วยตนเอง และจากงานวิจัยของ แรคเก (Racke. 1964 : 396) พบว่า บุตรจากครอบครัวที่พ่อแม่ยอมรับจะมีลักษณะเชื่อมั่นในตนเอง เป็นที่ยอมรับของสังคม ให้ความร่วมมือกับเพื่อนฝูง ไว้วางใจในตนเอง และมีความรับผิดชอบสูง ซึ่งสอดคล้องกับ เบรคเคนริดจ์ (Breckenridge. 1965 : 85 - 249) ที่ได้อ้างถึงการศึกษาของ สตอร์ทเธอร์ (Storther) แจ็ค (Jack) และเพจ (Page) ซึ่งพบว่า การได้รับการยอมรับจากครอบครัวจะเป็นสาเหตุสำคัญอย่างหนึ่งที่ทำให้เด็กสามารถพัฒนา ความคิดเรื่องการนับถือตนเอง และความเชื่อมั่นในตนเอง และเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะมีความสามารถในการควบคุมตนเอง มีความรับผิดชอบ และมีความสามารถแสดงออกถึงความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมด้วย นอกจากนี้ จากผลงานวิจัยของ โบว์แมน และแมทธิว (ประดิษฐ์ อูปรมย์. 2524 : 39 ; อ้างอิงมาจาก Bowman and Mathews. n.d.) และของ แมกซ์เวลล์ (Maxwell. 1960) ได้สรุปตรงกันว่า ลักษณะบุคลิกภาพที่สำคัญอย่างหนึ่งสำหรับเด็กที่ประสบความสำเร็จในการเรียนคือ การที่เด็กมีความเชื่อมั่นในตัวเอง

จากงานวิจัยที่ได้กล่าวมาทำให้ทราบว่าเด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะสามารถปรับตัวเองได้ดี และประสบความสำเร็จในการเรียนสูง

สำหรับเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมด จะเห็นได้ว่าการจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัยนั้นเน้นด้วยกันหลายรูปแบบ ซึ่งแต่ละรูปแบบสามารถส่งเสริมและพัฒนาให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ต่าง ๆ กัน โดยใช้วิธีการสอนที่ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง โดยครูให้การเสริมแรงและมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอยู่ตลอดเวลาขณะดำเนินกิจกรรม จึงเห็นได้ว่าพฤติกรรมของครูทั้งทางวาจา และท่าทางทั้งทางตรงและทางอ้อมมีอิทธิพลต่อเด็กเป็นอย่างมาก ในด้านการเรียนรู้ และบุคลิกภาพด้านความเชื่อมั่นในตนเอง

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง และแบบปกติจะมีความเชื่อมั่นใจตนเองแตกต่างกัน
2. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น
3. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นเรื่องแบบปกติมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาค้นคว้าตามลำดับขั้นตอนดังนี้

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

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 5 - 6 ปี ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 150 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ เด็กชาย หญิง อายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดอ่างทอง สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ซึ่งในการเลือกกลุ่มตัวอย่างมีขั้นตอนดังนี้

1. เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่มอย่างง่ายจาก 5 ห้องเรียน มา 1 ห้องเรียน และสุ่มโดยการจับสลากเพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 15 คน แล้วดำเนินการดังนี้

1.1 กลุ่มทดลอง เป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นรูปแบบครูให้การเสริมแรง

1.2 กลุ่มควบคุม เป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นรูปแบบปกติ

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

1. แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่อง แบ่งเป็น 2 รูปแบบ ดังนี้
 - 1.1 แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง
 - 1.2 แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ
2. แบบทดสอบวัดความเชื่อในตนเอง ของ อารี เกษมรติ (2533)

การสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

1. การสร้างแผนการจัดกิจกรรม
 - 1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์และ กิจกรรมการสนทนา รวมทั้งจิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ของ เด็กปฐมวัย เพื่อ เป็นแนวทางในการเขียนแผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่อง แบบครูให้การเสริมแรงกับการจัด กิจกรรมเล่าเรื่องแบบปกติ
 - 1.2 สร้างแผนการดำเนินกิจกรรมการเล่าเรื่อง แบบครูให้การเสริมแรง กับการเล่าเรื่องแบบปกติ โดยกำหนดรูปแบบของแผนการจัดกิจกรรม ซึ่งประกอบด้วย จุดประสงค์และการดำเนินกิจกรรม โดยกำหนด ขั้นนำ ขั้นดำเนินกิจกรรม และขั้นสรุป ทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จะใช้รูปแบบของแผนการจัดกิจกรรมที่เหมือนกัน ยกเว้นขั้น ดำเนินกิจกรรมจะแตกต่างกัน
 - 1.3 นำแผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่อง แบบครูให้การเสริมแรงกับการ เล่าเรื่องแบบปกติ เสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเหมาะสมของโครงสร้างและเนื้อหาของการ ดำเนินกิจกรรม เพื่อพิจารณาและปรับปรุงให้เหมาะสม
 - 1.4 นำแผนการดำเนินกิจกรรมการเล่าเรื่อง แบบครูให้การเสริมแรงกับ การเล่าเรื่องแบบปกติที่ปรับปรุงไปทดลองใช้กับเด็กที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง
 - 1.5 ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่อง แบบครูให้การเสริมแรง ที่เหมาะสมเพื่อนำไปใช้ในการทดลองต่อไป
2. แบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของ อารี เกษมรติ (2533) มีขั้นตอน การดำเนินงานดังนี้
 - 2.1 ศึกษาทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

เช่น งานวิจัยของ ชูชีพ อ่อนโคกสูง (2520) สัมพันธ์ บุญเกิด (2522) สุมาลี วงศ์ปลุกแก้ว (2526) แจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2530) สุนีรัตน์ ฤทธิธัชชัยเลิศ (2530) จงใจ ขจรศิลป์ (2531) และเอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมกับเด็กหน่วยที่ 8 ของ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช (2526 : 34 - 49)

2.2 สอบถามครูผู้สอนระดับปฐมวัย จำนวน 12 ท่าน เกี่ยวกับพฤติกรรมที่เด็กแสดงถึงการมีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งแต่ละคนจะมีไม่เหมือนกัน

2.3 นำผลข้อ 2.1 และ 2.2 มาจัดกลุ่มพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีความเชื่อมั่นในตนเองได้ 4 ลักษณะคือ

2.3.1 การกล้าแสดงออก ได้แก่ การกล้าพูด กล้ากระทำ กล้าแสดงความสามารถ และกล้ายอมรับผิด

2.3.2 การพึ่งตนเอง ได้แก่ การแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง

2.3.3 การเป็นตัวของตัวเอง ได้แก่ การมีเหตุผล ไม่เชื่ออะไรง่าย ๆ โดยไม่มีเหตุผล การตัดสินใจ

2.3.4 การปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม ได้แก่ การมีมนุษยสัมพันธ์กับคนอื่น รู้จักช่วยเหลือให้ความร่วมมือกับหมู่คณะ ยอมรับสถานการณ์ใหม่ ๆ

2.4 สร้างแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองโดยยึดพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ได้จัดไว้เป็นเกณฑ์และเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยจำนวน 40 ข้อ

2.5 นำแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองที่สร้างขึ้นไปทดลองถามเด็กปฐมวัยที่เรียนอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอนุบาลสามแสนฯ จำนวน 10 คน และโรงเรียนอนุบาลนันทบุรี จำนวน 10 คน รวม 20 คน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในคำถาม และสำรวจคำตอบที่เด็กแสดงถึงการมีความเชื่อมั่นในตนเอง

2.6 นำคำตอบที่ได้มาจัดลำดับคะแนนตามลักษณะของคำตอบ ซึ่งแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองมีคำตอบ 3 ลักษณะ ดังตัวอย่าง

พฤติกรรมการกล้าแสดงออก

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
1	ถ้าคุณครูให้นักเรียนออกไปเล่นนอกไปเล่น เล่าให้ท่านเรื่องที่นักเรียน เคยฟังมาแล้วหน้าชั้น นักเรียนจะทำอย่างไร	เดินออกไปเล่น - ออกไปเล่น แต่ต้องให้ คุณครูบอก หลาย ๆ ครั้ง - ออกไปแต่ ไม่เล่น	- นั่งเฉย ๆ - ให้เพื่อนออกไปเล่น - ไม่ออกไป	

พฤติกรรมการพึ่งตนเอง

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
6	ถ้านักเรียนเข้าห้องน้ำ แล้วเปิดประตูห้องน้ำออก มาไม่ได้ นักเรียนจะทำ อย่างไร	- ทูปประตูตั้ง ๆ หรือตะโกนให้ คนมาช่วย - พยายามเปิด โดยเขย่าประตู หรือแกะกลอน	- นั่งคอยให้คน มาเปิด	ร้องไห้

2 คะแนน หมายถึง ตอบตรงจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัดในแต่ละพฤติกรรม หรือ แสดงถึงความเชื่อมั่นในตนเอง

1 คะแนน หมายถึง ตอบตรงจุดมุ่งหมายเพียงบางส่วน

0 คะแนน หมายถึง ตอบไม่ตรงจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัดหรือแสดงถึงไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

2.7 นำแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย จำนวน 40 ข้อ ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงและภาษาที่ใช้ให้เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย

ผู้เชี่ยวชาญ คือ

อาจารย์ราศี ทองสวัสดิ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลสามเสน

(สำนักงานสลากกินแบ่งรัฐบาล)

ผศ.ดร.สุนันท์ ศลโกสม อาจารย์ประจำสำนักทดสอบทางการศึกษา

และจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

อาจารย์วิไล อัมสมบุรณ์ อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย

ศรีนครินทรวิโรฒ บางเขน

2.8 นำแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองที่ผู้เชี่ยวชาญตรวจแก้ไขปรับปรุงแล้ว ไปทดลองใช้กับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอนุบาลนนทบุรี จังหวัดนนทบุรี จำนวน 50 คน

2.9 คำนวณหาค่าอำนาจจำแนกโดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) แล้วเลือกข้อที่มีค่า t ระหว่าง 2.4584 - 5.555 จำนวน 20 ข้อ

2.10 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองทั้งฉบับด้วยวิธีของครอนบัค (Cronbach) สัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ .8458

3. ศึกษาแบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของ อารี เกษมวัติ (2533) แล้วนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุระหว่าง 5 - 6 ปี ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างโรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอ่างทอง แล้วนำผลมาวิเคราะห์ทางสถิติ

หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง ทั้งฉบับด้วยวิธีของครอนบัค (Cronbach) สัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความเชื่อมั่นในตนเองเท่ากับ .6980

แบบแผนการทดลองและการดำเนินการทดลอง

แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงทดลอง ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลอง โดยใช้แผนการทดลองแบบ Randomized Control-Group Pretest-Posttest Design (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 216)

ตาราง 1 แบบแผนการทดลอง

กลุ่ม	สอบก่อน	ตัวแปรอิสระ	สอบหลัง
ER	T ₁	X	T ₂
CR	T ₁	—	T ₂

ความหมายของสัญลักษณ์

- E แทน กลุ่มทดลอง
 C แทน กลุ่มควบคุม
 R แทน การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม
 T₁ แทน การสอบก่อนการทดลอง
 T₂ แทน การสอบหลังการทดลอง
 X แทน การจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง
 — แทน การจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

การดำเนินการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 เป็นเวลา 10 สัปดาห์ ๆ ละ 5 วัน ๆ ละ 15 นาที รวมทั้งสิ้น 50 ครั้ง มีลำดับขั้นตอนดังนี้

1. ก่อนดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบกลุ่มตัวอย่าง เป็นรายบุคคล โดยใช้แบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของ อารี เกษมรติ จำนวน 20 ข้อ ใช้เวลาข้อละไม่เกิน 1 นาที

2. การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดลองทีละกลุ่ม ซึ่งทั้ง 2 กลุ่ม ดำเนินกิจกรรมเหมือนกัน ใช้เวลากลุ่มละ 15 นาที โดยมีขั้นตอนตามแผนการจัดกิจกรรม เล่าเรื่องดังนี้

กลุ่มทดลอง (ครูให้การเสริมแรง)	กลุ่มควบคุม (แบบปกติ)
<u>ขั้นนำ</u> ครูอธิบายเกี่ยวกับการดำเนินกิจกรรม ระยะเวลา และตกลงเรื่องสัญญาณหมดเวลา <u>ขั้นดำเนินการกิจกรรม</u> 1. ให้เด็กนำเรื่องราวหรือเหตุการณ์ ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่ประทับใจ ออกมาแล้ว ให้เพื่อนในชั้นฟัง โดยขณะเล่าครูจะให้การเสริมแรง ตามความเหมาะสม พฤติกรรมที่ครูแสดงด้วยท่าทาง และวาจา โดยมุ่งเน้นการใช้คำถามกระตุ้น ให้เด็กได้ตอบ แสดงความคิดเห็น กล่าวคิด กล่าวพูด กล่าวแสดงออก และการให้รางวัล เป็น สัญลักษณ์ เช่น รูปดาว รูปภาพต่าง ๆ 2. เด็กจะหมุนเวียนกันดำเนินกิจกรรม วนละประมาณ 5 คน ๆ ละไม่เกิน 3 นาที ใน 1 สัปดาห์ จะหมุนเวียนกันครบทุกคน	<u>ขั้นนำ</u> ครูอธิบายเกี่ยวกับการดำเนินกิจกรรม ระยะเวลา และตกลงเรื่องสัญญาณหมดเวลา <u>ขั้นดำเนินการกิจกรรม</u> 1. ให้เด็กนำเรื่องราวหรือเหตุการณ์ ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่ประทับใจ ออกมาแล้ว ให้เพื่อนในชั้นฟัง โดยขณะที่เล่าครูแสดง พฤติกรรมแบบทั่ว ๆ ไป เช่น การยิ้ม การพยักหน้า การใช้คำพูด ดี ใช้ได้ และ การให้รางวัลเป็นสัญลักษณ์ เช่น รูปดาว รูปภาพต่าง ๆ 2. เด็กจะหมุนเวียนกันดำเนินกิจกรรม วนละประมาณ 5 คน ๆ ละไม่เกิน 3 นาที ใน 1 สัปดาห์ จะหมุนเวียนกันครบทุกคน

กลุ่มทดลอง (ครูให้การเสริมแรง)	กลุ่มควบคุม (แบบปกติ)
<u>ขั้นสรุป</u> ให้เด็กช่วยกันบอกว่า "วันนี้ได้ฟังเรื่องอะไรจากเพื่อน ๆ บ้าง" ให้เด็ก ๆ ช่วยกันสรุป	<u>ขั้นสรุป</u> ให้เด็กช่วยกันบอกว่า "วันนี้ได้ฟังเรื่องอะไรจากเพื่อน ๆ บ้าง" ให้เด็ก ๆ ช่วยกันสรุป

ภาพประกอบ 1 แสดงขั้นตอนการดำเนินการทดลองโดยใช้กิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงกับการเล่าเรื่องแบบปกติ

3. ในการดำเนินการครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทดลองในช่วงการจัดกิจกรรม
ตอนเช้า คือ การสนทนาข่าวและเหตุการณ์ โดยใช้เวลาสลับเวลาในการจัดกิจกรรมระหว่าง
กลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ดังแสดงในตารางที่ 2

ตาราง 2 การจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและการเล่าเรื่องแบบปกติ

สัปดาห์	วัน	09.10 - 09.25 น.	09.35 - 09.50 น.
1	จันทร์	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
	อังคาร	กลุ่มควบคุม	กลุ่มทดลอง
	พุธ	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
	พฤหัสบดี	กลุ่มควบคุม	กลุ่มทดลอง
	ศุกร์	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม

สัปดาห์ที่ 2 จะสลับเวลาต่อจากสัปดาห์ที่ 1 จนถึงสัปดาห์ที่ 10

4. เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ผู้วิจัยทำการทดสอบโดยใช้แบบทดสอบความเชื่อมั่นใน
ตนเอง ซึ่งเป็นชุดเดียวกับที่ได้ทำการทดสอบก่อนการทดลอง

5. นำคะแนนที่ได้รับจากการทดสอบไปวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลที่ได้จากการทดลอง ไปวิเคราะห์ด้วยวิธีทางสถิติดังนี้

1. หาค่าสถิติพื้นฐานของแบบทดสอบความเชื่อมั่นในตนเอง ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและ
ค่าความแปรปรวน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 59 - 63)

1.1 คะแนนเฉลี่ย

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

เมื่อ $\bar{X}$ แทน คะแนนเฉลี่ย

$\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด

N จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

1.2 หาค่าความแปรปรวน

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

เมื่อ s^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนน

N แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

$\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด

$\sum X^2$ แทน ผลรวมของคะแนนแต่ละตัวยกกำลังสอง

2. หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเองด้วยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) โดยใช้สูตรครอนบัค (Cronbach) จากสูตร (ลิ้น สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 170)

$$\alpha = \frac{n}{n - 1} \left\{ 1 - \frac{\sum s_i^2}{s_t^2} \right\}$$

- เมื่อ α แทน ค่าสัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
 n แทน จำนวนข้อของเครื่องมือวัด
 s_i^2 แทน คะแนนความแปรปรวนเป็นรายข้อ
 s_t^2 แทน คะแนนความแปรปรวนของเครื่องมือทั้งฉบับ

3. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจากแบบสอบถามความเชื่อมั่นในตนเอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ใช้สูตร t-test แบบ Independent Sample (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 84 - 85)

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left\{ \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right\}}}$$

โดยมี $df = n_1 + n_2 - 2$

เมื่อ $\bar{X}_1, \bar{X}_2$ แทน คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

s_1^2, s_2^2 แทน ความแปรปรวนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

n_1, n_2 แทน จำนวนนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

4. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจากแบบสอบถาม ความเชื่อมั่นในตนเอง ภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สูตร t-test แบบ Dependent Sample (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 87 - 88)

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{N \sum D^2 - (\sum D)^2}{N - 1}}}$$

เมื่อ t แทน ค่าความแตกต่าง

D แทน ความแตกต่างของคะแนนแต่ละคู่

N แทน จำนวนคู่

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลอง และการแปลความหมายจากการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นที่เข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

X	แทน คะแนนดิบที่ได้จากการทดลอง
$\bar{X}_1$	แทน คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง
$\bar{X}_2$	แทน คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม
s_1^2	แทน ความแปรปรวนของคะแนนในกลุ่มทดลอง
s_2^2	แทน ความแปรปรวนของคะแนนในกลุ่มควบคุม
n	แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
D	แทน ผลต่างของคะแนนดิบก่อนและหลังการทดลอง
t	แทน อัตราส่วนวิกฤตที่พิจารณาจากค่าตาราง t
**	แทน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กลุ่มทดลอง แทน เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง

กลุ่มควบคุม แทน เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการทดลองทั้งสองกลุ่ม ซึ่งได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตาราง 3 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
ก่อนการทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S^2	t
กลุ่มทดลอง	15	20.26	6.10	1.40
กลุ่มควบคุม	15	19.00	6.29	

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 3 พบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่
ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติก่อนการทดลอง
แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 4 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S ²	t
กลุ่มทดลอง	15	33.60	6.97	9.81**
กลุ่มควบคุม	15	23.53	8.63	

**t .01, 28 = 2.763

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 4 พบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ตาราง 5 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของกลุ่มทดลองก่อนการทดลองและหลังการทดลอง

ตัวแปรตาม	N	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t
		$\bar{X}$	S^2	$\bar{X}$	S^2	
ความเชื่อมั่น ในตนเอง	15	20.26	6.10	33.60	6.97	14.35**

**t .01, 14 = 2.624

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 5 พบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงมีคะแนนความเชื่อมั่นสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 6 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของกลุ่มควบคุมก่อนการทดลองและหลังการทดลอง

ตัวแปรตาม	N	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t
		$\bar{X}$	S^2	$\bar{X}$	S^2	
ความเชื่อมั่น ในตนเอง	15	19.00	6.29	23.53	8.63	5.72**

**t 01, 14 = 2.624

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 6 พบว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ มีคะแนนความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติ ซึ่งสรุปเป็นขั้นตอนได้ดังนี้

จุดมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงกับการเล่าเรื่องแบบปกติ
2. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง
3. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติ มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกัน
2. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น
3. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัย ชาย - หญิง อายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การประถมศึกษาแห่งชาติ

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย - หญิง อายุ 5 - 6 ปี ที่กำลังกำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอ่างทอง จำนวน 30 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย จากจำนวน 150 คนแล้ว สุ่มนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 15 คน โดยการสุ่มอย่างง่ายจากนั้น จับฉลากเพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

1. แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่อง มีดังนี้
 - 1.1 แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง
 - 1.2 แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทดลองเองทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในช่วงกิจกรรมสนทนาข่าวและเหตุการณ์ ดังนี้

กลุ่มทดลอง เป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง

กลุ่มควบคุม เป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติรวมทั้งสิ้น 50 ครั้ง

เมื่อการทดลองสิ้นสุดลง ผู้วิจัยทำการทดสอบทั้ง 2 กลุ่มด้วยแบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง

การวิเคราะห์ข้อมูล

เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติ

เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองก่อนและหลังการทดลองของทั้งสองกลุ่ม โดยใช้

t - test Independent และ t - test Dependent

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

1. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติ มีความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและแบบปกติ ผลการวิจัยอภิปรายได้ดังนี้

1. จากการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงกับการเล่าเรื่องแบบปกติ พบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองมีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ในข้อ 1 โดยเด็กที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าเด็กที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติทั้งนี้เนื่องจากเด็กได้รับการเสริมแรงจากครูขณะที่เด็กออกมาเล่าเรื่องที่ประทับใจให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง โดยการใช้คำถามกระตุ้น ทำให้เด็กได้ใช้ความคิด ได้ได้ตอบเป็นการส่งเสริมให้เด็กรู้จักรับรู้ ในสิ่งต่าง ๆ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ปิยนุช ประจักษ์จิตต์ ขณะที่เด็กได้ตอบแสดงความคิดเห็นครูแสดงการยอมรับ ชมเชย และให้กำลังใจด้วยท่าทาง และวาจา ย่อมเป็นผลให้เด็กกล้าพูด กล้าคิด กล้าแสดงออก ได้อย่างเต็มที่ และเกิดความมั่นใจในตนเอง ดังที่ อาร์ รังสินันท์ (2532 : 121) กล่าวว่า การตอบคำถามจะช่วยส่งเสริมความกล้าคิด กล้าแสดงออกเป็นผลต่อความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถจะเผชิญปัญหาต่าง ๆ ได้ นอกจากนั้นการให้รางวัลเป็นการเสริมแรงทางบวกซึ่ง สกินเนอร์ กล่าวไว้ว่า การเสริมแรงทางบวกทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจเด็กย่อมแสดงพฤติกรรมนี้ก็เป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง และการที่เด็กได้รับการสนับสนุนส่งเสริมที่เหมาะสมกับวัยย่อมทำให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มมากขึ้น (พรณี ช. เจนจิต. 2528 : 70) ครูให้โอกาสเด็กได้มีอิสระในการคิด การได้ตอบ การกล้าแสดงออก ทั้งท่าทางและวาจา จึงส่งผลต่อพัฒนาการด้านจิตใจทำให้เด็กกล้าพูด กล้ากระทำรวมทั้งการที่เด็กเป็นผู้ร่วมในการดำเนินกิจกรรมด้วยตนเอง มีผลต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กให้สูงขึ้น (กรณี สุรัตน์. 2535 : 97 - 100)

สำหรับเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ พบว่ามีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรง ทั้งนี้ เพราะเด็กกลุ่มนี้ไม่ได้รับการกระตุ้นเร้าให้ได้แสดงความคิด การโต้ตอบ ทำให้เด็กไม่มีโอกาสแสดงความสามารถให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น จึงไม่กล้าคิด ไม่กล้าแสดงออกเท่าที่ควร และไม่กล้าตัดสินใจด้วยตนเอง ขาดความมั่นใจ ซึ่ง ประจักษ์ เล็กสวาสดี (2517 : 95 - 100) กล่าวว่า การที่เด็กไม่กล้าตัดสินใจ ไม่กล้าแสดงออก ขอบังคับผู้อื่น เป็นผลให้เด็กขาดความเชื่อมั่นในตนเอง การให้รางวัลของครูที่เด่นชัดทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจจึงส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเอง แต่เด็กกลุ่มควบคุมไม่ได้รับ พฤติกรรมที่ครูแสดงออกในกลุ่มควบคุมเป็นการแสดงพฤติกรรมโดยปกติทั่ว ๆ ไป ด้วยท่าทางและวาจา คือ การยอมรับ ยิ้ม พยักหน้า คำชมเชย เช่น การใช้คำพูด ดี ดีมากจึงมีผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กได้น้อยกว่าเด็กในกลุ่มทดลอง

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่กำลังสนใจ สิ่งแวดล้อมรอบตัว อยากรู้ อยากเห็น ชอบทำตามและเลียนแบบ มีความคิดริเริ่ม (สุมาลี วงศ์ปลุกแก้ว, 2526 : 219) ดังนั้นการที่เด็กออกมาเล่าเรื่องที่ประทับใจให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง แล้วได้รับการเสริมแรงดังที่กล่าวข้างต้น จะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกอบอุ่น เป็นกันเอง มีความพึงพอใจ ทำให้เกิดความมั่นใจสูง เป็นผลให้เด็กสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และก้าวไปสู่ความสำเร็จในชีวิต ความเชื่อมั่นในตนเองจึงมีความสำคัญต่อเด็กเป็นอย่างมาก การเสริมแรงจึงช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยให้สูงขึ้น

2. จากการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงก่อนและหลังการทดลอง พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงหลังการทดลองมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ในข้อ 2 ทั้งนี้เนื่องจากการเสริมแรงด้วยการใช้คำถามซึ่งช่วยกระตุ้นเร้าทำให้เด็กได้ใช้ความคิดโต้ตอบแสดงออกด้วยความมั่นใจ และได้รับการยอมรับจากครูด้วยท่าทางและวาจา ได้แก่ยิ้ม พยักหน้า ดี ดีมาก นอกจากนี้การที่เด็กได้นำเรื่องราวที่ประทับใจมาเล่า ตามความสมัครใจโดยครูไม่ได้กำหนด เด็กสามารถนำสื่ออุปกรณ์มาประกอบขณะเล่าได้ ซึ่งเป็นไปอย่างอิสระ ซึ่งลัดดา สุวรรณรัตน์ (2521 : 7) กล่าวว่า การที่เด็กมีอิสระในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะช่วยให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองได้

และ ชูชีพ อ่อนโคกสูง (2516 : 14) ได้กล่าวไว้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเองนี้ไม่มีผู้ใดให้แก่เด็กได้โดยตรง แต่สามารถจัดบรรยากาศ และให้โอกาสที่จะพัฒนาให้สูงขึ้นได้ การที่เด็กได้ออกมาเล่าเรื่องราวต่าง ๆ ได้ตามความสมัครใจและนำสิ่งที่ตนเองพอใจมาแสดงทำให้เด็กเป็นตัวของตัวเองได้อย่างเต็มที่ ซึ่งถือได้ว่าเป็นการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่สุดในการสร้างบรรยากาศในการจัดกิจกรรมสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็กจะมีอิทธิพลต่อจิตใจของเด็ก การที่ครูให้คำแนะนำอธิบายเพิ่มเติมจากเรื่องราวที่เด็กเล่าเป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดความเชื่อมั่น กล้าคิด กล้าพูด กล้าแสดงออก ได้มากขึ้น สอดคล้องกับ ภารณี ศุภรัตน์ (2535 : 105) กล่าวว่า ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่จะแปรเปลี่ยนพฤติกรรมของเด็กให้เป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ ถ้าครูช่วยให้เด็กเกิดพฤติกรรมทางบวก คือ ในการแสดงบทบาทของครูกับเด็กในกลุ่มทดลองด้วยการใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กได้ตอบและการให้รางวัล ทำให้เด็กได้รับผลทางบวก กล่าวคือ เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น ดังที่ได้อภิปรายไว้ในข้อ 1

3. จากการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติก่อนและหลังการทดลอง พบว่า การจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติหลังการทดลองมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน ที่ตั้งไว้ในข้อ 3 โดยเด็กที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นทั้งนี้เนื่องจากพฤติกรรมที่ครูแสดงออกด้วยท่าทางและวาจาในการยอมรับ ยกย่อง ชมเชย ที่ครูปฏิบัติโดยทั่ว ๆ ไป ถือได้ว่าเป็นการเสริมแรงทำให้เด็กเกิดความรู้สึกพึงพอใจ ซึ่ง เสรี เกียรติบรรลือ (2523 : 34) กล่าวว่า การที่เด็กได้ลงมือกระทำกิจกรรมใดก็ตามครูผู้สอนให้กำลังใจ ชมเชย เด็กอยู่เสมอโดยไม่เจาะจง เด็กจะเกิดความมั่นใจในความสามารถที่เขาอยู่เป็นผลให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง นอกจากนี้ มาสโลว์ (Maslow, 1954 : 411) กล่าวว่า คนทุกคนในสังคมมีความสามารถที่จะได้รับความสำเร็จ ความภาคภูมิใจในตนเอง และต้องการให้คนอื่นยอมรับนับถือในความสำเร็จของตนถ้าความต้องการที่ได้รับการตอบสนองจะทำให้บุคคลนั้นมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นได้ และการที่เด็กนำเรื่องราวที่ประทับใจมาเล่า เป็นสิ่งที่เด็กพึงพอใจบรรยากาศการเรียนรู้ในกลุ่มควบคุมเป็นไปโดยเด็กไม่ได้ถูกบังคับเด็กมีอิสระที่จะแสดงออกได้อย่างเต็มที่ ดังนั้นการที่เด็กมีอิสระ

ในการกระทำกิจกรรมจะช่วยให้ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กที่มีอยู่สูงขึ้น (ลัดดา สุวรรณรัตน์. 2521 : 7)

จากการศึกษาครั้งนี้ แสดงว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ มีการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองทั้ง 2 กลุ่ม แต่เด็กปฐมวัยกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงมีพัฒนาการความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าเด็กปฐมวัยในกลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ ดังนั้นครูผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เด็กปฐมวัย จึงควรให้ความสนใจในเรื่องของการเสริมแรง และการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ด้วยการเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก และพัฒนาความเชื่อมั่นด้วยการแสดงพฤติกรรม การเสริมแรงทางบวกกับเด็กและส่งเสริมความสามารถที่มีอยู่ของเด็กให้เหมาะสมต่อไป

ข้อสังเกตที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า

1. เด็กปฐมวัยในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ระยะแรกของการทดลองจะยังไม่กล้าออกมาเล่าเรื่อง ไม่กล้าแสดงความคิด ไม่กล้าได้ตอบ แต่เมื่อการทดลองผ่านไป 3 - 4 ครั้ง เด็กเริ่มมีความสนใจ กล้าที่จะออกมาเล่าเรื่องราวต่าง ๆ ให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง
2. เด็กในกลุ่มทดลองจะมีความสนใจกระตือรือร้นที่จะนำเรื่องต่าง ๆ ออกมาเล่า พร้อมทั้งมีสื่ออุปกรณ์มาประกอบการเล่า เช่น รูปภาพ ของเล่นที่ชอบ เนื่องจากการที่ครูใช้คำถามกระตุ้นทำให้เด็กเกิดความคิด กล้าได้ตอบ และเกิดความมั่นใจมากขึ้น
3. หลังจากการทดลองผ่านไป 5 - 6 สัปดาห์ เด็กทั้งสองกลุ่มแสดงความสนใจ มีอารมณ์รื่นเริง สนุกสนาน มีปฏิสัมพันธ์กับครูและเพื่อน ๆ มากขึ้น แต่เด็กในกลุ่มทดลองจะกล้าแสดงความคิดเห็น ชักถามได้ดีกว่าเด็กในกลุ่มควบคุม ทั้งนี้เพราะการใช้คำถามและการให้รางวัลทำให้เกิดความมั่นใจ กล้าคิด กล้าพูด มีความเชื่อมั่นสูงขึ้น

จากผลการวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงช่วยพัฒนาเด็กให้กล้าคิด กล้าพูด และกล้าแสดงออกซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองให้สูงขึ้น

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ในการจัดกิจกรรมการเล่นเรื่อง ครูควรสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้มีความอบอุ่น เป็นกันเอง ให้ความสำคัญเอาใจใส่ต่อเด็กอย่างทั่วถึงยอมรับนับถือความคิด และความสามารถของเด็ก ร่วมมือและให้ข้อคิดเห็นแก่เด็กในโอกาสอันสมควร ฝึกให้เด็กรู้จักคิด รู้จักตัดสินใจด้วยตนเอง จะช่วยให้เด็กมีความรับผิดชอบและเกิดความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

2. ครูควรให้ความสำคัญต่อพฤติกรรมที่ครูแสดงออกโดยเฉพาะการเสริมแรง และการมีปฏิสัมพันธ์ต้องเหมาะสมกับเวลาและโอกาส และควรใช้หลาย ๆ วิธี การใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้เด็กได้โต้ตอบ แสดงความคิด กล้าพูด กล้าถาม เป็นการเสริมแรงวิธีหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

1. ควรมีการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับการเสริมแรงในกิจกรรมอื่น ๆ เช่น กิจกรรมสร้างสรรค์ กิจกรรมวงกลม การเล่นตามมุม

2. ควรมีการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับการใช้สื่ออุปกรณ์ในการเสริมแรงกับกิจกรรมการเล่นเรื่องที่ส่งผล ต่อพัฒนาการทางสติปัญญา

3. ควรมีการศึกษาและวิจัยการเสริมแรงกับนักเรียนโรงเรียนประถมศึกษา ในเขตชนบท ที่มีสภาพแวดล้อมและฐานะความเป็นอยู่ที่ต่างจากเด็กในโรงเรียนอนุบาลโดยทั่วไป

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ หล้าสงฆ์. จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. ฉบับปรับปรุงใหม่.
กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2528.
- กวันทร์ ธรรมนุต. การศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางความคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง
ของเด็กที่มีความแตกต่างกันในด้านการอบรมเลี้ยงดูและการยอมรับของกลุ่มเพื่อน.
ปริญญาพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,
2522. อัดสำเนา.
- กรรณิการ์ สิทธิศักดิ์. อิทธิพลของตัวแบบและการเสริมแรงที่มีต่อพฤติกรรมการเลียนแบบ
ของเด็กระดับอนุบาล. ปริญญาพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. อัดสำเนา.
- กรรณิการ์ พวงเกษม. เอกสารประกอบการสอนวิชาประถม 421 วิทยาศาสตร์สำหรับครู
ประถม. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอนคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522.
- กาญจนา เกียรติประวัติ. นวัตกรรมทางการศึกษา. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและ
การสอนคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2524.
- _____. วิธีสอนทั่วไปและทักษะการสอน. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, ม.ป.ป.
- ก่อ สวัสดิพานิชย์ และคนอื่น ๆ. จิตวิทยา. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว,
2505.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. เด็กก่อนวัยเรียนกับการเรียนรู้
ทฤษฎีและหลักสำคัญบางประการ. กรุงเทพฯ : เจริญผล, 2522.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน กอวชการ. การประเมินผลการใช้
รูปแบบการนิเทศศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา. ม.ป.ท., 2533.
เอกสารอัดสำเนา.
- _____. คู่มือการวัดและประเมินความพร้อมในการเรียนระดับก่อนประถมศึกษา.
เอกสารกองวิชาการที่ 30/2534 กรุงเทพฯ : คุรุสภาลาดพร้าว, 2534.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 7

(พ.ศ. 2535 - 2539). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์อักษรไทย, 2535.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน กองวิชาการ. เอกสารอบรมบุคลากรทางการ

ศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา หน่วยที่ 6 การจัดประสบการณ์ขั้นเด็กเล็กและการศึกษา

ครูงาน. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2529.

_____. แผนการจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาล 2 เล่ม 1 ฉบับ พ.ศ. 2536. กรุงเทพฯ :

โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2536.

คณะกรรมการการศึกษาเอกชน, สำนักงาน. ชุดฝึกอบรมบุคลากรระดับก่อนประถมศึกษา

หน่วยที่ 2 การจัดประสบการณ์และกิจกรรมสำหรับเด็กระดับก่อนประถมศึกษา.

กรุงเทพฯ : รุ่งศิลป์การพิมพ์, 2531.

_____. แนวและแผนการจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาลปีที่ 2 พ.ศ. 2534 ฉบับปรับปรุง

กรุงเทพฯ : คุรุสภาลาดพร้าว, 2534.

คณะกรรมการพัฒนาการศึกษาอบรมและเลี้ยงดูเด็ก. ภาวะวิกฤตของเด็กไทย ปัญหาที่

ยังไม่สายเกินไป. กรุงเทพฯ : ม.ป.ท., 2535.

จงใจ ขจรศิลป์. การศึกษาลักษณะการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมที่มีต่อ

ความคิดสร้างสรรค์และความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย. ปริญญาโท

กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2532.

อัสสำเนา.

แจ่มจันทร์ เกียรติกุล. การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองและวินัยในตนเอง ของเด็กปฐมวัย

ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน และอยู่ในชั้นเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาจาและ

ท่าทางต่างกัน. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประสานมิตร, 2530. อัสสำเนา.

จำลอง สุวรรณรัตน์. พัฒนาการของเด็กไทยด้านการจำแนกสิ่งของโดยอาศัยสี รูปร่าง

ส่วนรวมและส่วนย่อย. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัย

ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2521. อัสสำเนา.

จรัส น้อยแสงศรี. คู่มือการศึกษาเทคนิคและวิธีสอนของครู. กรุงเทพฯ : ภาควิชา

ภูมิศาสตร์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2520.

- จินตนา ปัททวงศ์. การศึกษาพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างแม่กับลูกในโครงการสอนลูก
ให้ฉลาดของกรมพัฒนาชุมชน กระทรวงมหาดไทย. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ :
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2531. อัดสำเนา.
- เจลา ประเสริฐสังข์. พัฒนาการของสังคมกับการเปรียบเทียบและปัญหาการอนุรักษ์จำนวน
ของเด็กระดับอายุ 3 - 7 ปี ในกรุงเทพมหานครและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.
 วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,
 2522. อัดสำเนา.
- จินตนา ภาคบงกช. สอนให้เด็กคิด ไม่เคลงการพัฒนาทักษะการคิดเพื่อคุณภาพชีวิตและสังคม.
 กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2528. อัดสำเนา.
- _____. "เอกสารการประชุมเชิงปฏิบัติการ," เทคนิคการพัฒนาความเชื่อมั่นและ
ความคิดสำหรับเด็กปฐมวัย. 27 - 28 มีนาคม 2533 มหาวิทยาลัย
 ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง. สอนอย่างไร. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา
 การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บางเขน, 2520.
- _____. จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช, 2522
- ชูศรี เอมละออง. พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและพฤติกรรมทางสังคมของ
นักเรียนระดับปฐมวัยเปรียบเทียบระหว่างหน่วยงานที่จัดการศึกษาระดับปฐมวัยใน
ภาคใต้. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2525.
 อัดสำเนา.
- ณัฏฐา แก้วสุวรรณ. พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและพฤติกรรมทางสังคมของ
นักเรียนระดับปฐมวัย เปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนอนุบาลและศูนย์เด็กปฐมวัย
ในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
 2525. อัดสำเนา.
- ดวงเดือน วั่งสินธุ์. "ธรรมชาติของเด็ก ก่อนวัยเรียน," ประชาศึกษา. 42(12) :
 16 - 18 ; กันยายน 2535.

ทศพร จันทนราช. การเปรียบเทียบผลของการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรกับการใช้
แรงเสริมทางสังคมที่มีต่อการเรียนสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2
โรงเรียนบ้านหัวท้านบ อำเภอห้วยแถลง จังหวัดนครราชสีมา. ปรินุณานิพนธ์
 กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2534.
 อัดสำเนา.

นิพนธ์ แจ่มเอี่ยม. การศึกษาบุคลิกภาพแสดงตัว ความเชื่อมั่นในตนเองและความภูมิใจ
ในตนเองของนักเรียนชั้น ม.3 ในกรุงเทพมหานคร และจังหวัดอุดรธานี.
 ปรินุณานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,
 2519. อัดสำเนา.

บุญทิพ ไกรเพียร. การทดลองปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทาง
การได้ยินชั้นอนุบาล โดยใช้การเสริมแรงทางสังคม. ปรินุณานิพนธ์ กศ.ม.
 กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2531. อัดสำเนา.

ประคอง ประสิทธิ์พร. ความสัมพันธ์ระหว่างปฏิสัมพันธ์ของครูกับนักเรียนในด้านการเรียน
การสอนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการปรับตัวของนักเรียน. ปรินุณานิพนธ์
 กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2519.
 อัดสำเนา.

ประสาธ อิศรปรีชา. จิตวิทยาการเรียนรู้กับการสอน. กรุงเทพฯ : กาฬมิตร,
 2523.

ประดิษฐ์ อุปรมัย. การใช้คำถาม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช,
 2529.

ปาริชาติ อรุณศักดิ์. การศึกษาการเล่าเรื่องที่ไม่น่าสนใจของสมบุรณ์ที่มีผลต่อการคิดแบบอเนกนัย
ของเด็กปฐมวัย. ปรินุณานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ประสานมิตร, 2533. อัดสำเนา.

พ่องพรรณ เอกอาวุธ. พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและพฤติกรรมทางสังคม
ของนักเรียนระดับปฐมวัย : เปรียบเทียบระหว่างหน่วยงานที่จัดการศึกษาระดับ
ปฐมวัยในภาคเหนือ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
 2525. อัดสำเนา.

พรมารินทร์ สุทธจิตตะ. การเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา

ปีที่ 1 ที่เรียนการสร้างภาพโดยการใช้และไม่ใช้รูปเรขาคณิตเป็นสื่อ. วิทยานิพนธ์

ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2529. อัดสำเนา.

พรณี ช.เจนจิต. จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : อัมรินทร์
การพิมพ์, 2528.

พรณี ชุทัย. จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการศึกษา มหาวิทยาลัย
เกษตรศาสตร์, 2522.

พัฒนา ชัยพงศ์. "หลักสูตรและการสอน," ใน เอกสารประกอบการสอนวิชา บว. 511
ทฤษฎีและปฏิบัติการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย. หน้า 1 ; ม.ป.ป.

พิมพ์พันธุ์ จันทรเพ็ญ. พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและพฤติกรรมทางสังคม
ของนักเรียนระดับปฐมวัย : เปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนอนุบาลประจำจังหวัด
กับโรงเรียนอนุบาลเอกชน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย, 2525. อัดสำเนา.

กรณี ศุภรัตน์. "คำถามสร้างสรรค์," เอกสารประกอบการประชุมสัมมนาการพัฒนา
อนุบาลศึกษา ระหว่างวันที่ 3 - 5 เมษายน 2532. หน้า 7 - 8 ; ม.ป.ป.

_____. เด็กก่อนวัยเรียน. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์สถานสงเคราะห์ที่หญิงปากเกร็ด
กรมประชาสงเคราะห์, 2524.

_____. "ปฏิสัมพันธ์กับการสร้างความเชื่อมั่น," เอกสารประกอบการประชุมสัมมนา
การพัฒนาอนุบาลศึกษา ระหว่างวันที่ 3 - 5 เมษายน 2532. หน้า 3 - 4 ;
ม.ป.ป.

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

✓ มาณวิกา ผลพิรุฬห์. ความสามารถในการเล่าเหตุการณ์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอน
โดยใช้ทักษะพื้นฐานละครสร้างสรรค์กับการสอนตามแผนการจัดประสบการณ์ของ
สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม.
กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2530. อัดสำเนา.

- เยาวพา เดชะคุปต์. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2536.
- _____. กิจกรรมสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2528.
- ราศรี ทองสวัสดิ์ และคนอื่น ๆ. เอกสารชุดอบรมหน่วยที่ 6 การจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็กและการศึกษาดูงาน. กรุงเทพฯ : ศูนย์สาธิตปฐมวัย, 2529.
- รุ่งทิพย์ อ้นทับ. การเปรียบเทียบพฤติกรรมที่มีส่วนร่วมในชั้นเรียนในกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตระหว่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีคุณลักษณะเด่นและเก็บตัวโดยการเสริมแรงแบบ ดี อาร์ เอช. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2535. อุดสาเนา.
- เรไร ชนะการ. ผลการใช้ชุดนิเทศที่มีต่อปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2534. อุดสาเนา.
- ละม้ายมาศ ศรีทนต์ และจรรยา สุวรรณทัต. อิทธิพลของสังคมต่อการพัฒนาการของเด็กที่ตำบลนาป่า อ.เวียง จ.ชลบุรี. รายงานการวิจัยฉบับที่ 9.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. หลักการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ : บริษัทศึกษาพร จำกัด, 2536.
- วไลพร พงษ์ศรีทัศน์. ผลของการจัดประสบการณ์แบบปฏิบัติการทดลองประกอบอาหารกับแบบปกติ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2533. อุดสาเนา.
- วินิจ เกตุขำ และชาญชัย ศรีไสยเพชร. หลักการสอนและการเตรียมประสบการณ์ภาคปฏิบัติ. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์, 2522.
- วันทนี้อย์ เหมาะณรงค์กุล. พัฒนาการด้านสติปัญญาของเด็กก่อนประถมศึกษาที่ครูมีการใช้คำถามในระหว่างการทำกิจกรรมและหลังทำกิจกรรมในวงกลม. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2535. อุดสาเนา.
- สมพงษ์ ศิริพัฒน์. ความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองและความรู้สึกรับผิดชอบ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2517. อุดสาเนา.

- สัมพันธ์ บุญเกิด. ความเชื่อเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีต่อความเชื่อมั่นของเด็กก่อนวัยเรียนในจังหวัดภาคเหนือ. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2522. อัดสำเนา.
- ส่วนา พรพิศกุล. ความสัมพันธ์ในหน้าที่พลเมืองของเด็กไทย : รายงานการวิจัยฉบับที่ 22 สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2520. อัดสำเนา.
- สุโขทัยธรรมาธิราช, มหาวิทยาลัย. เอกสารประกอบการสอนชุดการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก เล่ม 2. กรุงเทพฯ : กราฟพิตอาร์ต, 2524.
- สุชา จันทรเฒ. จิตวิทยาเด็ก. กรุงเทพฯ : ประสานมิตร, 2510.
- สุนิรัตน์ ฤทธิธชัยเลิศ. ผลการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ในการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้น ป.5 ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนแตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2530. อัดสำเนา.
- สุพิน บุญช่วงศ์. หลักการสอน. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยครูสวนดุสิต, 2530.
- สุมาลี วงศ์ปลุกแก้ว. ความสัมพันธ์ของครูกับนักเรียนในชั้นเรียน ความรับผิดชอบและความเชื่อมั่นในตนเอง. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2526. อัดสำเนา.
- สุวัฒน์ นิยมคำ. การสอนวิทยาศาสตร์แบบพัฒนาความคิด. กรุงเทพฯ : วัฒนาพานิช, 2517.
- สุวัฒน์ พุทธิเมธา. การเรียนการสอนในปัจจุบัน. กรุงเทพฯ : พีระพัฒนา, 2523.
- อารี เกษมรติ. ผลการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกลุ่มและกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ปกติที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันและแบบรักทะนุถนอม. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2533. อัดสำเนา.
- Amidon, Edmund J. Interaction Analysis Massachusetts : Addison Wesley Publishing Company, 1967.

- Bandura, Aigert. "Behavior Modificstions through Modeling Procedure," in Reseasch in Behavioral Moditceation. p. 310 - 340. ed. by Leonard Krasner and Leonardep, Ullmann, New York : Holt, Rinchart and Winston, 1965.
- Barnwell, A.K. "Potency of Modeling Cues in Imitation and Vicarious Reinforcement Activities," Dissentation Abstract. 26 : 7444-B ; June, 1966.
- Bryanyt C.K. and H.R. Unngerford. "An Analysis of Strategies for Teaching Environmental Concepts and Values Classification in Kingdergarten," Journal of Environment Education" 9(1) : 44 - 49 ; Fell, 1977.
- Breckenridge, Marian E. Child Development. Philadelphis : Soundress, 1965.
- Bloom, B.S. Stability and Change in Human Characteristics. New York : John Wiley, 1964.
- Carter, V. Good. Dictionary of Education. 3rd ed. New York : McGraw-Hill, 1897.
- Corwin, V.W.W.V. "A Comparision of Learning Geometry with or Without Laboratory Activities Using Manipulative Aids and Paper Folding Techniques," Dissertation Abstracts. 11 : 6584-A - 6585 ; May, 1978.
- Child Study Association of America. Our Children Today. New York : The Viking Press, 1952.
- Dixon and others. "Training Disadvantaged Preschoolers on Various Fantasy Activitics Effects on Cognitive Functioning and Impulse Control," Child Development. Wayne Stated University, 2 : 367 - 379 ; June, 1977.
- Erickson, E.H. Childhood and Society. New York : Norton Co., 1950.
- Freud, Sigmund. An Outline of Psychoanalysis. New York : W.W. Norton & Co., 1949.
- Kanter, F.H. and Albert R. Marston. "Human Reintoreement : Vicarious and Direct," Journal of Expermental Psychology. 65 : 292 - 296 ; March, 1963.
- Maslow, A.H. Motivation and Personality. New York : Hanpen, 1954.
- Page Terryh G., J.B. Thomas and A.R. Marshall. Interactional Pictionary of Education. Nichlos Publishing Company, 1977.
- Smith, A. James. Creative Teaching of The Language Arts in Elementary School. Boston : Ally and Bacon, Inc., 1973.

ภาคผนวก ก
ตัวอย่างแผนการจัดกิจกรรม
สัปดาห์ 1

คำชี้แจง

การใช้แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบที่ได้รับการเสริมแรงและการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติ

กิจกรรมการเล่าเรื่อง หมายถึง การที่เด็กนำเรื่องราวและเหตุการณ์ที่ประทับใจมาเล่าเพื่อถ่ายทอดให้ครูและเพื่อนในชั้นฟังโดยใช้เวลาในช่วงเช้าของตารางกิจกรรมประจำวัน วันละ 15 นาที วันละประมาณ 5 คน ๆ ละประมาณ 3 นาที สัปดาห์หนึ่งเด็กจะหมุนเวียนกันจนครบทุกคน โดยทั้ง 2 กลุ่มจะสลับเวลากัน คือ เริ่มกลุ่มทดลองเวลา 09.10 - 09.25 น. กลุ่มควบคุมเริ่ม 09.35 - 09.50 น.

ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม

1. ให้เด็กนั่งเป็นรูปครึ่งวงกลมหรือรูปตัวยู
2. ครูสนทนากับเด็กถึงข้อตกลงในการออกมาเล่า เด็กจะเล่าวันละ 5 คน ในหนึ่งสัปดาห์จะเล่าได้คนละ 2 ครั้ง
3. จัดลำดับเด็ก โดยให้เด็กเลือกตามความสมัครใจก่อนถ้าเกินจำนวนจึงใช้การจับฉลากให้ออกมาเล่า
4. บอกถึงข้อตกลงของสัญญาณหมดเวลาเพื่อเป็นการเตือนให้เด็กได้สรุปเรื่องที่เล่าได้พอเหมาะกับเวลา
5. เริ่มกิจกรรมโดยหมุนเวียนกันออกมาเล่าเรื่องตามลำดับจนครบทุกคน
6. เมื่อสิ้นสุดการเล่าเรื่องในแต่ละวันครูและเด็กจะช่วยกันสรุปและซักซ้อมกับเด็กเกี่ยวกับการนำเสนออุปกรณ์ที่จะมาประกอบการเล่าเรื่อง ได้แก่ สิ่งของที่เด็กรัก ของเล่นที่ชอบ ภาพถ่ายสถานที่ที่เด็ก ๆ ไปเที่ยวมา ภาพบุคคลที่เด็กรู้จัก ผลงานศิลปะ ฯลฯ โดยจะหมุนเวียนกันในแต่ละสัปดาห์

แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่อง
แบบที่ได้รับการเสริมแรงและแบบปกติ

สัปดาห์ที่ 1

เล่าเรื่องจากประสบการณ์ทั่วไป

จุดประสงค์

1. เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเล่าเรื่องของเด็กปฐมวัย
2. เพื่อส่งเสริมให้เด็กกล้าคิด กล้าพูด กล้าทำและกล้าแสดงออก
3. เพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟังและความจำ
4. เพื่อส่งเสริมให้เด็กเกิดความมั่นใจในการถ่ายทอดเรื่องราวและผลงานที่

ประทับใจให้ผู้ฟัง

5. เพื่อส่งเสริมการฟังตนเองและการปรับตัวของเด็กปฐมวัย
6. เพื่อส่งเสริมให้เด็กมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนนำมา

อุปกรณ์

1. รูปภาพเกี่ยวกับประสบการณ์ของเด็ก เช่น ภาพถ่ายที่เด็กได้ไปเที่ยวกับคุณพ่อคุณแม่ หรือเพื่อน ๆ

การดำเนินกิจกรรม

กลุ่มทดลอง (09.10 - 09.25)	กลุ่มควบคุม (09.35 - 09.50)
<u>ขั้นนำ</u> 1. ครูเตรียมเด็กให้พร้อมที่จะออกมาเล่า 2. ครูแนะนำวิธีการเล่าเรื่องเพื่อให้เป็นไปตามลำดับที่กำหนดไว้	<u>ขั้นนำ</u> 1. ครูเตรียมเด็กให้พร้อมที่จะออกมาเล่า 2. ครูแนะนำวิธีการเล่าเรื่องเพื่อให้เป็นไปตามลำดับที่กำหนดไว้

กลุ่มทดลอง (09.10 - 09.25)	กลุ่มควบคุม (09.35 - 09.50)
3. ครูแนะนำการใช้สื่ออุปกรณ์ที่เด็กนำมาประกอบการเล่นเรื่อง เช่น น้าพาผมาติดบนกระดานเล็ก น้าสิ่งของมาวางบนโต๊ะ <u>ขั้นตอนกิจกรรม</u> 1. ให้เด็กในลำดับที่ 1 ออกมาเล่าเรื่องตามที่ตกลงให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง 2. ครูให้การเสริมแรงขณะเด็กออกมาเล่าเรื่องในลักษณะดังนี้ - การใช้ท่าทางและวาจา เช่น การปรบมือ การยิ้ม พยักหน้า การยอมรับความคิด การชมเชยด้วยคำพูดดีมาก ดี เก่งจริง ๆ เยี่ยมมาก และการให้รางวัลเป็นสัญลักษณ์ เช่น รูปดาว รูปภาพต่าง ๆ - การใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้เด็กได้ตอบสนองความคิดเห็นระหว่างครูกับเด็ก เด็กกับเด็ก คำถามที่ใช้ต้องเหมาะสมกับเรื่องราวและเหตุการณ์ที่เด็กนำมาเล่า โดยการถามคำถามที่กระตุ้นความคิดและความสนใจของเด็ก เช่น "เพราะอะไร" "จะทำอย่างไร" "ทำไมเด็ก ๆ จึงชอบ"	3. ครูแนะนำการใช้สื่ออุปกรณ์ที่เด็กนำมาประกอบการเล่นเรื่อง เช่น น้าพาผมาติดบนกระดานเล็ก น้าสิ่งของมาวางบนโต๊ะ <u>ขั้นตอนกิจกรรม</u> 1. ให้เด็กในลำดับที่ 1 ออกมาเล่าเรื่องตามที่ตกลงให้ครูและเพื่อนในชั้นฟัง 2. ครูแสดงพฤติกรรมแบบทั่ว ๆ ไปขณะเด็กออกมาเล่าโดยใช้ท่าทางและวาจา เช่น การยิ้ม การพยักหน้า ดี ใช้ได้ การยอมรับการชมเชยด้วยการปรบมือ และการให้รางวัลเป็นสัญลักษณ์ เช่น รูปดาว รูปภาพต่าง ๆ

กลุ่มทดลอง (09.10 - 09.25)	กลุ่มควบคุม (09.35 - 09.50)
- ใครเป็นคนถ่ายภาพให้หนูค่ะ - ถ้าหนูได้ไปเที่ยวอีก หนูจะชวนใคร ไปบ้างค่ะ - เวลาหนูไปเที่ยว หนูชอบทำอะไรมากที่สุดค่ะ 3. ให้เด็กคนที่เป็นลำดับถัดมาออกมาเล่าเรื่องและเหตุการณ์ที่ประทับใจจนครบทั้ง 5 คน <u>ขั้นสรุป</u> - ครูและเด็กร่วมกันสรุป ถึงเรื่องราวที่เด็กนำมาเล่า - ให้เด็ก ๆ บอกถึงสิ่งที่ได้รับจากเรื่องราวที่เพื่อน ๆ นำมาเล่า	3. ให้เด็กคนที่เป็นลำดับถัดมาออกมาเล่าเรื่องและเหตุการณ์ที่ประทับใจจนครบทั้ง 5 คน <u>ขั้นสรุป</u> - ครูและเด็กร่วมกันสรุป ถึงเรื่องราวที่เด็กนำมาเล่า - ให้เด็ก ๆ บอกถึงสิ่งที่ได้รับจากเรื่องราวที่เพื่อน ๆ นำมาเล่า

ประเมินผล

สังเกตการเล่าเรื่องและการแสดงออกในการร่วมกิจกรรมของเด็ก

หมายเหตุ

ครูสามารถปรับคำถามที่ใช้ในแผนการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมตามเรื่องราว และเหตุการณ์ที่เด็กนำมาเล่า

ภาคผนวก ข

ตัวอย่างแบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย

แบบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง

การดำเนินการทดสอบ

ดำเนินการทดสอบเป็นรายบุคคล (Individual Test) โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการทดสอบ เป็นแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเอง จำนวน 20 ข้อ โดยให้เวลาในการตอบไม่เกิน 1 นาที

ตรวจให้คะแนน โดยใช้เกณฑ์ดังนี้

- 2 คะแนน หมายถึง ตอบตรงจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัดในแต่ละพฤติกรรมหรือแสดงถึงความเชื่อมั่นในตนเอง
- 1 คะแนน หมายถึง ตอบตรงจุดมุ่งหมายเพียงบางส่วน
- 0 คะแนน หมายถึง ตอบไม่ตรงจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัดหรือแสดงถึงไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบไปทำการวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติต่อไป

แบบวัดความเชื่อมั่นในตนเอง

พฤติกรรมการกล้าแสดงออก กล้าพูด กล้ากระทำ กล้าแสดงความสามารถและกล้ายอมรับผิด

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
1	ถ้าครูให้นักเรียน ออกไปเล่นนันทนาการที่ นักเรียนเคยฟังมาแล้ว หน้าชั้นเรียนนักเรียนจะ ทำอย่างไร	- เดินออกไปแล้ว	- ออกไปแล้วแต่ต้อง ให้ครูบอก หลาย ๆ ครั้ง - ออกไปแต่ไม่แล้ว	- นั่งเฉย ๆ - ให้เพื่อนออกไปแล้ว - ไม่ออก
2	ถ้าคุณครูอธิบายวิธี ต่อสู้กับนักเรียนแต่ นักเรียนไม่เข้าใจ นักเรียนจะทำอย่างไร	- ถามคุณครูถึงวิธี ต่อสู้ - ต่อสู้เองให้ได้	- ถามเพื่อน - ให้เพื่อนถามคุณครู	- นั่งดูเพื่อน - ต่อสู้ - ให้เพื่อนต่อสู้ให้
3	ถ้าคุณครูไม่อยู่ใน ห้องเรียน แล้วนักเรียน ทำเสียงดัง เมื่อ คุณครู กลับมาถามว่าใครเป็น คนทำเสียงดัง นักเรียน จะว่าอย่างไร	- รับว่าเป็นคนทำ เสียงดังเอง	- ยอมรับและบอก ว่าเพื่อนทำเสียง ดังเหมือนกัน	- บอกว่าเพื่อนทำ เสียงดังก่อน - ไม่พูด
4	ขณะที่คุณครูไม่อยู่ แล้วนักเรียนทำแกล้ง ของคุณครูตก นักเรียน จะทำอย่างไร	- บอกคุณครูว่าเป็น คนทำแกล้งแต่ไม่ ได้ตั้งใจ - จะรับใช้ให้ (ยอมรับ)	- ถ้าคุณครูถามจริง บอกว่าทำแกล้ง แกล้งเอง	- ไม่บอกทำแกล้ง ๆ เสีย - บอกคุณครูว่าหล่น เอง

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
5	ถ้านักเรียนเข้าห้อง ส้วม แล้วไม่ราดน้ำ เมื่อคุณครูถามว่ามีใคร เข้าห้องส้วมแล้วไม่ราด น้ำ นักเรียนจะทำ อย่างไร	- บอกคุณครูว่าลืม ราดน้ำ - เดินกลับไปราด น้ำ	- นั่งเฉยจนคุณครู ถามหลาย ๆ ครั้ง จึงบอก	- นั่งเฉย ๆ

พฤติกรรมกาพัฒนาตนเอง การแก้ปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
6	ถ้านักเรียนเข้าห้อง น้ำแล้วเปิดประตูห้องน้ำ ออกมาไม่ได้ นักเรียน จะทำอย่างไร	- ทบประตูตั้ง ๆ - หรือตะโกนให้คน - มาช่วย - พยายามเปิดโดย - เขย่าประตูหรือ - กลอนออก	- นั่งคอยรอให้คน - มาเปิด	- ร้องให้
7	เมื่อโรงเรียนเลิก แล้ว คุณแม่มารับแต่ นักเรียนมองหาคุณแม่ ไม่พบ นักเรียนจะทำ อย่างไร	- เดินหาอยู่ใน - บริเวณโรงเรียน - บอกคุณครูว่ามอง - ไม่เห็นคุณแม่	- ยืนเหม่อลอย - นั่งคอยในห้อง - กลับห้อง	- ร้องให้
8	ถ้านักเรียนเล่นต่อ ภาพตัดต่ออยู่แล้วบังเอิญ ต่อภาพบางชิ้นไม่ได้ นักเรียนจะทำอย่างไร	- พยายามหาภาพ - มาต่อให้ได้	- ให้อีกคนหนึ่งช่วยต่อ - นั่งดูเฉย ๆ - ทิ้งไว้ก่อนแล้วค่อย - มาต่อใหม่	- ไปเล่นอย่างอื่น - เก็บเลิกเล่น

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
9	ถ้านักเรียนไปเที่ยว เขาดิน กับคุณพ่อคุณแม่ แล้วนักเรียนเกิดพลัด หลงกันนักเรียนจะทำ อย่างไร	- เดินไปบอก ตำรวจให้ช่วย ประกาศหา - ตะโกนเรียก คุณพ่อคุณแม่ - ยืนตามจุดที่ คุณแม่สั่ง	- ยืนคอยอยู่แถวนี้ - เดินไปเรื่อย ๆ	- ร้องไห้

พฤติกรรมการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม การช่วยเหลือ ให้ความร่วมมือกับหมู่คณะ การยอมรับ
สถานการณ์ใหม่ ๆ

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
10	ขณะที่นักเรียนกำลัง วาดภาพอยู่แล้วคุณครู มายืนดูนักเรียนวาดอยู่ ใกล้ ๆ นักเรียนจะทำ อย่างไร	- วาดภาพต่อไป ให้เสร็จ - พยายามวาดให้ สวย ๆ	- วาดต่อไปแต่คอย เอามือปิดไว้ - วาดไปดูคุณครูไป	- หยุดวาด - รอให้คุณครูไปก่อน แล้ววาดต่อ
11	ขณะที่นักเรียนกำลัง เก็บของเล่นอยู่ แล้ว เพื่อนมาเรียกให้ไปหา นักเรียนจะทำอย่างไร	- รับเก็บของเล่น แล้วเดินไปหา เพื่อน - เก็บของเล่นต่อ ไปเรื่อย ๆ	- บอกให้คนอื่นเก็บ ให้แล้วเดินไปหา เพื่อน	- เลิกเก็บแล้ว เดินไปหาเพื่อน
12	ขณะที่นักเรียนออก มาเล่าข่าวซึ่งเป็นเรื่อง จริงแต่เพื่อนบอกว่า ไม่เชื่อนักเรียนจะทำ อย่างไร	- บอกเพื่อนว่า เป็นเรื่องจริง - บอกเพื่อนว่าให้ ไปพิสูจน์กัน	- หยุดชั่วคราวแล้ว เล่าต่อไป	- เลิกเล่า - ต่อกว่าเพื่อน

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
13	ขณะที่นักเรียนกำลัง วาดภาพอยู่แล้วมีเพื่อน มาว่าภาพที่นักเรียนวาด ไม่สวย นักเรียนจะทำ อย่างไร	- เจย ๆ วาดต่อ ให้เสร็จ - ของฉันสวยกว่า ของเธออีก - ข้างฉัน	- เอามือปิดไว้รอ ให้เพื่อนไปที่อื่น จึงวาดต่อ	- เลิกวาด - เอาไปเก็บ
14	ถ้าคุณครูเอาขนม มาแจกนักเรียนคนละชิ้น แต่ขนมไม่พอแจก นักเรียนไม่ได้ นักเรียน จะทำอย่างไร	- นั่งเฉย ๆ ไม่สนใจ - ขอให้เพื่อน แบ่งให้	- ขอเพื่อนไปทั้งหมด	- ร้องไห้ - ต่อว่าทำไมหนูไม่ได้
15	ขณะที่นักเรียนกำลัง เล่นของเล่นที่นักเรียน ชอบอยู่แล้ว มีคนแปลก หน้ามาชวนไปตลาดนก ที่ตกลงมาข้างบ้าน นักเรียนจะทำอย่างไร	- นั่งเล่นของเล่น ต่อไป - ไม่เดินไปดู	- ชวนเพื่อนเดินไปดู	- รีบเดินตามไปดู

พฤติกรรมการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม การช่วยเหลือ ให้ความร่วมมือกับหมู่คณะ การยอมรับ
สถานการณ์ใหม่ ๆ

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
16	ถ้าคุณครูให้นักเรียน เข้ากลุ่มทำงานร่วมกับ เพื่อน ๆ มีการแบ่งงาน ให้นักเรียนทำงานชิ้น หนึ่ง นักเรียนจะทำ อย่างไร	- พยายามทำให้ดี - เปลี่ยนงานกับ เพื่อน ถ้างาน ชิ้นนั้นไม่ถนัด	- ขอให้เพื่อนมา ช่วยทำงานด้วย	- บอกเพื่อนว่าทำ ไม่ได้ - บอกให้คนอื่นทำแทน
17	ขณะที่นักเรียนกำลัง เล่นของเล่นอยู่แล้วมี เพื่อนใหม่มาขอเล่นด้วย นักเรียนจะทำอย่างไร	- ให้เพื่อนใหม่ เล่นด้วย	- แบ่งให้ไปเล่น ต่างหาก	- นักเรียนเลิกเล่น ให้เพื่อนใหม่เล่น คนเดียว
18	ถ้าคุณครูประจำชั้น ของนักเรียนป่วยไม่มา โรงเรียนหลายวันแล้ว นักเรียนต้องไปเรียน รวมกับเพื่อนห้องอื่น นักเรียนจะทำอย่างไร	- มาทุกวัน - มาเรียนตาม ปกติ	- มาแต่ไม่อยาก ไปอยู่ห้องอื่น - ไม่อยากเรียนด้วย แต่จำเป็นต้อง เรียน	- ไม่มาโรงเรียน

ข้อ	รายการคำถาม	2 คะแนน	1 คะแนน	0 คะแนน
19	ขณะที่นักเรียนกำลังเล่นของเล่นอยู่ แล้วคุณครูบอกให้ทุกคนไปช่วยกันเก็บบล็อกที่วางเกะกะอยู่ให้เข้าที่ให้เรียบร้อย นักเรียนจะทำอย่างไร	- เดินไปช่วยเก็บ	- รอให้เพื่อนเก็บก่อนแล้วจึงไปช่วยเก็บ	- แอบนั่งเล่นต่อไป - บอกให้เพื่อนไปเก็บ
20	ถ้านักเรียนกับน้องมีของเล่นใหม่คนละ 1 ชิ้น แต่น้องอยากได้ของเล่นใหม่ of นักเรียน นักเรียนจะทำอย่างไร	- แลกของเล่นกับน้อง - ให้น้องมาเล่นของเล่นด้วย	- ขอเล่นของเล่นใหม่ of นักเรียนก่อนแล้วจึงให้น้อง	- ไม่ให้บอกว่าของเล่นของน้องก็มีให้เล่นของเล่นน้องไป

ภาคผนวก ค

บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบแผนการจัดกิจกรรมประกอบด้วย

1. อาจารย์อารี เกษมรัตติ โรงเรียนอนุบาลสามเสน
ริมคลองประปาสามเสน เขตพญาไท
กรุงเทพมหานคร
2. อาจารย์มาณวิกา ผลพิรุฬห์ โรงเรียนอนุบาลสามเสน
ริมคลองประปาสามเสน เขตพญาไท
กรุงเทพมหานคร
3. อาจารย์แจ่มจันทร์ เกียรติกุล โรงเรียนพญาไท เขตพญาไท
กรุงเทพมหานคร

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ นางสาวสนธยา อ่อนน้อม

เกิด 12 เมษายน 2495

สถานที่อยู่ปัจจุบัน 57 หมู่ 4 ต. อ่างแก้ว อ. โพธิ์ทอง จ. อ่างทอง
โทร 035 - 691095

สถานที่ทำงาน โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง ต. บางแก้ว อ. เมือง
จ. อ่างทอง 14000 โทร (035) 611524

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2512 มัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสตรีอ่างทอง อ. เมือง
จ.อ่างทอง 14000

พ.ศ. 2514 ป.กศ. วิทยาลัยครูพระนครศรีอยุธยา อ. เมืองพระนครศรีอยุธยา
จ. พระนครศรีอยุธยา

พ.ศ. 2518 ป.กศ. สูง วิทยาลัยครูสวนดุสิต
กรุงเทพมหานคร

พ.ศ. 2524 ค.บ. (การอนุบาลศึกษา) วิทยาลัยครูสวนดุสิต
กรุงเทพมหานคร

พ.ศ. 2538 กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร กรุงเทพมหานคร

ผลของการเสริมแรงในกิจกรรมการเล่าเรื่องที่มีต่อความเชื่อมั่น
ในตนเองของเด็กปฐมวัย

บทคัดย่อ
ของ
สนธยา อ่อนน้อม

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย

พฤษภาคม 2538

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและการเล่าเรื่องแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัยอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 30 คน ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนอนุบาลวัดอ่างทอง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอ่างทอง การเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีสุ่มอย่างง่ายจากนักเรียนทั้งหมดของโรงเรียนแล้วสุ่มเป็นกลุ่มทดลอง ซึ่งได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและกลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติการทดลองใช้เวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 1 ครั้ง รวม 50 ครั้ง

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ แผนการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงและการเล่าเรื่องแบบปกติ แบบทดสอบวัดความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล t-test for dependedent Samples และ t-test for Independent Samples

ผลการวิจัยพบว่า

1. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่าเด็กที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบครูให้การเสริมแรงมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าเรื่องแบบปกติมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

EFFECTS OF REINFOROCMENT IN MORNING TALK ACTIVITY ON
SELF- CONFIDENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

AN ABSTRACT

BY

SONTAYA ON-NORM

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

May 1995

The purpose of this study was to compare self-confidence of pre-school Children morning talk activity with teacher's reinforcement and those experienced morning activity talk with conventional technique.

The subjects were thirty preschool children age 5 - 6 years in Kindergarten II, second semester, academic year 1994 at Wat Angthong Kindergarten School, Office of Angthong Primary Education. Two equal groups of fifteen children were used in this experiment. The experimental group experienced morning talk activity with teacher's reinforcement the control group experienced morning talk activity with conventional technique carried out for 10 weeks, one time a day and five days a week with a total of 50 lessons. The instruments of this study were Lesson Plans for Morning Talk Activity with Teacher's Reinforcement and Morning Talk Activity with Conventional Technique and Preschool Children's Confidence Test. The data were analyzed by t-test for Dependent Samples and t-test for Independent Samples.

The results were as follows :

1. Preschool children experienced morning talk activity with teacher's reinforcement had higher scores in self-confidence than those experienced morning talk activity with conventional technique with significant difference at the .01 level.

2. Preschool children experienced morning talk activity with teacher's reinforcement had higher scores in self - confidence with statistical difference at the .01 level.

3. Preschool children experienced morning talk activity with teacher's conventional technique had higher scores in self - confidence with statistical difference at the .01 level.