

การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
ด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขุฎิบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
พฤษภาคม 2554

การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
ด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE



ปริญญานิพนธ์
ของ
ปิยลักษณ์ พุกษะวัน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาคุณวุฒิปบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษานปฐมวัย

พฤษภาคม 2554

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
ด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
พฤษภาคม 2554

ปิยลักษณ์ พุกพะวัน. (2554) การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบ
การเรียนการสอน MADE . ปรินญาณินพนธ์ กศ.ด.(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์
ดร.สิริมา ภิญญอนันตพงษ์,รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์,
อาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์.

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทย สร้าง
รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยและพัฒนาจิตสาธารณะของ
เด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2
ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ได้แก่ กลุ่มตัวอย่างในการศึกษา
องค์ประกอบของจิตสาธารณะจำนวน 470 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็ก
ปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ที่ได้จากการเลือกแบบเจาะจง จำนวน 2 ห้องเรียน แบ่งเป็น
กลุ่มทดลอง 31 คน ได้รับการเรียนการสอนแบบ MADE และกลุ่มควบคุมจำนวน 22 คน ได้รับการเรียนการ
สอนแบบปกติตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยศึกษาครั้งนี้ คือ
รูปแบบการเรียนการสอน MADE และแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ผลการศึกษาวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย พบว่า โมเดลการวิเคราะห์
องค์ประกอบเชิงยืนยันจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทย ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการ
เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราและด้านการร่วมมือ โมเดลจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมี
ความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละด้านมีค่าเป็นบวกอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกด้าน และสามารถวัดองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้

2. รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
ประกอบด้วย 6 หลักการ ได้แก่ หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ หลักการปรับโน้ตทัศน์ หลักการลงมือ
กระทำ หลักการปฏิสัมพันธ์ หลักการประเมินค่าและหลักการเสริมแรงทางบวก ขั้นตอนการสอน 4 ขั้น คือ
ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ ขั้นร่วมมือปฏิบัติการและขั้นการประเมินผล

3. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยจิตสาธารณะโดยรวมและรายด้าน ภายในกลุ่มทดลอง พบว่า หลัง
การทดลองมีสูงขึ้นกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

A STUDY OF FACTORS AND DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S PUBLIC MIND
THROUGH MADE INSTRUCTIONAL MODEL



Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctor of Education Degree in Early Childhood Education
at Srinakharinwirot University

May 2011

Piyaluck Brikshavana. (2011). *A Study of Factors and Development of Preschool Children's Public Mind through MADE Instructional Model*. Dissertation, Ed.D. (Early Childhood Education). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc.Prof.Dr. Sirima Pinyoanuntapong, Assoc.Prof.Dr. Boonchird Pinyoanuntapong, Dr. Suchinda Kajorungsilp.

The purposes of this research were to study the factors of public mind of Thai preschool children, to construct the MADE Instructional Model to develop the public mind of preschool children, and to develop the public mind of preschool children through the model. The sample used in the study was second year kindergarten students of the schools under Phitsanulok Office of Educational Service Area 2. The sample for the study of factors of public mind was 470 students. The sample for the development of public mind of preschool children through MADE Instructional Model was two classes of students selected by purposive sampling. The MADE Instructional Model was used with the experimental group of 31 students while the normal instructional method according to 2003 Early Childhood Education Curriculum was used with the control group of 22 students. The instruments used in the research were the MADE Instructional Model and an evaluation form for the public mind of preschool children.

The results of research were as follows.

1. Regarding the confirmatory factor analysis of public mind of the preschool children, it was found that the confirmatory factor analysis model of public mind of Thai preschool children comprised three areas of factor: altruism ,empathy and cooperation. The public mind model of preschool children fit the empirical data and the weight of all individual areas of factor was positive with statistical significance at the level of .01, and could measure the factors of preschool children's public mind.

2. The MADE Instructional Model to develop the public mind of preschool children constructed by the researcher consisted of six principles. They were the principles of learning from observation of the model,reconceptualization, action, interaction, valuing and positive reinforcement. The four teaching steps were learning from the modeling,analyzing doing together and evaluation.

3. According to the comparison of means of public mind in general and in individual areas, it was found that the means after the experiment were higher than those before the experiment with statistical significance at the level of .01 within the experimental group, and were higher than those of control group with statistical significance at the level of .01.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
ด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE
ของ
ปิยลักษณ์ พุกษะวัน

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุริยบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คนบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)
วันที่.....เดือน.....พ.ศ. 2554

คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์)

.....ประธาน
(ศาสตราจารย์ ดร.อารี สันทนต์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร. สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.เยาวพา เดชะคุปต์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดีด้วยความกรุณาอย่างสูงจาก รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์ ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ที่ให้คำปรึกษาคำแนะนำในการทำปริญญานิพนธ์ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดีมาโดยตลอด ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์ ที่ให้คำปรึกษาทางด้านการออกแบบการวิจัยและสถิติที่ใช้ในการทำปริญญานิพนธ์ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดี และขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ ที่กรุณาให้คำแนะนำและเป็นกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร. อารี สัตถ์หนวี ประธานคณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์ รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์ อาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ และรองศาสตราจารย์ ดร.เยาวพา เดชะคุปต์ เป็นอย่างสูงที่กรุณาเป็นคณะกรรมการสอบปากเปล่า ตรวจสอบแก้ไขให้ข้อเสนอแนะและคำแนะนำอันมีค่าแก่ผู้วิจัย ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาและขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบนมัสการขอบพระคุณพระอาจารย์ไพศาล วิสาโล เจ้าอาวาสวัดป่าสุคะโต กรรมการอิสระเพื่อความสมานฉันท์แห่งชาติ และพระอาจารย์ศีกฤทธิ โสตุถิโส เจ้าอาวาสวัดนาป่าพง ที่ให้สัมภาษณ์เพื่อสร้างความกระจ่างในประเด็นจิตสาธารณะในมุมมองทางพุทธศาสนา และกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร. อารี สัตถ์หนวี อาจารย์รัชนี ธงไชย และอาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ที่ให้คำแนะนำและความกระจ่างในเรื่องจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเพื่อใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยและการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้ประสบผลสำเร็จ

ขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย รองศาสตราจารย์ มานิตย์ ปวริญญานนท์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัชฎาภรณ์ ทองถาวร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุขแก้ว คำสอน อาจารย์ ดร.นิคม นาคอ้ายและอาจารย์ ดร. อุดุลย์ ใบกุหลาบ และขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบ MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย อาจารย์ ดร.ดารารัตน์ อุทัยพยัคฆ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัศมี ตันเจริญ อาจารย์ธิติมา เรืองสกุล อาจารย์ปิยะนันท์ แซ่จิ๋วและอาจารย์นันท์ชพร จิรขจรชัย และขอบพระคุณคณะครูปฐมวัยที่ให้ความร่วมมือในการสนทนากลุ่มย่อยถึงคุณลักษณะจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ขอขอบคุณคณะผู้บริหารคณะครูโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บข้อมูลการวิจัยและขอขอบคุณผู้บริหารและคณะครู ปฐมวัยโรงเรียนอนุบาลพิษณุโลกที่ให้ความร่วมมือในการทดลองนำร่องการพัฒนาจิตสาธารณะเด็ก ปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ขอขอบคุณผู้บริหาร ครูประจำชั้นและนักเรียนระดับ อนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนชุมชนที่ 2 บ้านกกไม้แดงและโรงเรียนบ้านสะเดา อำเภอวังทอง จังหวัด พิษณุโลก ที่ให้ความร่วมมือในการทดลองงานวิจัยเป็นอย่างดี

ขอกราบขอขอบคุณอาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทุกท่านและคณาจารย์ทุกท่านที่ได้กรุณาประสิทธิประสาทวิชาความรู้ และประสบการณ์ที่มีค่ายิ่งแก่ผู้วิจัย ทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษา

ขอขอบคุณ พี่น้องครอบครัวของผู้วิจัยที่ให้การสนับสนุนและให้กำลังใจมาโดยตลอด ขอขอบคุณ รุ่งพีและเพื่อนนิสิตปริญญาเอกสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยรุ่น 4 ที่ให้คำปรึกษา ช่วยเหลือ และเติมเต็มเป็นกำลังใจให้กันและกันในการทำปริญญานิพนธ์ด้วยดีเสมอมา

ขอขอบคุณทุกท่านที่มีได้กล่าวนามไว้ ณ ที่นี้ ที่กรุณาให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนและเป็น กำลังใจจนทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์

คุณค่าและประโยชน์ใดที่เกิดจากปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ขอน้อมระลึกถึงพระคุณและเป็น เครื่องสักการบูชาแด่คุณพ่อ ศาสตราจารย์เกียรติคุณบันลือและคุณแม่สมพร พุกชะวัน ผู้ให้ชีวิตและ โอกาสทางการศึกษาแก่ผู้วิจัย เป็นดั่งแสงทองส่องสว่างชีวิตให้มุ่งทำตามอุดมการณ์ของท่านต่อไป

ปิยลักษณ์ พุกชะวัน

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย
จาก
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
คำถามการวิจัย	8
ความมุ่งหมายของการวิจัย	8
ความสำคัญของการวิจัย	8
ขอบเขตการวิจัย	9
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	9
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	9
นิยามศัพท์เฉพาะ	11
กรอบแนวคิดในการวิจัย	13
สมมติฐานการวิจัย	18
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	19
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ	20
ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ	22
ทฤษฎีพัฒนาการเด็กปฐมวัย	22
ทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคม.....	37
ความรู้เกี่ยวกับจิตสาธารณะ	41
ความสำคัญของจิตสาธารณะ	41
ความหมายของจิตสาธารณะ	45
คุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะ	56
องค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	59
ปัจจัยที่ส่งเสริมการเกิดจิตสาธารณะ	82
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE.....	104
ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE.....	104

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของเด็กปฐมวัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียน	
การสอน MADE	125
เทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย	131
กรอบแนวคิดรูปแบบการจัดการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนา	
จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	137
3 วิธีดำเนินการวิจัย	143
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	146
การพัฒนาเครื่องมือและวิธีการดำเนินการวิจัย.....	147
ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	147
ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนา	
จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	155
ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วย	
รูปแบบการเรียนการสอน MADE.....	164
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	166
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	167
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	170
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	171
ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย.....	171
ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนา	
จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	180
ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วย	
รูปแบบการเรียนการสอน MADE.....	184

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	194
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	194
สมมติฐานของการวิจัย.....	194
วิธีดำเนินการวิจัย.....	194
สรุปผลการวิจัย.....	197
การอภิปรายผลการวิจัย.....	203
ข้อเสนอแนะ.....	217
บรรณานุกรม	219
ภาคผนวก	235
ภาคผนวก ก	236
ภาคผนวก ข	240
ภาคผนวก ค	249
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	282

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 เปรียบเทียบการให้ความหมายพรหมวิหาร 4 ของพุทธชื้อจี้กับเถรวาทไทย.....	67
2 แบบแผนการทดลอง Pretest-Posttest Control Group Design.....	164
3 ค่าสถิติพื้นฐานของการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยซึ่งครูประจำชั้นเป็นผู้ สังเกตและประเมินการแสดงออกของเด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง.....	172
4 คำนำน้าหนักองค์ประกอบ (Factor loading) เชิงยืนยัน อันดับที่ 1 โดยใช้โปรแกรม LISREL.....	173
5 ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	176
6 คำนำน้าหนักองค์ประกอบ (Factor loading) เชิงยืนยันอันดับที่ 2 โดยใช้โปรแกรม LISREL.....	177
7 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการแปลผลการประเมินจิตสาธารณะ ของเด็กปฐมวัยรายตัวชี้วัดและรายองค์ประกอบ.....	179
8 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการประเมินรูปแบบ การเรียนรู้การสอน MADE และเอกสารประกอบการใช้รูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ.....	182
9 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	184
10 เปรียบเทียบองค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัยจากการวัด ก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้การวิเคราะห์ ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง(One Between and One Within).....	185
11 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวม ของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	186
12 เปรียบเทียบองค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัยจากการวัด ก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้การวิเคราะห์ ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสามทาง (One Between and Two Within Design).....	188

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
13 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะ ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	190
14 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะ ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	191
15 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ด้านการการร่วมมือจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	192
16 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	193
17 ค่าสถิติแสดงค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ของ แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	245

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย.....	15
2 กรอบแนวคิดการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนา จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	17
3 กรอบแนวคิดการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE.....	18
4 ความสัมพันธ์ของอารมณ์ แรงจูงใจในการแสดงความช่วยเหลือ.....	40
5 ความสัมพันธ์ของพฤติกรรมการแสดงออกของมนุษย์.....	83
6 กระบวนการเรียนรู้ของบุคคล.....	85
7 การกล่อมเกลாதาสังคมเพื่อเสริมสร้างจิตสำนึกและ พฤติกรรมให้แก่สมาชิกสังคม	86
8 การปฏิสัมพันธ์การเรียนรู้ของกระบวนการเกิดความคิดในโครงสร้างความคิด และความเข้าใจระหว่างการซึมซับประสบการณ์และการปรับโครงสร้าง ทางสติปัญญา.....	105
9 การปฏิสัมพันธ์ของอินทรีย์และสิ่งแวดล้อม.....	106
10 ขั้นตอนของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ.....	107
11 ส่วนประกอบของการเรียนรู้ขั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้.....	107
12 ความเชื่อมโยงของแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะ ของเด็กปฐมวัย	142
13 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 (First Order) ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	175
14 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Second Order) ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย.....	178
15 การเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะ โดยรวมของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม	187

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ	หน้า
16 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะ ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	190
17 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะ ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	191
18 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ด้านการร่วมมือจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยวิธีการ BONFERRONI.....	192



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การดำรงชีวิตของมนุษย์ตั้งแต่อดีตจนกระทั่งถึงปัจจุบัน คงไม่สามารถปฏิเสธได้ว่าการที่มนุษย์จะอยู่รอดนั้นต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันอยู่ร่วมกันเป็นสังคม สังคมใดหรือประเทศใดที่สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุขตามลักษณะของสังคมในอุดมคติ กล่าวคือ มีความสามัคคี เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เอื้ออาทรซึ่งกันและกัน ไม่เอาเปรียบกัน มีความรับผิดชอบต่อนหน้าที่ของตนเองและสังคมส่วนรวม มีความเสมอภาคและยุติธรรมนั้น ย่อมมีปัจจัยสำคัญคือ มีสมาชิกที่มีคุณภาพหรือเรียกได้ว่าเป็นพลเมืองดี ในทางตรงข้ามถ้าสังคมใดหรือประเทศใดที่มีสมาชิกหรือพลเมืองที่ขาดคุณภาพ มีความเห็นแก่ตัว เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนและพวกพ้อง ละเมิดสิทธิของผู้อื่น ขาดความรับผิดชอบต่อละเลยการปฏิบัติหน้าที่ของตนเองหรือใช้อำนาจหน้าที่เอื้อประโยชน์แก่ตนเองและพวกพ้อง ทำให้คนขาดความรับผิดชอบต่อส่วนรวมและขาดจิตสาธารณะ นำไปสู่ปัญหาการทุจริตประทุติมิชอบในทุกระดับ (ชาธิวัฒน์ ศรีแก้ว, 2545: 21-41) ส่งผลให้สังคมเกิดความเหลื่อมล้ำและขาดความยุติธรรม ขาดความสงบสุขดังที่ประเทศไทยได้เกิดวิกฤตขึ้น และปัญหาดังกล่าวนี้นี้สามารถพบได้ทั่วไปในสังคมโลก ซึ่งได้ก่อตัวขึ้นเป็นวิกฤตการณ์หลายอย่าง เช่น ปัญหาความขัดแย้งระหว่างประเทศ ชนเผ่าต่างๆ ปัญหาการแข่งขันกันทางธุรกิจที่ทำให้เกิดการเอารัดเอาเปรียบทางการค้า ส่งผลให้เกิดการขยายอุตสาหกรรมไปยังภูมิภาคต่าง ๆ ทั่วโลก ก่อเกิดการเบียดบังสิทธิมนุษยชนและมลพิษที่ทำให้เกิดภาวะโลกร้อนที่ส่งผลกระทบรุนแรงต่อสิ่งมีชีวิตทุกอย่างในโลกไม่เพียงเฉพาะมนุษย์เท่านั้น จึงต้องอาศัยความร่วมมือกันทั่วโลกในการแก้ไขปัญหา

ปัญหาดังกล่าวนั้นเกิดจากการที่มนุษย์มีทัศนคติต่อสิ่งมีชีวิตและสิ่งแวดล้อมรอบตัวคลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงตามธรรมชาติ (ป.อ. ปยุตโต, 2539: 181-191; ประเวศ วะสี, 2545: 15) จึงทำให้เกิดวิธีคิดที่แปลกแยกครอบงำการดำเนินชีวิต 3 ประการ ได้แก่ ประการแรกคือ การมองเพื่อนมนุษย์ไม่เป็นเพื่อนมนุษย์ ไม่มองคนอื่นในความมีภาวะร่วมกันแต่มองแบบแบ่งแยก วิธีคิดเช่นนี้ทำให้เกิดการแบ่งพรรคแบ่งพวก เชื่อในเรื่องการแข่งขันกันเพื่อแสวงหาผลกำไร การเอารัดเอาเปรียบทางเศรษฐกิจ และเชื่อในหลักวิวัฒนาการที่ว่า ผู้ชนะเท่านั้นจึงจะมีสิทธิ์ในการดำรงอยู่ได้ ทำให้เกิดการบริหารแบบศูนย์รวมอำนาจ ประการที่สอง การมองตัวมนุษย์แยกออกจากธรรมชาติ มีฐานะเป็นเจ้าของผู้ครอบครอง พิษิตธรรมชาติและจัดการกับธรรมชาติตามความปรารถนาของตน ความเชื่อเช่นนี้จึงทำให้มนุษย์ไม่สามารถอยู่ร่วมกับธรรมชาติได้ และประการที่สาม คือ การมองความสุขว่าเกิดจากการเสพวัตถุบำรุงบำเรอตนเองให้มากที่สุด ปฏิเสธความสำคัญของโลกทางจิตวิญญาณและการพัฒนาจิตใจที่

ดิงาม (ไกรพ วงศ์อมรรตพันธ์. 2547: 2) ดังนั้นวิธีคิดที่แปลกแยกเหล่านี้จึงเป็นรากเหง้าของปัญหาในสังคมปัจจุบัน ทำให้คนในสังคมมีลักษณะที่เป็นปัจเจกนิยมอย่างสุดโต่ง จนมีการใช้เสรีภาพอย่างเกินเลย ก่อให้เกิดผลเสียทั้งต่อตนเองและสังคม (พระไพศาล วิสาโล. 2549: 51-52) ดังนั้น วิกฤตปัญหาของสังคมไทยนั้นต้องมีการปรับเปลี่ยนวิธีคิดหรือ กระบวนทัศน์ของคนในสังคม เพื่อเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ถูกต้องระหว่างเพื่อนมนุษย์ด้วยกันและมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม เพื่อการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างสันติสุข เป็นการมองโลกอย่างเป็นองค์รวม โดยการปลูกจิตสำนึกของคนไทยนั้นต้องสร้างความเป็นผู้นำและเป็นผู้ให้ ความเป็นผู้นำจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีอะไรให้แก่อื่น ฉะนั้นต้องเสริมสร้างคนไทยโดยเฉพาะเด็กและเยาวชนให้มีจิตสำนึกที่จะเป็นผู้นำและเป็นผู้ให้ เพื่อแก้ไขสภาพจิตไม่ดีที่บิดเบือนจากความเป็นจริงที่สังคมมานานแล้ว โดยสอนเด็กและเยาวชนให้มองกว้างออกไป ไม่ใช่มองแค่ผลประโยชน์แค่ตัวเรา สังคมเรา แต่มองทั้งโลกให้มีปัญญา มองเห็นระบบความสัมพันธ์แห่งเหตุปัจจัยในสรรพสิ่งในธรรมชาติทั้งหมด (ป.อ.ปยุตโต. 2537: 14-21) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ปรากฏในบุคคลที่มีจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะหรือจิตสำนึกสาธารณะเป็นเรื่องของจิตใจ เป็นความรู้สึกนึกคิดภายในของบุคคลที่เกิดขึ้นได้และเกิดขึ้นโดยการเรียนรู้ จิตสำนึกเมื่อเกิดขึ้นแล้วยากนักที่จะหยุดหรือหมดหายไป คนที่มีจิตสำนึกที่จะประพฤติปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมและใช้จิตสำนึกของตนเพื่อประโยชน์ต่อตนเอง ผู้อื่นและสังคมส่วนรวม (สมพงษ์ สิงหะพล. 2542: 16) สอดคล้องกับ สุพจน์ ทราญแก้ว (2546: 50) ที่สรุปว่า จิตสาธารณะ หมายถึง คุณลักษณะทางจิตใจของบุคคล เกี่ยวกับการมองเห็นคุณค่าหรือการให้คุณค่าแก่การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ในสังคมที่ไม่มีผู้ใดผู้หนึ่งเป็นเจ้าของหรือเป็นสิ่งที่คนในสังคมเป็นเจ้าของร่วมกัน ซึ่งสามารถสังเกตได้จากความรู้สึกนึกคิดหรือพฤติกรรมที่แสดงออกมา และการที่บุคคลในสังคมมองเห็นหรือให้คุณค่ากับสิ่งที่เป็นเรื่องของส่วนรวมไปในเชิงบวกก็จะช่วยให้บุคคลมีพฤติกรรมแสดงออกต่อสิ่งดังกล่าวในรูปแบบที่พึงปรารถนาของคนส่วนใหญ่ ไม่ก่อให้เกิดปัญหาแก่ปัจเจกชนและสังคมโดยรวมอันจะช่วยให้สังคมมีความสงบสุขดังที่ ชาย โพธิ์สีตา และคนอื่นๆ (2543: 1) อธิบายว่า จิตสำนึกต่อส่วนรวม จิตอาสาหรือจิตสาธารณะนั้น เป็นการกระทำที่แสดงถึงความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปแบบการกระทำหลายด้าน เช่น ด้านการเมือง สังคม การใช้สอยสาธารณสมบัติและอื่น ๆ คุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะนั้น ต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์ของความเอื้ออาทรหรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อกัน การเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่น ความรู้สึกผิด ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลนั้นเกิดความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อส่วนรวม มีการช่วยเหลือดูแลซึ่งกันและกัน การให้ความร่วมมือกัน เกิดการเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น รักษาภาวะระเบียบของกลุ่มและสังคม นำไปสู่ความสามัคคี (Staub; et al. 1984: 226-227; Bierhoff. 2002: 9-10) ที่เป็นคุณสมบัติที่สอดคล้องกับพลเมืองดี (Bar-tal. 1984: 16; ศักดิ์ชัย นิรัญทวี.

2548: 95-96) จิตสาธารณะเกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ของการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (Altruism) การรู้สึกผิด (Guilt) การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) และการร่วมมือ (Cooperation) ทำให้เกิดการแสดงพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะที่ต้องการทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อผลประโยชน์ต่อส่วนรวม ซึ่งการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (Altruism) เป็นภาวะทางจิตใจที่คำนึงถึงความทุกข์และความสุขของผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น แสดงความต้องการที่จะช่วยเหลือผู้อื่นอย่างชัดเจน เนื่องจากเห็นความสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น ที่มีความสัมพันธ์กับตนเองในระดับใกล้ชิดและระดับที่ห่างไกลออกไป (Bierhoff. 2002: 10) สิ่งที่จะกระตุ้นความเอื้ออาทรให้เกิดขึ้น คือ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) ทำให้เกิดความเข้าใจความคิดในมุมมองของผู้อื่น การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นนี้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นก่อนเหตุผลทางจริยธรรมเพราะเมื่อพบเห็นผู้อื่นที่เกิดความทุกข์ ความเศร้าเสียใจ มักไม่ได้คิดถึงเรื่องเหตุผลทางจริยธรรม แต่เรามีความรู้สึกเข้าใจและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นก่อน นอกจากนั้นการเกิดความรู้สึกผิด (Guilt) เป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับการเกิดความเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่นหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และเป็นแรงจูงใจให้เกิดความเอื้ออาทรด้วยเช่นกัน ความรู้สึกผิดเป็นความรู้สึกที่ต้องการชดเชยความเสียหายให้กับผู้อื่นที่มีความทุกข์ โดยขาดความภาคภูมิใจในตนเองเชื่อว่าตนเองมีส่วนเกี่ยวข้องกับความทุกข์ยากของผู้ที่มีความทุกข์ด้วย ขณะที่การเอาใจเขามาใส่ใจเรานั้นเป็นความตระหนัก รู้ถึงทุกข์ใจเป็นเหตุสำคัญ ความรู้สึกเช่นนี้จะทำให้เกิดการพัฒนาทางด้านจริยธรรมของบุคคล กระบวนการดังกล่าวนี้จะเกิดขึ้นบนพื้นฐานการมีปฏิสัมพันธ์ หรือเชื่อมโยงความสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือกันและกัน (Cooperation) ทำให้บุคคลมีการปฏิสัมพันธ์กัน เรียนรู้ร่วมกัน เคารพในสิทธิซึ่งกันและกัน มีความเอื้อเฟื้อ เมตตาต่อกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ส่งผลให้มองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ และยึดผลประโยชน์ส่วนรวมร่วมกันทำให้เกิดความรับผิดชอบต่อสังคมหรือจิตสาธารณะ (Bierhoff. 2002: 109,140; citing Hoffman. 1998, 2000; Bierhoff. 2002: 284)

ประเทศชาติจะพ้นวิกฤตได้ต้องอาศัยการพัฒนาทรัพยากรบุคคลให้มีจิตสาธารณะ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 8, 9 และ 10 จึงยึดคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา ภายใต้ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อเสริมสร้างการพัฒนาที่ยั่งยืนให้กับประเทศไทย โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพคนในทุกมิติทั้งด้านร่างกาย อารมณ์จิตใจ สังคมและสติปัญญา (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2549: 2) ตามมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ มาตรฐานที่ 1 ตัวบ่งชี้ 5 ระบุว่า “มีคุณธรรม จิตสาธารณะและจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก” (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. 2548: 4) สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช ๒๕๔๒ มาตรา 7 ในกระบวนการเรียนรู้ต้องมุ่งปลูกจิตสำนึกที่ถูกต้องกับการเมืองการปกครองในระบบประชาธิปไตยอันมี

พระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รู้จักรักษาและส่งเสริมสิทธิ หน้าที่ เสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาคและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษาผลประโยชน์ส่วนรวมและของประเทศชาติและหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2547: 16) ได้กำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยอายุ 3-5 ปี ให้เป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรมและมีวินัยในตนเอง มีความรับผิดชอบ อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ปรากฏในบุคคลที่มีจิตสาธารณะด้วยเช่นกัน

จากที่กล่าวมานั้นเห็นได้ว่าทั้งแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย ต่างให้ความสำคัญในการมีจิตสำนึกที่ดีและการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ซึ่งการปลูกจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัยนั้นเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาจริยธรรมที่จำเป็นต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นตั้งแต่วัยเด็ก ซึ่งในช่วงปฐมวัยนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเป็นรากฐานของการพัฒนาทั้งปวง เป็นช่วงเวลาที่สำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งที่สุดในการพัฒนาสมองประกอบกับการพัฒนาคุณภาพมนุษย์ที่ยั่งยืนและป้องกันปัญหาสังคมในระยะยาว ซึ่งมีการวิจัยที่ยืนยันว่าการที่เด็กมีจิตสาธารณะนั้นเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการประสบความสำเร็จในด้านการเรียนและชีวิตในอนาคตด้วย (Rauno K; et al. 2002: Online; citing Caprara, Barbarranelli, Pastorelli, Bandura; & Zimbaedo. 2000) ดังนั้น จิตสาธารณะจึงถือได้ว่าเป็นคุณธรรมอย่างหนึ่งที่เป็นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่จำเป็นต้องปลูกฝังและส่งเสริมให้เกิดขึ้นในเด็กและเยาวชนไทยที่จะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติในอนาคต โดยเฉพาะในเด็กปฐมวัย ดังที่ ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2538: 77) กล่าวว่า เด็กช่วงวัยที่ควรปลูกฝังจิตลักษณะเพื่อส่งเสริมคุณภาพให้เด็กเป็นคนดีและคนเก่งเมื่อโตขึ้นคือ ในช่วงอายุ 3-8 ขวบ และจิตลักษณะที่ควรปลูกฝังในช่วงอายุนี้นี้ คือ ทศนคติต่อคุณธรรมและค่านิยม จะเป็นการป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นเมื่อเข้าวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ได้มาก และ อิริคสัน (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2545: 46-47) ได้ให้ความสำคัญของเด็กปฐมวัยว่าเป็นวัยแห่งการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัว บุคลิกภาพจะสามารถพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับว่าแต่ละช่วงอายุของเด็กประสบสิ่งที่พึงพอใจตามขั้นพัฒนาการต่างๆ ของแต่ละวัยเพียงใด ถ้าเด็กได้รับการตอบสนองต่อสิ่งที่ตนพึงพอใจในช่วงอายุนั้นเด็กก็จะมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่ดีและเหมาะสม

จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้น เป็นพฤติกรรมที่เด็กกระทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ทั้งส่วนตนและผู้อื่น ซึ่งนักการศึกษา มิลเลอร์ (D.F. Miller. 2000: 26) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบที่เป็นกลไกสำคัญ 3 ประการ ที่ใช้ในการปลูกฝังจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย คือ 1) การเอื้ออาทร (Altruism) หรือการเอื้อเพื่อผู้อื่น เป็นการกระทำที่คำนึงถึงผลประโยชน์หรือความสุขของผู้อื่น 2) การเข้าใจความรู้สึกของ

ผู้อื่นหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) เป็นการเข้าใจความคิดและการกระทำของผู้อื่น และ 3) การร่วมมือ (Cooperation) เป็นการทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนแต่มุ่งประโยชน์ต่อส่วนรวม สอดคล้องกับ ซาย โพลิตตา; และคนอื่นๆ (2543: 60-61) ที่อธิบายว่า ความเอื้ออาทรหรือความเอื้อเพื่อเผื่อแผ่เป็นแก่นของการมีจิตสาธารณะ ซึ่งจะทำให้เด็กมีความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เด็กจะรับรู้ถึงการดำรงอยู่ของผู้อื่นและของส่วนรวม และเข้าใจว่าการกระทำของตนมีผลต่อผู้อื่นได้อย่างไร ขณะที่ ฮอฟแมนและคนอื่นๆ (The International Encyclopedia of Education. 1985: 4122; citing Hoffman. 1984; Batson and Coke. 1981) ระบุว่า การเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) นั้น ทำให้เกิดความเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ (Altruism) และ เป็นแรงจูงใจในการช่วยเหลือผู้อื่น โดยเด็กต้องรับรู้ความต้องการจำเป็นของผู้ที่จะช่วยเหลือได้ภายใต้สถานการณ์ที่มีความร่วมมือกัน (Cooperation) เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน (Oppenheimer; & Heller. 1984: 178) สอดคล้องกับ สิริมา ภิญญอนันตพงษ์ (2545: 26) ที่กล่าวว่า คุณลักษณะของเด็กวัย 3-6 ปี เป็นวัยที่เรียนรู้เกี่ยวกับการอยู่ร่วมกับผู้อื่นและจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว เด็กวัยนี้จึงชอบเล่นเป็นกลุ่มมากกว่าเล่นคนเดียว ต้องการ ตัวแบบด้านสังคมและจริยธรรมเพื่อการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม องค์ประกอบดังกล่าวจึงเป็นองค์ประกอบของจิตสาธารณะที่มีความสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัยที่สามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นได้

ในการพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยนั้น เด็กจำเป็นต้องได้รับการสนองตามความต้องการขั้นพื้นฐานอย่างเพียงพอเสียก่อน ดังที่ มาสโลว์ (Maslow) เชื่อว่า มนุษย์ที่มีคุณภาพนั้น เนื่องจากมีความคิด ความรู้สึก ความตระหนักรู้ และการแสวงหาสิ่งที่ดีงาม ค้นหาเป้าหมายของชีวิตให้ได้รับสิ่งที่มีความหมายต่อตน ซึ่งความต้องการขั้นพื้นฐานประกอบด้วย การตอบสนองจากปัจจัยภายนอก คือการตอบสนองทางด้านร่างกาย ความต้องการความปลอดภัยและมั่นคง การตอบสนองจากปัจจัยภายในคือความต้องการความรักและเป็นส่วนหนึ่งของหมู่คณะ และความต้องการที่จะรู้สึกว่าตนเองมีค่า เมื่อได้รับการตอบสนองแล้วเด็กจึงจะมีความต้องการขั้นสูงเพื่อพัฒนาตนอย่างเต็มศักยภาพให้เป็นคนที่สมบูรณ์ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 158-162; สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2545: 24-26) และบรอนเฟนเบอร์เนอร์ (Bronfenbrenner) เชื่อว่า เด็กเป็นทั้งผลผลิตและผู้ผลิต สิ่งแวดล้อมที่สามารถเลือกปรับแต่งและสร้างสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์ของเขาเอง ซึ่งขึ้นอยู่กับโอกาสที่เด็กได้รับ ความสามารถทางกายและสติปัญญา การปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อม และเครือข่ายความสัมพันธ์ของระบบนิเวศในระดับต่างๆ ก็ส่งผลต่อเด็ก (Rauno ; et al. 2002: Online) ดังนั้น ในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยจึงต้องอาศัยการเรียนรู้ที่จัดให้กับเด็กอย่างเหมาะสมกับวัย

เมื่อพิจารณาวิธีการเรียนรู้ของเด็กวัย 4-6 ปีที่ สุมณ อมรวิวัฒน์ (2546: 31-33) กล่าวว่า เด็กวัยนี้ต้องให้ได้รับความรัก ความเอาใจใส่ การกระตุ้นและเสริมแรง การให้แบบอย่าง กล่อมเกล่า จิตใจและอารมณ์ การฝึกทักษะต่างๆ การแก้ปัญหาและการปรับตัวในสังคม สิ่งแวดล้อม เป็นการ พัฒนาอย่างรอบด้านทั้งในด้านร่างกาย สมอง สติปัญญา สังคม จิตใจ อารมณ์และบุคลิกภาพ การเรียนรู้ของเด็กวัยนี้เกิดจากการได้เผชิญปัญหาที่ไม่ซับซ้อน โดยเด็กมีโอกาสจับต้อง ทดลอง หาข้อสรุป ค้นหาคำตอบได้ด้วยตนเองจนเกิดประสบการณ์ตรงที่มีค่า การเรียนรู้จากการเล่นซึ่งเป็นการพัฒนาเด็กได้รอบด้านแล้วยังให้เด็กได้เรียนรู้คุณธรรม เช่น การอดทนรอคอย ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ เป็นต้น ทั้งนี้ผู้สอนต้องสามารถสอดแทรกคุณธรรมในทุกกิจกรรม ใช้วิธีเสริมแรงชมเชย มากกว่าการเข้มงวดหรือลงโทษ สอดคล้องกับพัฒนาการเด็กปฐมวัยช่วงอายุ 5 ปี เด็กจะมีพัฒนาการทางการเคลื่อนไหวมากขึ้น มีทักษะทางภาษาสูง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมดี การจัดสาระประสบการณ์ให้แก่เด็ก ให้รู้จักการให้ การแบ่งปันและรับความรัก เรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น เด็กต้องเรียนรู้ถึงความสัมพันธ์ทางสังคม ครูผู้สอนต้องให้เด็กมีประสบการณ์ที่เป็นบวกและมีความสุข พัฒนาความรู้สึที่ดีในการสร้างสัมพันธ์ภาพในโลกของเด็ก (Essa. 1996: 47-48; Hildebrand. 1991: 42-45)

ในขณะที่เด็กปฐมวัยอายุ 4-6 ปีนั้น มีพัฒนาการทางจริยธรรมอยู่ในระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม (Pre-conventional Level) การจะให้เด็กมีความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น จะต้องอาศัยความสามารถทางด้านสติปัญญา ซึ่งเพียเจท์ (Piaget) เน้นว่าเด็กจะเรียนรู้เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้ใหญ่ในการเข้าสังคม นอกจากนั้นการพัฒนาความสามารถในการคิดเป็นผลจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการคิดปัจจุบันของเด็กกับสิ่งเร้าที่เกิดจากสิ่งแวดล้อมทางกายภาพและทางสังคม และ เรสต์ (Rest) ทำการศึกษาแล้ว พบว่า วุฒิมาวะทางด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสามารถขยายได้ด้วยประสบการณ์ที่จัดเพิ่มขึ้นให้กับเด็ก (อาร์บัทโนต์; และฟอสท์. 2541: 47)

ดังนั้น ประสบการณ์จึงเป็นเครื่องกำหนดพัฒนาการที่สำคัญ ยังมีสิ่งเร้ามากพัฒนาการไปสู่ระดับที่สูงยิ่งมีมากขึ้น ในการจัดการเรียนรู้ให้เด็กจึงต้องได้รับการส่งเสริมให้มีการยกสถานการณ์ตัวอย่างและมีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกัน (อาร์บัทโนต์; และฟอสท์. 2541: 67-69) สอดคล้องกับแบนดูรา (D.F. Miller. 2000: 39; citing Bandura. 1977) ที่ว่า เด็กปฐมวัยมีการเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมจากการสังเกตและเลียนแบบจากตัวแบบ ซึ่งตัวแบบที่เด็กเลือกนั้นเป็นตัวแบบที่เด็กชื่นชอบ การกระตุ้นการเรียนรู้ของเด็กจึงต้องใช้ตัวแบบที่มีพฤติกรรมที่เหมาะสมและมีอิทธิพลต่อเด็ก และการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อตัวแบบหรือตัวเด็กเองหลังจากที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสมนั้นสูงขึ้น ตามหลักการเสริมแรงของสกินเนอร์ (Skinner) (Bierhoff. 2002: 182- 183; citing Weiss; et al. 1973; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547: 132) การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกันเกี่ยวกับตัวแบบและผลที่ตัวแบบได้รับ

ของเด็กจะทำให้เด็กมีเหตุผลทางจริยธรรมที่สูงขึ้น เนื่องจากเด็กจะต้องใช้กระบวนการคิดเพื่อหาเหตุผลตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก (Kolhberg) ด้วยการรู้จักเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นจากการคิดวิเคราะห์พฤติกรรมของตัวแบบที่ได้รับ แยกแยะสิ่งที่ควรกระทำและไม่ควรกระทำ (อาร์บัทโนต์; และฟอสท์. 2541: 80-81) จากการศึกษาวิธีส่งเสริมจิตสาธารณะ พบว่า การลงมือปฏิบัติการร่วมกันเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อน เห็นความแตกต่างของสมาชิกในกลุ่มแต่ละคนและเกิดการยอมรับในความแตกต่างซึ่งกันและกัน ส่งผลให้เด็กมีความมั่นใจในตนเองและไว้วางใจเพื่อน ทำให้เด็กมีความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นซึ่งต้องใช้ทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น มีการแก้ปัญหาาร่วมกัน ทำงานร่วมกัน เข้าใจกัน ยอมรับข้อตกลงร่วมกันของกลุ่ม รับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนและได้รับผลการลงมือปฏิบัติการร่วมกันกับกลุ่มซึ่งจะทำให้เด็กเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงของสิ่งต่าง ๆ และให้ความสำคัญต่อการกระทำและสิ่งแวดล้อมรอบตัวที่เป็นของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันด้วย (Slavin. 1983: 117-120) นอกจากนั้น การส่งเสริมให้เด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์ทางสังคมส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ในสิ่งใหม่จากความรู้เดิมและความเข้าใจที่มีอยู่ในขณะนั้นและการจัดสิ่งแวดล้อมในบริบทที่คล้ายคลึงกับชีวิตจริงทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย ให้เด็กได้สร้างความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเองตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 210-211; ทิศนา แหมมณี. 2547: 90-96) ดังนั้น การปฏิบัติงานร่วมกันเป็นกลุ่มเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กัน ได้สร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเองขยายความรู้และประสบการณ์จากการลงมือกระทำและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน พร้อมทั้งสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยมีเพื่อนและครูเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือหรือชี้แนะ (scaffolding) จะช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาการเรียนรู้ไปถึงระดับที่ศักยภาพของเด็กสามารถพัฒนาไปได้ (Vygotsky. 1978: 90-91) สรุปเป็นความรู้ของตนเอง เมื่อสิ่งที่เด็กได้เรียนรู้นั้นมี ความหมายทำให้เด็กสามารถนำความรู้นั้นไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม สิ่งทีกล่าวนั้นเป็นแนวทางในการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้คุณธรรม จริยธรรมซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาจิตพิสัยของ บลูม (ทิศนา แหมมณี. 2546: 44-45; citing Bloom. 1956) ที่ว่า การที่บุคคลจะเกิดลักษณะนิสัยใด ๆ นั้น บุคคลต้องมีโอกาสรับรู้และใส่ใจในสิ่งนั้น ๆ มีโอกาสได้ตอบสนองต่อสิ่งนั้นและเกิดความรู้สึกพึงพอใจ เห็นคุณค่าของสิ่งนั้นแล้วนำไปปฏิบัติจนพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย

จากปัญหาและความสำคัญดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจมุ่งศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทย โดยวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันว่าจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยประกอบด้วย การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการร่วมมือ และเมื่อได้ทราบลักษณะของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยชัดเจนแล้ว จะนำองค์ประกอบดังกล่าวไปพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งจากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมจิตสาธารณะใน

เด็กปฐมวัยผู้วิจัยจึงนำหลักการที่พบมาสร้างเป็นรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยและทำการศึกษารูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมหรือสามารถพัฒนาจิตสาธารณะให้เด็กปฐมวัยได้ดีเพียงใด พร้อมทั้งศึกษาผลการพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยที่ได้จากรูปแบบการเรียนการสอน MADE เพื่อเป็นแนวทางในการปลูกฝังและการพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยต่อไป

คำถามการวิจัย

1. จิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทยมีองค์ประกอบอะไรบ้างและมีอยู่ในระดับใด
2. รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีรูปแบบอย่างไร
3. รูปแบบการเรียนการสอน MADE ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถใช้พัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยได้มากน้อยเพียงไร

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยโดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทย
2. เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย
3. เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

ความสำคัญของการวิจัย

จิตสาธารณะเป็นคุณลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่ง ที่ต้องเสริมสร้างให้เกิดขึ้นกับพลเมืองไทย เห็นได้จากการที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้จิตสาธารณะเป็นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนข้อหนึ่งในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 ที่มุ่งพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เป็นสำคัญ และมาตรฐานการศึกษาของชาติ มาตรฐานที่ 1 การพัฒนาคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ทั้งในฐานะพลเมืองไทยและพลโลก ที่มุ่งให้ทุกคนเป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข โดยตัวบ่งชี้ที่ 5 คือ มีคุณธรรม มีจิตสาธารณะและจิตสำนึก คนไทยดำเนินชีวิตโดยกายสุจริต วาจาสุจริต และเมโนสุจริต มีความรับผิดชอบทางศีลธรรมและสังคม มีจิตสำนึกในเกียรติภูมิของความเป็นคนไทย มีความภูมิใจในชนชาติไทย รักแผ่นดินไทย และปฏิบัติตามระบอบประชาธิปไตย เป็นสมาชิกที่ดี เป็นอาสาสมัครเพื่อชุมชนและสังคมในฐานะพลเมืองไทยและ

พลโลก ข้อความดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงความสำคัญในการพัฒนาคนไทยให้เป็นประชากรที่มีคุณภาพของประเทศและโลก จากการศึกษาค้นคว้าสาระและองค์ประกอบของจิตสาธารณะ ในเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากกลุ่มตัวอย่างหลายระดับ พบว่ามีการให้ความหมายและองค์ประกอบของจิตสาธารณะอย่างหลากหลาย และผู้วิจัยยังไม่พบการศึกษาองค์ประกอบในเรื่องนี้ อย่างชัดเจนในเด็กปฐมวัยไทยซึ่งเป็นวัยที่มีความสำคัญในการปลูกฝังจิตสำนึกที่ดี มีความจำเป็นต่อการวางรากฐานที่สำคัญในการเป็นคนไทยที่มีคุณภาพ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะเพื่อให้ได้องค์ความรู้ที่ชัดเจนในการพัฒนาเด็กปฐมวัยไทย ซึ่งผลจากการศึกษาสาระและองค์ประกอบจิตสาธารณะครั้งนี้ เป็นองค์ความรู้ที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาประชากรของชาติ ตั้งแต่เริ่มแรกของชีวิต ผู้วิจัยสามารถนำไปสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยและเป็นแนวทางให้ครูในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยในภูมิภาคอื่นต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ กำหนดขอบเขตของการศึกษาออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
2. การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
3. การพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 5-6 ปี โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 7,194 คน ปีการศึกษา 2553

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในระยะการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ประกอบด้วย

1.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการหาคุณภาพของแบบประเมินจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 100 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในระยะการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร จำนวน 470 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในระหว่างการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดพิษณุโลก อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในปีการศึกษา 2553 ประกอบด้วย

2.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดพิษณุโลก อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 1 ห้องเรียน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานำร่องครั้งที่ 2 เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดพิษณุโลก อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 1 ห้องเรียน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

3. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในระหว่างการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย จำนวน 2 ห้องเรียน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะ จำนวน 1 ห้องเรียน

3.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มควบคุม จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบตามปกติ

ระยะเวลาในการวิจัย

1. ระยะเวลาในการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทย ปีการศึกษา 2551 ถึง ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553

2. ระยะเวลาในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553

3. ระยะเวลาการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทย มีดังนี้

1.1 ตัวแปรโครงสร้าง ประกอบด้วย

1.1.1 การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

1.1.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา

1.1.3 การร่วมมือ

1.2 ตัวแปรชี้วัด ประกอบด้วย

1.2.1 ตัวชี้วัดโครงสร้างด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

1.2.1.1 การแบ่งปัน

1.2.1.2 การช่วยเหลือผู้อื่น

1.2.1.3 การอาสาทำเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม

1.2.2 ตัวชี้วัดโครงสร้างด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

1.2.2.1 การให้กำลังใจผู้อื่น

1.2.2.2 การปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์

1.2.2.3 การชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น

1.2.3 ตัวชี้วัดโครงสร้างด้านการร่วมมือ

1.2.3.1 การปฏิบัติตามกฎกติกา

1.2.3.2 การรับผิดชอบต่อหน้าที่

1.2.3.3 การเคารพสิทธิของผู้อื่น

2. ตัวแปรที่ใช้ในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนรู้การสอน MADE

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ จิตสาธารณะ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **จิตสาธารณะ** หมายถึง คุณลักษณะทางด้านจิตใจของบุคคลที่มองเห็นคุณค่าของบุคคลและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวว่ามีการเชื่อมโยงสัมพันธ์กันของเด็กปฐมวัยที่มีความคิดและการกระทำในทางบวกต่อผู้อื่นและสังคม โดยแสดงถึงการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการร่วมมือ โดยสังเกตได้จาก

1.1 การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ หมายถึง การที่เด็กปฐมวัยแสดงน้ำใจต่อผู้อื่นโดยกระทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นด้วยความโอบอ้อมอารี มีดัชนีชี้วัด ได้แก่ เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรม แบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือผู้อื่น และอาสาทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม

1.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง การที่เด็กปฐมวัยเข้าใจความคิด ความรู้สึกและการกระทำของผู้อื่นในสถานการณ์ที่ผู้อื่นเผชิญอยู่ โดยการนึกสวมบทบาทผู้อื่นในการเผชิญสถานการณ์นั้นๆ มีดัชนีชี้วัด ได้แก่ เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมโดยการพูดหรือกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้กำลังใจผู้อื่น ปลอบโยนผู้อื่นเมื่อพบว่าเขามีความทุกข์ แสดงการชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น

1.3 การร่วมมือ หมายถึง การทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยมุ่งเพื่อบรรลุผลประโยชน์ของกลุ่มหรือส่วนรวม มีดัชนีชี้วัด ได้แก่ เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมในการให้ความร่วมมือกับผู้อื่นโดยการปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่ม แสดงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับ และเคารพสิทธิของผู้อื่นในการเล่นหรือทำกิจกรรมกลุ่ม

2. การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE หมายถึง กระบวนการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยได้เรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบที่มีจิตสาธารณะ แล้วเปิดโอกาสให้เด็กได้อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันเกี่ยวกับตัวแบบ คิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับสถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ การแสดงพฤติกรรมของตัวแบบและผลลัพธ์ที่ตัวแบบได้รับ เด็กประเมินคุณค่าของประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เพื่อปรับมโนทัศน์และสร้างเป็นแนวทางการปฏิบัติตน แล้วนำไปประยุกต์ใช้ในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับเพื่อน ส่งเสริมให้มีการปฏิสัมพันธ์และเสริมแรงกันในเชิงบวกทันทีเมื่อเด็กปฐมวัยแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ โดยนำเสนอแนวคิดดังกล่าวมาเป็นขั้นตอนการสอนเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ครูกำหนดให้ โดยผ่านกิจกรรมการเล่นตามทฤษฎีตัวอย่าง สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ

ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน นำไปสู่การปรับมโนทัศน์ สรุปเป็นข้อคิดและแนวทางปฏิบัติตน

ขั้นที่ 3 ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบไปใช้ในการลงมือทำกิจกรรม

ร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะ โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละ 3-5 คน เพื่อวางแผนและปฏิบัติการร่วมกันให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

ขั้นที่ 4 ขั้นประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ขั้นตอนที่ทำให้เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่าประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับโน้ตสนในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากการนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงประสบการณ์ตรงที่ได้จากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงผู้ที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน

3. เด็กปฐมวัย หมายถึง เด็กนักเรียนระดับปฐมวัยที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ระหว่างอายุ 5-6 ปี โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาเขตพื้นที่พิษณุโลก เขต 2 ปีการศึกษา 2553

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ผู้วิจัยได้วางกรอบแนวคิดในการวิจัยไว้ 3 ระยะดังนี้

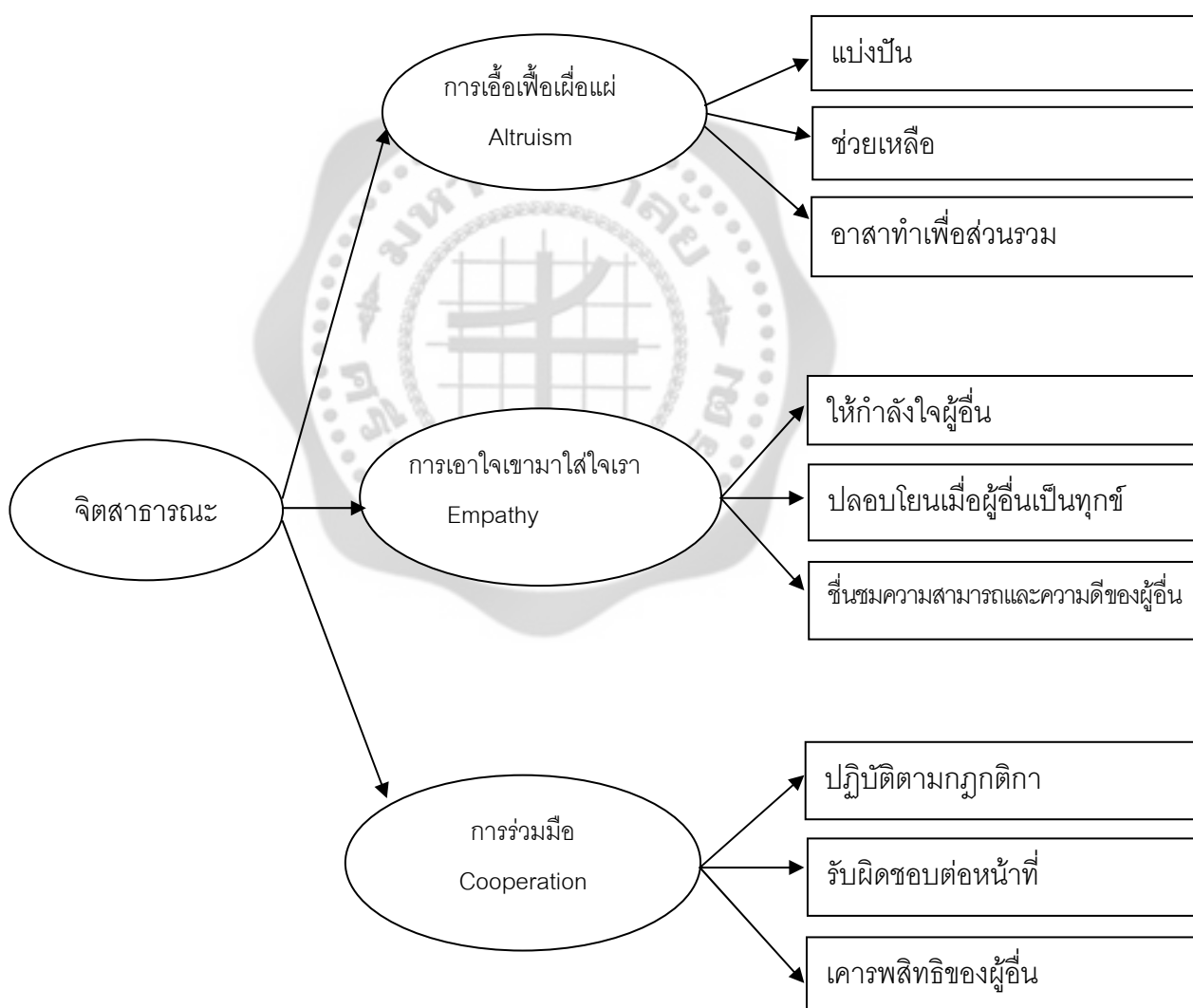
ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

ในการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ ได้แก่ พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ทฤษฎีระบบชีวนิเวศวิทยา ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม และบรรทัดฐานทางสังคม โดยสรุปว่าพัฒนาการเด็กปฐมวัยเป็นวัยที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและทำให้เด็กมีจิตสาธารณะจะต้องให้เด็กได้มีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างเพื่อนร่วมวัยให้มาก โดยมีผู้ใหญ่คอยให้ความช่วยเหลือก็จะสามารถคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางได้ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ (สรวงศ์ คุ้มตระกูล. 2550: 81; อ้างอิงจาก Piaget ; & Inholder. 1967) ซึ่งการที่เด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาที่สูงขึ้นจะส่งผลให้เด็กมีความสามารถในการวิเคราะห์และใช้เหตุผลจึงทำให้มีพัฒนาการทางจริยธรรมที่สูงขึ้นตามด้วย และทฤษฎีพื้นฐานของจิตสาธารณะนั้นเกิดจากการแลกเปลี่ยนเพื่อประโยชน์ของตนเองมีพื้นฐานมาจากการเห็นแก่ตน การช่วยเหลือผู้อื่นก็เพื่อให้ผู้อื่นช่วยเหลือตนเองเป็นการตอบแทนซึ่งจะตอบแทนออกมาในรูปของรางวัลภายนอกและรางวัลภายใน ตามทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม และมีพื้นฐานมาจบบรรทัดฐานของสังคม เช่น การตอบแทนบุญคุณ การรับผิดชอบต่อสังคม เป็นต้น และการกระทำของแต่ละบุคคลนั้นย่อมส่งผลกระทบกันและกันไม่ว่าทางตรงหรือทางอ้อมตามทฤษฎีระบบชีวนิเวศวิทยาของบรอนเฟน

เบอร์เนอร์ ซึ่งบุคคลในสังคมจะมีจิตสำนึกจะต้องอาศัยกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (Socialization)

การแสดงออกถึงการมีจิตสำนึกเป็นรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมในเชิงบวกทั่วไป ที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อผลประโยชน์ของผู้อื่น มุ่งการส่งเสริมให้ดีขึ้นหรือรักษาสภาพทางกายภาพและจิตใจของผู้อื่น ประกอบด้วย การช่วยเหลือ การร่วมมือ การแลกเปลี่ยนหรือการรักษาสัมพันธไมตรี โดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมของการช่วยเหลือ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสำนึก พบว่า การมีจิตสำนึกคือการกระทำที่แสดงถึงการมีความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปการกระทำหลายด้าน (ชาย โพธิ์ธิดา; และคนอื่นๆ. 2543: 11) ต้องเป็นผู้ตระหนักในหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะต้องดูแลรักษาทรัพย์สินส่วนรวมของสังคม และตระหนักในสิทธิของตนเองไม่ล่วงล้ำสิทธิของผู้อื่น (ลัดดาวลย์ เกษมเนตร, ประทีป จินฺงี และทัศนาก ทงภักดี. 2547: 1) ปฏิบัติตามกฎระเบียบทางสังคม ช่วยเหลือเอื้อเฟื้อผู้อื่นและแบ่งปันสิ่งของเครื่องใช้ให้ผู้อื่น (อรพินทร์ ชูชม; และคนอื่นๆ. 2549: 13) และจากการศึกษาจากตำราที่เกี่ยวข้องระบุว่าจิตสำนึกนั้นเป็นจิตสำนึกทางบวกที่ประกอบด้วยการเสียสละ การเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่นหรือเอาใจเขามาใส่ใจเรา การแบ่งปัน การป้องกัน การช่วยเหลือ การร่วมมือ การปลอบโยน การเอื้ออาทรต่อผู้อื่น มีความรู้สึกผิด มีความรับผิดชอบต่อสังคมโดยมุ่งปฏิบัติตามหลักจริยธรรม (Bierhoff. 2002: 51- 62; citing Gursec. 1991. Smithson; et al. 1983; Wentzel. 1993, 1994; Eisenberg; et al. 1984: 102-104; Cialdini; et al. 1991 :Waxler ; & Yarrow. 1982: Staub. 1974 ; Hoffman. 1984 ; Batson; & Coke. 1981; D.F. Miller 2000; 26) ประกอบกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญทางพุทธศาสนา ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการศึกษาปฐมวัยและผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยา สรุปได้ว่าในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เต็มใจช่วยเหลือผู้อื่น คำนึงถึงส่วนรวมมากกว่าส่วนตน การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา เข้าใจจิตใจของผู้อื่น เห็นใจผู้อื่น ปลอบโยนผู้อื่นที่มีความทุกข์ ให้กำลังใจและชื่นชมยินดีในความสำเร็จของผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อสังคมด้วยการตระหนักถึงความสำคัญของการร่วมมือกันในการปฏิบัติกฎระเบียบต่างๆ ของสังคม รักษากฎระเบียบของสังคม ศีลธรรมจรรยา เพื่อเป็นการเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่นในการใช้ของส่วนรวม การเห็นคุณค่าของสิทธิ หน้าที่ของตนเองที่มีต่อส่วนรวม โดยการหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่ทำให้เกิดความเสียหายต่อส่วนรวม และมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาของส่วนรวม จากนั้นผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้ศึกษามาประมวลเป็นองค์ประกอบของจิตสำนึกที่มีความเหมาะสมกับของเด็กปฐมวัย ได้แก่ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการร่วมมือ และทำการสนทนากลุ่มย่อยครูปฐมวัยในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของจิตสำนึกเพื่อกำหนดตัวชี้วัดของจิตสำนึกในเด็กปฐมวัย โดยสรุปว่า จิตสำนึกของเด็กปฐมวัยมี 9 ตัวชี้วัด จากนั้นผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์

องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 (First Order: Confirmatory Factor Analysis) ได้องค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย ดังนี้ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น (Altruism) มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ การแบ่งปัน การช่วยเหลือและอาสาทำงานเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม องค์ประกอบด้านการเอาใจเขาใส่ใจเรา (Empathy) มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ การให้กำลังใจผู้อื่น การปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์และการชื่นชมความสามารถหรือการกระทำดีของผู้อื่น และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ (Cooperation) มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎกติกา การรับผิดชอบต่อหน้าที่ และการเคารพสิทธิของผู้อื่น จากนั้นผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบทั้ง 3 มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Second Order: Confirmatory Factor Analysis) ดังแสดงในภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

จากผลการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยในระยะที่ 1 ทำให้เกิดเป้าหมายในการพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยที่ชัดเจนขึ้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาองค์ประกอบของจิตสาธารณะดังกล่าว ผ่านกระบวนการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากการศึกษา แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราให้ความสำคัญกับการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการทางสติปัญญาสามารถเกิดขึ้นได้จากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวโดยการซึมซาบ ประสบการณ์ การปรับโครงสร้างทางเชาวน์ปัญญาและการพัฒนาสมดุของสติปัญญา และให้ความสำคัญกับความรู้เดิมที่เป็นพื้นฐานส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในประสบการณ์ใหม่ ซึ่งเด็กจะได้เรียนรู้จากการลงมือกระทำด้วยตนเอง ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการทางจริยธรรมที่มีพื้นฐานมาจากการพัฒนาการทางสติปัญญา การที่เปิดโอกาสให้เด็กได้อภิปรายร่วมกับผู้อื่นจะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการทางจริยธรรมที่สูงขึ้นได้ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์ ให้ความสำคัญกับการปรับพฤติกรรมโดยการให้การเสริมแรงเพื่อให้เกิดพฤติกรรมเป้าหมายมากขึ้น แนวคิดการพัฒนาทางด้านจิตพิสัยของบลูม ให้ความสำคัญกับการสร้างเจตคติที่ดีต่อคุณธรรมหรือค่านิยม เห็นคุณค่าและยอมรับคุณธรรมนั้นไปปฏิบัติในชีวิตประจำวัน จนกระทั่งเป็นลักษณะนิสัย แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้จากการทำงานร่วมกัน รับผิดชอบร่วมกันและทำให้เห็นความสำคัญของสมาชิกในกลุ่ม และแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง ให้ความสำคัญจากการเรียนรู้จากการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลรอบข้างเป็นกระบวนการทางสังคมและสติปัญญาควบคู่กันซึ่งเด็กจะเกิดการเรียนรู้ได้จะต้องเกิดจากการปฏิบัติจริง ซึ่งจากการวิเคราะห์ สังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีทำให้ได้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย ที่ประกอบด้วย 6 หลักการ คือ หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ หลักการปรับโน้ตชน หลักการลงมือกระทำหลักการปฏิสัมพันธ์ หลักการประเมินค่า และหลักการเสริมแรงทางบวก และขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน 4 ขั้น คือ ขั้นการเรียนรู้จากตัวแบบ ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ และขั้นประเมินผล จากนั้นนำไปศึกษานำร่องกับกลุ่มตัวอย่างและปรับปรุงรูปแบบ ดังปรากฏในภาพประกอบ 2

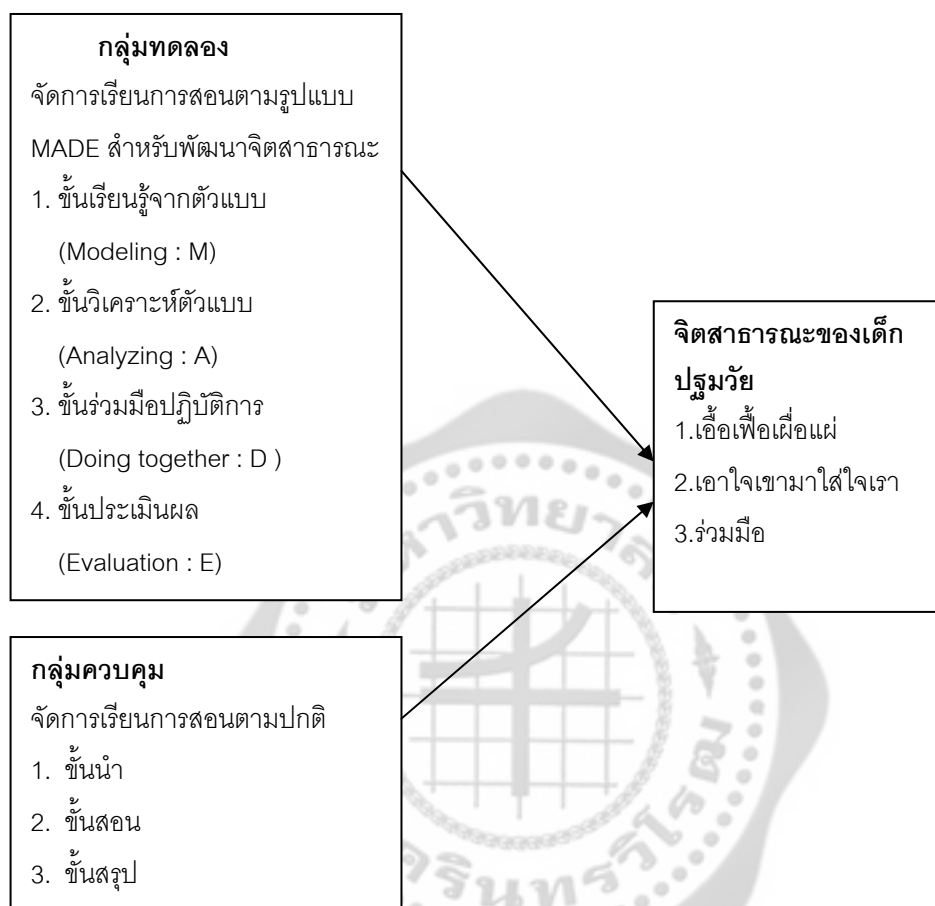


ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

เมื่อได้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยแล้ว จึงนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัยได้วางแผนการทดลองแบบ Pretest-Posttest

Control Group Design กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE และกลุ่มควบคุมได้รับการจัดการเรียนการสอนตามปกติ ดังแสดงในภาพประกอบ 3 ดังนี้



ภาพประกอบ 3 กรอบแนวคิดการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

สมมติฐานของการวิจัย

1. จิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทยมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ
2. คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลอง หลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สูงขึ้นกว่า คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะก่อนการทดลอง
3. ภายหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะของกลุ่มควบคุม

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ในครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอผลการค้นคว้าตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ

1.1 ทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ

1.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการเด็กปฐมวัย

1.1.1.1 พัฒนาการและหลักการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

1.1.1.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

1.1.1.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

1.1.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคม

1.1.2.1 ทฤษฎีระบบชีวิตนิเวศวิทยาของบรอนเฟนเบอร์เกอร์

1.1.2.2 ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม

1.1.2.3 บรรทัดฐานทางสังคม

1.2 ความรู้เกี่ยวกับจิตสาธารณะ

1.2.1 ความสำคัญของจิตสาธารณะ

1.2.2 ความหมายของจิตสาธารณะ

1.2.3 คุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะ

1.2.4 องค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

1.2.4.1 การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

1.2.4.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา

1.2.4.3 การร่วมมือ

1.2.5 ปัจจัยที่ส่งเสริมการเกิดจิตสาธารณะ

1.2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE

2.1 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE

2.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

2.1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา

2.1.3 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์

2.1.4 แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของบลูม

2.1.5 แนวคิดการเรียนรู้แบบสรุสรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง

2.1.6 แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของเด็กปฐมวัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนการสอน

MADE

2.2.1 กิจกรรมการเล่นิทาน

2.2.2 กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ

2.2.3 กิจกรรมการสถานการณ์จำลอง

2.2.4 กิจกรรมการใช้กรณีตัวอย่าง

3.3 เทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

3. กรอบแนวคิดรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็ก

ปฐมวัย

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ

มนุษย์เป็นสัตว์สังคมที่จะต้องมีการอาศัยอยู่ร่วมกันเป็นหมู่คณะเป็นชุมชน เนื่องจากมนุษย์ต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันเพื่อความอยู่รอดจึงต้องมีการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน เช่น การช่วยเหลือผู้อื่นเพื่อหวังให้ผู้อื่นให้ประโยชน์ตอบแทนตนตามทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม เมื่อบุคคลหลายคนซึ่งมีความแตกต่างกันต้องมาอยู่ร่วมกันในสังคม จึงจำเป็นต้องสร้างกฎเกณฑ์ของสังคมเพื่อให้สมาชิกในชุมชนได้ยึดถือปฏิบัติตาม เพื่อลดความขัดแย้งของสมาชิกในสังคมที่มีความแตกต่างกันให้เกิดความสงบเรียบร้อยในชุมชน กฎเกณฑ์ดังกล่าวจะต้องได้รับการยอมรับจากคนในสังคมโดยรวม ส่งเสริมให้คนในสังคมเคารพในสิทธิของกันและกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน จนกลายเป็นวัฒนธรรมที่ปฏิบัติสืบทอดกันต่อมาโดยผ่านกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (Socialization process)

กระบวนการขัดเกลาทางสังคมเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผ่านทางการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social interaction) ของสมาชิกในกลุ่มเกิดการเรียนรู้แบบแผนหรือบรรทัดฐานทางสังคม (Social norm) ค่านิยม คุณธรรมซึ่งเป็นสิ่งที่สมาชิกในสังคมส่วนใหญ่เห็นว่าสำคัญและเป็นสิ่งดีที่ทำให้สังคมดำรงอยู่ได้อย่างมีความสุข ส่งผลให้พฤติกรรมของบุคคลเปลี่ยนไปในทางที่สอดคล้องกับความคาดหวังของสมาชิกในสังคม และเป็นกระบวนการที่มีความต่อเนื่องตั้งแต่เกิดจนกระทั่งสิ้นลมหายใจ (ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. 2545: 45) โดยธรรมชาติมนุษย์แต่ละคนล้วนได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อม

รอบตัวทั้งสิ้น ตั้งแต่ในระดับที่ใกล้ตัวมากที่สุดที่ได้มีโอกาสสัมผัสตั้งแต่เกิดจนกระทั่งตาย เช่น ครอบครัว โรงเรียน ในระดับชุมชน ระดับประเทศและระดับโลก ล้วนมีอิทธิพลต่อบุคคลทั้งในทางตรงและทางอ้อมต่อความเชื่อทัศนคติและค่านิยม บุคคลมีการเรียนรู้ตั้งแต่เกิดได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวและบุคคลใกล้ชิด เพื่อนที่โรงเรียน บุคคลในชุมชน สังคม กระทั่งสื่อต่างๆ มีการเรียนรู้จากการซึมซับประสบการณ์จากสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมที่มีความตั้งใจให้ประสบหรือไม่ตั้งใจ และส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล (Rauno K. Parrila; et al. 2000: Online; citing Bronfenbener . 1989) การอยู่ร่วมกันในสังคมนั้น สิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งคือการพัฒนาสมาชิกในสังคมให้สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุข โดยสมาชิกในสังคมต้องเป็นบุคคลที่มีคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งโคลเบอร์กและเพียเจท์ (อาร์บัทโนท์ และฟอสท์. 2541: 45) อธิบายถึงพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์มีพื้นฐานมาจากพัฒนาการทางด้านสติปัญญา ความรู้ความเข้าใจ สามารถแบ่งได้เป็นระดับต่างๆ ซึ่งแต่ละระดับนั้นมีขั้นตอนของพัฒนาการที่เป็นสากล เมื่อพัฒนาถึงขั้นใดแล้ว ก็ยากที่จะลดต่ำลงมา และการพัฒนาให้บุคคลมีคุณธรรมจริยธรรมนั้นต้องใช้กระบวนการเรียนรู้ ในกระบวนการขัดเกลาทางสังคมนั้นมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning) เพราะพฤติกรรมต่างๆ ของบุคคลเกิดขึ้นได้จากการเรียนรู้ กล่าวคือ การที่บุคคลได้รับประสบการณ์จนกระทั่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมขึ้นอย่างมั่นคงพอสมควร และควรเป็นพฤติกรรมในทิศทางที่พึงประสงค์ โดยเฉพาะในช่วงเวลาตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่งถึง 6 ปี เป็นช่วงการก่อตัวของแกนบุคลิกภาพ เด็กจะดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับ การเลี้ยงดูในช่วงนี้ (ศักดิ์ไทย สุรกิจบรร. 2545: 47) เด็กเกิดมาด้วยความพร้อมที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติอยู่แล้วโดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 จัดและรวบรวมกระบวนการต่างๆ ภายในอย่างเป็นระบบอย่างต่อเนื่องกันเป็นระเบียบและมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาที่เรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 48; อ้างอิงจาก Piaget. 1976) การสังเกตตัวแบบจึงเป็นการรับรู้ตามธรรมชาติของเด็กอย่างหนึ่ง ซึ่งตัวแบบอาจเป็น พ่อ แม่ บุคคลใกล้ตัวหรือแม้กระทั่ง ตัวแบบจากสื่อต่างๆ ที่เด็กสังเกตอย่างใส่ใจและจดจำ เกิดกระบวนการแสดงพฤติกรรมเลียนแบบตามทฤษฎีของแบนดูรา และถ้าพฤติกรรมนั้นได้รับการเสริมแรงหรือตัวแบบที่เด็กสังเกตได้รับการเสริมแรงก็จะยิ่งทำให้มีแนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมสูงขึ้น (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 286)

จิตสาธารณะเป็นคุณลักษณะที่แสดงออกถึงความไม่เห็นแก่ตนเอง แต่คำนึงถึงประโยชน์ของผู้อื่น ซึ่งจะแสดงออกโดยการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ด้วยการพลบโยน ให้กำลังใจเมื่อผู้อื่นมีความทุกข์หรือชื่นชมยินดีเมื่อผู้อื่นประสบความสำเร็จหรือทำความดี เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น เป็นสิ่งที่สำคัญประการหนึ่งที่ส่งผลให้เกิดความสงบสุขในสังคม ประกอบกับมีการวิจัยระยะยาวที่ยืนยันว่าการที่เด็กมีจิตสาธารณะนั้นเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการประสบความสำเร็จในด้าน

การศึกษาและชีวิตในอนาคตด้วย (Rauno K. Parrila; et al. 2002: Online; citing Caprara, Barbarranelli, Pastorelli, Bandura; & Zimbaedo. 2000) ดังนั้น การพัฒนาให้บุคคลมีจิตสาธารณะ ถือได้ว่าเป็นคุณลักษณะของคุณธรรมอย่างหนึ่งที่มีความสำคัญต่อสังคม มีทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

1.1 ทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ

1.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการเด็กปฐมวัย

1) พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

พัฒนาการของเด็กปฐมวัย

มนุษย์ทุกคนมีงานจะต้องทำตามวัย เรียกว่า งานพัฒนาการ (Developmental Tasks) เป็นงานที่มนุษย์ทุกคนจะต้องทำในแต่ละวัยของชีวิต สมรรถนะผลของงานพัฒนาการแต่ละวัยมีความสำคัญมาก เพราะจะเป็นรากฐานของการเรียนรู้และพัฒนาขั้นต่อไป ถ้าเด็กประสบความสำเร็จในงานพัฒนาการตั้งแต่เริ่มแรกของชีวิต จะช่วยให้มีความก้าวหน้าและความสำเร็จในงานพัฒนาการขั้นต่อไป เป็นผลให้มีความสุขแต่ถ้าเด็กประสบความล้มเหลวหรือไม่ประสบความสำเร็จในงานพัฒนาการจะทำให้มีปัญหาที่จะทำงานพัฒนาการจะทำให้มีปัญหาที่จะทำงานพัฒนาการขั้นต่อไปได้สำเร็จ พร้อมทั้งทำให้ไม่มีความสุขและสังคมไม่ยอมรับ (สรวงศ์ ไคว์ตระกูล. 2550: 90-92; อ้างอิงจาก Havighurst. 1953-1972)

ดังนั้น สิ่งที่จะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนรู้และมีความสุขก็คือ ผู้เลี้ยงดูพ่อแม่หรือครูจะต้องสอนงานหรือสิ่งที่เด็กจะต้องเรียนรู้ให้เหมาะสมกับวัย ซึ่งต้องขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะ ความมุ่งมั่นที่สังคมตั้งไว้

ความหมายของพัฒนาการ

พัฒนาการ (Development) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงในตัวมนุษย์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และสติปัญญาด้านการทำหน้าที่ (Function) และวุฒิภาวะ (Maturation) ของอวัยวะ ระบบต่างๆ ในด้านโครงสร้างการจัดระเบียบส่วนต่างๆ ของร่างกาย รวมทั้งพฤติกรรมที่แสดงออกมีลักษณะและทิศทางที่แน่นอนสัมพันธ์กับเวลา ทำให้สามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำสิ่งที่ยากและสลับ ซับซ้อนมากขึ้น ตลอดจนทักษะใหม่ๆ จึงเป็นการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อม ผสมผสานก้าวหน้าเป็นลำดับขั้นต่อเนื่องกันไป โดยพัฒนาการครอบคลุมการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา (Physiological Development) ของระบบอวัยวะ เป็นการเปลี่ยนแปลงด้านปริมาณ (Quantitative Change) ได้แก่ การเพิ่มจำนวนเซลล์ประสาทในสมอง ขนาดรูปร่างสูงขึ้น การขยายส่วนต่างๆ ของร่างกาย และการเกิดการเปลี่ยนแปลงการพัฒนาการของมนุษย์ (Human Development) เป็นความสามารถในการทำหน้าที่ด้านต่างๆ ดูจากพฤติกรรมและผลงาน สิ่งใหม่ๆ

ทางด้านคุณภาพ (Qualitative Change) ได้แก่ ความสามารถในการฟัง พูด อ่าน เขียน การคิดเลข การแก้ปัญหา ทักษะการช่วยตนเอง การทรงตัว การเคลื่อนไหว การกระโดด การรู้จักแบ่งปัน มีน้ำใจ ยิ้มแย้ม ซึ่งพัฒนาการทุกด้านของมนุษย์ถ้าได้รับการตอบสนองตรงตามความต้องการแล้ว พัฒนาการของมนุษย์จะเป็นไปอย่างสมวัย (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 27-28) พัฒนาการของเด็กปฐมวัย แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้ 1) พัฒนาการด้านร่างกาย หมายถึง ความสามารถในการทำงานกล้ามเนื้อใหญ่ที่ใช้ในการเคลื่อนไหว ทรงตัว ยืน เดิน วิ่ง รวมทั้งความสามารถ 2) พัฒนาการด้านอารมณ์-จิตใจ หมายถึง ความสามารถในการรู้สึกและแสดงความรู้สึกของเด็ก เช่น พอใจ ไม่พอใจ รัก ชอบ สนใจ เกลียด โดยที่เด็กรู้จักควบคุมการแสดงออกอย่างเหมาะสมกับวัยและสถานการณ์ ตลอดจนการสร้างความรู้สึกที่ดีและนับถือตนเองซึ่งเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคม จึงรวมเป็นพัฒนาการทางด้าน อารมณ์ จิตใจ และสังคม (Psycho-Social Development) 3) พัฒนาการด้านสังคม หมายถึง ความสามารถของเด็กในการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน ปรับตัวในการเล่นหรืออยู่กับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ทำหน้าที่ตามเวลา มีความรับผิดชอบ รู้จักกาลเทศะ การช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน และ 4) พัฒนาการด้านสติปัญญา หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ การเข้าใจสิ่งต่างๆ การใช้เหตุผล การแก้ปัญหา ซึ่งแสดงออกโดยการใช้ภาษาในการสื่อความหมายเป็นส่วนใหญ่

พัฒนาการและการเรียนรู้เกิดขึ้นไม่ได้ ถ้าบุคคลยังไม่มีวุฒิภาวะในเรื่องนั้นๆ ก็เซลล์และนักทฤษฎีในกลุ่มชีววิทยานิยามว่า คนแต่ละคนมียีน (gene) เป็นมรดกทางกรรมพันธุ์รับจากพ่อแม่ที่เป็นปัจจัยเริ่มแรกในการสร้างลักษณะทางกายภาพและลักษณะอื่นๆ ยีนมีความสำคัญต่อกระบวนการ พัฒนาเพราะเป็นตัวตั้งหมายกำหนดโครงสร้างร่างกายให้เปลี่ยนแปลงไปตามวัย การเปลี่ยนแปลงนี้ คือ ความเจริญเติบโตของส่วนต่างๆ ของร่างกาย จนบรรลุถึงความพร้อมที่จะเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ๆ เรียกว่า วุฒิภาวะ (Maturation) ซึ่งถือกันว่าภาวะนี้เป็นไปตามธรรมชาติไม่เกี่ยวกับการฝึกฝนเลย (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 26) ดังนั้น วุฒิภาวะจึงมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ แต่ไม่ได้เป็นผลมาจากการเรียนรู้

หลักพื้นฐานของพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่มีพัฒนาการอย่างรวดเร็ว ซึ่งมีความสำคัญอย่างมากที่ต้องได้รับการเลี้ยงดูให้เหมาะสมกับวัยช่วงอายุ ที่มีลักษณะพัฒนาการแต่ด้าน ดังนี้

วัยเด็กตอนต้น (Early Childhood) อายุ 2 ปี 6 เดือน ถึง 6 ปี มีลักษณะเด่นของเด็กวัยนี้ คือ อยากรู้อยากเห็น อยากรู้อยากเป็นของตัวเอง อยากรู้อยากช่วยเหลือตัวเอง ชอบปฏิเสธและหัวดื้อ เพราะเด็กเพิ่งพ้นจากความเป็นทารก เริ่มมีความสามารถในการใช้ภาษาและในการเข้าใจสิ่งแวดล้อม เริ่มมีความสามารถเกี่ยวกับทางกาย เช่น ใช้นิ้ว มือ แขน ขา จึงต้องการแสดงความสามารถเหล่านั้นและเด็กเริ่มมีความ สัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ ในครอบครัวมากขึ้น และยังขยายวงไปยังเพื่อนเล่นใกล้บ้าน

การติดต่อสังสรรค์กับผู้อื่น เพิ่มและเร้าให้มีความปรารถนาจะเป็นตัวของตัวเองมากขึ้น อยากตามใจตัวเองและตามใจผู้อื่นในเวลาเดียวกัน เด็กในวัยนี้ต้องได้รับการเรียนรู้กฎเกณฑ์ ระเบียบต่างๆ ของสังคม เริ่มเรียนพฤติกรรมกรอยู่ร่วมกลุ่มกับผู้อื่นทั้งร่วมวัยและต่างวัย เรียนพฤติกรรมตามบทบาททางเพศของตนอย่างจริงจัง รู้ว่าเมื่อทำตามกฎเกณฑ์ย่อมได้รับรางวัล และต้องถูกลงโทษเมื่อต่อต้าน ระเบียบวินัย รู้จักแพ้ชนะ รู้จักให้และรู้จักรับ (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 199)

พัฒนาการทางด้านร่างกายของเด็กวัย 5-6 ปี เด็กวัยนี้มีการใช้กล้ามเนื้อใหญ่ได้ดี สามารถที่จะบังคับการเคลื่อนไหวร่างกายได้ดี เดิน วิ่ง ปีนป่าย กระโดดได้ดี ถ้าได้รับการฝึกฝนเด็กจะสามารถใช้ทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น เช่น วาดน้ำ ขี้จักรยาน กระโดดเชือก เป็นต้น ซึ่งความสามารถเหล่านี้จะทำให้เด็กสามารถพัฒนาและเรียนรู้ได้เร็วมาก ส่วนพัฒนาการกล้ามเนื้อเล็ก เด็กยังไม่สามารถพัฒนาได้เต็มที่เท่ากล้ามเนื้อใหญ่แต่ก็สามารถขีดเขียน วาดรูป ใช้กรรไกร ผูกเชือก เย็บ ปัก ร้อยได้ ช่วยเหลือตนเองได้ดีขึ้น

พัฒนาการทางด้านอารมณ์และสังคมของเด็กวัยนี้ เป็นวัยช่างซัก เพราะเด็กเริ่มรู้จักใช้เหตุผล มีความต้องการเป็นตัวของตัวเอง อยากรู้ อยากเห็น ถ้าได้รับการตอบสนองทางอารมณ์นี้ของเด็กได้ดีก็จะช่วยให้เด็กมีการพัฒนาการใช้เหตุผลได้เร็วขึ้น และยังช่วยให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับตัวเอง สังคม และสิ่งแวดล้อมรอบตัว และเด็กวัยนี้แสวงหาเพื่อนร่วมวัย มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้นและมีการร่วมมือกัน เด็กวัยนี้จะใช้แรงเสริมในการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกัน โดยการตั้งใจฟัง ยอมรับเพื่อน โดยการแสดงความรักและให้คำชมเชย และเด็กเรียนพฤติกรรมทางสังคมด้วยการสังเกตตัวแบบ ทั้งพ่อ แม่ ครูและเพื่อน รวมทั้งสิ่งที่เห็นจากสื่อโทรทัศน์ จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็กวัยนี้ เด็กควรได้เรียนรู้จากการสังเกตเกี่ยวกับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมต่างๆ ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมวัยมากขึ้น โดยมีผู้ใหญ่ให้ความช่วยเหลือจะช่วยให้การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กลดลง

พัฒนาการทางด้านสติปัญญาของเด็กวัย 5-6 ปี เป็นวัยที่ใช้สัญลักษณ์ได้และสามารถใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งของวัตถุและสถานที่ได้ มีทักษะในการใช้ภาษาในการอธิบายสิ่งต่างๆ ได้ อธิบายประสบการณ์ของตนได้ วัยนี้มีลักษณะพิเศษ คือ เด็กใช้ความคิดคำนึงสร้างจินตนาการวาดภาพพจน์ในใจได้และยังไม่มีความสามารถที่จะพิจารณาหลายๆ อย่างผสมกัน (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 199-230 ; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 77-86) และเมื่อพิจารณาตามแนวคิดของเพียเจต์ เด็กวัยนี้จะอยู่ในขั้นความคิดก่อนเกิดปฏิบัติการ (Pre-operational) เด็กจะรู้จักสังเกตเห็นความแตกต่าง ทำให้ความคิดพัฒนาถึงขั้นรู้คิดเปรียบเทียบ คิดแยกวัตถุออกเป็นหมวดหมู่ขั้นตอนได้ รู้จักคิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ ได้ เด็กๆ มักใช้เหตุผลจากการเรียนรู้เฉพาะที่มองเห็นมากกว่าการใช้เหตุผลที่ลึกและหลายด้าน (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 215-216)

1. เด็กปฐมวัยทุกคนมีลำดับขั้นของการพัฒนาต่อเนื่องเหมือนกัน ไม่มีการข้ามขั้นและมีลำดับขั้นตอนในการพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยมีพัฒนาการทางกายเป็นตัวนำพัฒนาการด้านอื่น ๆ การพัฒนาทางกายนั้นจะพัฒนาจากส่วนใหญ่มาก่อนส่วนเล็ก พัฒนาการขั้นต้นจะเป็นพื้นฐานของการพัฒนาขั้นต่อไปที่ซับซ้อนมากขึ้น มีการพัฒนาการด้านรูปธรรมเกิดขึ้นก่อนนามธรรม (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 66; สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 31)

2. การเปลี่ยนแปลงทางด้านปริมาณ เป็นการเปลี่ยนแปลงที่สังเกตได้ชัดเจน ด้านการเพิ่มขนาดของรูปร่างและอวัยวะส่วนต่างๆ ของร่างกาย เมื่อเด็กอายุมากขึ้นเกิดความเจริญเติบโตเนื่องจากได้รับสารอาหารที่เพียงพอตามความต้องการของร่างกาย มีส่วนสูงและน้ำหนักเพิ่มขึ้น รวมทั้งการแสดงออกถึงขีดความสามารถในด้านต่างๆ ก็เพิ่มขึ้นด้วย

3. การเปลี่ยนแปลงด้านคุณภาพ มีธรรมชาติเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงที่สลับซับซ้อนเกี่ยวข้องกับกลไกการทำงานภายในร่างกายที่ก่อให้เกิดความสามารถใหม่ๆ

4. ธรรมชาติพัฒนาการทุกด้านของเด็กปฐมวัยทั้งด้านร่างกาย อารมณ์และจิตใจ สังคม และสติปัญญา มีความสัมพันธ์และเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันหมด ดังนั้น การเปลี่ยนแปลงของพัฒนาการด้านหนึ่งย่อมส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านอื่นเปลี่ยนแปลงไปด้วย

5. ในแต่ละช่วงของการเปลี่ยนแปลงตามขั้นตอนของพัฒนาการ ลักษณะบางอย่างอาจพัฒนาเร็วกว่าลักษณะอื่น ๆ และสังเกตได้อย่างเด่นชัด

6. ความคาดหวังของธรรมชาติในการพัฒนา คือ พัฒนาการของมนุษย์เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง มีขั้นตอนและได้ถูกกำหนดไว้อย่างแน่นอนจนจึงสามารถทำนายและคาดหวังตามความสามารถและพฤติกรรมตามขั้นพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยของเด็กอย่างคร่าวๆ ได้ เมื่อเด็กได้รับการส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านอย่างเหมาะสม

7. ความแตกต่างภายในตัวบุคคล (Intra-Individual Differences) ธรรมชาติได้กำหนดให้พัฒนาการของระบบและส่วนต่างๆ ของร่างกายภายในตัวเด็ก แต่ละคนมีอัตราความเจริญเติบโตไม่เท่ากันในช่วงอายุหนึ่งๆ ของบุคคลนั้น

8. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (Inter-Individual Difference) แม้ว่าเด็กทุกคนจะมีแบบแผนของพัฒนาการเหมือนกันและพัฒนาไปในทิศทางเดียวกัน แต่มีธรรมชาติในความสามารถในการพัฒนาให้ไปถึงจุดเดียวกันเมื่ออายุเท่ากันอาจแตกต่างกันได้ เนื่องจากระดับวุฒิภาวะที่ถูกกำหนดโดยพันธุกรรม และประสบการณ์ที่ได้รับจากสภาพแวดล้อม จะเป็นตัวกระตุ้นหรือขัดขวางศักยภาพการแสดงความสามารถของเด็กแต่ละคน (สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 31-33)

หลักการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

ความหมายของการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2550: 185) การเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนพฤติกรรมซึ่งเป็นผล
เนื่องมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือจากการฝึกหัด รวมทั้งการเปลี่ยน
ปริมาณความรู้ของผู้เรียน

บันลือ พงษ์ชนะวัน (2549: 13) กล่าวถึงการเรียนรู้ คือ ประสบการณ์ที่ไม่ว่าจะเป็นเด็กวัย
ใดหรือผู้ใหญ่วัยใด เมื่อได้หรือเกิดประสบการณ์ขึ้นกับตนเอง จะต้องได้จากการสืบเสาะ ได้จากการอ่าน
ค้นคว้าหาความรู้ (truth) การสัมภาษณ์ผู้รู้ ทัศนศึกษา การสังเกตและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การ
ทำงานเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ ด้วยตนเอง ได้ทดลองทำโดยสร้างสถานการณ์คล้ายกับการทำงานเอง
(Experiment)

ดวงเดือน ศาสตรภักดิ์ (บุญศรี ไพรัตน์ บรรณาธิการ. 2547: 106) ให้ความหมายของ
การเรียนรู้ (Learning) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางด้านพุทธิพิสัย (cognitive domain)
ด้านจิตพิสัย (affective domain) หรือด้านทักษะพิสัย (psychomotor domain) ที่ค่อนข้างจะถาวร
หรือการฝึกฝนที่ได้รับการเสริมแรงหรือการสังเกตการณ์กระทำของตัวแบบที่ได้รับการเสริมแรง แต่
ไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงทางกายอย่างชั่วคราว เช่น การเจ็บป่วย ความอ่อนเพลีย หรือผลจากการใช้ยา
และไม่ใช้การตอบสนองที่เกิดขึ้นตาม เช่น สัญชาตญาณ อุลมิกาวะ หรือปฏิกิริยาสะท้อน เป็นต้น

สิริมา ภิญญอนันตพงษ์ (2545: 29) กล่าวถึง การเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่มนุษย์
มีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปจากเดิมเป็นพฤติกรรมค่อนข้างถาวร

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2547: 29) กล่าวถึง การเรียนรู้เป็นกลไกของการเปลี่ยนแปลง
พฤติกรรมของบุคคล ที่หมายถึง การเปลี่ยนแปลงศักยภาพของพฤติกรรมอย่างถาวรโดยเป็นผลมาจาก
ประสบการณ์ที่ได้รับและประสบการณ์นั้นเป็นเหตุให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เช่น การได้สัมผัสกับ
เหตุการณ์หรือการเข้าร่วมในเหตุการณ์ การได้รับรู้เหตุการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อมจะมีผลทำให้
พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงอย่างสังเกตเห็นได้ชัดเจน เรียกว่า การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ทุกสถานที่ ทุกเวลา
ซึ่งมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคล สังคม และสิ่งแวดล้อมเป็นสิ่งที่สร้างเสริมการเรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัยที่
สำคัญ

ฮิลการ์ดและโบเวอร์ (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2551: 29-30; อ้างอิงจาก Hilgard; &
Bower. 1975) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ทำให้พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม อันเป็น
ผลจากการฝึกฝนและประสบการณ์ แต่ไม่ใช่ผลจากการตอบสนองที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ เช่น
สัญชาตญาณ หรืออุลมิกาวะ หรือจากการเปลี่ยนแปลงชั่วคราวของร่างกาย เช่น ความเมื่อยล้า
พิษของยา เป็นต้น

คิมเบลและเจเมทธี (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2551: 30; อ้างอิงจาก Kimble; & Gemathy. 1961) ให้คำจำกัดความ การเรียนรู้ว่า เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวรโดยเป็นผลจากการฝึกฝน เมื่อได้รับการเสริมแรงมิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติที่เรียกว่า ปฏิริยาสะท้อน เช่น การกระพริบตาเมื่อผงเข้าตา วุฒิภาวะหรือยา

นภเนตร ธรรมบวร (2549: 39-40) ได้สรุปการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจากการศึกษา ผลงานของนักการศึกษาจำนวนมากว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งเป็นผลมาจากการ ปฏิสัมพันธ์ทางความคิดของเด็กและประสบการณ์จากภายนอก วุฒิภาวะ (maturation) ถือเป็น องค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งในการเรียนรู้ ทั้งนี้ เนื่องจากวุฒิภาวะจะเป็นตัวกำหนดกรอบการ เรียนรู้ของเด็ก เมื่อเด็กโตขึ้น เด็กจะพัฒนาทักษะและประสบการณ์ใหม่ ซึ่งจำเป็นต่อการเรียนรู้

ครอนบาค (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2551: 32; อ้างอิงจาก Cronbach. 1979) ศึกษา ค้นคว้าสภาพการณ์ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ของบุคคล ซึ่งประกอบด้วยลำดับขั้น 8 ขั้น ดังนี้

- 1) สถานการณ์ เป็นสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนต้องเผชิญ
- 2) ลักษณะประจำตัวบุคคล (Personal Characteristics) เป็นคุณสมบัติ ประจำตัวผู้เรียนที่ช่วยให้การเรียนรู้ได้เร็วขึ้น เช่น ความสามารถทางสมอง เจตคติและความพร้อม เป็นต้น
- 3) เป้าหมาย คือ สิ่งที่ผู้เรียนคาดหวังว่าจะได้รับการเรียนรู้
- 4) การแปลความหมาย คือ การที่ผู้เรียนคาดหวังว่าจะได้รับการเรียนรู้ นั้นๆ
- 5) การแปรเปลี่ยนความหมาย คือ การที่ผู้เรียนพึงเล็งความสนใจไปยัง สถานการณ์ที่แวดล้อมอยู่ พิจารณาเกี่ยวโยงไปยังประสบการณ์ที่ผ่านมาแล้วเลือกวิธีการตอบสนองที่ คาดว่าจะให้ผลสมตามเป้าหมายที่วางไว้
- 6) การกระทำจะเกิดขึ้นหลังจากที่ผู้เรียนได้แปลความหมายของ สถานการณ์ที่เผชิญอยู่แล้ว เลือกกระทำสิ่งที่คาดว่าจะนำไปสู่เป้าหมายที่สร้างความพอใจให้แก่ตน
- 7) ผลการปฏิบัติ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นตามมาจากการกระทำ ถ้าผลของพฤติกรรม เป็นที่น่าพอใจและบรรลุเป้าหมายที่มุ่งหวัง ผู้เรียนก็จะนำพฤติกรรมนั้นไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ที่ คล้ายคลึงกัน
- 8) ปฏิริยาต่อความล้มเหลว เมื่อประสบความล้มเหลวในการแสวงหาความ พพอใจก็จะมุ่งทิศทางไปสู่เป้าหมายจะเริ่มแปลความหมายสถานการณ์ใหม่อีกครั้ง เพื่อทดลองแสวงหา พฤติกรรมที่นำไปสู่การบรรลุเป้าหมายและเกิดความพึงพอใจในที่สุด

บลูม (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2551: 32; อ้างอิงจาก Bloom. 1974) กล่าวว่า เมื่อเกิดการเรียนรู้ในแต่ละครั้งจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น 3 ประการ จึงจะเรียกว่าเป็นการเรียนรู้ที่สมบูรณ์ คือ

1. การเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ ความคิด ความเข้าใจ (Cognitive Domain) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสมอง
2. การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์หรือความรู้สึก (Affective Domain) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ
3. การเปลี่ยนแปลงทางการเคลื่อนไหวของร่างกาย เพื่อให้เกิดความชำนาญหรือทักษะ (Psychomotor Domain)

แบนดูรา (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 236; อ้างอิงจาก Bandura. 1971) การเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมซึ่งมีอิทธิพลต่อกันและกัน พฤติกรรมของคนเราส่วนมากเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) หรือการเลียนแบบจากตัวแบบซึ่งอาจเป็นสิ่งมีชีวิตหรือไม่ก็ได้และผู้เรียนจะต้องสามารถที่จะรับรู้สิ่งเร้าและสามารถสร้างรหัสหรือกำหนดสัญลักษณ์ของสิ่งที่กำหนดไว้ในความจำระยะยาวและสามารถเรียกใช้ในขณะที่ต้องแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ

สรุป การเรียนรู้เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือผลจากการฝึกฝนซึ่งมีผลต่อความรู้ ความคิด ความเข้าใจ ความรู้สึก และการฝึกทักษะทำให้พฤติกรรมมีการเปลี่ยนแปลงอย่างถาวร โดยการเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่ทุกเวลา ดังนั้น การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจึงเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ตั้งแต่แรกเกิดและมีโอกาสได้ฝึกฝนหรือปฏิบัติ สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ได้แก่ สภาพแวดล้อม การมีปฏิสัมพันธ์ ความต้องการและความสนใจของเด็ก (สิริมา ภิญญอนันต-พงษ์. 2545: 29) ซึ่งเด็กปฐมวัยนั้นจะเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสทั้งห้า การลงมือปฏิบัติ การกระทำทดสอบสิ่งที่สนใจโดยเข้าไปสำรวจ ค้นหาและเรียนรู้ผ่านการเล่น (สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์. 2550: 49)

องค์ประกอบของการเรียนรู้

กระบวนการเรียนรู้นั้นเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากประสบการณ์ที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยเกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ความเข้าใจ ความคิด ความรู้สึกและด้านการปฏิบัติเป็นทักษะหรือพฤติกรรม กระบวนการเรียนรู้ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ ดังนี้ (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2551: 33-37)

1. ผู้เรียน ความแตกต่างกันของผู้เรียนแต่ละคนซึ่งมีผลต่อการเรียนรู้ เช่น วุฒิภาวะ และความพร้อมของผู้เรียนทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญาและความสนใจของผู้เรียนที่แตกต่างกัน ความสามารถและประสบการณ์ของผู้เรียนที่แตกต่างกันย่อมมีผลต่อการเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้

2. บทเรียน เรื่องที่เรียนมีความแตกต่างกันไปตามกิจกรรมที่จัดขึ้น ชนิดของบทเรียนที่บางชนิดต้องการการฝึกหัดอย่างมาก บางชนิดต้องใช้ความรู้ความเข้าใจ ความยาวและความง่ายของบทเรียนนั้นมีผลต่อเวลาในการเรียนรู้และการดึงดูดความสนใจในการเกิดการเรียนรู้ของผู้เรียน และที่สำคัญบทเรียนต้องมีความหมายต่อผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเห็นประโยชน์และนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง

3. วิธีเรียนจะได้ผลอย่างไรขึ้นอยู่กับวิธีการถ่ายทอดของครูและวิธีเรียนของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับปัจจัยดังต่อไปนี้

3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ต่างๆ เป็นหลักให้นำไปใช้ปฏิบัติเกี่ยวกับการเรียนการสอน

3.2 กระบวนการเรียนรู้อื่นๆ เช่น ความคิด ความจำ การสนใจ มีผลต่อการเรียนรู้

3.3 การเสริมแรง เป็นวิธีการตอบสนองที่ต้องการ มี 2 ลักษณะ คือ การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือ สิ่งเร้าที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความพอใจ เช่น รางวัล คำชมเชย เป็นต้น และการเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือ สิ่งเร้าที่ให้ผู้เรียนเกิดความไม่พอใจ เช่น การลงโทษ การตำหนิ เป็นต้น

3.4 การถ่ายโยงการเรียนรู้ (Transfer of Learning) เป็นการเอาประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมมาใช้ให้เกิดประโยชน์ การถ่ายโยงการเรียนรู้มี 3 ประเภท คือ การถ่ายโยงชนิดบวก (Positive Transfer) หมายถึง หมายถึง การเรียนรู้ครั้งก่อนๆ ส่งเสริมการเรียนรู้ใหม่ให้สะดวกและรวดเร็ว การถ่ายโยงชนิดลบ (Negative Transfer) หมายถึง การเรียนรู้ครั้งก่อนไม่ส่งเสริมการเรียนรู้และการถ่ายโยงชนิดศูนย์ (Zero Transfer) หมายถึง การกระทำครั้งก่อนไม่มีผลกระทบกระเทือนต่อการกระทำกิจกรรมใหม่เลย

3.5 การฝึกหัด (Training) เป็นวิธีการเรียนที่จัดกิจกรรมที่เรียนรู้แล้ว เข้าแล้วซ้ำอีกเพื่อให้เกิดความชำนาญ หลักของการฝึกหัดควรทำอย่างมีจุดมุ่งหมายโดยคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

3.5.1 ควรฝึกเมื่อผู้เรียนมีความพร้อม

3.5.2 ระยะเวลาของการฝึกไม่ควรนานเกินไป อาจแบ่งเป็นช่วง

3.5.3 การฝึกควรคำนึงถึงความยากง่าย โดยฝึกจากง่ายไปหายาก

3.5.4 การฝึกควรคำนึงถึงขั้นตอนของการเรียนรู้ว่าควรฝึกกิจกรรม

ใดก่อนหลัง

3.5.5 ผู้เรียนควรมีเวลาฝึกอย่างอิสระเสรี ถ้าฝึกความคิด

สร้างสรรค์

3.5.6 ควรให้ผู้เรียนทราบผลการฝึก เพื่อให้เขาได้รู้ถึงความก้าวหน้า

ของสิ่งที่ฝึก

บลูม (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2551: 37-38; อ้างอิงจาก Bloom. 1974) อธิบายถึงการเรียนรู้ของผู้เรียนประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ด้าน ดังนี้

1. อุปกรณ์การสอน (Instructional Material) ครูใช้อุปกรณ์การสอนเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจง่ายและสะดวกขึ้น
 2. กระบวนการสอนของครู (Teaching Process) วิธีการถ่ายทอดความรู้ของครู การทำให้ผู้เรียนเข้าใจ
 3. กระบวนการของผู้เรียนในการเรียนการสอน (Student Processing of Instruction) เป็นกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยอาศัยความตั้งใจ เอาใจใส่ และความสามารถในการรับรู้และเรียนรู้
 4. สภาพแวดล้อมทางบ้านและการยอมรับของสังคม (Home Environment and Social Support System) สภาพแวดล้อมทางบ้านและสังคมทั่วไป มีผลต่อการเรียนรู้ ผู้เรียนเรียนรู้สิ่งต่างๆ โดยการฟัง การพบเห็น การติดต่อ บางครั้งเกิดการเรียนรู้โดยไม่รู้ตัว และบางครั้งก็เป็นการเลียนแบบ เช่น การเลียนแบบจากเพื่อน สื่อวิทยุ โทรทัศน์ หรือหนังสือพิมพ์ เป็นต้น
- ฟิชเชอร์ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2547: 35-36 Fisher. 2002: 12-18) ได้กล่าวถึงกระบวนการเสริมสร้างการเรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัยประกอบด้วย

1. เด็กเรียนรู้โดยใช้กระบวนการปฏิบัติการคิดจากการกระทำไม่ใช่ให้เพียงแต่กิจกรรม แต่ต้องเป็นประสบการณ์ที่เด็กได้สัมผัส เกิดความรู้ความเข้าใจเป็นองค์ความรู้แต่ทั้งนี้ สิ่งแวดล้อมต้องสัมพันธ์และสนับสนุนการกระทำของเด็กด้วย
2. เด็กเรียนรู้โดยจัดระบบประสบการณ์การเรียนรู้ได้ด้วยตัวของเด็กเองจากประสบการณ์และข้อมูลที่ได้รับ การให้กำลังใจ การสังเกต ชมและบันทึกความรู้ที่เพิ่มขึ้นจะเป็นกระบวนการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

3. เด็กเรียนรู้โดยใช้ภาษา เด็กอาจรู้คำศัพท์มากน้อยต่างกัน แต่พัฒนาภาษาของเด็กจะก้าวโดยลำดับ การสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ให้โอกาสเด็กพูดเป็นการเสริมสร้างการเรียนรู้ด้วยภาษา

4. เด็กเรียนรู้ได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เช่น การเรียนแก้ปัญหา การชี้แนะ ความร่วมมือทำให้เกิดการเรียนรู้ การให้เด็กทำงานเป็นกลุ่มสัมพันธ์กับเพื่อนทำงานร่วมกันและอภิปราย ทำให้เด็กเรียนรู้ในประเด็นที่เกิดจากตนเองและที่เกิดจากผู้อื่น

นอกจากนั้น สมาคมการอนุบาลศึกษาแห่งสหรัฐอเมริกา (NAEYC) (นภเนตร ธรรมบวร. 2549: 17-21) ได้กล่าวถึง กฎเกณฑ์ที่เป็นพื้นฐานของการพัฒนาเด็กซึ่งรวบรวมจากงานวิจัย การเรียนการสอนและทฤษฎีทางการศึกษาต่างๆ ที่ครูปฐมวัยจำเป็นต้องคำนึงในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. พัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็กไม่ว่าจะเป็นพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาล้วนมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันอย่างแยกกันไม่ได้ พัฒนาการในด้านใดด้านหนึ่งจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการในด้านอื่นๆ

2. พัฒนาการของเด็กจะเกิดขึ้นตามลำดับขั้น ความรู้ ความสามารถและทักษะต่างๆ จะถูกสร้างขึ้นโดยมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์เดิมของเด็ก พี่จะเล็กเสมอว่าเด็กต้องการเวลาที่จะพัฒนาตามลำดับขั้น

3. อัตราพัฒนาการของเด็กแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันและ พัฒนาการแต่ละด้านก็จะไม่เท่ากัน ขึ้นอยู่กับอัตราการพัฒนาและรูปแบบที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะของแต่ละคน และปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็ก เช่น กรรมพันธุ์ สุขภาพ วิธีการเรียนรู้ ประสบการณ์ และพื้นฐานครอบครัว เป็นต้น

4. ประสบการณ์เบื้องต้นของเด็กจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็กแต่ละคน เช่น เด็กที่พัฒนาทักษะทางสังคมผ่านการเล่นกับเพื่อนในวัยเดียวกัน จะพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น

5. พัฒนาการของเด็กจะก้าวหน้าไปในทิศทางที่คาดเดาได้ การเรียนรู้ของเด็กจะพัฒนาจากพฤติกรรมที่ไม่ซับซ้อนไปสู่พฤติกรรมที่ซับซ้อนมากขึ้น

6. พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กเกิดขึ้นในบริบทของสังคม และวัฒนธรรมที่หลากหลาย ขณะเดียวกันก็ได้รับผลจากบริบทและวัฒนธรรมดังกล่าวด้วย

7. เด็กเป็นผู้เรียนที่มีความกระตือรือร้น โดยเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง และสร้างองค์ความรู้จากโลกรอบตัว เพียเจต์ (Piaget. 1962, 1972) และไวโกตสกี (Vygotsky. 1962, 1976) กล่าวว่า พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กเป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้โดยผ่านการ

ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง ด้วยเหตุนี้ การจัดสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมและวิธีสอนให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติจริงถือเป็นเรื่องสำคัญในการสร้างองค์ความรู้

8. พัฒนาการและการเรียนรู้เป็นผลสืบเนื่องมาจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างวุฒิภาวะและสิ่งแวดล้อมรอบตัว วุฒิภาวะเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ของเด็ก ขณะเดียวกันปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมก็มีส่วนสำคัญในการตัดสินใจว่าการเรียนรู้ชนิดใดจะเกิดขึ้น ดังนั้น พัฒนาการจึงเป็นผลมาจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม

9. การเล่น ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญสำหรับพัฒนาการทั้ง 4 ด้านของเด็ก ขณะเดียวกันก็เป็นตัวที่ช่วยสะท้อนถึงพัฒนาการของเด็กด้วย การเล่นช่วยให้เด็กเข้าใจโลก การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น แสดงออกและควบคุมซึ่งความรู้สึกของตนเองรวมถึงพัฒนาความสามารถด้านต่างๆ ของเด็ก

10. เด็กจะมีพัฒนาการที่ก้าวหน้าถ้าได้รับโอกาสในการฝึกทักษะต่าง ๆ รวมตลอดถึงได้รับการท้าทายในระดับที่เหมาะสม เกสทวิกกี (Gestwicki. 1999) พบว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีถ้าได้รับการท้าทายในระดับที่เหมาะสมและมีผู้ใหญ่คอยแนะนำให้ความช่วยเหลือ

11. เด็กจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดในสิ่งแวดล้อม หรือบริบทที่ตนรู้สึกปลอดภัยทั้งทางร่างกายและจิตใจ ได้รับการยอมรับและเห็นคุณค่า เด็กควรได้รับการเลี้ยงดูในสิ่งแวดล้อมที่มีความรัก ความอบอุ่น ความมั่นคง ปลอดภัยทั้งทางร่างกายและจิตใจ

12. เด็กมีวิธีการรับรู้และการเรียนรู้ รวมตลอดถึงการนำเสนอสิ่งที่ตนรู้แตกต่างกัน การ์ดเนอร์ (Gardner. 1983) กล่าวว่า เด็กแต่ละคนมีความสามารถหรือความฉลาดที่แตกต่างกัน นอกจากนั้น วิธีการเรียนรู้หรือเข้าใจสิ่งต่างๆ รอบตัวยังแตกต่างกันอีกด้วย การจัดประสบการณ์ให้เด็กต้องมีความหลากหลายเพื่อตอบสนองความต้องการและการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของเด็ก

จากที่กล่าวมาข้างต้น ถือเป็นหัวใจสำคัญในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยที่นักการศึกษาปฐมวัย ครูผู้สอนต้องมีความเข้าใจและคำนึงถึงในการจัดการเรียนการสอนที่เด็กเป็นผู้ริเริ่ม หรือครูเป็นผู้ริเริ่มเพื่อสร้างความสมดุลระหว่างสิ่งต่าง ๆ รวมทั้งประสบการณ์ของครูหรือสิ่งที่ครูให้คุณค่าเพื่อพัฒนาเด็กได้เต็มศักยภาพอย่างเป็นองค์รวม

2) ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

พัฒนาการทางสติปัญญาบุคคลต้องมีการปรับตัว ระหว่างระยะเวลาตั้งแต่วัยทารกจนถึงวัยรุ่น คนเราจะค่อยๆ สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมมากขึ้น เพียเจต์ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้นใหญ่ โดยให้ความหมายของขั้นดังต่อไปนี้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 49-50)

1. ขั้นระดับสติปัญญา หมายถึง ระยะเวลาที่ก่อตั้งริเริ่มและรวบรวมความรู้คิด (Mental Operation) หรือเริ่มพัฒนาเชาวน์ปัญญา
 2. การบรรลุถึงขั้นสติปัญญาขั้นหนึ่ง จะเป็นรากฐานสำหรับพัฒนาการทางสติปัญญาขั้นต่อไป หรือการจะกล่าวได้อีกนัยหนึ่งว่า การพัฒนาทางสติปัญญาเป็นสิ่งที่ต่อเนื่องกัน
 3. ระดับขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นสิ่งที่เป็นไปตามขั้นไม่สลับส่นเป็นต้นว่า ขั้นแรกต้องมาก่อนขั้นที่ 2 และขั้นที่ 2 ต้องมาก่อนขั้นที่ 3 เป็นต้น
 4. ขั้นพัฒนาการของสติปัญญา แต่ละขั้นเป็นรากฐานของขั้นต่อไป
- เพียเจท์ถือว่าเด็กทุกคนตั้งแต่เกิดมาพร้อมที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและปฏิสัมพันธ์นี้ทำให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญา เพียเจท์แบ่งองค์ประกอบที่มีส่วนเสริมสร้างพัฒนาการสติปัญญามี 4 องค์ประกอบ คือ

1. วุฒิภาวะ (Maturation) เพียเจท์ กล่าวว่า การเจริญเติบโตด้านสรีรวิทยา โดยเฉพาะเส้นประสาทและต่อมไร้ท่อ มีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาเชาวน์ปัญญา หรือจะต้องจัดประสบการณ์หรือสิ่งแวดล้อมให้เหมาะสมกับความพร้อมหรือวัยของเด็ก
2. ประสบการณ์ (Experience) ทุกครั้งคนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมก็เกิดประสบการณ์แบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ
 - (1) ประสบการณ์ที่เนื่องมาจากปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ (Physical environment)
 - (2) ประสบการณ์เกี่ยวกับการคิดหาเหตุผลและทางคณิตศาสตร์ (Logico-mathematical experience) ซึ่งมีความสำคัญในการแก้ปัญหาต่างๆ โดยเฉพาะทางวิทยาศาสตร์
3. การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social Transmission) หมายถึง การที่พ่อแม่ ครู และคนที่อยู่รอบตัวเด็กจะถ่ายทอดความรู้ให้เด็ก หรือสอนเด็กที่พร้อมจะรับการถ่ายทอดด้วยกระบวนการ การซึมซับประสบการณ์หรือการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา
4. กระบวนการพัฒนาสมดุล (Equilibration) หรือการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง (Self-regulation) ซึ่งอยู่ในตัวของแต่ละบุคคล เพื่อจะปรับความสมดุลของพัฒนาการสติปัญญาขั้นต่อไปอีกขั้นหนึ่งที่สูงกว่า โดยใช้กระบวนการการซึมซับประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา

เพียเจท์ กล่าวว่า โดยธรรมชาติแล้ว คนเราทุกคนต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมอยู่เสมอ และจะต้องมีการปรับตัวอยู่เรื่อยๆ เช่นนี้เป็นต้นเหตุให้คนเรามีพัฒนาการทางสติปัญญาและ

องค์ประกอบ 4 ประการดังกล่าว มีบทบาทสำคัญในพัฒนาการทางสติปัญญาอย่างมาก ซึ่งจะเป็นไปตามลำดับขั้นเปลี่ยนแปลงข้ามขั้นไม่ได้

เพียเจท์ ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้น (เยาวยพา เดชะคุปต์. 2542: 65-66) ได้แก่

1. ขั้นการเคลื่อนไหวและสัมผัส (Sensorimotor) ระยะตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ปี ในขั้นนี้เด็กจะรู้จักการใช้ประสาทสัมผัสทางปาก หู และตา ต่อสภาพแวดล้อมรอบตัว พฤติกรรมทางสติปัญญาของเด็กจะแสดงออกในรูปของการมีปฏิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือพฤติกรรมสะท้อน (Reflex) ในวัยทารก ซึ่งพฤติกรรมนี้จะถูกปรับปรุงเปลี่ยนแปลงโดยความตั้งใจและความต้องการของเด็กเองในการติดต่อกับโลกภายนอก ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวจะเป็นแบบแผนของการคิดต่อไป ในระยะนี้เด็กจะสร้างแบบฉบับของการคิดที่เรียกว่า การคงที่ของวัตถุ เด็กจะสามารถจำได้ว่าวัตถุและเหตุการณ์บางอย่างเป็นอย่างเดียวกันไม่ว่าจะเกิดขึ้นในรูปแบบใด และสิ่งนั้นจะยังคงอยู่แม้ว่าคนจะมองไม่เห็น

2. ขั้นความคิดก่อนปฏิบัติการ (Pre-operational) อยู่ในช่วงอายุ 2-6 ปี เป็นขั้นที่เด็กเริ่มเรียนรู้ภาษาพูดและเข้าใจเครื่องหมายต่างๆ เข้าใจสภาพแวดล้อมบ้าน สัญลักษณ์ต่างๆ เด็กจะเริ่มพัฒนาความสามารถในการรู้จักสิ่งที่เป็นตัวแทน (Representative) และเด็กจะสามารถสร้างโครงสร้างทางสมองแบบง่าย โดยไม่ได้เห็นวัตถุหรือเหตุการณ์นั้นสัมผัสอยู่ด้วย ซึ่งจัดเป็นการคิดพื้นฐานที่ยังอาศัยการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ เด็กวัยนี้ยังไม่สามารถคิดแบบใช้เหตุผลได้ ลักษณะพัฒนาการของเด็กวัยนี้ยึดตนเองเป็นสำคัญอยู่มาก ไม่สามารถคิดย้อนกลับได้ มีความสามารถในการเลียนแบบคนอื่นในช่วงสั้นๆ สามารถเล่นสมมติและความสามารถในการหยั่งรู้และความสามารถในการใช้ภาษาได้ ในขั้นพัฒนาการระยะนี้ยังสามารถแบ่งย่อยออกเป็นขั้นก่อนเกิดความคิดรวบยอด (Pre -conceptual) ในอายุ 2-4 ปี ซึ่งเป็นขั้นที่เด็กเรียนรู้จากสัญลักษณ์เป็นสำคัญ และขั้นหยั่งรู้หรือขั้นก่อนการคิด (Intuitive) ในอายุ 4-6 ปี ซึ่งเป็นระยะที่เด็กเริ่มเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับวัตถุ

3. ขั้นปฏิบัติการคิดแบบรูปธรรม (Concrete Operational) อยู่ในระหว่างอายุ 7-11 ปี ในช่วงอายุดังกล่าวเด็กจะสามารถใช้เหตุผลกับสิ่งที่แลเห็นและเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ ได้ดี ขึ้น ทั้งนี้เพราะเด็กจะพัฒนาโครงสร้างการคิดที่จำเป็นต่อการจัดการกับความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนที่เกี่ยวข้องกับระบบการทำงานต่างๆ โครงสร้างการคิดที่สำคัญประการหนึ่งของพัฒนาการในขั้นนี้คือ การแบ่งกลุ่ม เด็กในวัยนี้จะสามารถจัดของออกเป็นกลุ่มโดยอาศัยลักษณะที่เหมือนกัน ซึ่งจะช่วยให้เด็กแลเห็นโลกภายนอกว่าประกอบด้วยวัตถุและเหตุการณ์ต่างๆ ว่ามีระบบและความมั่นคง ลักษณะที่ยึดตนเองเป็นสำคัญในระยะที่ 2 จะถูกทดแทนด้วยความรู้สึกและความเข้าใจในสิ่งที่เป็นจริงและสิ่งที่เที่ยงตรงของโลกภายนอก การพุ่งความสนใจไปที่อย่างใดอย่างหนึ่งถูกทดแทนด้วยความสามารถคิดย้อนกลับได้

4. ขั้นปฏิบัติการคิดแบบนามธรรม (Formal Operational) อยู่ในช่วงอายุ 11-15 ปี เป็นช่วงที่เด็กเข้าใจใช้เหตุผลและการทดลองได้อย่างมีระบบและเรียนรู้เกี่ยวกับนามธรรมได้ เพื่อการคาดคะเนพยากรณ์ได้ดีขึ้นและสามารถใช้การคิดเชิงวิทยาศาสตร์โดยสามารถตั้งสมมติฐานและแก้ปัญหา คิดเชิงตรรกศาสตร์ (Logical Thinking) จะพัฒนาอย่างสมบูรณ์ เป็นขั้นที่เกิดโครงสร้างทางสติปัญญาอย่างสมบูรณ์

พัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์แสดงให้เห็นถึงขั้นพัฒนาการของเด็กปฐมวัยนั้นเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะให้เด็กเกิดการเรียนรู้ในเรื่องจิตสาธารณะซึ่งเป็นจริยธรรมอย่างหนึ่ง ที่จำเป็นต้องปลูกฝังให้กับเยาวชน

3) ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก มีรากฐานมาจากทฤษฎีของเพียเจต์ โดยแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ และแต่ละระดับมี 2 ขั้น (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2550: 68-75; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547: 165-167) ดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม (Pre-conventional Level) ในระดับนี้เด็กจะรับกฎเกณฑ์และข้อกำหนดของพฤติกรรมที่ดี และไม่ดีจากผู้ที่มีอำนาจเหนือตนและมักคิดถึงผลที่จะนำรางวัลหรือการลงโทษมาให้ โคลเบอร์ก ได้แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 การลงโทษและการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation) ในขั้นนี้เด็กจะใช้ผลตามของพฤติกรรมเป็นเครื่องชี้ว่าพฤติกรรมของตน “ถูก” หรือ “ผิด” เป็นต้นว่า ถ้าเด็กถูกทำโทษก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ผิด” และจะพยายามหลีกเลี่ยงไม่ทำสิ่งนั้นอีก พฤติกรรมใดที่มีผลตามด้วยรางวัลหรือคำชม เด็กก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ “ถูก” และจะทำซ้ำอีกเพื่อหวังรางวัล

ขั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation) ในขั้นนี้เด็กจะสนใจทำตามกฎข้อบังคับ เพื่อประโยชน์หรือความพอใจของตนเอง หรือทำดีเพราะอยากได้ของตอบแทน หรือรางวัล ไม่ได้คิดถึงความยุติธรรมและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น พฤติกรรมของเด็กในขั้นนี้ทำเพื่อสนองความต้องการของตนเอง แต่มักจะเป็นการแลกเปลี่ยนกับคนอื่น

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม (Conventional Level) พัฒนาการจริยธรรมระดับนี้ ผู้ทำถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง บิดามารดา กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกหรือของชาติ เป็นสิ่งที่ควรจะทำหรือทำความผิดเพราะกลัวว่าตนจะไม่ใช่ที่ยอมรับของผู้อื่น ผู้แสดงพฤติกรรมจะไม่คำนึงถึงผลตามที่จะเกิดขึ้นแก่ตนเอง ถือว่าความซื่อสัตย์ ความจงรักภักดีเป็นสิ่งสำคัญ ทุกคนมีหน้าที่จะรักษามาตรฐานทางจริยธรรม ระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 3 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคม สำหรับ “เด็กดี”

(Interpersonal Concordance of “good boy, nice girl” Orientation) พัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้เป็นพฤติกรรมของ “คนดี” ตามมาตรฐานหรือความคาดหวังของบิดามารดาหรือเพื่อนวัยเดียวกัน พฤติกรรม “ดี” หมายถึง พฤติกรรมที่จะทำให้ผู้อื่นชอบและยอมรับ หรือไม่ประพฤติดีเพราะเกรงว่าพ่อแม่จะเสียใจ

ขั้นที่ 4 กฎระเบียบ (“Law-and-order” Orientation) การทำถูก ไม่ประพฤติด

ผิด คือ การทำตามหน้าที่ ประพฤติตนไม่ผิดกฎหมาย และรักษาระเบียบแบบแผนของสังคมอธิบายว่า เหตุผลทางจริยธรรมในขั้นนี้ถือว่าสังคมจะอยู่ด้วยความมีระเบียบเรียบร้อย ต้องมีกฎหมายและข้อบังคับ คนดีหรือคนที่มีพฤติกรรมถูกต้อง คือ คนปฏิบัติตามระเบียบบังคับหรือกฎหมาย ทุกคนควรเคารพกฎหมาย เพื่อรักษาความสงบเรียบร้อยและความเป็นระเบียบของสังคม

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมตามหลักการด้วยวิจารณญาณ หรือระดับเหนือ

กฎเกณฑ์สังคม (Post-conventional Level) พัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้ เป็นหลักจริยธรรมของผู้มีอายุ 20 ปีขึ้นไป ผู้ทำหรือผู้แสดงพฤติกรรมได้พยายามที่จะตีความหมายของหลักการ และมาตรฐานทางจริยธรรมด้วยวิจารณญาณ ก่อนที่จะยึดถือเป็นหลักของความประพฤติที่จะปฏิบัติตาม การตัดสินใจ “ถูก” “ผิด” “ไม่ควร” มาจากวิจารณญาณของตนเอง ปราศจากอิทธิพลของผู้มีอำนาจหรือกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิก กฎเกณฑ์-กฎหมาย ควรจะตั้งบนหลักความยุติธรรมและเป็นที่ยอมรับของสมาชิกของสังคมที่ตนเป็นสมาชิก โคลเบอร์ก แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมระดับนี้เป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 5 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา (Social Contract

Orientation) ขั้นนี้เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่ทุกคนหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกสมควรที่จะปฏิบัติตาม โดยพิจารณาถึงประโยชน์และสิทธิของบุคคลก่อนที่จะใช้เป็นมาตรฐานทางจริยธรรมได้ใช้ความคิดและเหตุผลเปรียบเทียบว่าสิ่งไหนผิดและสิ่งไหนถูกในขั้นนี้การ “ถูก” และ “ผิด” ขึ้นอยู่กับค่านิยมและความคิดเห็นของบุคคลแต่ละบุคคล แม้ว่าจะเห็นความสำคัญของสัญญาหรือข้อตกลงระหว่างบุคคล แต่เปิดให้มีการแก้ไข โดยคำนึงถึงประโยชน์และสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้น

ขั้นที่ 6 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation)

ขั้นนี้เป็นหลักการมาตรฐานจริยธรรมสากล เป็นหลักการเพื่อมนุษยธรรมเพื่อความเสมอภาคในสิทธิมนุษยชนและเพื่อความยุติธรรมของมนุษย์ทุกคน ในขั้นนี้สิ่งที่ “ถูก” หรือ “ผิด” เป็นสิ่งที่ขึ้นกับมโนธรรมของแต่ละบุคคลที่เลือกยึดถือ

จากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก บุคคลทุกคนจะต้องผ่านพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นต้นๆ ซึ่งจะเป็นรากฐานพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นต่อไปทีละขั้นและเมื่อผ่านแล้วก็ยากที่จะกลับไปขั้นเดิมอีก เด็กเล็กโดยทั่วไปมีพัฒนาการทางจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 การส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในการอภิปรายปัญหาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันนั้นจะทำให้เด็กใช้เหตุผลทางจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้น และมีความรับผิดชอบในการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง

1.1.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาการด้านสังคม

1) ทฤษฎีระบบชีวนิเวศวิทยาของบรอนเฟนเบอร์เนอร์

บรอนเฟนเบอร์เนอร์ (Bronfenbrenner) กล่าวว่า บุคคลเติบโตในระบบความสัมพันธ์ของสิ่งแวดล้อมที่ซับซ้อนซึ่งมีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคล สิ่งแวดล้อมที่ว่านี้ไม่เฉพาะสิ่งแวดล้อมที่อยู่ใกล้ตัวเท่านั้น แต่เป็นสิ่งแวดล้อมที่ขยายออกไปตั้งแต่บ้าน โรงเรียน ละแวกที่อยู่อาศัย จนถึงโครงสร้างทางสังคมที่ใหญ่ขึ้น โดยที่โครงสร้างทางสังคมที่เล็กกว่าจะอยู่ภายใต้โครงสร้างทางสังคมที่ใหญ่กว่า ระบบนิเวศน์ตามทฤษฎีนี้มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคลมีดังนี้ (Rauno; et al. 2002: Online; วิชาสัลักษณ์ ชั่ววัลลี. 2548: 67-68)

ระบบนิเวศน์ย่อยหรือชั้นในสุด (The Microsystem) เป็นสิ่งแวดล้อมที่อยู่ชั้นในสุด ได้แก่ กิจกรรมหรือความสัมพันธ์ที่เป็นสิ่งแวดล้อมในขณะนั้นของเด็ก อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่มีต่อเด็กจะเป็น 2 ทิศทาง และมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน กล่าวคือ การกระทำของผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็ก แต่ลักษณะของเด็ก เช่น บุคลิกภาพและวิถีคิดของเด็กก็มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้ใหญ่เช่นกัน เช่น เด็กที่เข้ากับคนง่าย เชื่อฟัง ก็มักทำให้พ่อแม่มีการตอบสนองทางบวกต่อเด็ก ส่วนเด็กที่ขี้แฉะ ไม่ค่อยเชื่อฟังก็มักทำให้พ่อแม่ต้องเข้มงวด และอาจมีการลงโทษเด็กด้วย ในระบบนิเวศน์ที่เล็กที่สุดนี้ บุคคลที่ 3 จะมีอิทธิพลต่อปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ 1 และ 2 เช่น วิธีการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่จะคงเส้นคงวาถ้าความสัมพันธ์ระหว่างสามีภรรยาราบรื่นดี เพราะสามีภรรยาอาจมีความขัดแย้งกันในเรื่องวิธีการอบรมเลี้ยงดู อย่างไรก็ตามในระบบนิเวศน์ย่อยนี้ก็ยังได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมที่ใหญ่ขึ้น

ระบบนิเวศน์ชั้นกลาง (The Mesosystem) หมายถึง ความเชื่อมโยงระหว่างระบบนิเวศน์ย่อย เช่น บ้าน โรงเรียน ชุมชน ที่มีส่วนส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก เช่น การอบรมสั่งสอนของพ่อแม่ในเรื่องทางสังคมของลูก เช่น การคบเพื่อน การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเราจะเป็นรูปธรรมและได้ผลดีขึ้น ถ้าเด็กมีโอกาสได้เล่นกับเด็กคนอื่นๆ ในชุมชน หรือในละแวกบ้าน การอบรมของพ่อแม่ก็จะช่วยให้เด็กรู้วิธีการปฏิบัติต่อเพื่อนๆ และในขณะเดียวกัน การที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ ทำให้

เข้าใจการสั่งสอนของพ่อแม่ และได้้นำคำสอนของพ่อแม่ไปประยุกต์ใช้ ซึ่งก็จะสามารถทำให้พัฒนาการทางสังคมของเด็กก้าวหน้าขึ้น

ระบบนิเวศน์ชั้นเอกซ์โซ (The Exosystem) เป็นระบบนิเวศน์ลำดับขั้นที่ 3 เป็นบริบทที่เด็ก ไม่ได้มีส่วนร่วมในระดับนโยบาย แต่มีผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็ก เช่น การตัดสินใจกำหนดนโยบายของคณะกรรมการโรงเรียนมีอิทธิพลและผลกระทบต่อเด็ก สถานที่ทำงานของผู้ปกครองซึ่งเด็กไม่ได้เข้าไปเกี่ยวข้องด้วยแต่ก็มีอิทธิพลและผลกระทบต่อพัฒนาการเด็ก ในกรณีที่นโยบายนั้นถูกกำหนดโดยนายจ้างก็มีผลต่อพัฒนาการเด็กเมื่อไม่มีการสนับสนุนหรือยืดหยุ่นเวลาการเข้าออกจากที่ทำงานของพ่อแม่ ทำให้ไม่สามารถเข้าร่วมเข้าร่วมกิจกรรมที่จำเป็นกับเด็กได้

ระบบนิเวศน์มหภาค (The Macrosystem) เป็นระบบนิเวศน์ชั้นนอกสุด เป็นบริบทที่ไม่จำเพาะเจาะจง แต่เป็นค่านิยม กฎระเบียบและประเพณีของวัฒนธรรมหนึ่งๆ ถ้าระบบนิเวศน์ชั้นนอกสุดเห็นความสำคัญของความต้องการของเด็กในอันดับต้นๆ ก็จะมีผลต่อระบบนิเวศน์หรือสิ่งแวดล้อมที่ใกล้ตัวเด็ก เช่น ถ้าสังคมมีค่านิยมว่า การให้การศึกษาแก่เด็กและเยาวชนเป็นเรื่องอันดับต้นๆ การจัดการศึกษาแบบให้เปล่าหรือการส่งเสริมคุณภาพการศึกษาหรือการให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง เพื่อการปฏิบัติที่เหมาะสมต่อเด็กก็จะเป็นสิ่งที่สังคมนั้นจัดให้แก่เด็กต่อมา

ระบบนิเวศน์ที่กล่าวมาไม่ใช่สิ่งแวดล้อมที่คงที่ แต่มีความเป็นพลวัตและมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ และการเปลี่ยนแปลงต่างๆ จะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของบุคคล เช่น การที่พ่อแม่มีลูกคนใหม่ หรือการที่พ่อแม่ย้ายงานและที่ทำงานใหม่ให้สวัสดิการเรื่องครอบครัวมากขึ้นหรือน้อยลงย่อมส่งผลกระทบต่อลูก นอกจากนั้นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงคือเด็กไม่ใช่เป็นแต่เพียงผลผลิตของสิ่งแวดล้อมเท่านั้น แต่เด็กยังเป็นทั้งผลผลิตและผู้ผลิตด้วย เขาสามารถเลือกปรับแต่ง สร้างสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์ของเขาเอง อย่างไรก็ตามการที่เด็กจะทำอย่างไรกับสิ่งแวดล้อมก็ขึ้นกับความสามารถของเด็กด้วย ไม่ว่าจะเป็นทางกาย สติปัญญาหรือบุคลิกภาพและขึ้นกับโอกาสที่เด็กได้รับจากสิ่งแวดล้อมของเขาด้วย พัฒนาการของเด็กจึงเกิดจากทั้งตัวเด็ก สิ่งแวดล้อม และที่สำคัญคือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมรวมทั้งเครือข่ายความสัมพันธ์ของระบบนิเวศน์ต่างๆ ซึ่งในที่สุดก็ส่งผลกระทบต่อตัวเด็กด้วย

ดังนั้น ในการส่งเสริมหรือจัดประสบการณ์ให้กับเด็กเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ถึงการมีจิตสาธารณะจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้ถึงการมีจิตสาธารณะและเป็นผู้เลือกที่จะสร้างสิ่งแวดล้อมของตนเองได้

2) ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม (Social Exchange Theory)

ทฤษฎีนี้มีพื้นฐานจากเศรษฐศาสตร์ มีแนวความคิดหลักว่า มนุษย์มีความต้องการทางสังคม เช่น ต้องการความรัก มิตรภาพ การยอมรับจากสังคม การมีคุณค่าหรือศักดิ์ศรีในตนเองและอื่น ๆ ในขณะเดียวกัน เราก็เป็นทรัพยากรทางสังคม (Social Resources) ด้วยในตัว เห็นได้จากการที่เรา

มีความเป็นเพื่อน ให้ความรัก ให้การนับถือแก่ผู้อื่น ฉะนั้นเราจึงต้องแลกเปลี่ยนทรัพยากรทางสังคมเพื่อสนองความต้องการทางสังคมของเราแต่ละคนให้เป็นที่น่าพอใจบุคคลมักคำนวณไว้ในใจอยู่แล้วถึงกำไรและต้นทุนจากการมีความสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น การคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นช่วยให้บุคคลตัดสินใจว่าจะคบกับผู้อื่นต่อไปอีกหรือไม่โดยยึดหลักเศรษฐศาสตร์สังคม (Social Economics) ที่ว่า ได้รับประโยชน์มากที่สุดและลงทุนน้อยที่สุด ซึ่งเป็นยุทธวิธีลงทุนแบบ Minimax เช่น ถ้ามีคนมาขอให้ท่านบริจาคโลหิต ท่านจะลังเลใจระหว่างทุนจากการบริจาค (เพิ่มแหลม เวลา ความอ่อนเพลีย) กับการไม่บริจาค (รู้สึกไม่ดี ไม่ได้รับการชื่นชม) ผลประโยชน์จากการบริจาค (รู้สึกดีที่ได้ช่วยคน ความสดชื่น) กับการไม่บริจาค (ประหยัดเวลา ไม่เจ็บ รู้สึกไม่ดีกับตนเอง) เหล่านี้คือสิ่งที่ท่านคิดเพื่อตัดสินใจว่าจะบริจาคโลหิตหรือไม่ บริจาคบนพื้นฐานที่ว่า มนุษย์ไม่ได้ให้คุณค่าความดี เว้นแต่ว่าความดีนั้นจะนำไปสู่การรับรางวัล (วัฒนา ศรีสวัสดิ์ วาจา. 2548: 137-143)

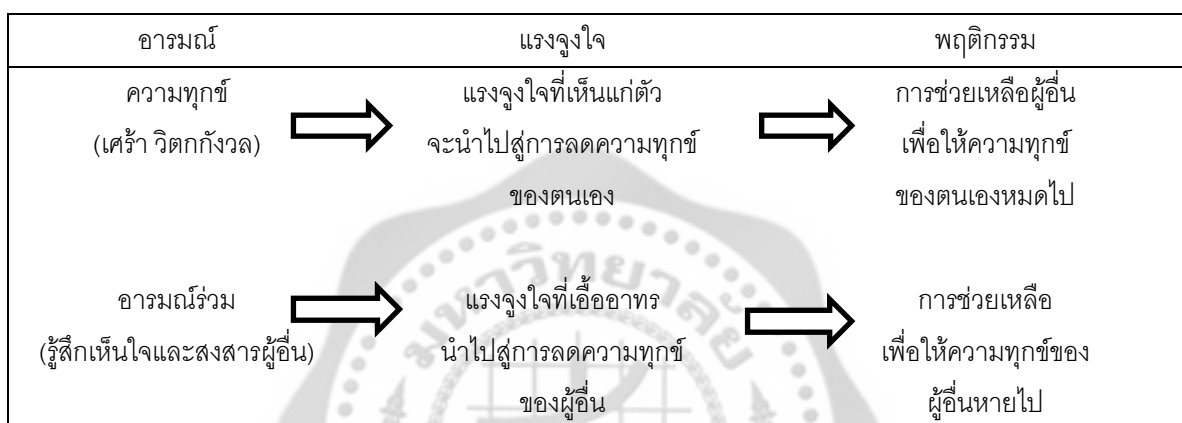
1. ความเอื้ออาทรเป็นผลประโยชน์แห่งตน รางวัลที่จะได้จากการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นมีทั้งภายในและภายนอก การบริจาคเพื่อการกุศล สิ่งที่ได้คือภาพพจน์ของบริษัท คำชื่นชม ซึ่งเป็นรางวัลภายนอกและรางวัลภายในจากการช่วยเหลือผู้อื่น คือ ความรู้สึกดีต่อตนเองรู้สึกว่าตนเองมีค่าเพิ่มขึ้นและรู้สึกพอใจในตนเอง

2. ความเห็นอกเห็นใจเป็นแหล่งของความเอื้ออาทรอย่างแท้จริง ความเต็มใจที่จะให้ความช่วยเหลือผู้อื่นขึ้นกับเงื่อนไข 2 ประการ คือ ความเห็นแก่ตัว (Self-serving) และความไม่เห็นแก่ตัว (Selfless) ความรู้สึกทุกข์ใจเมื่อเห็นความทุกข์ของผู้อื่นจะนำไปสู่การหาทางบรรเทาความทุกข์นั้น 2 ทางคือ หลีกหนีจากความทุกข์นั้นหรือโดยช่วยเหลือให้ผู้อื่นพ้นทุกข์ แต่เมื่อเรามีความผูกพันกับใครบางคนจะมีอารมณ์หรือความรู้สึกร่วมไปด้วย เช่น พ่อแม่จะมีความทุกข์และมีความสุขเมื่อเห็นลูกมีความสุข เมื่อเรามีความใส่ใจในความทุกข์ของผู้อื่นมากกว่าความทุกข์ของตนเอง ความจริงใจและความเห็นอกเห็นใจจะนำไปสู่การช่วยเหลือผู้ที่ได้รับเคราะห์กรรมนั้น การมีความรู้สึกร่วมกันเกิดขึ้นตามธรรมชาติ เช่น เด็กทารกร้องเสียงดังเมื่อได้ยินเด็กอื่นร้องไห้ในสถานเลี้ยงเด็กทารก

เพื่อแยกความเห็นแก่ตัว (Egoistic) ออกจากการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นหรือความเอื้ออาทร (Altruistic) แบตสันและคณะ (Batson; & his associates, 1981) จากมหาวิทยาลัยแคนซัส ได้กระตุ้นความรู้สึกร่วม (Empathy) ของนักศึกษาและศึกษาว่าผู้ที่ได้รับการกระตุ้นแล้วจะบรรเทาความทุกข์ของตนเองอย่างไร โดยการหลีกหนีความทุกข์นั้นหรือหาทางช่วยเหลือผู้ที่ได้รับความทุกข์นั้นมากขึ้นกว่าเดิม หรือ เปลี่ยนพฤติกรรมจากไม่ช่วยมาเป็นช่วย ในขณะเดียวกัน ความรู้สึกร่วมกับผู้ที่รับทุกข์จะทำให้เรารู้สึกเศร้าเสียใจและความเศร้าเสียใจจะบรรเทาลงเมื่อได้รับอารมณ์อย่างอื่นเข้ามาแทน เพราะฉะนั้นการช่วยเหลือผู้อื่นโดยมีเป้าหมายเพื่อขจัดทุกข์ของตนเองมิใช่ความเอื้ออาทรที่แท้จริง แต่ความเอื้ออาทรแท้จริงอาจมีอยู่ เมื่อเรามีความรู้สึกร่วมและเชื่อว่าผู้อื่นสมควรได้รับการ

ช่วยเหลือก็จะทำให้เกิดการช่วยเหลือ และการเป็นผู้ที่มีพรหมวิหาร 4 จะช่วยเหลือผู้อื่นแม้ว่าไม่มีใครรับรู้ก็ตามและที่สุดบางครั้งคนเราก็กต้องการที่จะช่วยคนที่มีความทุกข์ ถ้าเชื่อว่าความทุกข์ของคนผู้นั้น จะระงับลงชั่วคราวเหมือนการไ้ยาระงับประสาท จะเห็นว่า บางคนมีแรงจูงใจที่จะช่วยเหลือผู้อื่นให้คลายความทุกข์หรือพ้นทุกข์ บุคคลเหล่านี้มีจิตที่เรียกว่า กรุณา

การช่วยเหลือเกิดจากความเอื้ออาทรและความเห็นแก่ตัว การเห็นผู้อื่นเป็นทุกข์ ช่วยให้เกิดอารมณ์ร่วม 2 อย่างผสมกัน คือ ทุกข์ไปกับผู้อื่นและเกิดทุกข์ขึ้นในใจตนเอง ความทุกข์ กระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจที่เห็นแก่ตัว แต่อารมณ์ร่วมสามารถกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจที่เอื้ออาทร



ภาพประกอบ 4 ความสัมพันธ์ของอารมณ์ แรงจูงใจในการแสดงความช่วยเหลือ

ที่มา: วัฒนา ศรีสัตย์วาจา. (2548: 141). จิตวิทยาสังคมขั้นสูง. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

จากภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ของอารมณ์ แรงจูงใจในการแสดงออก ในการช่วยเหลือผู้อื่นที่มีความทุกข์ จะเห็นได้ว่าการช่วยเหลือนั้นแบ่งได้เป็น 2 อย่าง คือ การช่วยเหลือเพื่อหวังรางวัลตอบแทนหรือเพื่อหลีกเลี่ยงการลงโทษ (Egoistic) และการช่วยเหลือเพื่อบรรเทาความทุกข์ภายในจิตใจ (Subtly Egoistic) แต่การช่วยเหลือแบบที่เห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นอย่างแท้จริงนั้น ยังไม่มีการวิจัยที่สามารถยืนยันได้ว่ามีจริง

3) บรรทัดฐานทางสังคม

การอยู่ร่วมกันในสังคมนั้น เพื่อให้เกิดความสงบสุขและลดการขัดแย้งกันสังคม กำหนดให้คนมีพฤติกรรมในการดำเนินชีวิตในทางที่เหมาะสม นักวิจัยได้ศึกษาพฤติกรรมกรรมการช่วยเหลือของคนในสังคมมีปัจจัยมาจากบรรทัดฐานของสังคม 2 ประการ (วัฒนา ศรีสัตย์วาจา. 2548:142-143) ได้แก่

1. บุญคุณทดแทน (Reciprocity Norm) เป็นหลักจริยธรรมสากลอย่างหนึ่ง ที่เราต้องช่วยเหลือผู้ที่เคยช่วยเหลือเราเป็นการตอบแทน เรื่องของบุญคุณทดแทนเป็นการตอบสนองที่เท่ากัน ผู้ที่ไม่เห็นว่าตนเองด้อยกว่าหรือต้องพึ่งพาผู้อื่นจะมีความรู้สึกอยากเป็นผู้ให้ แต่ถ้าเขาไม่สามารถให้ได้เขาจะรู้สึกไม่เป็นสุขและจะด้อยลงเมื่อเขาต้องรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น เปรียบเทียบกับผู้ที่ประเมินค่าตนเองต่ำซึ่งไม่เต็มใจที่จะช่วยเหลือผู้อื่นหรือผู้ที่ต้องพึ่งพาผู้อื่นหรือไม่สามารถให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้แต่ก็มีผู้อื่นให้เขา นี่คือบรรทัดฐานทางสังคมอย่างหนึ่งที่เป็นตัวชักนำให้เกิดการช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งต้องมีการรักษาสมดุลของการเป็นผู้ให้และผู้รับในสังคม

2. บรรทัดฐานความรับผิดชอบต่อสังคม (Social-Responsibility Norm) มีแนวปฏิบัติว่าควรช่วยเหลือบุคคลที่สมควรช่วยเหลือโดยไม่คำนึงถึงสิ่งที่จะตามมาในอนาคต บรรทัดฐานความรับผิดชอบต่อสังคมกระตุ้นให้เราทำในสิ่งที่ควรทำ เช่น เก็บของให้คนที่ใช้ไม้ค้ำยันทำตก จูงคนตาบอดข้ามถนน ถึงแม้จะมีการช่วยเหลือผู้ที่ขัดสนโดยไม่ต้องการซื้อเสียงหรือรางวัลตอบแทนอยู่เสมอแต่อย่างไรก็ตาม เราก็ใช้บรรทัดฐานความรับผิดชอบต่อสังคมกับคนที่มีความขัดสนเดือดร้อนซึ่งไม่ได้เกิดจากความละเลยความไม่ใส่ใจต่อตัวเอง อาจหมายความว่าในสิ่งที่เขาสมควรได้รับ เช่น ถ้าเขาประสบภัยทางธรรมชาติเขาก็ควรได้รับการช่วยเหลือ แต่ถ้าเขาเป็นผู้ก่อปัญหาขึ้นมาเองโดยความเกียจคร้าน พุ่มเพื่อย เล่นการพนัน เขาก็สมควรได้รับผลนั้น ขึ้นกับเหตุผล ถ้าเราคิดว่าเขาสมควรได้รับการช่วยเหลือเราก็ช่วยเหลือ แต่ถ้าเราคิดว่าเขาไม่สมควรได้รับการช่วยเหลือเราอาจบอกว่ามันเป็นความผิดของตัวเอง

1.2 ความรู้เกี่ยวกับจิตสาธารณะ

1.2.1) ความสำคัญของจิตสาธารณะ

นับแต่อดีตมาถึงปัจจุบันมนุษย์ก็ยังคงอยู่ร่วมกันเป็นสังคม เนื่องจากมนุษย์ต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันเพื่อความอยู่รอดปลอดภัยของชีวิต บุคคลแต่ละบุคคลต้องอาศัยปัจจัยพื้นฐานที่จำเป็นในการดำรงชีวิต ดังนั้นจึงต้องมีการจัดสรรทรัพยากรที่มีอยู่ให้ทุกคนสามารถอยู่ร่วมกันในสังคม และแต่ละบุคคลก็ต้องมีความแตกต่างกันไปทั้งในด้านความรู้ความสามารถ ด้านอุปนิสัย ด้านบทบาทหน้าที่การงาน ซึ่งส่งผลให้มีการกระทำที่ส่งผลกระทบต่อชีวิตของผู้อื่นในสังคมทั้งด้านบวกและด้านลบเช่นกัน ดังนั้นการอยู่ร่วมกันเป็นสังคมจึงต้องมีการสร้างกฎเกณฑ์การอยู่ร่วมกันเพื่อให้เกิดความสงบเรียบร้อยในสังคม โดยสังเกตเห็นได้ว่าผู้คนอยู่ภายใต้ขนบธรรมเนียมประเพณี วัฒนธรรมของสังคมนั้นๆ เคารพกฎหมายหรือกฎของหมู่คณะ และปฏิบัติโดยยึดหลักของคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขของคนในสังคมนั้น

ปัจจุบัน มนุษย์ได้มีการพัฒนาทางด้านวัตถุอย่างรวดเร็ว สังเกตได้ว่าระยะเวลาเพียงหนึ่งช่วงอายุคนนั้น มนุษยชาติได้ใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ในโลกไปเกือบหมด เช่น ป่าไม้ น้ำมัน พืชน้ำมัน เป็นต้น เพื่อสร้างเทคโนโลยีความสะดวกสบายในการดำรงชีวิต และผลของความเจริญทางด้านวัตถุได้สร้างความเสียหายให้กับสภาพแวดล้อมของโลกอย่างประเมินค่าไม่ได้จนกระทั่งเกิดภาวะวิกฤตทั้งทางสิ่งแวดล้อมและวิกฤตทางด้านจิตสำนึกของผู้คนที่เอารัดเอาเปรียบซึ่งกันและกัน มุ่งแสวงหาผลประโยชน์ส่วนตนมากกว่าส่วนรวม เช่น ปัญหาการทิ้งขยะไม่เป็นที่ ปัญหาใช้ที่สาธารณะเพื่อประโยชน์ส่วนตัวในการขายของบนทางเท้า ปัญหาการขับรถฝ่าฝืนกฎจราจร ปัญหาเด็กถูกละทิ้ง ปัญหาในการเลี้ยงดูเด็กให้มีคุณภาพ ปัญหาเด็กติดยาเสพติด ซึ่งเด็กนั้นต้องเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีส่วนในการพัฒนาสังคมในอนาคต ปัญหาอาชญากรรมในชุมชนมีปริมาณที่เพิ่มสูงขึ้น ปัญหาการปล่อยมลพิษสู่สภาพแวดล้อมโดยโรงงานต่างๆ ที่เห็นแก่ตัว ลดต้นทุนเพื่อให้ได้ผลกำไรที่ดีแต่กลับทำให้เกิดมลพิษส่งผลกระทบต่อผู้คนในชุมชนเจ็บป่วย ผลผลิตทางการเกษตรมีสารพิษเจือปน น้ำในแหล่งน้ำเน่าเสียส่งผลให้สัตว์น้ำสูญพันธุ์และก่ออันตรายต่อสุขภาพในการอุปโภคบริโภค ด้านการเมืองการปกครอง มีการซื้อสิทธิ์ขายเสียงและฉ้อราษฎร์บังหลวง ไม่ซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ทำให้ประเทศชาติขาดการพัฒนา จะเห็นได้ว่าถ้าบุคคลในสังคมขาดจิตสำนึกจะส่งผลกระทบต่อบุคคล ครอบครัว องค์กร ชุมชน ประเทศชาติและระดับโลกได้ (ไพบูลย์ วัฒนศิริธรรม; และสังคม สัจจ. 2543: 22-29; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2552: 3-11) ดังนี้

1. ระดับบุคคล สร้างความเดือดร้อนให้กับตนเองและผู้อื่น
2. ระดับครอบครัวทำให้มีความสามัคคีในครอบครัวลดลงและเกิดการแก่งแย่งทะเลาะเบาะแว้งภายในครอบครัว
3. ระดับองค์กรเกิดการแก่งแย่งชิงดีชิงเด่นและเบียดเบียนสมบัติขององค์กรเป็นสมบัติมาเป็นของตนส่งผลให้องค์กรไม่ก้าวหน้า
4. ระดับชุมชน ชุมชนอ่อนแอขาดการพัฒนาเพราะต่างคนต่างอยู่ สภาพชุมชนเสื่อมลงไม่มีการพัฒนา ขาดคนอาสาสมัครพัฒนา เพราะคนในชุมชนมองปัญหาตัวเองเป็นเรื่องใหญ่ กลัวเสียทรัพย์เสียเวลาหรือเป็นที่ครหาจากคนอื่น
5. ระดับชาติ เกิดการเบียดเบียนทำลายทรัพยากรและสมบัติที่เป็นของส่วนรวม ขาดพลังของคนในสังคม ผู้นำประเทศนำมาตรการใดออกมาใช้ไม่ได้ผลเพราะไม่ได้รับความร่วมมือจากประชาชน เกิดการแบ่งพรรคแบ่งพวกแก่งแย่งแข่งขัน ทุกจิตคอรัปชั่น

6. ระดับโลก ถ้าบุคคลชาติจิตสาธารณะจะทำให้เกิดการเอารัดเอาเปรียบระหว่างประเทศ ทั้งทางด้านการค้าและด้านอื่นๆ ชาติความไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีการสะสมอาวุธที่มีอำนาจในการทำลายล้างสูง มีการเหยียดหยามในเรื่องของเชื้อชาติ เผ่าพันธุ์ และมีแนวโน้มในการใช้ความรุนแรงในการตัดสินปัญหา

ที่กล่าวมาเห็นได้ว่า เพียงแค่บุคคลในสังคมชาติจิตสาธารณะนั้นส่งผลกระทบออกไปในวงกว้างมากขึ้น ซึ่งเป็นเหตุสำคัญในการทำให้เกิดปัญหาสังคมต่างๆตามมามากมาย ดังที่ ฟิลิปป์ รัสตัน (Philippe Rushton) ได้กล่าวว่า สังคมจะอยู่ได้ก็ต่อเมื่อมีการเสียสละหรือพฤติกรรมเพื่อผู้อื่นหรือจิตสาธารณะ การเสียสละทำประโยชน์ให้กับผู้อื่นเป็นความดีที่สังคมทุกสังคมมีอยู่ อาจจะมีมากน้อยแตกต่างกันออกไป สังคมส่วนใหญ่ที่ตั้งขึ้นมาได้ก็เพราะมีผู้นำที่เสียสละความสุขส่วนตัวเพื่อสร้างสังคมบางสังคมเมื่อสร้างได้แล้วเกิดมีคนที่ไม่เห็นแก่ตัวขึ้นมาทำให้สังคมเสื่อมและสลายไปในที่สุดถ้าไม่มีการแก้ไข สังคมใดมีสมาชิกที่ไม่เห็นแก่ตัวก็จะทำให้สังคมอยู่รอดยากเพราะความเห็นแก่ตัวจะทำลายตนเองและเป็นเหตุให้สังคมล้มเหลวในที่สุด ดังนั้น จึงเป็นหน้าที่ของทุกหน่วยในสังคมที่จะต้องสร้างสมาชิกในสังคมให้มีจิตสาธารณะ มีความอื้อเพื่อ เผื่อแผ่และเสียสละให้มากขึ้น ทั้งนี้จิตใจที่เอื้อเพื่อเผื่อแผ่ จะต้องเปิดกว้างในการยอมรับผู้อื่นก่อน ต้องมองเห็นว่าผู้อื่นก็เป็นมนุษย์เช่นเดียวกับตน จึงจะทำให้เห็นความสำคัญของความเสมอภาคของมนุษยชาติ เกิดการยอมรับซึ่งกันและกันซึ่งเป็นตัวแปรสำคัญที่จะส่งเสริมพฤติกรรมในเชิงบวกต่อกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลกันมากขึ้น (นพมาศ ชีรเวทิน. 2539: 64-65)

จากปัญหาและความสำคัญของจิตสาธารณะที่กล่าวมาข้างต้นสอดคล้องกับ รูสโซ (Rousso: 1712-1778) และ ออกูสคองต์ (Agusqont: 1798-1867) ได้เขียนเกี่ยวกับการดำรงชีวิตมนุษย์ในสังคมเป็นสำคัญว่า มนุษย์ต้องมีความรับผิดชอบต่อสังคมร่วมกันตลอดจนมีส่วนร่วมในการปกครองด้วย ซึ่งนักการศึกษาเห็นความจำเป็นที่จะต้องเน้นการให้การศึกษาในเรื่องความเป็นพลเมืองดี (บันลือ พุกษะวัน. 2549: 8-9) และ นายแพทย์ประเวศ วะสี กล่าวว่า ควรใช้วิกฤตให้เป็นโอกาสที่จะสร้างจิตสำนึกใหม่ จิตสำนึกในการทำเพื่อผู้อื่น จิตสำนึกสาธารณะที่ยึดประโยชน์ส่วนรวมเป็นที่ตั้ง จิตสำนึกที่มีมิตรภาพต่อมวลมนุษย์ และสรรพสิ่ง (สมพงษ์ สิงหะพล. 2542: 15)

ดังนั้น จะเห็นได้ว่าจิตสาธารณะจึงเป็นสิ่งที่เป็นตัวแปรสำคัญในการที่จะจรรโลงสังคมเพื่อให้สังคมอยู่ได้ เกิดความเข้มแข็งของสังคมที่ส่งผลให้การเมือง เศรษฐกิจ ศีลธรรมในสังคมดีขึ้นได้ จิตสาธารณะจึงเป็นคุณธรรมสำคัญอย่างหนึ่งในการเป็นพลเมืองดี ซึ่งต้องมีการปลูกฝังเพื่อเป็นพื้นฐานให้กับประชาชนในประเทศให้มากที่สุด โดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้กำหนดมาตรฐานการศึกษาของชาติ มาตรฐานที่ 1 คุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ทั้งในฐานะพลเมืองและพลโลก โดยคนไทยต้องเป็นคนเก่ง คนดีและมีความสุข ตัวบ่งชี้คือ กำลังกาย กำลังใจที่สมบูรณ์ ความรู้และทักษะที่จำเป็นและเพียงพอในการดำรงชีวิตและการพัฒนาสังคม ทักษะการเรียนรู้และการ

ปรับตัว ทักษะทางสังคม คุณธรรม จิตสาธารณะและจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองและพลโลก โดยมุ่งปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องด้านต่างๆ ให้กับผู้เรียน รวมถึงการรู้จักรักษามรดกประเพณีขนานส่วนรวมและของประเทศชาติ และกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ระบุว่า จิตสาธารณะ เป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนประการหนึ่ง ที่สถานศึกษาต้องเน้นโดยจัดให้เด็กระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 ต้องมีชั่วโมงทำกิจกรรมสาธารณะ รวม 165 ชั่วโมง (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2552: 6-7) เพื่อให้เด็กได้ซึมซับสิ่งดีๆ จากการทำกิจกรรมจนเป็นนิสัยติดตัวไปจนโต

ขณะที่ ชาย โพธิ์สีตาและคนอื่นๆ (2543: 60-61) ได้ทำการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติ กล่าวถึง การศึกษาที่เด็กได้รับ โดยเฉพาะในเด็กปฐมวัยปัจจุบันนี้ ไม่ได้ให้จิตวิญญาณแก่เด็กเลย ไม่ได้สอนให้เด็กเป็นคนมีจิตใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ที่จะทำให้เข้าใจคนอื่น แล้วมีจิตสำนึกต่อสาธารณะส่วนรวมต่อผู้อื่นได้ เขากล่าวว่า แก่นของจิตสาธารณะอยู่ที่การกระทำอันเกิดมาจากความรู้สึกเอื้ออาทรต่อผู้อื่น โดยต้องรับรู้ในความหมายของจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติ รับรู้การดำรงอยู่ของผู้อื่นและส่วนรวม มีความหมายต่อการดำเนินอยู่ของเด็กอย่างไร ต้องมีความตระหนักในการดำรงอยู่และการกระทำของตัวเองมีผลต่อคนอื่นอย่างไร ซึ่งบุคคลต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้หลายอย่าง สรุปได้ว่า จิตสำนึกจะเกิดได้ก็ต่อเมื่อบุคคลได้คิดวิเคราะห์แล้ว แต่การศึกษาปัจจุบันมักไม่ได้สอน จึงพอมีความหวังได้กับสถาบันต่างๆ ที่สามารถมีส่วนในการศึกษานอกระบบเกี่ยวกับเรื่องนี้ โดยเฉพาะสถาบันครอบครัว พ่อแม่และผู้ใหญ่ในครอบครัวต้องทำตัวเป็นแบบอย่างที่ดีให้ลูกเห็น สอนให้ลูกให้เข้าใจและปฏิบัติตนอย่างถูกต้องเกี่ยวกับของที่เป็นส่วนตัวกับของที่เป็นส่วนรวม นับตั้งแต่ของเล่นเด็กไปจนกระทั่งของใช้ส่วนตัวและส่วนรวมว่าควรปฏิบัติอย่างไร ซึ่งเด็กจะได้เห็นตัวอย่างจากพ่อแม่ และการปฏิบัติจริงด้วยตัวของเขาเอง ควรมีการแบ่งงานให้กับสมาชิกในบ้านรับผิดชอบของๆ ตนเอง และมีส่วนร่วมในการรับผิดชอบต่อส่วนรวมด้วย เมื่อจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับส่วนรวมและส่วนตัวได้รับการปลูกฝังไว้ดีแล้วในระดับครอบครัว จิตสำนึกในระดับสังคมน่าจะปลูกฝังได้ง่ายขึ้น

ดังนั้น สรุปได้ว่า สังคมที่มีคุณภาพนั้นมีความจำเป็นที่จะต้องสร้างให้คนในสังคมมีคุณภาพ เป็นพลเมืองดี ซึ่งจิตสาธารณะเป็นคุณสมบัติที่มีความจำเป็นอย่างยิ่ง หากจะส่งเสริมจิตสาธารณะให้เกิดในตัวบุคคลควรปลูกฝังตั้งแต่เด็กปฐมวัย เนื่องจากเป็นวัยที่มีการซึมซับประสบการณ์ และเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว จากการอยู่ในสิ่งแวดล้อมที่ดี เห็นแบบอย่างที่ดี ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ร่วมกับสมาชิกในครอบครัวหรือในสังคม ได้รับการยอมรับและเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการรับผิดชอบต่อสังคม

1.2.2) ความหมายของจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะ (Public mind) หรือ จิตสำนึกสาธารณะ (Public consciousness) เป็นคำที่ได้รับความนิยมขึ้นมาในสังคมไทยไม่นานนัก และเป็นคำที่ใช้ในความหมายเดียวกับอีกหลายคำ เช่น จิตอาสา จิตสำนึกต่อส่วนรวม จิตสำนึกต่อสังคม จิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติ การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม เป็นต้น ดังนั้นคำเหล่านี้จึงมีนักวิชาการหลายท่านให้ความหมายไว้ใกล้เคียงกันจึงศึกษาความหมายคำว่า จิตสำนึก และ สาธารณะ ดังนี้

ราชบัณฑิตยสถาน (2539: 231) ให้ความหมายคำว่า จิตสำนึก หมายถึง ภาวะจิตตื่นและรู้ตัวสามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าจากประสาทสัมผัสทั้ง 5 คือ รูป เสียง กลิ่น รส และสิ่งที่สัมผัสได้ด้วยกาย

The New Oxford Encyclopedic Dictionary (1993: 875) จิตสำนึก หมายถึง ภาวะโดยทั่วไปของบุคคลในสภาพที่ตื่นอยู่และเผชิญกับสิ่งเร้าหรือสถานการณ์แวดล้อม

ฟรอยด์ (Freud) จิตสำนึก คือ สภาวะรู้ตัว มีสติที่ผู้แสดงพฤติกรรมทราบและรู้ตัวว่าตัวเองกำลังทำอะไร ต้องการสิ่งใด รู้สึกอย่างไรต่อสิ่งใด (Duane Schultz ; & Sydney Ellen Schultz. 1998: 47)

จรรยา สุวรรณทัต (2525: 11) ได้ใช้คำว่า ความสำนึก แทนคำว่า จิตสำนึก โดยให้ความหมายคำว่า ความสำนึก หมายถึง การรับรู้หรือการที่บุคคลมีความรู้ในสิ่งต่างๆ การรับรู้หรือความสำนึกของบุคคลนี้จัดเป็นขั้นต้นของกระบวนการทางจิตหลายประเภท เป็นต้นว่ากระบวนการของการรับนวัตกรรมและกระบวนการเกิดทัศนคติ

พรศักดิ์ ผ่องแผ้ว (2531: 60) ให้ความหมายว่า จิตสำนึก หมายถึง จิตสำนึกเป็นผลที่ได้มาจากการประเมินค่า การเห็นความสำคัญซึ่งมีพื้นฐานอยู่ที่ทัศนคติ ความเชื่อ ค่านิยม ความเห็น และความสนใจของบุคคล

นฤมล มณีงาม (2547: 11-12) ได้ให้ความหมายว่า จิตสำนึก หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งแล้วมีพฤติกรรมหรือการปฏิบัติในเรื่องนั้นๆ โดยรู้ตนเองที่กำลังทำอะไรอยู่และทำไปเพื่ออะไรและสามารถให้เหตุผลเชื่อมโยงการปฏิบัติกับผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อสังคมได้

ชาย โพธิ์สีตา และคนอื่นๆ (2543: 11) ได้ศึกษาความหมายของ จิตสำนึก หมายถึง ความตระหนักในสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่ง เป็นความตระหนักว่าสิ่งนั้นหรือปรากฏการณ์นั้นคืออะไร มีความหมายอย่างไร และที่สำคัญ ตนควรมีท่าทีหรือพฤติกรรมอย่างไรต่อสิ่งนั้นหรือปรากฏการณ์นั้น และอธิบายขยายความว่า จิตสำนึกนั้นเป็นความตระหนักที่เป็นผลมาจากความรู้ที่ได้มาไม่ว่าในรูปแบบใดก็ตามมาผนวกกับความรู้ในบริบทสังคมและวัฒนธรรมที่เป็นสิ่งเอื้อต่อการเกิดหรือไม่เกิดความตระหนัก ซึ่งโดยทั่วไปแล้วการมีจิตสำนึกคือการมีความตระหนักในทางบวก

ต่อสิ่งนั้น เมื่อใดที่บุคคลมีจิตสำนึกต่อสิ่งใดแสดงว่าเขามีความตระหนักต่อสิ่งนั้นในด้านบวก ในระดับขั้นที่สูงสุดของการมีจิตสำนึก หมายความว่าบุคคลนั้นมีความตระหนักว่าตนควรทำอะไรเพื่อให้มีผลบวกต่อสิ่งนั้น ซึ่งหมายถึง ความตระหนักในความรับผิดชอบต่อสิ่งนั้น เช่น จิตสำนึกต่อหน้าที่ คือ ความตระหนักในทางที่จะทำหน้าที่ของตนอย่างดีที่สุดเพื่อแสดงพฤติกรรมในการรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ตนได้รับ เป็นต้น ดังนั้น การพิจารณาว่าบุคคลใดมีจิตสำนึกหรือไม่ จึงต้องดูที่พฤติกรรมในการแสดงออกมาว่ามีความรับผิดชอบ ซึ่งเป็นความหมายที่สามารถวัดได้เชิงประจักษ์

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า จิตสำนึก หมายถึง การตระหนักรู้ของบุคคลในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่ได้รับมาจากประสาทสัมผัสทั้ง 5 อย่างรู้ตัว ประเมินค่าสิ่งเร้าและแสดงพฤติกรรมในทางบวกต่อสิ่งใด สิ่งหนึ่ง หรือปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่ง ซึ่งการตระหนักนั้นเป็นผลมาจากความรู้ที่อาจได้มาจากการเรียนรู้ในทางตรงหรือทางอ้อม แล้วมีความตระหนักต่อสิ่งนั้นในทางบวกโดยดูได้จากพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบ

สาธารณะ (Public) เป็นคำที่มีความหมายครอบคลุมหลายอย่าง อาจหมายถึงบุคคล สิ่งของ สถานที่ หรือสภาพแวดล้อมก็ได้ มีผู้ให้ความหมายไว้อย่างกว้างขวาง ดังนี้

ราชบัณฑิตยสถาน (2539: 827) ให้ความหมาย สาธารณะ หมายถึง ทั่วไป เกี่ยวกับประชาชน และให้ความหมาย สาธารณสมบัติ หมายถึง ทรัพย์สินส่วนรวมของประชาชน เช่น ถนน สาธารณะ แม่น้ำ ลำคลอง

เนลสัน นีอท์ และคาร์ฮาร์ท (หยุดย อจปฐ. 2544. 34-35; อ้างอิงจาก Nailson, Knott; & Carhart. 1957) ให้ความหมายคำว่า สาธารณะ ไว้หลายประการ คือ

1. เรื่องที่ประชาชนมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ โดยรู้สึกเป็นเจ้าของ ห่วงเหินชาติหรือสังคมส่วนรวม
2. สิ่งที่ใช้หรือให้บุคคลทั่วไปมีส่วนร่วมโดยไม่ควบคุมการใช้หรือควบคุมบางส่วน เช่น สวนสาธารณะ
3. การเปิดโอกาสให้บุคคลทั่วไปได้รับรู้หรือเห็นการกระทำโดยทั่วกัน
4. การเข้าร่วมหรือความเสียสละในการทำกิจกรรม
5. ผู้ที่มีความเป็นพลเมือง เป็นข้าราชการที่ทำงานเพื่อส่วนรวม หรือเป็นบุคคลที่เป็นตัวแทนของประชาชน
6. ความเป็นสากล

ชาย โฟธิสิดาและคนอื่นๆ (2543: 13-15) อธิบายว่า สาธารณะ หมายถึง สาธารณสมบัติ เป็นของสาธารณะ คือ ของของประชาชนทั่วไปหรือเป็นส่วนรวมซึ่งประชาชนหรือคนหมู่มากเป็นเจ้าของร่วมกัน ทุกคนมีสิทธิในการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ โดยผู้ใช้ประโยชน์ต้องอาศัยความสัมพันธ์ทางด้านสังคมเป็นพื้นฐาน มีมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องกัน 2 ประการ คือ

1. ความเป็นเจ้าของ (Ownership) สิ่งของคนหมู่มากเป็นเจ้าของร่วมกัน ตามสิทธิและหน้าที่ตามกฎหมายในการจัดหาและดูแลรักษาสาธารณสมบัตินั้น ๆ เช่น กรมทางหลวง เป็นเจ้าของถนนหลวงทั้งหมดในประเทศ หมายถึง การมีสิทธิและหน้าที่ในการดูแลรักษาและจัดสร้างถนนซึ่งเป็นสาธารณะสมบัติ ในขณะที่ประชาชนทุกคนเป็นผู้เข้าถึงและใช้ประโยชน์ ซึ่งทุกคนจ่ายภาษีอากรให้กับรัฐ แล้วรัฐได้จัดงบประมาณมาให้กรมทางหลวงจัดสร้างและดูแลรักษาถนน ดังนั้น ประชาชนจึงต้องมีส่วนร่วมในการเป็นเจ้าของและต้องมีส่วนช่วยรับผิดชอบในการช่วยกันดูแลรักษาสาธารณสมบัติ

2. สิทธิการเข้าถึง หรือ สิทธิการใช้ประโยชน์ (Right to access) คือ ของที่ใครก็เข้าถึงได้และใช้ประโยชน์ได้ แต่ต้องดูตามวัตถุประสงค์ของสาธารณสมบัตินั้น ว่าใครบ้างที่จะมีสิทธิในการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ เช่น การเป็นสมาชิกของชุมชนหรือของกลุ่มมีความสัมพันธ์ในฐานะสมาชิกของกลุ่ม เป็นคุณสมบัติที่จำเป็นในการมีสิทธิในการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ป่าชุมชน แม่น้ำลำคลอง นั้นที่เป็นสาธารณสมบัตินั้นอย่างชอบธรรม เป็นต้น ส่วนคนที่ไม่ใช่สมาชิกของชุมชนนั้นสามารถใช้ได้บ้างเป็นบางครั้ง ดังนั้นในทางปฏิบัติ สิ่งที่เราเรียกว่าสาธารณสมบัติจึงจำกัดความเป็นสาธารณะอยู่เพียงภายในบริบทชุมชนใดชุมชนหนึ่งเป็นสำคัญ ซึ่งการเข้าถึงและการใช้สิทธิประโยชน์นั้นครอบคลุมไปถึงการดูแลรักษาด้วย

จากที่กล่าวมาในเรื่องของ สาธารณะหรือสาธารณสมบัติ พอสรุปได้ว่า เป็นสิ่งที่เป็นส่วนรวมที่ทุกคนเป็นเจ้าของเท่าเทียมกัน มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันในกลุ่มหรือสังคมมีสิทธิในการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ร่วมกัน ตลอดจนการมีหน้าที่ในการดูแลรักษาของของส่วนรมนั้น

การศึกษาความหมายของคำว่า จิตสำนึก และสาธารณะ ที่กล่าวมาข้างต้น จึงเป็นคำว่า จิตสำนึกสาธารณะ (Public Consciousness) หรือ จิตสาธารณะ (Public Mind) ซึ่งมีผู้ที่ใช้คำที่หลากหลายกัน เช่น จิตสำนึกต่อส่วนรวม ความรับผิดชอบต่อส่วนรวม จิตสำนึกต่อสังคม จิตอาสา เป็นต้น และนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของคำเหล่านี้ไว้ใกล้เคียงกัน ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (2542:14) ได้ให้ความหมาย จิตสาธารณะ หมายถึง การรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวมที่เป็นประโยชน์ต่อชาติ มีความสำนึกและยึดมั่นในระบบคุณธรรมและจริยธรรมที่ดีงาม ละอายต่อสิ่งผิด เน้นความเรียบร้อย ประหยัด และมีความสมดุระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติ

จิตสำนึกเส้นทางสู่ประชาคม (2542: 9) จิตสำนึกสาธารณะ เป็นคำเดียวกับคำว่า จิตสาธารณะ หมายถึง ความเป็นพลเมืองผู้ตื่นรู้ ตระหนักในสิทธิและความรับผิดชอบที่จะสร้างสรรค์สังคมส่วนรวมของคนสามัญ พลเมืองที่รักเรียกร้องการมีส่วนร่วมและต้องการที่จะจัดการดูแลกำหนดชะตากรรมของตนและชุมชน

ชัยวัฒน์ ธีระพันธ์ (2542: 21-27) จิตสาธารณะในความหมายของฝรั่ง คำว่า สาธารณะ คือ สิ่งที่ร่วมกันสร้างร่วมกันยื้อแย่งมาจากเจ้ารัฐ มีกระบวนการต่อสู้จนรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมกัน

สุชาติ จักรพิสุทธิ์ (2544: 22-23) จิตสำนึกสาธารณะ หมายถึง คุณธรรมสำหรับส่วนรวมหรือข้อเรียกร้องสำหรับส่วนรวมเมื่ออยู่ในสภาพการณ์ที่เกิดความไม่ปกติสุขเพื่อให้ปัจเจกชนพลเมืองทั้งหลายหันมาร่วมมือร่วมใจทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อบ้านเมือง

สุพจน์ ทราญแก้ว (2546: 45) ได้อธิบายคำว่า จิตสำนึกต่อส่วนรวมและจิตสำนึกสาธารณะนั้นมีความหมายเดียวกัน ซึ่งหมายถึง ที่เกี่ยวกับการมองเห็นคุณค่าแก่การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ในคุณลักษณะทางจิตใจของบุคคลสังคมที่ไม่มีผู้ใดผู้หนึ่งเป็นเจ้าของ หรือเป็นสิ่งที่คนในสังคมเป็นเจ้าของร่วมกัน เป็นสิ่งที่สามารถสังเกตได้จากความรู้สึกนึกคิดหรือพฤติกรรมที่แสดงออกมา

อรพินท์ ชูชม, อัจฉรา สุขารมณ และอุษา ศรีจินดาวัฒน์ (2549: 4) ให้ความหมายจิตสาธารณะ หมายถึง การที่บุคคลตระหนักถึงและคำนึงถึงประโยชน์สุขของส่วนรวมและสังคม เห็นคุณค่าในการเอาใจใส่ ดูแลรักษาสິงของเครื่องใช้ต่างๆ ที่เป็นของส่วนรวม

ชาย โพธิ์สีตา (2543: 10-16) ให้ความหมายในเชิงพฤติกรรมว่า จิตสำนึกต่อสาธารณะสมบัติ คือ การใช้สาธารณสมบัติอย่างรับผิดชอบ หรือ การรับผิดชอบต่อสาธารณสมบัติ มี 2 ประการ ได้แก่

1. รับผิดชอบต่อสาธารณสมบัติด้วยการหลีกเลี่ยงการใช้และการกระทำที่จะก่อให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อสาธารณสมบัตินั้นๆ รวมไปถึงการเป็นหน้าที่ที่จะมีส่วนร่วมในการดูแลสาธารณสมบัติในวิสัยที่ตนสามารถทำได้

2. การเคารพสิทธิในการใช้สาธารณะสมบัติของผู้อื่น โดยการคำนึงว่าคนอื่นก็มีสิทธิในการใช้เช่นเดียวกัน จะต้องไม่ยึดสาธารณสมบัตินั้นไว้เป็นของส่วนตัวและไม่ปิดกั้นโอกาสการใช้ประโยชน์ของผู้อื่น

บรรพม มณีโชติ (2530) ให้ความหมายของคำว่า การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ในเชิงพฤติกรรม หมายถึง การอุทิศตนทำงานเพื่อสังคมและส่วนรวม

นักร ลับบัวงาม (2540: 11) กล่าวถึง การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม แบ่งออกเป็น 4 พฤติกรรม คือ

1. การให้ปัน โดยการช่วยเหลือหรือให้ผู้อื่นด้านทรัพย์สิน สิ่งของ ความรู้และแรงงาน
2. ความมีน้ำใจ โดยการแสดงความปรารถนาดีต่อผู้อื่นในด้านการพูดและกระทำ โดยให้กำลังใจและแสดงความเห็นใจผู้อื่น
3. การไม่เอาเปรียบผู้อื่น โดยการสละทรัพย์ สิ่งของและแรงงานของตนเท่ากัน หรือมากกว่าผู้อื่น
4. การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม โดยการอุทิศการทำงานเพื่อสังคมและส่วนรวม ร่วมมือกันรักษาสมบัติของส่วนรวม ไม่ทำลายสมบัติส่วนรวม

มัลลิกา มติโก และคนอื่นๆ (2541: 5) ให้ความหมายของ จิตสำนึกทางสังคม หมายถึง ความรู้สึก และความคิดเห็นที่มีต่อปรากฏการณ์ในด้านต่างๆทางสังคม ได้แก่ มิติทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง สุขภาพ และสิ่งแวดล้อม รวมทั้งการตระหนักถึงความสำคัญของปัญหาที่มีผลกระทบต่อตัวเองและสังคมโดยรวม ตลอดจนแนวทางการแก้ไขสถานการณ์นั้นๆ

อำนาจ เย็นสบาย (2552: 176) ให้ความหมายของ จิตอาสา หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดจิตอาสาจากภายในสู่ภายนอก จากจิตอาสาที่เป็นปัจเจกสู่ความร่วมมือระหว่างปัจเจกบุคคล จากระหว่างความร่วมมือของกลุ่มปัจเจกบุคคลกลายเป็นภาคี จากภาคีสู่ความร่วมมือเป็นเครือข่าย โดยจุดหมายปลายทางก็คือ การเปลี่ยนแปลงตั้งแต่ปัจเจกจนถึงการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบด้วยวิธีการสันติประชาธรรม (สันติวิธีประชาธิปไตยและศีลธรรม) จะส่งผลให้ โลก ธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม ฝ่าวงล้อมวิกฤตได้และเมื่อฝ่าวงล้อมวิกฤตด้วยกระบวนการจิตอาสาได้ สังคม ชุมชน และบุคคลก็คงอยู่ได้จากกระบวนการจิตอาสาหรือจิตสาธารณะได้

ธรรมนันทิกา แจ่มสว่าง (2547: 8) และ พรพรม พรคพวก (2550: 9) ได้สรุปความหมายของ จิตสาธารณะ ว่าหมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการรู้จักเอาใจใส่เป็นธุระและเข้าร่วมในเรื่องของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม โดยพิจารณาจากความรู้ความเข้าใจหรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงลักษณะ ดังนี้

1. การหลีกเลี่ยง การใช้หรือการกระทำที่จะทำให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม ซึ่งวัดได้จาก
 - 1.1 การดูแลรักษา ได้แก่ การใช้ของส่วนรวมแล้วเก็บเข้าที่
 - 1.2 ลักษณะการใช้ ได้แก่ การใช้อย่างประหยัด การใช้อย่างทะนุถนอมและการใช้อย่างรู้คุณค่า
 2. การถือเป็นหน้าที่ที่จะมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาของส่วนรวมในวิสัยที่ตนสามารถทำได้ วัดได้จาก
 - 2.1 การทำตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย
 - 2.2 การรับอาสาที่จะทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อส่วนรวม
 3. การเคารพสิทธิในการใช้ของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่มซึ่งวัดได้จาก
 - 3.1 การไม่ยึดครองของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม
 - 3.2 การเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้สามารถใช้ของส่วนรมนั้น
- นฤมล มณีงาม (2547: 11-12) ได้ให้ความหมายว่า จิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงาน หมายถึง การที่บุคคลที่มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องการประหยัดพลังงาน แล้วมีการแสดงพฤติกรรมหรือการใช้พลังงานอย่างประหยัดโดยรู้ตนเองว่ากำลังทำอะไรอยู่และทำไปเพื่ออะไร และคำนึงถึงผลกระทบต่อสังคมที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติเพื่อประหยัดพลังงานของตนได้ ซึ่งสามารถวัดได้จากความรู้ของบุคคลเกี่ยวกับเรื่องการประหยัดพลังงาน พฤติกรรมประหยัดพลังงาน และความสามารถในการให้เหตุผลเชื่อมโยงพฤติกรรมการประหยัดพลังงานที่กระทำกับผลกระทบของพฤติกรรมประหยัดพลังงานของสังคม จิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานแบ่งเป็น 3 ระดับ ดังนี้
1. จิตสำนึกระดับความเป็นเหตุเป็นผลเชิงเทคนิค (Technical rationality) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับการประหยัดพลังงาน สามารถบอกรายละเอียดและอธิบายเกี่ยวกับวิธีการประหยัดพลังงานโดยใช้เหตุผลตามหลักการและความรู้ที่ได้เรียนมา
 2. จิตสำนึกระดับสภาพของการมีปฏิริยาแบบตอบโต้ (Reflectivity) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความรู้เรื่องการประหยัดพลังงาน สามารถบอกรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการประหยัดพลังงาน จุดดีหรือจุดด้อยของการปฏิบัตินั้นๆ ได้
 3. จิตสำนึกระดับการมีปฏิริยาแบบตอบโต้อย่างมีวิจารณญาณ (Critical reflection) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำความรู้เกี่ยวกับวิธีการประหยัดพลังงานมาใช้ในการวิเคราะห์และสามารถให้เหตุผลเชื่อมโยงการปฏิบัติกับผลกระทบต่อสังคม โดยคำนึงถึงคุณธรรม จริยธรรมและสังคม

สรุป จิตสาธารณะ หมายถึง การมองเห็นคุณค่าแก่การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและสิ่งต่างๆที่มีอยู่ในคุณลักษณะทางจิตใจของบุคคลในสังคมเป็นสิ่งที่คนในสังคมเป็นเจ้าของร่วมกัน เป็นสิ่งที่สามารถสังเกตได้จากความรู้สึกนึกคิด หรือพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความรับผิดชอบต่อที่มีต่อตนเองและต่อส่วนรวม การเคารพในสิทธิหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น พฤติกรรมที่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม

จิตสาธารณะที่ศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้ ครอบคลุมถึงความสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคลกับสังคมหรือส่วนรวมและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสาธารณะสมบัติ เป็นคุณธรรมพื้นฐานของพลเมืองที่ดี ดังปรากฏใน สื่อพลัง (จิตสำนึกสาธารณะเส้นทางสู่ประชาสังคม 2542: 3-20) ที่ว่า จิตสำนึกสาธารณะเป็นเพียงย่างก้าวแรกของเส้นทางสู่ความเป็นพลเมืองในความหมายที่แท้จริง คือ พลเมืองผู้ตื่นรู้ ตระหนักในสิทธิและความรับผิดชอบต่อที่จะสร้างสรรค์สังคมส่วนรวมของคนสามัญ พลเมืองที่รู้จักเรียกร้องการมีส่วนร่วมและต้องการที่จะจัดการดูแลกำหนดชะตากรรมของตนและชุมชน ลักษณะที่กล่าวมานี้เป็นรากฐานของแนวคิดสังคมเข้มแข็งหรือประชาคม (Civil society)

ผู้เชี่ยวชาญของ HKEID (ศักดิ์ชัย นิรัญทวี. 2548: 25) ได้สรุปคุณลักษณะพลเมืองที่เหมาะสมกับสังคมในศตวรรษที่ 21 ดังนี้

- 1) มีความสามารถมองปัญหาและแก้ปัญหาได้ในฐานะคนในสังคมโลกาภิวัตน์
- 2) มีความสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และบทบาทของตนเอง
- 3) มีความสามารถที่จะเข้าใจ ยอมรับ และอดทนต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม
- 4) มีความสามารถคิดในลักษณะวิพากษ์วิจารณ์ (Critical way) และคิดอย่างเป็นระบบ
- 5) มีเจตนารมณ์แก้ปัญหาความขัดแย้งใดๆด้วยสันติวิธี
- 6) มีเจตนารมณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตและอุปนิสัยการบริโภคให้เอื้อต่อการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม
- 7) มีความสามารถรับรู้และปกป้องสิทธิของมนุษยชาติ สิทธิสตรีและสิทธิของชนกลุ่มน้อย
- 8) มีเจตนารมณ์และสามารถเข้าร่วมกิจกรรมทางการเมืองทั้งในระดับชุมชนระดับชาติและระดับนานาชาติ

สนธิ เกษรศิริ (สุพจน์ ทราญแก้ว. 2546: 54) มีความเห็นว่าพฤติกรรมการเป็นพลเมืองดี ได้แก่ การยึดมั่นและปฏิบัติตามหน้าที่ของบุคคล ประกอบด้วย

1. หน้าที่ต่อครอบครัว ต้องเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่ในครอบครัว ตามลำดับอาวุโส รักษาชื่อเสียงของตนเองและวงศ์ตระกูล
2. หน้าที่ต่อหมู่คณะ ต้องรู้จักเสียสละประโยชน์ส่วนตัวเพื่อประโยชน์ส่วนรวม รักษาความสามัคคีให้มั่นคงอยู่เสมอ
3. หน้าที่ต่อชาติ เคารพและปฏิบัติตามกฎหมาย
4. หน้าที่ต่อศาสนา ต้องประพฤติตามหลักธรรมและปฏิบัติตามคำสั่งสอนของศาสนา

5. หน้าที่ต่อพระมหากษัตริย์โดยเชิดชูเกียรติของพระองค์ ไม่ยอมให้ใครดูหมิ่นพระบรมเชษฐาภคินีของพระองค์

สมพงษ์ จิตระดับ (2546: 3-9) ได้เสนอความเห็นถึง ลักษณะเด็กไทยที่พึงประสงค์ควรมีลักษณะดังนี้

- 1) มีความเชื่อมั่นในตนเองแบบสากล แต่อ่อนน้อมถ่อมตนแบบวัฒนธรรมไทย
- 2) มีความสามารถในการใช้ทักษะภาษาอังกฤษ ภาษาคอมพิวเตอร์และวัฒนธรรมที่หลากหลาย (Global literacy)
- 3) รู้จักสิทธิหน้าที่และความรับผิดชอบ จิตสำนึกสาธารณะในการเมืองระบอบประชาธิปไตย
- 4) ดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียง รู้จักพึ่งตนเอง มีแนวทางมัชฌิมาปฏิปทาเป็นวิถีชีวิตที่เรียบง่าย ตามแนวทางพระพุทธศาสนา
- 5) มีความสามารถเป็นผู้ประกอบการในธุรกิจขนาดกลาง ขนาดย่อมได้
- 6) มีทักษะการจัดการและการบริหารได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- 7) รู้จักคุณค่าของตนเอง ยอมรับความแตกต่างแห่งศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ดูแลรักษาสิ่งแวดล้อมให้ยั่งยืนและเกิดประโยชน์สุขแก่ทุกฝ่าย
- 8) เป็นคนเก่ง คนดีและเป็นคนมีความสุข รู้จักปรับตนเองในกระแสโลกาภิวัตน์ได้อย่างสมดุล แยกแยะและรู้เท่าทัน
- 9) มีทักษะชีวิตในการจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นได้ มีภูมิคุ้มกันของจิตใจที่เข้มแข็งจนสามารถปฏิเสธภัยอันตรายต่างๆ ที่กระตุ้นยั่วยุให้หลงผิดได้
- 10) มีความภาคภูมิใจความเป็นคนไทย การดำรงรักษา ถักทอสานต่อวัฒนธรรมขนบธรรมเนียมประเพณี วิถีชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเองได้

แผนพัฒนาเด็กและเยาวชน ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 9 พ.ศ.2545-2549 ได้กำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กและเยาวชนให้มีศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ โดยมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 6 ประการ ดังนี้

1. มีความผูกพันในครอบครัว ภาคภูมิใจในความเป็นไทย มีทักษะในอาชีพและการดำรงชีวิตที่รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่น
2. มีสุขภาพและพลานามัยแข็งแรงและรู้จักป้องกันตนเองจากโรคและสิ่งเสพติด
3. มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ จริยธรรมคุณธรรมและมีพฤติกรรมด้านความรับผิดชอบตามวัย

4. มีเจตคติที่ดีต่อการทำงานมีศักดิ์ศรีและความภูมิใจในการทำงานสุจริต
5. รู้จักคิดอย่างมีเหตุผลรอบด้านและพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง
6. รู้จักช่วยเหลือผู้ด้อยโอกาสและมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาชุมชนและประเทศชาติ

จากคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในการเป็นพลเมืองที่ดีของสังคมและประเทศชาติดังกล่าว จึงมีการกำหนดลงใน พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตราที่ 6 และ 7 “การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและในกระบวนการเรียนรู้ต้องมุ่งปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมืองการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข รู้จักรักษาและส่งเสริมสิทธิหน้าที่ เสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาคและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษาผลประโยชน์ส่วนรวมของประเทศชาติ รวมทั้งส่งเสริมศาสนา ศิลปวัฒนธรรมของชาติ ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทยและความรู้อันเป็นสากล ตลอดจนอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามารถในการประกอบอาชีพ รู้จักพึ่งตนเอง มีความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง”

เห็นได้ว่าคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์นั้น จุดเน้นอยู่ที่การรู้จักสิทธิและหน้าที่ของตนเองและเคารพในสิทธิของผู้อื่น การมีความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ การเป็นคนดีตามหลักธรรมของศาสนา การเข้าใจ การมองเห็นคุณค่าและความสำคัญของภูมิปัญญาสากล และการรู้จักนำมาใช้อย่างพอดีกับภูมิปัญญาไทย ซึ่งจะต้องปลูกฝังคุณลักษณะดังกล่าวให้เกิดขึ้นโดยผ่านกระบวนการศึกษาที่จัดให้กับประชาชนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และมีทัศนคติค่านิยมและคุณลักษณะของการเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ

อานันท์ ปันยารชุน (ศักดิ์ชัย นิรัญทวิ. 2548: 11) มีความเห็นว่าวิธีการเรียนรู้เพื่อสร้างความเป็นพลเมือง ควรมีลักษณะเป็นการเรียนรู้เพื่อปลูกฝังความรู้ความเข้าใจด้านสิทธิหน้าที่พลเมืองตามระบอบประชาธิปไตยที่เหมาะสมกับวัย โดยให้เด็กฝึกฝนและฝึกปฏิบัติเรียนรู้จากตัวอย่างที่ดี เช่น รู้จักเคารพในสิทธิหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น มีความรับผิดชอบ เคารพและปฏิบัติตามกฎหมาย กฎระเบียบของสังคมและเรียนรู้ที่จะเสียสละเพื่อประโยชน์ส่วนรวม ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสำนึกในสิทธิหน้าที่ รู้จักความเป็นประชาธิปไตยและพัฒนาบุคลิกภาพประชาธิปไตยของตนเองและส่วนรวม ในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมนั้นเห็นว่า วิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม คือ

1) เรียนรู้วิธีการปฏิบัติตนให้เหมาะสมสอดคล้องกับวัฒนธรรม เช่น มีสัมมาคาราวะ มีกิริยามารยาทเรียบร้อย มีความภาคภูมิใจในความเป็นคนไทย รักและเทิดทูนชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

2) เรียนรู้หลักปฏิบัติทางศาสนาหรือสิ่งอันควรเคารพในศาสนา

3) เรียนรู้เพื่อปลูกฝังลักษณะนิสัยที่สำคัญบางอย่าง เช่น ความขยัน ซื่อสัตย์ ประหยัด อดออม มีระเบียบวินัย ตรงต่อเวลา รับผิดชอบ ตระหนักในคุณค่าของการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม

4) ต้องเรียนรู้การพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม รู้หลักคุณธรรมความถูกต้อง ความพอดี การทำชั่วได้ชั่ว การควบคุมอารมณ์ และสามารถอดใจรอสิ่งที่ต้องการได้

การเรียนรู้ในลักษณะนี้จะช่วยให้เด็กไทยมีวัฒนธรรม เป็นพุทธมามกะหรือศาสนิกชนที่ดี ยึดมั่นในหลักคุณธรรมและจริยธรรม มีความซื่อสัตย์สุจริต มีพฤติกรรมนำไปสู่การเป็นคนดี คนเก่ง และไม่เป็นปัญหาแก่สังคม

ประกาศนียบัตร นิยม (2546: 19) กล่าวถึง วิธีการเรียนรู้เพื่อทำความเข้าใจสังคมไทยมีลักษณะดังนี้

1) การเรียนรู้แบบลงมือกระทำการงานอันจำเป็นต่อพื้นฐานการดำรงชีวิตคือ การเรียนรู้ด้วยประสบการณ์จริง

2) การเรียนรู้ที่หลากหลาย (Interdisciplinary Learning) และการบูรณาการ

3) การเรียนรู้ร่วมกันผ่านกิจกรรมทางสังคม (Group Learning)

4) การเรียนรู้จากการได้เผชิญสถานการณ์จริงและการแก้ปัญหา (Problem Solving)

5) การเรียนรู้ตามทำนองคลองธรรมที่ไม่ได้มุ่งแข่งขัน แก่งแย่งเบียดเบียนกัน

6) การเรียนรู้ที่ใช้จินตนาการและการประจักษ์ความรู้ด้วยตนเอง

UNESCO (2542) ได้จัดการประชุมสัมมนานานาชาติและองค์กรจากต่างประเทศเรื่อง Reforming Learning, Curriculum and Pedagogy: Innovative Visions for The New Century. ประเด็นหัวข้อ The citizenship of the new century ในเดือนธันวาคม 2542 เพื่อแพร่แนวคิดใหม่และเรียนรู้ประสบการณ์ร่วมกันจากการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาความเป็นพลเมือง ซึ่งมีการเสนอกระบวนการเรียนการสอนจากฐาน 4 หลักในการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้เพื่อที่จะรู้ (learning to know) การเรียนรู้เพื่อที่จะปฏิบัติ (learning to do) การเรียนรู้เพื่อที่จะเป็น (learning to be) และ การเรียนรู้เพื่อที่อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ (learning to live together) หลักการเรียนรู้ทั้งสี่หลักการจะต้องใช้อย่างสอดคล้องเชื่อมโยงกัน แต่หลักการเรียนรู้เพื่อที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น จะเป็นเสาสำคัญของการปั้นความเป็นพลเมืองให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน โดยจะเป็นเสาหลักให้ความรู้และทักษะที่ได้จากการเรียนเพื่อรู้ การเรียนเพื่อปฏิบัติและ การเรียนเพื่อเป็นที่เกาะเกี่ยวความคิดทั้งหลายของความเป็นพลเมือง

การจัดการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองจะต้องคำนึงถึงมิติต่างๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับความคิดในการจัดการศึกษา ดังนี้ 1) ผู้เรียนในฐานะบุคคล ส่วนที่ต้องเกี่ยวข้อง คือความสามารถของบุคคลที่เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ทั้งด้านอุปนิสัย จิตใจและการกระทำ 2) สังคมต้องคำนึงถึงสภาพภาพที่จะอยู่และทำงานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายของความเป็นพลเมือง 3) ระยะเวลา ต้องคำนึงถึงความสามารถที่จะกำหนดลักษณะที่ท้าทายความคิดทั้งในแง่ของอดีต ปัจจุบัน ในแง่มุมของการถ่ายทอดวัฒนธรรมดั้งเดิมและมองสู่อนาคตบนฐานของความจริง 4) สถานที่ ต้องมองให้เห็นว่าคนแต่ละคนมีสภาพภาพของการเป็นสมาชิกชุมชนหลายชุมชนซ้อนทับกันอยู่ เริ่มตั้งแต่ระดับท้องถิ่น ประเทศ ภูมิภาคและนานาชาติ

มิติเหล่านี้ คือความเป็นจริงที่ประกอบกันเป็นปัจจัยของการดำเนินชีวิตของคนๆหนึ่ง ที่ต้องมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับลักษณะต่างๆ ตั้งแต่ความเป็นจริงของตนเอง ครอบครัว ชุมชน ท้องถิ่น ขยายไปจนถึงระดับโลกซึ่งแคลงทุกขณะ ในแง่ของผลกระทบต่อนิเวศในทุกพื้นที่ทุกส่วนของโลก

คุณลักษณะของพลเมืองดีที่กล่าวมาข้างต้นนั้น จะต้องประกอบไปด้วยความรู้ความเข้าใจด้านสิทธิหน้าที่พลเมืองตามระบอบประชาธิปไตย รู้จักเคารพในสิทธิหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น มีความรับผิดชอบ เคารพและปฏิบัติตามกฎหมาย กฎระเบียบของสังคมและเรียนรู้ที่จะเสียสละเพื่อประโยชน์ส่วนรวม มีคุณธรรม จริยธรรม ความถูกต้อง ความพอดี มีความภาคภูมิใจในความเป็นคนไทย รักและเทิดทูนชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ซึ่งต้องปลูกฝังให้เป็นลักษณะนิสัย ที่ต้องอาศัยการเรียนรู้เพื่อที่จะรู้ เพื่อที่จะเป็นและปฏิบัติโดยมุ่งให้อยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้ คุณลักษณะดังกล่าวนี้ปรากฏอยู่ในคุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะด้วยเช่นกัน

1.2.3) คุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะ

ชาย โพธิ์สีตา และคนอื่นๆ (2540: 1-8) อธิบายถึงพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงถึงการมีจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติหรือจิตสำนึกต่อส่วนรวม นั่นคือ การกระทำที่แสดงถึงการมีความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปการกระทำหลายด้าน เช่น ในด้านการเมือง ด้านสังคมและด้านอื่นๆ ที่จำเพาะเจาะจงอีกมากมาย รวมไปถึงการใช้สอยสาธารณะสมบัติต่างๆ ด้วย โดยการแสดงถึงความรับผิดชอบและคำนึงถึงผู้อื่นเป็นสำคัญ มีความสำนึกในมโนธรรม ซึ่งจะสะท้อนสถานะที่เกิดขึ้นจิตใจออกมาเป็นพฤติกรรม

ลัดดาวลย์ เกษมเนตร ประทีป จินนี และทัศนาก ทอภักดี (2547: 1) จิตสาธารณะเป็นลักษณะสำคัญของการเป็นพลเมืองดีของประเทศ เพราะบุคคลที่มีจิตสาธารณะจะเป็นผู้ตระหนักในหน้าที่และความรับผิดชอบต่อจะต้องดูแลรักษาทรัพยากรสมบัติส่วนรวมของสังคม และตระหนักในสิทธิของตนเองไม่ล่วงล้ำสิทธิของผู้อื่น

ธนิดา ทองมีเหลือ และคนอื่นๆ (กันยายน. 2550: 94) อธิบายว่า จิตสาธารณะคือการแสดงออกถึงความรับผิดชอบต่อส่วนรวม พร้อมที่จะเสียสละและอุทิศตนเพื่อประโยชน์ส่วนรวม มีความปรารถนาที่จะช่วยแก้ปัญหาให้แก่ผู้อื่นหรือสังคมด้วยความเต็มใจ โดยพิจารณาจากความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่แสดงออก 3 ด้าน คือ ด้านความรับผิดชอบต่อสาธารณสมบัติและทรัพยากรธรรมชาติ ด้านการทํากิจกรรมเพื่อสังคม เข้าร่วมในเรื่องส่วนรวมที่เป็นประโยชน์ร่วมกันของกลุ่มและ ด้านการรับรู้และตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้น และมีการแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นในสังคมร่วมกัน

อรพินทร์ ชูชม และคนอื่นๆ (2549: 13) นิยามพฤติกรรมเอื้อสังคม หรือจิตสาธารณะที่ใช้ในการวิจัยการวิเคราะห์ปัจจัยทางจิตสังคมที่สัมพันธ์กับจิตสำนึกทางปัญญาและคุณภาพชีวิตของเยาวชนไทย ไว้ว่า พฤติกรรมเอื้อสังคม หมายถึง การที่บุคคลปฏิบัติตามกฎระเบียบทางสังคม ช่วยเหลือเอื้อเฟื้อผู้อื่นและแบ่งปันสิ่งของเครื่องใช้ให้ผู้อื่น

ศุภรัตน์ รัตนมุขย์ (2551: 13) อธิบายลักษณะของอาสาสมัครหรือจิตอาสา ว่าเป็นการเลือกกระทำสิ่งต่างๆ ที่เห็นว่าเป็นสิ่งที่ควรกระทำและเป็นความรับผิดชอบต่อสังคมโดยไม่หวังผลตอบแทน เป็นเงินทองและการกระทำนี้ไม่ใช่ภาระงานที่ต้องทำตามหน้าที่ หน่วยงานอาสาสมัครแห่งสหประชาชาติได้ให้ความหมายของอาสาสมัครในปฏิญญาการส่งเสริมงานอาสาสมัครในปีอาสาสมัครสากลว่า เป็นบุคคลที่อาสาเข้ามาช่วยเหลือสังคมด้วยความสมัครใจ เสียสละช่วยเหลือผู้อื่น ช่วยพัฒนาสังคม ป้องกัน แก้ไขปัญหาสังคมโดยไม่หวังสิ่งตอบแทน

สื่อพลัง (2542: 3) อธิบายว่า จิตสำนึกในความหมายของประชาสังคม คือ คุณธรรม พลเมือง ซึ่งเป็นหัวใจของการขับเคลื่อนขบวนการคุณธรรมต้องเริ่มจากศรัทธาที่จะอุทิศตนและเสียสละ แก่ผู้อื่นในสังคม ต้องระลึกว่าสิทธิและความต้องการของปัจเจกควรสอดคล้องกับความรับผิดชอบต่อที่มีต่อส่วนรวมด้วย ผลประโยชน์ของตนและกลุ่มอาจแตกต่างกับค่านิยมของกลุ่มอื่น พลเมืองของประชาสังคมนอกจากจะมีความกระตือรือร้นต่อการมีส่วนร่วมแล้วยังต้องมีความอดกลั้นมากขึ้น เคารพและยอมรับความแตกต่างหลากหลาย รู้จักหาวิธีรับมือกับความขัดแย้ง

ในทางพุทธศาสนา ซึ่งมีความสำคัญในฐานะที่เป็นรากฐานทางวัฒนธรรมไทย ซึ่งสามารถใช้เชื่อมโยงหลักธรรมที่เป็นคุณลักษณะของผู้มีจิตสาธารณะ คือ ความเมตตา กรุณาต่อผู้อื่น หรือหลักพรหมวิหารสี่ หลักของเบญจศีล ซึ่งเป็นเรื่องของการไม่เบียดเบียนเอาเปรียบผู้อื่น หลักเบญจธรรมเป็นเรื่องของการละความเห็นแก่ตัวและการสร้างคุณดี หลักคตินิโสมนสิการ และการสร้างกัลยาณมิตร หลักความ สัมพันธ์กับบุคคลตามทิศทั้งหก คือ ปัจจัยทางสังคมอย่างสำคัญในการเสริมสร้างสังคมที่มีความเคารพต่อความหลากหลายของเพื่อนมนุษย์ หลักไตรสิกขาที่ยึดในศีล สมาธิ และปัญญา เพื่อเป็นผู้ที่มีสติในการครองตนและพัฒนาตนให้เป็นเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ (ป.อ. ปยุตโต. 2539: พระคัมภีร์ โสตุถิโพล; และ พระไพศาล วิสาโล. 2552: สัมภาษณ์)

จิตสาธารณะเป็นเรื่องของจิตสำนึกทางบวกซึ่งจะสามารถสังเกตได้จากการแสดง พฤติกรรมเชิงบวกของบุคคลนั้น จิตสาธารณะจึงประกอบด้วยพฤติกรรมที่หลากหลาย ได้แก่ ความเสียสละ (Self-sacrifice) ความเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่นหรือเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathic) การแบ่งปัน (Sharing) การป้องกัน (Protection) การช่วยเหลือ (Rescue) และความร่วมมือ (Cooperation) (Bierhoff. 2002: 62; citing Gursec. 1991. Smithson; et al. 1983)

The International Encyclopedia of Education (1985: 4, 121) อธิบายถึง พฤติกรรม การมีจิตสาธารณะว่าเป็นรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมในเชิงบวกทั่วไป ที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อผลประโยชน์ของผู้อื่น เป็นพฤติกรรมที่มุ่งการส่งเสริมให้ดีขึ้น หรือรักษาสภาพทางกายภาพและจิตใจของผู้อื่น พฤติกรรมจิตสาธารณะนั้นประกอบไปด้วย พฤติกรรมช่วยเหลือ การร่วมมือ การแลกเปลี่ยนหรือการรักษาสัมพันธ์ไมตรี โดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมของการช่วยเหลือ ซึ่งจำแนกเป็นพฤติกรรมย่อย ได้แก่ การแบ่งปัน (Sharing) เป็นการแบ่งสิ่งที่ตนครอบครองให้ผู้อื่น การให้ (Giving) เป็นการให้สิ่งของทั่วไป หรือสิ่งของของตนเองให้กับผู้อื่น การช่วยเหลือ (Aiding) เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นผ่านทางวาจาหรือ พฤติกรรมทางกาย การปลอบโยน (Comforting) เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นโดยตอบสนองความต้องการ ทางด้านอารมณ์ของผู้อื่นผ่านทางวาจาหรือทางกาย

คาร์โล และแรนดัลล์ (ออร์พินท์ ชูชม; และคนอื่นๆ. 2549: 12-13; citing Carlo; & Randall. 2002) นิยามพฤติกรรมเอื้อสังคม หรือจิตสาธารณะสำหรับวัยรุ่นตอนปลายว่าเป็นพฤติกรรมที่ตั้งใจทำประโยชน์เพื่อผู้อื่น โดยแบ่งเป็น 6 ประเภท ดังนี้

1. พฤติกรรมเอื้อสังคมที่เอื้ออาทร (Altruism Prosocial Behaviors) เป็นการช่วยเหลือโดยสมัครใจ ซึ่งได้รับแรงจูงใจจากการคำนึงถึงความต้องการและสวัสดิภาพของผู้อื่น มักประกอบด้วยความเห็นอกเห็นใจ
2. พฤติกรรมเอื้อสังคมที่คล้อยตาม (Compliant Prosocial Behaviors) เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นเพื่อตอบสนองการขอร้องที่ใช่ว่าจะหรือไม่ใช่ว่าจะ
3. พฤติกรรมเอื้อสังคมทางอารมณ์ (Emotional Prosocial Behaviors) เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นภายใต้สถานการณ์ที่มีการกระตุ้นทางอารมณ์
4. พฤติกรรมเอื้อสังคมทางสาธารณะ (Public Prosocial Behaviors) เป็นการช่วยเหลือที่มาจากแรงจูงใจที่ต้องการยอมรับและยกย่องจากผู้อื่นและต้องการส่งเสริมความมีคุณค่าของตนเอง
5. พฤติกรรมเอื้อสังคมที่วิกฤต (Dire Prosocial Behaviors) เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นให้สถานการณ์ที่วิกฤตหรือฉุกเฉิน
6. พฤติกรรมเอื้อสังคมที่เป็นความลับ (Anonymous Prosocial behaviors) เป็นการช่วยเหลือผู้อื่นโดยปราศจากความรู้ว่าผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือเป็นใคร และมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมนี้เมื่ออยู่ต่อหน้าผู้อื่น

คุณลักษณะการมีจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

จิตสาธารณะนั้นประกอบไปด้วยพฤติกรรมที่หลากหลาย ซึ่งสามารถนำมาจัดหมวดหมู่ โดยจำแนกพฤติกรรมเหล่านั้นจากความแตกต่างในการตีค่า ผลประโยชน์ ความพึงพอใจ และการให้ความหมายของพฤติกรรมที่มีในเด็กปฐมวัยที่มีความซับซ้อนในสถานการณ์นั้นๆ กับปัจจัยส่วนบุคคล ซึ่งมีนักการศึกษาได้ระบุไว้ดังนี้

ไอเซนเบิร์ก และคนอื่นๆ (Eisenberg; et al. 1984: 102-104) แบ่งพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้ 3 ประเภท ได้แก่ การแบ่งปัน (Sharing) เป็นการให้สิ่งของที่ตนเองมีอยู่หรือครอบครองอยู่แก่ผู้อื่น รวมถึงการแบ่งพื้นที่ในการทำงานและแบ่งเวลาให้เมื่อถูกขอร้อง การช่วยเหลือ (Helping) เป็นความพยายามในการแบ่งเบาความทุกข์และความต้องการของผู้อื่น การช่วยให้ผู้อื่นประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ได้วางไว้ การให้ข้อมูลหรือการให้สิ่งของที่เด็กไม่ได้ครอบครองหรือสิ่งของเด็กไม่ได้เรียกร้องแก่ผู้อื่น หรือเป็นการสละเวลาของตนในการช่วยสนับสนุน

ผู้อื่น และการอำนวยความสะดวก (Comforting) หรือการผ่อนคลายที่พยายามบรรเทาความไม่สบายใจของผู้อื่น เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเวลาและเจตนา แต่แทบจะไม่ได้บรีจาคสิ่งของหรือเสียสละร่างกาย

ในการแสดงพฤติกรรมจิตสาธารณะนั้นขึ้นอยู่กับพิจารณาของแต่ละบุคคลในการตีค่าของสิ่งนั้น การตั้งเป้าหมายส่วนบุคคล รวมทั้งความสัมพันธ์ของแรงกระตุ้นและสติปัญญาของแต่ละบุคคล ความพึงพอใจของแต่ละบุคคล ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับการลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และการตีค่าของพฤติกรรมของแต่ละบุคคล

เวนท์เซล (Bierhoff. 2002: 51-52; citing Wentzel. 1993, 1994) อธิบายถึงบุคลิกภาพของผู้ที่มีจิตสาธารณะนั้นต้องมีการแบ่งปัน การร่วมมือและช่วยเหลือเด็กคนอื่น ๆ ที่มีความทุกข์หรือมีปัญหา ในขณะที่เด็กที่มีลักษณะของการต่อต้านสังคมนั้นจะมีพฤติกรรมต่อสู้และละเมิดกฎกติกาทำในสิ่งที่ไม่เหมาะสม พฤติกรรมจิตสาธารณะนั้นจะมีความสัมพันธ์กันกับความรับผิดชอบต่อสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการส่งเสริมทางปัญญา (Bierhoff. 2002: 53)

แวกซ์เลอร์ และเยร์โรว์ (Bierhoff. 2002: 62; citing Waxler; & Yarrow. 1982.) กล่าวถึง ลักษณะพฤติกรรมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้น ได้แก่ การพูดแสดงความเห็นอกเห็นใจ เอื้ออาทร (Verbal Sympathy to Combative Altruism) การทดสอบสมมติฐาน (Hypothesis Testing) การช่วยเหลือเพื่อประโยชน์ (Instrumental help) การช่วยเหลือทางอ้อม (Indirect help) และการแบ่งปัน (Sharing)

จากที่กล่าวมาข้างต้นถึงคุณลักษณะของพลเมืองดี และคุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะนั้นมีความสอดคล้องและสัมพันธ์กัน สนับสนุนกันและกันในการเป็นบุคคลที่มีคุณภาพของสังคมและจะเป็นผู้มีส่วนร่วมในการจรรโลงสังคมให้อยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข โดยที่บุคคลผู้นั้นก็จะเป็นผู้ที่มีคุณลักษณะสมบัติของพลเมืองดีของสังคม ประเทศชาติ และพลโลก

1.2.4) องค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

คุณลักษณะของจิตสาธารณะนั้นมีการแบ่งแยกที่แตกต่างกันออกไปตามระดับอายุของกลุ่มตัวอย่างและลักษณะของเรื่องที่ศึกษา ดังนี้

วิรัตน์ คำศรีจันทร์ (2544: 43) ทำการศึกษาจิตสำนึกสาธารณะในบริบทประชาสังคมไทย เป็นการวิจัยเชิงพัฒนาการและสังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วมในชุมชนเมืองและชุมชนชนบทพบว่า คุณลักษณะของการมีจิตสำนึกสาธารณะประกอบด้วย ความรัก ความเอื้ออาทร ความเชื่อใจ การเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล การมีปฏิสัมพันธ์กันโดยใช้ความสามารถเครือข่ายและการมีส่วนร่วม

เหตุย าชปฐ (2544: 46) ได้วิเคราะห์องค์ประกอบของการมีจิตสำนึกสาธารณะ โดยใช้แนวคิดของ อนุชาติ พวงสำลี และวีรบุรณ วิสารทสกุล (2540) และยุทธนา วรณปิติ (2543) เป็นหลักร่วมกับการใช้ข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนำมาสรุปเป็นองค์ประกอบของจิตสำนึกสาธารณะที่ใช้ในการวิจัยในด้านต่างๆ ดังนี้

1. ด้านความตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม บุคคลเกิดการรับรู้สภาพสังคมเศรษฐกิจการเมืองว่าอยู่ในภาวะไม่ปกติ ซึ่งมีผลกระทบต่อตนเอง ครอบครัว ประเทศชาติ เป็นภาวะที่จำเป็นต้องแก้ปัญหาให้อยู่ในภาวะปกติสุข
2. ด้านการวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจักษ์สภาพสังคม เศรษฐกิจ การเมือง รวมถึงการคิดจำแนกสาเหตุและกระบวนการทำให้เกิดปัญหาสังคม เศรษฐกิจ การเมือง ทำให้อยู่ในภาวะไม่ปกติ รวมถึงผลกระทบของปัญหาในด้านต่างๆว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไรและร่วมกับการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับบุคคลอื่นถึงสภาพปัญหาแนวทางป้องกันและแก้ไข
3. ด้านความรัก ความเอื้ออาทรและความสามัคคี การรวมกลุ่มของบุคคลในสังคมมีความหลากหลายจึงจำเป็นต้องสร้างขึ้นบนฐานแห่งความรัก ความเมตตา ความเอื้ออาทรและสามัคคี
4. ด้านการรับรู้ความสามารถของตนในการผลักดันเพื่อแก้ไขปัญหาสังคม เศรษฐกิจการเมือง มั่นใจในความสามารถของตนในการที่จะช่วยเหลือ แก้ไขปัญหาเศรษฐกิจ สังคม การเมือง กระตือรือร้นต้องการหาวิธี แนวทางและทรัพยากรในการแก้ปัญหา
5. ด้านการลงมือปฏิบัติหรือร่วมมือในการแก้ปัญหา สังคม เศรษฐกิจ การเมือง เข้าร่วมในกิจกรรมต่างๆ โดยการริเริ่มของตนเองหรือเข้าร่วมในกลุ่มต่างๆ เพื่อช่วยเหลือสังคมโดยการให้ทุนทรัพย์ การช่วยเหลือในการจัดกิจกรรมต่างๆ ช่วยเสนอความคิด แนวทางแก้ไขปัญหาหรือการกระทำอื่นๆ ที่กระทำแล้วมีผลทำให้เกิดการผลักดันและการเคลื่อนไหวในทางพัฒนาสังคมตามความรู้ความสามารถของตน
6. ด้านการมีเครือข่ายในการทำกิจกรรมเพื่อช่วยเหลือสังคม ต้องมีการประสานเพื่อดำเนินการตามแนวทางในการช่วยเหลือสังคม โดยการจัดตั้งกลุ่มชมรมช่วยเหลือสังคม และร่วมกันกับองค์กรของรัฐและเอกชนในการกระทำเพื่อช่วยเหลือสังคม

ชาย โพธิ์สีตาและคนอื่นๆ (2540: 15) ศึกษาวิจัยจิตสำนึกของคนไทยต่อสาธารณสมบัติ กรณีศึกษากรุงเทพมหานคร เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพควบคู่กับวิธีการเชิงปริมาณจากการเก็บข้อมูลประกอบการสัมภาษณ์แบบเจาะลึกผู้ทรงคุณวุฒิและการสนทนากลุ่ม สรุปเป็นคุณลักษณะของการใช้สาธารณสมบัติอย่างรับผิดชอบ 2 ประการ ประกอบด้วย

1. รับผิดชอบต่อสาธารณสมบัตินั้น ด้วยการหลีกเลี่ยงการใช้และการกระทำที่จะก่อให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อสาธารณสมบัตินั้นๆ รวมไปถึงการถือเป็นหน้าที่ที่จะมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาสาธารณสมบัติในวิสัยที่ตนสามารถทำได้ เช่น การแจ้งผู้มีหน้าที่เกี่ยวข้องเมื่อพบความเสียหายที่เกิดขึ้น เป็นต้น

2. การเคารพสิทธิในการใช้สาธารณสมบัติของผู้อื่น เพราะสาธารณสมบัติ คือของที่คนทั่วไปมีสิทธิในการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ การใช้สาธารณสมบัติอย่างรับผิดชอบจึงหมายถึง การคำนึงว่าคนอื่นก็มีสิทธิใช้สาธารณสมบัตินั้นเช่นเดียวกับตน พฤติกรรมจึงอยู่ในรูปของการไม่ยึดครองเสมือนว่าสาธารณสมบัตินั้นเป็นของส่วนตัว ไม่ปิดกั้นโอกาสการเข้าถึงและการใช้ประโยชน์ของคนอื่น เป็นต้น

คุณลักษณะการใช้สาธารณสมบัติอย่างรับผิดชอบหรือการมีจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติตามการศึกษาวิจัยของ ชาย โพธิ์สีตาและคนอื่นๆ นี้ ได้มีผู้นำมาใช้ในการศึกษาวิจัยหลายเรื่องด้วยกัน ได้แก่ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร และคนอื่นๆ (2547: 2-3) ศึกษารูปแบบการพัฒนานักเรียนระดับประถมศึกษาให้มีจิตสาธารณะ เป็นการศึกษาระยะยาวและแบ่งองค์ประกอบของจิตสาธารณะเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การหลีกเลี่ยงการใช้หรือกระทำ ที่จะก่อให้เกิดความเสียหายต่อส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม
2. การถือเป็นที่ที่ที่มีส่วนร่วมในการดูแลรักษาสมบัติของส่วนรวมในวิสัยที่ตนสามารถทำได้

3. การเคารพสิทธิในการใช้ของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม โดยไม่ยึดครองของส่วนร่วมนั้นมาเป็นของตนเอง ตลอดจนไม่ปิดกั้นโอกาสของบุคคลอื่นที่จะใช้ของส่วนรวม

องค์ประกอบดังกล่าวข้างต้น ยังมีการศึกษาในการวิจัยหลายเรื่อง ได้แก่ การวิจัยเรื่องการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรม เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ของนนท์วัฒน์ ชุนสี (2546) ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ของ ธรรมนันท์กา แจ่มสว่าง (2547) ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยเทคนิคการเสนอตัวแบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจา สุคนธรส หุตะวัฒน์(2550) การใช้วีดิทัศน์ละครหุ่นเชิดเป็นตัวแบบเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ของบุญทัน ภูบาล (2549) การพัฒนาจิตสาธารณะโดยใช้บทบาทสมมติสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ของ รังสี เกษมสุข และสุชุมล เกษมสุข (2550: 58-69) และการวิจัยเรื่อง จิต

สาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตาม
โครงการพระราชดำริของอุไรวรรณ คุ่มวงศ์ (2551)

นอกจากนั้น ชาย โพธิ์สีตา และคนอื่นๆ (2540: บทคัดย่อ) ยังสรุปถึงรากฐานที่
แท้จริงของจิตสำนึก ที่จำเป็นต้องสร้างให้เกิดขึ้นในระดับวัฒนธรรม ได้แก่

1. อุดมการณ์ ธรรมมิกสังคมนิยม ที่ตรงกับปัจเจกนิยม
2. โลกทัศน์ ที่มองเห็นความสำคัญของการเชื่อมโยงในเชิงเกื้อกูลกันของมนุษย์
กับมนุษย์ มนุษย์กับสิ่งแวดล้อม ตลอดจนมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่เหนือธรรมชาติ
3. ค่านิยม ที่ยกย่องเชิดชู ความเกื้อกูล เอื้ออาทรต่อผู้อื่น
4. ความสัมพันธ์ทางสังคมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเสมอภาคกันของมนุษย์
และสรรพสิ่งทั้งหลาย อันจะนำมาซึ่งความเคารพในสิทธิของผู้อื่นและสิ่งอื่นที่อยู่รอบตัว

ฮอฟแมน (Hoffman. 1982: 304) อธิบายถึงความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsibility) ว่ามีความหมาย 2 นัย คือ การปกป้องความปกติสุขของผู้อื่นในชีวิตประจำวันและการพัฒนาเพื่อบรรลุเป้าหมายของบุคคลหนึ่งโดยปราศจากการละเมิดสิทธิของผู้อื่น ความรับผิดชอบต่อสังคมนั้น มีองค์ประกอบหลัก คือ การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเราหรือการเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่น และความรู้สึกผิดหรือการละอายต่อการทำผิดองค์ประกอบทั้งสองประการนั้น เป็นสิ่งที่ต้องพัฒนาตั้งแต่วัยเด็กเล็กในช่วงอายุ 1 ปี (Bierhoff. 2002: 157; citing Zahn-Waxler; & Robinson. 1995) ความรับผิดชอบเป็นโครงสร้างทางจริยธรรมที่จะพัฒนาเด็กให้เกิดจิตสาธารณะบนพื้นฐานของการรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) และความรู้สึกผิด (Guilt) พร้อมกับการอบรมเลี้ยงดูให้เป็นผู้มีจิตสาธารณะควบคู่กับการจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเกิดพฤติกรรมที่เป็นจิตสาธารณะ

สตาบ ไอเซนเบิร์กและคนอื่นๆ (Bierhoff. 2002: 246; citing Staub. 1974; Eisenberge; et al. 1989) อธิบายว่า บุคคลที่มีจิตสาธารณะนั้นจะประกอบด้วย การมีความรับผิดชอบต่อสูง ยึดมั่นในหลักของความยุติธรรมและยึดมั่นในความเสมอภาคเท่าเทียมกัน ขณะที่ เคียลดีนิและคนอื่นๆ (Bierhoff. 2002: 247-248; citing Cialdini ; et al. 1991) องค์ประกอบหลักของผู้ที่มีบุคลิกภาพเอื้ออาทรซึ่งเป็นคุณลักษณะของผู้มีจิตสาธารณะนั้น ประกอบด้วย การมีความรับผิดชอบต่อสังคมโดยมุ่งที่การปฏิบัติตามหลักจริยธรรมและการเป็นผู้ที่รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา ซึ่งเป็นสิ่งที่สัมพันธ์กับความรับผิดชอบต่อสังคม

มิลเลอร์ (D.F. Miller 2000; 26) ซึ่งเป็นนักการศึกษาปฐมวัยอธิบายว่าจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย คือ พฤติกรรมที่เห็นประโยชน์ของส่วนรวมและการช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งจะเห็นได้จากการให้ความสำคัญกับองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ

1. การเอื้ออาทรต่อผู้อื่น (Altruism) โดยการแบ่งปัน มีน้ำใจและอาสาทำงานเพื่อส่วนรวม
2. การมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่น (Empathy) โดยการเข้าใจความคิดและการกระทำของผู้อื่น
3. การให้ความร่วมมือ (Cooperation) การทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน แต่มุ่งประโยชน์ต่อส่วนรวม

จากการศึกษาคุณลักษณะและองค์ประกอบของการมีจิตสาธารณะจากเอกสารและงานวิจัย พบว่า จิตสาธารณะนั้นมีนิพจน์ที่สัมพันธ์กัน 3 นัย ได้แก่ ความรับผิดชอบต่อสิ่งของส่วนรวม ความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับผู้อื่น และการมองเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงของมนุษย์และสรรพสิ่งซึ่งทุกสิ่งทุกอย่างล้วนเป็นองค์รวม ผู้วิจัยจึงยึดองค์ประกอบของการมีจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเพื่อใช้ในการศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันในการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

1. การเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ เป็นลักษณะหนึ่งของการเป็นผู้ที่มีความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น ซึ่งสังเกตเห็นได้จากการที่เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมในการแบ่งปันสิ่งของให้กับผู้อื่นหรือเพื่อน ช่วยเหลือผู้อื่นหรือเพื่อนเมื่อเห็นว่าเขาต้องการความช่วยเหลือและการอาสาทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม
2. การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เป็นความเข้าใจในความคิด ความรู้สึกและการกระทำของผู้อื่นในการเผชิญสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการกระตุ้นให้เกิดการแสดงพฤติกรรมจิตสาธารณะ สังเกตได้จาก การที่เด็กปฐมวัยพยายามคลายความทุกข์ให้แก่เพื่อนหรือผู้อื่น ด้วยการแสดงพฤติกรรมการกระทำหรือพูดปลอบใจ และให้กำลังใจเพื่อนหรือผู้อื่นเมื่อพบว่าเขามีความทุกข์ เสียใจและการแสดงความยินดีกับเพื่อนหรือผู้อื่นเมื่อเขาประสบความสำเร็จ หรือทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้บรรลุเป้าหมาย ชมเชยในการกระทำความดีของผู้อื่น
3. การร่วมมือ เป็นลักษณะสำคัญที่ทำให้เด็กปฐมวัยได้แสดงออกถึงความเคารพในสิทธิและหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น เป็นการแสดงความร่วมมือเพื่ออยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุข โดยสังเกตได้จากการที่เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมปฏิบัติต่อหน้าที่ที่ตนเองได้รับมอบหมายอย่างมีความรับผิดชอบ การปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่มหรือห้องเรียนและการเคารพในสิทธิของผู้อื่นในการเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกัน

เมื่อเด็กมีลักษณะของความเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเราและรู้จักให้ความร่วมมือ จะทำให้เด็กมีความรับผิดชอบและเคารพในสิทธิ หน้าที่ต่อตนเองต่อผู้อื่นและต่อส่วนรวม ซึ่งเป็นคุณลักษณะของการมีจิตสาธารณะที่ปรากฏในเด็กปฐมวัย มีรายละเอียด ดังนี้

1.2.4.1 การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

ความหมายของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่นั้นเป็นคุณลักษณะสำคัญที่ปรากฏอยู่ในคุณลักษณะความเอื้ออาทร (Altruistic) ซึ่งพบว่า นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายไปในทิศทางที่คล้ายคลึงกันดังต่อไปนี้

ราชบัณฑิตยสถาน (2525: 964) ให้ความหมายคำว่า เอื้อเฟื้อ หมายถึง ช่วยเหลือ อุดหนุน เจือจาน เผื่อแผ่ แสดงน้ำใจดีต่อผู้อื่น

ไอเซนเบิร์ก และมิลเลอร์ (Eisenberg; & Miller. 1991: 41) ให้ความหมายของความเอื้อเฟื้อ หมายถึง การกระทำด้วยความสมัครใจ มีเจตนาให้ประโยชน์แก่ผู้อื่นโดยไม่คาดหวังรางวัลจากภายนอกหรือหลีกเลี่ยงการกระทำที่ไม่พึงพอใจหรือการลงโทษ

โรเซนฮาน (ฉันทนา ภาคบกข; และคนอื่นๆ; 2542: 22; อ้างอิงจาก Rosenhan. 1972) ให้ความหมายของความเอื้อเฟื้อหรือความเอื้ออาทร หมายถึง ความรู้สึกที่ไวต่อการรับรู้ของบุคคลที่จะช่วยบุคคลอื่นเมื่อพบสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความรู้สึกดังกล่าว ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมในทางที่ดีโดยการเสียสละกำลังกาย สิ่งของ เวลา หรือความสุขส่วนตัวเพื่อช่วยเหลือและทำประโยชน์ให้ผู้อื่นได้รับความสุข พ้นจากความทุกข์ความลำบากหรือทำในสิ่งที่ผู้อื่นต้องการ

ธีระพร อุวรรณโณ (2529: 65-67) นิยามความเอื้ออาทร หมายถึง ความรู้สึกภายในของบุคคลที่ทำให้เกิดพฤติกรรมเสียสละเพื่อผู้อื่นด้วยความตั้งใจที่จะให้ประโยชน์แก่ผู้อื่นโดยไม่คาดหวังที่จะได้รับสิ่งตอบแทน ซึ่งประกอบด้วย การแบ่งปัน การให้ การช่วยเหลือ การร่วมมือ การเสียสละ

สุภาศย์ อินทองคง (2550: 61) อธิบายว่า ความเอื้อเฟื้อและความเอื้ออาทรมีความหมายไปในทิศทางเดียวกัน เป็นความสำนึกที่ดีเป็นการกระทำที่ก่อประโยชน์สุขให้ทั้งแก่ผู้ให้และผู้รับ กล่าวคือ ความเอื้อเฟื้อ หมายถึง การอุดหนุนเจือจาน แสดงน้ำใจต่อผู้อื่น ซึ่งเป็นคุณลักษณะของคุณธรรมความดี การให้ความเอื้อเฟื้อเอื้ออาทรต่อกัน แบ่งปันความรู้และสิ่งอำนวยความสะดวก สุขใจให้แก่กัน มีฐานความคิดอยู่ที่ความรักเพื่อนมนุษย์ด้วยกัน ซึ่งทางพุทธศาสนาเรียกว่า ความเมตตา

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น สรุปเป็นความหมายของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ หมายถึง ความรู้สึกภายในของบุคคลที่มีเจตนาในการกระทำประโยชน์ให้ผู้อื่นด้วยความสมัครใจเพื่อให้ผู้อื่นได้รับความสุข พ้นจากความทุกข์ยากลำบากโดยไม่คาดหวังจะได้รับรางวัลตอบแทน สังเกตได้จากการแสดงพฤติกรรมการแบ่งปันหรือการเสียสละ การช่วยเหลือและการอาสาทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น

องค์ประกอบของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

บาร์ทอล และราวีฟ (ธีระพร อุวรรณโน. 2535: 68; อ้างอิงจาก Bartal; & Raviv. 1982) ให้ความหมาย ความเอื้อเฟื้อ หมายถึง การกระทำที่แสดงถึงความเอื้ออาทรต่อผู้อื่นต้องประกอบด้วยเงื่อนไข 3 ประการ คือ ผู้กระทำจะต้องมีเจตนากระทำให้เป็นประโยชน์กับผู้อื่น โดยริเริ่มกระทำด้วยความสมัครใจและกระทำพฤติกรรมนั้นให้เป็นเป้าหมายในตัวของมันเอง โดยไม่หวังรางวัลจากภายนอก สอดคล้องกับ บอสเวล (ศุภรัตน์ รัตนมุขย์. 2551: 14-15 อ้างอิงจาก Boswell, Heather. "Motivations for Giving and Serving") กล่าวว่า ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (Altruism) มีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ ความปรารถนาที่จะให้ ความรู้สึกเข้าใจและเห็นใจผู้อื่นและไม่มีแรงจูงใจที่จะรับสิ่งใดจากสิ่งที่ตนเองกระทำเพื่อผู้อื่น

โครงการอาสาสมัครแห่งสหประชาชาติ (ศุภรัตน์ รัตนมุขย์. 2551: 13-14; อ้างอิงจาก UNDP/UNV.) ให้ความหมายของอาสาสมัครว่าเป็นรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมที่บุคคลเลือกกระทำสิ่งต่างๆด้วยความสมัครใจ ซึ่งการกระทำนั้นเป็นประโยชน์ต่อชุมชนสังคมส่วนใหญ่มุมและตัวอาสาสมัครเองด้วยโดยไม่หวังผลตอบแทนเป็นเงินทองแต่อย่างใด จึงสรุปได้ว่า อาสาสมัครนั้นมีองค์ประกอบที่สำคัญอยู่ 4 ประการด้วยกัน คือ

1. การเลือก (Choose) หมายถึง การเลือกกระทำหรือไม่กระทำในสิ่งใดๆ ภายใต้เจตจำนงอิสระ
2. ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsibility) หมายถึงการกระทำที่มุ่งมั่นเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งบุคคล กลุ่มคนหรือสังคมส่วนรวม
3. โดยไม่หวังผลตอบแทนเป็นเงินทดแทน (Without Monetary Profit) หมายถึง ไม่หวังผลรายได้ทางเศรษฐกิจ แต่อาจรับเป็นรางวัลหรือค่าใช้จ่ายทดแทนที่ตนเองได้ใช้จ่ายไป แต่อย่างไรก็ตาม ไม่อาจเทียบได้กับค่าของสิ่งที่ได้กระทำลงไป
4. ไม่ใช่ภาระงานที่ต้องทำตามหน้าที่ (Beyond Basic Obligations) หมายถึง สิ่งที่ทำนั้นอยู่นอกเหนือความจำเป็น หรือการคาดหวังว่าจะต้องทำตามภาระหน้าที่ เช่น งานตามหน้าที่ประจำที่ได้รับค่าจ้าง การดูแลครอบครัวตัวเอง ความรับผิดชอบต่อในฐานะพลเมือง (การลงคะแนนเสียงเลือกตั้ง) เป็นต้น

การอธิบายองค์ประกอบของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่นั้น จะต้องประกอบด้วย การมีความเข้าใจในความรู้สึกและความเห็นใจผู้อื่น แล้วจึงเกิดเจตนาหรือความปรารถนาที่จะทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลรางวัลตอบแทนจากการกระทำของตน การอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวมนั้นสิ่งที่กระทำจะต้องไม่ใช่ภาระหน้าที่โดยตรงของตนเอง

คุณลักษณะของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

กรมวิชาการ (2546ข: 170) สรุปพฤติกรรมกรรมการแสดงออกของคุณลักษณะที่นำไปสู่จริยธรรมของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วยพฤติกรรมกรรมการแสดงออก ดังต่อไปนี้

1. แบ่งปันสิ่งของ เครื่องใช้ อาหารให้กันและกัน หรือให้ผู้ที่ขาดแคลน
2. รู้จักแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่นหรือผู้ด้อยโอกาส
3. ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
4. บริจาคหนังสือหรือสิ่งของ เงินให้ผู้พิการหรือยากไร้
5. ช่วยเหลือผู้เดือดร้อน
6. บริจาคอาหารให้ผู้ขาดแคลน

อำไพ สุจริตกุล (สุภาพร ตันนากัย. 2535: 16-17) กล่าวว่า ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เป็นความรู้สึกนึกคิดอย่างหนึ่งภายในตัวบุคคลที่ไวต่อความต้องการช่วยเหลือบุคคลอื่น เมื่อได้พบสถานการณ์ดังกล่าวแล้วแสดงพฤติกรรม ดังต่อไปนี้

1. แบ่งปัน หมายถึง การแบ่งสิ่งที่มีอยู่เป็นส่วนๆ แล้วแบ่งบางส่วนให้ผู้อื่นบ้าง เช่น แบ่งของใช้และอื่นๆ ให้แก่ผู้ที่ไม่มียี่สิบนั้นหรือแบ่งเมื่อตนมีสิ่งนั้นมากพอ
2. ช่วยเหลือ หมายถึง การมีส่วนช่วยเหลือตามกำลังความสามารถหรือช่วยกิจการของผู้อื่นให้สำเร็จ เช่น ช่วยครู เพื่อนหรือผู้อื่นในกิจการต่างๆ
3. เกื้อกูล หมายถึง การช่วยให้ผู้อื่นได้รับสิ่งที่เขาประสงค์ เช่น ให้ยืมของใช้ หรือหาของมาฝาก เป็นต้น
4. จุนเจือ หมายถึง การช่วยอุดหนุนให้ผู้อื่นมีในสิ่งที่เขาขาดแคลน เช่น ให้อาหารหรือเสื้อผ้าแก่คนยากจน หรือส่งของไปให้ทหารที่ชายแดน บริจาคเงินให้คนตาบอด เด็กกำพร้า เป็นต้น

ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ตามหลักพระพุทธศาสนาปรากฏอยู่ในหลักธรรม พรหมวิหาร 4 ประกอบด้วย เมตตา กรุณา มุทิตา และอุเบกขา ซึ่งมีความสอดคล้องกับการเป็นอาสาสมัคร ตามแนวคิดพุทธจิตต์ หลักธรรมที่มีอิทธิพลต่อการอาสาสมัครหรือมีจิตอาสาในพุทธจิตต์ คือ พรหมวิหาร 4 ที่ได้รับการตีความหมายแตกต่างจากพุทธเถรวาท พระไพศาล วิสาโล ได้สรุปเปรียบเทียบไว้ ดังปรากฏในตารางที่ 1

ตาราง 1 เปรียบเทียบการให้ความหมายพรหมวิหาร 4 ของพุทธจริวัตรกับเกรวาทแบบไทย

พรหมวิหาร 4	พุทธจริวัตร	พุทธเกรวาท
เมตตา	ความรักโดยไม่แบ่งแยก	ความปรารถนาให้เขาได้รับความสุข
กรุณา	การลงมือช่วยให้ผู้อื่นพ้นทุกข์	ความปรารถนาให้ผู้อื่นพ้นทุกข์
มุทิตา	ความสุขที่เกิดจากการช่วยให้ผู้อื่นพ้นทุกข์	ความยินดีเมื่อผู้อื่นได้ดีหรือมีความสุข
อุเบกขา	การให้โดยไม่หวังผลตอบแทน	การวางเฉยเมื่อทำดีอย่างถึงที่สุดแล้ว

ที่มา: พระไพศาล วิสาโล. (2550, 30 พฤษภาคม – 2 มิถุนายน). ศาสตร์และศิลป์แห่งการจัดการความดี : กรณีศึกษามูลนิธิจริวัตร. รายงานการไปเยี่ยมดูงานมูลนิธิจริวัตรได้วัน

จากการแปลความหมายพรหมวิหาร 4 ที่เน้นปรัชญาต้านภัยหรือการมีความรักที่ยิ่งใหญ่ที่พร้อมมอบให้แก่บรรดาสรรพชีวิตและความสุขที่เกิดจากการให้และลงมือทำเพื่อผู้อื่นโดยไม่หวังสิ่งตอบแทน จึงเป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการเกิดความรู้สึกเสียสละ เอื้อเพื่อต่อผู้อื่น (Altruism) และพฤติกรรมเพื่อสังคม (Prosocial Behavior) อย่างแท้จริง ก่อให้เกิดเป็นฐานงานอาสาสมัครขนาดมหึมาของมูลนิธิพุทธจริวัตร (ศุภรัตน์ รัตนมูขย์. 2551: 22)

รัชตัน (Rushton. 1980: 7) แบ่งรูปแบบของพฤติกรรมความเอื้อเพื่อเป็น 4 รูปแบบ คือ

1. พฤติกรรมความเอื้อเพื่อทางวัตถุ (Objected related activity) เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการแบ่งปัน และเสียสละวัตถุ สิ่งของ เช่น แบ่งปันของเล่นให้เพื่อน
2. พฤติกรรมความเอื้อเพื่อโดยให้ความร่วมมือ (Cooperative activity) เป็นพฤติกรรมในการทำงานร่วมกันเพื่อไปสู่ผลสำเร็จตามเป้าหมาย
3. พฤติกรรมความเอื้อเพื่อด้วยการช่วยเหลือ (Helping activity) เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกด้วยการให้ความช่วยเหลือผู้อื่นให้มีความสุข
4. พฤติกรรมความเอื้อเพื่อด้วยการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathic activity) เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

คุณลักษณะของความเอื้อเพื่อเพื่อที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้เลือกพฤติกรรมความเอื้อเพื่อ เพื่อแม่ที่ควรสร้างเสริมให้กับเด็กปฐมวัย 3 คุณลักษณะ ดังนี้

1. การแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น
2. การช่วยเหลือผู้อื่นที่ต้องการความช่วยเหลือ
3. การอาสาตนเพื่อทำประโยชน์ต่อผู้อื่น

แนวทางการส่งเสริมคุณลักษณะความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

กรมวิชาการ (2546: 177) เสนอวิธีการที่ใช้ปลูกฝังหรือเสริมสร้างความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ให้กับนักเรียน โดยแบ่งกระบวนการดำเนินงานเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ระดับโรงเรียนและระดับห้องเรียน กล่าวคือ กระบวนการในระดับโรงเรียนนั้นสอดคล้องในการดำเนินโครงการหรือกิจกรรมของโรงเรียน สร้างความตระหนักและจัดบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเสริมสร้างคุณลักษณะ บุคคลทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ครู ชุมชน มีส่วนร่วมในการเสริมสร้างคุณลักษณะ ส่วนกระบวนการในระดับห้องเรียนที่ครูใช้จัดการเรียนรู้ โดยการสอดแทรกในระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและมุ่งเน้นการใช้กระบวนการกลุ่ม สร้างสถานการณ์ บทบาทสมมติและฝึกปฏิบัติ ประกอบกับการอบรมสั่งสอนและปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของครูนอกจากนั้น บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายต้องประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี ส่งเสริมสนับสนุน ช่วยเหลือเอาใจใส่ดูแลพร้อมทั้งให้ความร่วมมือกันในการดำเนินงานเพื่อสร้างจิตสำนึกที่ดีให้กับเด็ก

ธีระพร อุวรรณโณ (2547: 188) กล่าวว่าในด้านการฝึกให้เด็กมีการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่น ที่ครูและนักการศึกษาสามารถนำไปใช้ได้ มีดังนี้

1. การมีตัวแบบ ครูควรเป็นตัวแบบหรือแบบอย่างให้กับเด็ก เพื่อให้เด็กได้เห็นการกระทำที่เป็นแบบอย่างเสมอๆ เด็กก็มีโอกาสจะทำพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นตามผู้ใหญ่ได้มาก
2. การสอนด้วยการพูดและการกระทำให้สอดคล้องกัน ผู้สอนเด็กต้องพูดพร้อมทำพฤติกรรมที่สอนให้เด็กดูด้วย
3. การเสริมแรง เมื่อใดที่เห็นเด็กกระทำพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น ครูควรเสริมแรงพฤติกรรมนั้นๆ เช่น ชมเชยเด็ก หรือแสดงความพอใจกับเด็ก เด็กก็มีแนวโน้มจะทำพฤติกรรมนั้นๆ อีกในอนาคต
4. การแสดงบทบาท ครูสามารถจัดกิจกรรมให้เด็กแสดงบทบาทในการกระทำที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น สถานการณ์และพฤติกรรมที่จะให้เด็กแสดงบทบาท อาจเป็นสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน เช่น การช่วยเพื่อนกวาดห้องเรียนไปจนถึงสถานการณ์และพฤติกรรมที่เด็กอาจมีโอกาสน้อยแต่มีความสำคัญมาก ครูอาจฝึกเด็กแสดงบทบาทไว้บ้าง เช่น ช่วยเด็กถูพื้น ใ้ไฟดูด ช่วยเด็กจมน้ำ และการช่วยเด็กถูถูกกัด เป็นต้น

5. การฝึกความรับผิดชอบ ครูสามารถฝึกเด็กโตให้รับผิดชอบดูแลความเรียบร้อยของเด็กเล็กหรือฝึกเด็กโตให้สอนพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นให้กับเด็กเล็ก วิธีการนี้นอกจากครูสามารถนำมาฝึกเด็กหลายๆวัยพร้อมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพและครูยังได้ผู้ช่วยที่ดีอีกด้วย

สรุปว่าแนวทางการเสริมสร้างความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ให้กับเด็กปฐมวัย ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กต้องให้ความรักความอบอุ่นแก่เด็ก ปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็ก สร้างความรู้ความเข้าใจให้กับเด็กถึงสิ่งที่ควรทำและไม่ควรทำ เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงบทบาทด้วยการปฏิบัติจริงในการทำประโยชน์ให้ผู้อื่น และให้การเสริมแรงเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

กองการวิจัยทางการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2546: 175-192; 2546: บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยการจัดการศึกษาเพื่อความเอื้ออาทร 3 เรื่อง ได้แก่ การศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่นำไปสู่ความสมานฉันท์และเอื้ออาทรต่อกัน ในกรณีศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาและในกรณีศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษา และดัชนีวัดความสมานฉันท์และความเอื้ออาทรต่อสังคมไทยโดยใช้เทคนิคเดลฟาย (2546: บทคัดย่อ) พบว่าคุณลักษณะที่นำไปสู่การเสริมสร้างความสมานฉันท์และเอื้ออาทรต่อกัน ประกอบด้วย 7 คุณลักษณะ ได้แก่ มีคุณธรรม 10 เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มีน้ำใจ รู้รักสามัคคี พึ่งพาเกื้อกูลกัน มีจารีตประเพณีดีงาม และรักภูมิใจในชาติและท้องถิ่น และพฤติกรรมที่บ่งชี้ความเอื้ออาทรต่อกัน ได้แก่ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ดูแลซึ่งกันและกัน เป็นห่วงเป็นใยซึ่งกันและกัน และดูแลทุกข์สุขซึ่งกันและกัน โดยมีกระบวนการจัดสภาพการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเสริมสร้างคุณลักษณะดังกล่าว คือ กระบวนการที่โรงเรียนจัด ได้แก่ 1) สอดแทรกอยู่ในการดำเนินโครงการหรือกิจกรรมของโรงเรียน 2) สร้างความตระหนักและจัดบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเสริมสร้างคุณลักษณะ 3) ให้ทุกคนทุกฝ่ายได้มีส่วนร่วมในการปลูกฝังและเสริมสร้างคุณลักษณะ ส่วนกระบวนการที่คุณครูใช้ในการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) การสอดแทรกในระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการกลุ่ม (Group Process) 2) การสร้างสถานการณ์จำลอง บทบาทสมมติ 3) การฝึกปฏิบัติ 4) การประพฤติปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีของครู และ 5) การอบรมสั่งสอน

สุภาพร ตันนากย์ (2535: บทคัดย่อ) ศึกษาผลการใช้กิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนาอำไพ-เทคนิค เพื่อส่งเสริมความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยแบ่งพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ออกเป็น การแบ่งปัน การช่วยเหลือ การเกื้อกูลและจุนเจือ เมื่อทดลองใช้เทคนิคอำไพ-เทคนิคกับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 แล้วพบว่า หลังจากการทดลองใช้แผนกิจกรรม

ตามแบบฝึกสติภาวนาอำพา-เทคนิค นักเรียนมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ในด้านการแบ่งปัน การช่วยเหลือ เกื้อกูลและจุนเจือสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นิติกร เบญจมาศย์ (2551: 78-84) ได้ทำการวิจัย เพื่อการสร้างแบบวัดจริยธรรมความเอื้ออาทร สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาช่วงชั้นที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาในระดับช่วงชั้นที่ 2 จำนวน 733 คน โดยเครื่องมือที่ใช้เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ ผลการศึกษาพบว่า แบบวัดจริยธรรมความเอื้ออาทรมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) ได้ 7 องค์ประกอบ คือ เห็นใจผู้อื่น ช่วยเหลือผู้อื่น เอื้อเพื่อเผื่อแผ่ แบ่งปัน มีเมตตากรุณา รักผู้อื่นและมีน้ำใจ จำนวน 33 ข้อ จากการหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด (α) ระหว่าง .7500 - .8280 มีค่าอำนาจจำแนก .2361-.6630 และมีความเที่ยงตรงเชิงพินิจจากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ 5 คน โดยมีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60-1.00

วรติรส ก้อนเงิน (2551: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือต่อพฤติกรรมจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อของเด็ปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนหญิง อายุ 4-5 ปี จำนวน 15 คน ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือมีพฤติกรรมจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อุษา พิงธรรม (2535: 31-42) ศึกษาผลของการเล่นเกมแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมความเอื้อเพื่อของเด็กอนุบาล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาล 2 อายุ 4-5 ปี จำนวน 2 ห้องเรียน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมที่เล่นตามปกติและกลุ่มทดลองที่ให้เล่นเกมแบบร่วมมือ ซึ่งเป็นเกมที่คัดเลือกมาจากหนังสือ The Cooperative Sports and Banes Book ของ Orlick (1978b) จำนวน 12 เกม ซึ่งในการเล่นเกมเด็กร่วมมือกันทำกิจกรรมขณะเล่นเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย ไม่มีผู้แพ้ ผู้ชนะ ทุกคนเล่นด้วยกัน มีการสัมผัสตัวหรือช่วยเหลือกัน และประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อด้วยการสร้างสถานการณ์ให้เด็กมีโอกาสแบ่งปันของรางวัล พบว่า เมื่อให้เด็กเล่นเกมแบบร่วมมือนาน 8 สัปดาห์ เด็กกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อสูงกว่าเด็กกลุ่มควบคุมที่เล่นตามปกติ และพฤติกรรมเอื้อเพื่อในเด็กกลุ่มทดลองยังคงอยู่ในระดับคงที่ภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์

ภญาดา กฤษณา (2552: บทคัดย่อ) ทำการศึกษาและพัฒนาความเอื้อเพื่อของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนนิธิปริญา กรุงเทพมหานคร โดยศึกษาความสัมพันธ์และวิเคราะห์ค่าน้ำหนักความสำคัญระหว่างกรอบมัลลึงดูทั้ง 3 แบบ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน แบบใช้เหตุผล แบบควบคุมกับความฉลาดทางอารมณ์ที่มีต่อความเอื้อเพื่อ พบว่า ความเอื้อเพื่อของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลางและการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาแบบใช้เหตุผลมีค่าเฉลี่ยสูงสุด แบบรักสนับสนุนรองลงมา และการเลี้ยงดูดังกล่าวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความฉลาดทางอารมณ์อย่าง

มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งการเลี้ยงดูทั้ง 3 แบบ ความฉลาดทางอารมณ์ และความเอื้อเฟื้อมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยความเอื้อเฟื้อมีความสำคัญกับความฉลาดทางอารมณ์สูงสุด รองลงมาคือ การเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและแบบใช้เหตุผลตามลำดับ และตัวแปรที่ส่งผลต่อความเอื้อเฟื้อ คือความฉลาดทางอารมณ์ และการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน หลังจากที่ถูกกลุ่มตัวอย่างได้เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาความเอื้อเฟื้อมีคะแนนความเอื้อเฟื้อสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สิริวรรณ ฉันทะสานนท์ (2541: 46-50) ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอัสสัมชัญคอนแวนต์สีลม กรุงเทพฯ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา และสุ่มอย่างง่ายมาจำนวน 24 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 12 คน โดยกลุ่มทดลองได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเป็นเวลา 6 สัปดาห์ หลังการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อดีขึ้นกว่าก่อนทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมกลุ่มสามารถพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนเพราะกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งประกอบด้วย เกม บทบาทสมมติและกรณีตัวอย่าง เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริงด้วยตนเอง มีความกระตือรือร้นในการแสดงความคิดเห็นร่วมกันแก้ปัญหาและรู้จักรับฟังเหตุผลของเพื่อนๆ แล้วเปรียบเทียบเหตุผลเดิมของตน ทำให้เข้าใจตนเองและผู้อื่นมากขึ้น ยอมรับเหตุผลคนอื่นและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการทำกิจกรรม ซึ่งเป็นการยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม

ศศิพิมล วังรัตนกร (2550: 82-85) ศึกษาปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความเอื้ออาทรของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและมีเจตคติต่อศาสนาระดับสูง มีแนวโน้มส่งผลต่อความเอื้ออาทรของนักเรียน โดยเฉพาะนักเรียนหญิงอยู่ในระดับสูง กล่าวคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยส่งผลทางบวกต่อความเอื้ออาทร เนื่องจากครอบครัวเป็นสถาบันหลักที่มีความสำคัญมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเด็ก การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยเป็นการปฏิบัติของพ่อแม่ต่อเด็กอย่างยุติธรรม มีความอดทน ไม่ตามใจและเข้มงวดเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของเด็ก ให้ความร่วมมือกับเด็กตามโอกาสส่งผลให้เด็กเป็นคนเปิดเผย รับผิดชอบ กล้าแสดงออก แก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ มีความมั่นคงทางอารมณ์ รู้จักใช้เหตุผล และการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้กับเด็กนั้น พ่อแม่ต้องปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็ก

ปีเตอร์และจอห์นไวทิง (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 373; อ้างอิงจาก Beatrix & John Whiting. 1975) ศึกษาพฤติกรรมการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ พบว่า เด็กที่มีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มักจะมาจากครอบครัวที่มีลักษณะ 3 อย่างต่อไปนี้ 1) เด็กได้รับมอบหมายให้ทำงานหลายอย่างเกี่ยวกับการเอื้ออาทรผู้ที่อายุน้อยกว่าและอายุมากกว่า 2) เด็กทราบว่างานที่ตนทำมีส่วนช่วยเหลือในการดำรงชีวิตและเศรษฐกิจของครอบครัว 3) ผู้ใหญ่ในครอบครัวต้องพึ่งพาตน เช่น พ่อแม่

แซมมวล (ศุภรัตน์ รัตนมุขย์. 2551: 15; อ้างอิงจาก Samuel Onliner. 1999) ได้ทำการศึกษากลุ่มบรรเทาสาธารณภัย พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่มีหลายด้านด้วยกัน เช่น ได้รับแบบอย่างที่ดีจากผู้ปกครอง มีความกล้าหาญ ความเข้าใจและเห็นใจผู้อื่น ความใส่ใจต่อความมีศีลธรรม ไม่ปรารถนาเห็นผู้อื่นเป็นทุกข์ เคารพตนเอง รับผิดชอบต่อสังคม พึ่งพอใจในตนเอง รักความยุติธรรม เชื่อว่าทุกอย่างแก้ไขได้ ใส่ใจหลักศาสนา รู้สึกรู้ว่าการช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่ควรกระทำ ต้องการช่วยเหลือชุมชน ต้องการความใกล้ชิดพัฒนาตนเองและลดความรู้สึกสำนึกผิด

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ประกอบด้วย การมีน้ำใจแบ่งปัน การช่วยเหลือเกื้อกูล การเสียสละและอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่น และส่วนรวม ซึ่งในการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยมีลักษณะพฤติกรรมที่แสดงถึงความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่นั้นสามารถทำได้โดย จัดกิจกรรมเล่นเกมแบบร่วมมือ อบรมเลี้ยงดูเด็กแบบให้ความรักสนับสนุนให้เหตุผลและเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ซึ่งมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับความฉลาดทางอารมณ์และความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ซึ่งในการเลี้ยงดูเด็กเล็กๆ นั้นพ่อแม่จะต้องปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็ก การให้เด็กรับผิดชอบงาน ช่วยเหลือผู้อื่น ช่วยทำงานในครอบครัวก็ส่งผลให้เด็กมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เช่นกัน

1.2.4.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy)

ความหมายของการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy)

โกลแมน (ลัดดา เหมาะสุวรรณ และคนอื่นๆ. 2547: 39; อ้างอิงจาก Goleman) การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หรือการเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) หมายถึง การเข้าใจความต้องการ อารมณ์และความตระหนักรู้ของผู้อื่น เป็นคุณสมบัติที่จะทำให้สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล รวมทั้งเป็นคนที่ผู้อื่นต้องการทำงานด้วย

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542: 74) การเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น เป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น มีความเข้าใจเห็นใจผู้อื่น สามารถปรับความสมดุลของอารมณ์ตัวเองตอบสนองต่อผู้อื่นได้อย่างสอดคล้องและเหมาะสมโดยเฉพาะกับบุคคลที่เราเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์ด้วย จะช่วยให้เราสามารถอยู่ร่วมหรือทำงานด้วยกันได้ดีและมีความสุขมากขึ้น

ทิทเชเนอร์ (Bierhoff. 2002: 107; citing Titchener. 1986) ให้คำจำกัดความ การมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่น (Empathy) หมายถึง การพยายามเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นทั้งในด้านบวกและด้านลบ โดยคิดว่าถ้าตนเองเป็นบุคคลนั้นๆ จะมีความรู้สึกเช่นไรต่อประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่เผชิญอยู่ หรือที่เรียกว่า การหยั่งลึกทางสังคม (Perspective-taking)

สรุป การเข้าใจในความรู้สึกหรือมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่น (Empathy) คือ ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น โดยการคิดสมมติว่าถ้าตนเองเป็นบุคคลนั้นๆ จะมีความรู้สึกอย่างไรต่อการเผชิญสถานการณ์นั้น ตามสำนวนไทยที่เรียกว่า การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เป็นการทำให้เกิดความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น นอกจากนั้น บุคคลที่มีความเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่นนั้นจะต้องมีสมาธิในการฟังผู้อื่นและสังเกตการเปลี่ยนแปลงสีหน้า และกิริยาอาการของผู้อื่นร่วมด้วย

ความสำคัญของการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

การอยู่ร่วมกันของบุคคลนั้นย่อมต้องเกิดความช่วยเหลือพึ่งพาทิ้งซึ่งกันและกัน ตามลักษณะของสัตว์สังคม การเข้าใจความคิดความรู้สึกของผู้อื่นทำให้ผู้นั้นมีความคิดจินตนาการนำตนเองสวมบทบาทเป็นผู้อื่นแล้วเกิดความเข้าใจจากการคาดเดาในความรู้สึก ความคิดและการกระทำของบุคคลนั้นต่อการเผชิญสถานการณ์นั้นๆ อยู่จึงทำให้เกิดความเห็นอกเห็นใจและเกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่งนับว่าเป็นพื้นฐานของการทำให้สังคมเกิดความเอื้อเฟื้อเกื้อกูลกันและมีความสำคัญในการเป็นสื่อกระตุ้นให้บุคคลในสังคมเกิดความเคารพซึ่งกันและกันในการตอบสนองความต้องการของบุคคลอื่นจากการรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา จึงทำให้สามารถคาดเดาความต้องการของผู้อื่นได้ว่าเขาผู้นั้นกำลังต้องการความช่วยเหลือหรือไม่อย่างไร สิ่งทีกล่าวมานี้ล้วนเป็นรากฐานสำคัญของพฤติกรรม การมีจิตสาธารณะหรือการมีจิตอาสาที่จะช่วยเหลือผู้อื่นหรือทำประโยชน์แก่ส่วนรวม

องค์ประกอบของการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

องค์ประกอบทั่วไปของการเอาใจเขามาใส่ใจเรา หรือการมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่น มีผู้แบ่งแยกองค์ประกอบดังต่อไปนี้

ซานแวกซ์เลอร์ และคนอื่นๆ (Bierhoff. 2002: 107-108; citing Zahn-Waxler; et al. 1992) แบ่งองค์ประกอบของการมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นเป็น 3 องค์ประกอบ คือ

- 1) การกระตุ้นให้ทำการแทนผู้อื่น (Vicarious Arousal) เป็นความรู้สึกที่ถูกกระตุ้นให้รู้สึกแทนคนอื่น
- 2) การหยั่งลึกความรู้สึกผู้อื่น (Perspective Taking) เป็นการเข้าใจในความคิดความรู้สึกของผู้อื่นหรือเข้าใจในมุมมองของผู้อื่นและ
- 3) พฤติกรรมที่แสดงถึงความรู้สึกเห็นใจผู้อื่น (Behavior Expresses Empathic Feeling) เป็นการแสดงพฤติกรรมที่แสดงออกในการเข้าใจในการแสดงความรู้สึกของผู้อื่นและเห็นใจผู้อื่นหรือการแสดงความห่วงใยผู้อื่น

เดวิส (W.L.Miller; & McDougall. 1997: 305; citing Davis. 1980) แบ่งองค์ประกอบของการมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นออกเป็น 4 องค์ประกอบ คือ

1. การหยั่งรู้ความรู้สึกผู้อื่น (Perspective Taking) เป็นแนวโน้มที่เข้าใจในความคิด ความรู้สึกของผู้อื่น
 2. การจินตนาการ (Fantasy) เป็นแนวโน้มของการนึกคิด นำตนเองเข้าไปสวมบทบาทตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นหรือสมมติขึ้น
 3. ความห่วงใย (Empathic Concern) เป็นแนวโน้มในการตอบสนองด้วยความรู้สึกห่วงใยและเห็นอกเห็นใจต่อสถานการณ์ที่ไม่ดีของผู้อื่น
 4. ความทุกข์ใจส่วนบุคคล (Personal Distress) เป็นแนวโน้มในการตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ไม่ดีของผู้อื่น โดยตนมีความรู้สึกเป็นทุกข์ เศร้า เสียใจและกังวลใจแทน
- จากองค์ประกอบของการเอาใจเขามาใส่ใจเราที่กล่าวมานั้น ทำให้ผู้วิจัยสรุปได้ว่า การที่บุคคลจะมีความรู้สึกร่วมกับผู้อื่นได้นั้น บุคคลนั้นจะต้องถูกกระตุ้นจากสถานการณ์ที่ผู้อื่นประสบและมีกรจินตนาการสมมติตนเองที่ไปสวมบทบาทแทนผู้อื่นในการเผชิญสถานการณ์นั้น เพื่อที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นและเกิดความเห็นอกเห็นใจ แสดงออกมาเป็นพฤติกรรมที่เห็นอกเห็นใจและห่วงใยผู้อื่น นำไปสู่พฤติกรรมช่วยเหลือในรูปแบบต่างๆ ต่อไปเพื่อบรรเทาความทุกข์ของผู้อื่น

คุณลักษณะของบุคคลที่มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นหรือการรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรานั้นมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับพฤติกรรมช่วยเหลือทางสังคมหรือจิตสาธารณะ (กรมสุขภาพจิต. 2545: 20; Hudson; et al. 1976; งามตา วรินทร์านนท์. 2547: 143-144; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 378; อ้างอิงจาก Barnett; et al. 1980; Siegel; et al. 1984; Bierhoff. 2002: 108; citing Underwood; & Moore. 1982) ซึ่งผู้ที่มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรานั้นจะแสดงออกในลักษณะดังนี้ (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. 2544: 66)

1. แสดงความรักและเอาใจใส่ผู้อื่น
2. รู้จักปลอบเมื่อเห็นคนอื่นเสียใจ
3. ช่วยปกป้อง ดูแลและช่วยเหลือเด็กที่เล็กกว่า
4. เห็นอกเห็นใจเมื่อผู้อื่นเดือดร้อน
5. รู้จักให้กำลังใจผู้อื่น
6. ใส่ใจหรือรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร
7. เป็นที่พึ่งเมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ

8. ระมัดระวังที่จะไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อนหรือเสียใจ

9. รู้จักแสดงความห่วงใยผู้อื่น

นพมาศ ชีรเวคิน (2539: 60) ได้กล่าวถึง คุณลักษณะของบุคคลที่มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (empathy) มีดังนี้

1. รับรู้ความทุกข์ของคนอื่นมากกว่าเวลาเห็นคนกำลังมีทุกข์
2. คิดว่าตนเองเห็นใจและเข้าใจผู้อื่น
3. คิดว่าคนอื่นก็คิดและเห็นใจผู้มีความทุกข์เช่นเดียวกับตน
4. จะสนับสนุนค่านิยมในการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
5. จะพยายามกระทำเพื่อลดความทุกข์ของผู้อื่น

จากการศึกษาคุณลักษณะของการเอาใจเขามาใส่ใจเรา นั้น จะประกอบด้วย การที่บุคคลผู้นั้นต้องมีทักษะในการสังเกตสีหน้า กิริยาอาการและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น คาดเดาความคิด ความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น ส่งผลให้เกิดความพยายามในการทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อเป็นการลดความทุกข์ของผู้อื่น ซึ่งเด็กปฐมวัยจะแสดงออกถึงการเอาใจเขามาใส่ใจเรา โดยแสดงการยอมรับผู้อื่น ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

1. การให้กำลังใจผู้อื่น
2. การปลอบใจเมื่อเห็นคนอื่นทุกข์ใจ
3. การชื่นชมยินดีในความสำเร็จหรือการกระทำดีของผู้อื่น

แนวทางการส่งเสริมเด็กปฐมวัยให้มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

นักจิตวิทยาหลายท่านเชื่อว่าความเห็นใจและเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) เป็นรากฐานที่สำคัญที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม (Prosocial Behavior) หรือ จิตสาธารณะ (สุรางค์ ใควตระกูล. 2550: 377-380) ดังเห็นได้จากการศึกษาวิจัยระยะยาวของ เคิสท์เนอร์ ฟรานซ์และวายเบอร์เกอร์ (Koestner, Franz; & Weinberger. 1990) พบว่า ตัวแปรในการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความสัมพันธ์โดยตรงกับความเห็นใจและเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่นหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเรา คือ 1) การที่พ่อแม่มีส่วนร่วมในการอบรมเลี้ยงดูลูกและยังส่งผลให้เกิดพฤติกรรมจิตสาธารณะในการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่อีกด้วย (Rutherford; & Mussen. 1968) 2) แม่มีความอดทนต่อพฤติกรรมพึ่งพา (Dependent Behavior) ของลูกซึ่งการปฏิสัมพันธ์อันดีระหว่างแม่และลูก ยอมรับลูกและเข้าใจความต้องการทางอารมณ์ของลูกเป็นตัวแปรที่ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมจิตสาธารณะ (Barnett; et. al. 1980, Siegel; et. al. 1984) 3) แม่ห้ามพฤติกรรมก้าวร้าวของลูก เป็นการแสดงว่าแม่มีการควบคุมขอบเขตของการแสดงออกของอารมณ์ความรู้สึกโดยทางพฤติกรรมของลูก ไม่ตามใจให้ลูกแสดงพฤติกรรมทุกอย่าง

นอกจากนั้น ไอเซนเบิร์ก (Eisenberge) ได้ทำวิจัยและพบตัวแปรที่สำคัญในการอบรมเลี้ยงดูเด็กให้เป็นผู้ที่มีความเห็นใจและเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเราเป็นผู้ที่มีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ว่าการให้ความรักและความอบอุ่นอย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะปลูกฝังให้เด็กมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ แต่อาจจะปลูกฝังความเห็นแก่ตัวในเด็กได้ ดังนั้น การที่จะให้เด็กเป็นผู้ที่เห็นใจผู้อื่น พ่อแม่ไม่เพียง แต่ให้ความรักความอบอุ่น แต่ต้องมีการวางขอบเขตที่จะให้เด็กมีพฤติกรรมด้านอารมณ์และความรู้สึกหรือต้องมีการควบคุมพฤติกรรมทางอารมณ์และความรู้สึก นอกจากนั้นเขายังพบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีการควบคุมพฤติกรรมทางอารมณ์ลบสุดโต่งของเด็ก เช่น มีส่วนให้เด็กรู้จักควบคุมอารมณ์ไม่ให้เด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวในเวลาที่มีอารมณ์โกรธ เพราะในขณะที่เด็กมีอารมณ์สุดโต่งเป็นเวลาวิกฤตที่เด็กจะเรียนรู้การระงับอารมณ์ไม่กระทำสิ่งที่ตามใจตัวเองอย่างไม่มีขอบเขต ดังนั้นในการเลี้ยงดูของพ่อแม่จึงจำเป็นต้องให้เด็กเรียนรู้การควบคุมอารมณ์ตนเองและรู้จักขอบเขต พร้อมทั้งให้ความรักและอบอุ่นแก่เด็ก สอดคล้องกับงานวิจัยของ ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2519) พบว่า ลักษณะความเอื้อเฟื้อจะปรากฏในกลุ่มเด็กที่รายงานว่าถูกเลี้ยงดูแบบการควบคุมมาก ซึ่งแสดงว่าการควบคุมพฤติกรรมของตนเองเป็นตัวแปรสำคัญในพฤติกรรมเชิงจริยธรรม ความเอื้อเฟื้อของเด็กไทยด้วย 4) แม่มีความพอใจในบทบาทของการเป็นแม่ จะเป็นแม่ที่มีทัศนคติที่ต่อตนเองและครอบครัว มีความมั่นใจในทักษะของตนเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็ก และเป็นองค์ประกอบสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้นระหว่างแม่และลูก แม่ที่มีความสุขและความพอใจในบทบาทของการเป็นแม่จะทำให้เห็นใจและเข้าใจความรู้สึกของลูกได้ดี จึงเป็นต้นแบบที่ดี

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

ประภาพร มั่นเจริญ (2544: 60-69) ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มทดลองที่ 1 เป็นกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก กลุ่มทดลองที่ 2 เป็นกลุ่มที่ใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ และกลุ่มควบคุมได้รับการเรียนการสอนตามปกติ หลังจากการทดลอง 2 สัปดาห์ พบว่า นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้นและด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมและสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้นสูงกว่ากลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และหลังการทดลองพบว่า นักเรียนกลุ่มพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบมีจำนวนคนที่นำสิ่งของมาบริจาคมากกว่ากลุ่มควบคุม

โกศล มีคุณ (2524; อ้างอิงจาก งามตา วรินทร์านนท์. 2547: 146) ได้ทดลองฝึกทักษะการสวมบทบาทแก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาด้วยการจัดกิจกรรมประเภทการแสดงบทบาทสมมติทั้งบทบาทที่ใกล้เคียงและตรงกันข้ามกับลักษณะของตัวนักเรียนให้นักเรียนได้รับการฝึกร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับบทบาทต่าง ๆ หลังการแสดง เพื่อให้เรียนรู้และเข้าใจบทบาทที่หลากหลาย และรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา ปรากฏผลว่านักเรียนในกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกมีทักษะการสวมบทบาทสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างชัดเจน

วัฒนา บุญญฤทธิ์ (2531: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทดลองกับเด็กปฐมวัย (อายุ 3-6 ปี) พบว่า การจัดสภาพแวดล้อมทั้งในและนอกห้องเรียน ในลักษณะที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมาก ๆ ลดลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก กล่าวคือ เด็กที่ไม่เข้าใจว่าผู้อื่นก็มีความรู้สึกและอารมณ์เป็นของตนเอง ทำให้เด็กขาดความสามารถในการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

อัฒัน และคนอื่นๆ (งามตา วรินทร์านนท์. 2547: 143; อ้างอิงจาก Hudson; et al. 1976) ศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนระดับ 2 พบว่า เด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการหยิ่งลึกทางสังคมสูง เมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ผู้วิจัยกำหนดให้ว่าจะต้องช่วยเหลือเด็กที่อายุน้อยกว่า เด็กเหล่านี้ได้แสดงให้เห็นว่าเขาอยากช่วยเหลือผู้อื่น เป็นเด็กที่มีไม่จริงใจ และมีพฤติกรรมที่แสดงว่าเป็นผู้มีความสามารถในการแก้ปัญหาได้ดีกว่าเด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการหยิ่งลึกทางสังคมต่ำ

กรีนเนอร์ (วิลาสลักษณ์ ชั่ววลี. 2543: 69; อ้างอิงจาก Greener. 1989) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะและความสามารถทางอารมณ์กับพฤติกรรมจิตสาธารณะ (Prosocial Behavior) ของเด็กอายุ 8-12 ปี โดยผู้วิจัยแบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคมสูง จะมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) จากรายงานของเด็กเองสูงกว่า มีอารมณ์ทางบวกสูงกว่า มีความมั่นใจในการตีความการแสดงอารมณ์ทางสีหน้าได้แม่นยำกว่า และมีการจัดการอารมณ์ได้ดีกว่า เด็กที่มีการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นต่ำกว่า นอกจากนี้ เด็กที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคมสูงจะได้รับการยอมรับจากเพื่อนมากกว่าด้วย และพบว่าเด็กหญิงได้คะแนนความสามารถทางอารมณ์และพฤติกรรมเอื้อสังคมสูงกว่าเด็กชาย

ซานแวกซ์เลอร์ และคนอื่นๆ (Bierhoff. 2002: 107-108; citing Zahn-Waxler; et al. 1992) ทำการศึกษาในเด็กวัยเตาะแตะที่แสดงให้เห็นการกระตุ้นจากการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น (Vicarious Arousal) และพฤติกรรมจิตสาธารณะ (Prosocial Behavior) ที่มีความสัมพันธ์ในทางบวกต่อกันโดยการสังเกตเด็ก 340 คน ที่มีอายุในช่วง 14-20 เดือน พบว่า มีความสัมพันธ์ระหว่างการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งแสดงออกจากการกระตุ้นรื้อให้เข้าใจความรู้สึก

ของผู้อื่นและการสังเกตพฤติกรรมเพื่อสังคม และได้ผลที่สนับสนุนกันในการศึกษาในวัยเด็กและวัยรุ่นที่มีการติดต่อด้านกันมากในงานวิจัยของไอเซนเบิร์ก, มิลเลอร์, มัวร์ และอันเดอร์วูด (Bierhoff. 2002: 108; citing Eisenberg; & Miller. 1987; Moore; & Underwood. 1981) ที่ยืนยันว่ามีการเชื่อมโยงระหว่างการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นและพฤติกรรมเพื่อสังคมสรุปได้ว่า การมีความหยิ่งลึกทางสังคมและพฤติกรรมจิตสำนึกนั้นมีความสัมพันธ์กันในทางบวก

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเอาใจเขามาใส่ใจเรา นั้นเป็นสิ่งสำคัญในการกระตุ้นเร้าให้เด็กเกิดความเข้าใจในความคิดและการกระทำของผู้อื่น ซึ่งส่งผลให้เด็กมีแนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมที่ต้องการช่วยเหลือผู้อื่นมากยิ่งขึ้น ต้องการในการสร้างความสัมพันธ์ในทางบวกต่อผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมรอบกาย ซึ่งสามารถส่งเสริมให้เด็กเกิดการเอาใจเขามาใส่ใจเราได้จากการที่เด็กได้สังเกตตัวแบบที่รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา ฝึกกิจกรรมที่พัฒนาความรู้สึกร่วม การฝึกเด็กแสดงบทบาทสมมติและอภิปรายร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมากๆ จะส่งผลให้เด็กมีจิตสำนึกที่สูงขึ้นได้

1.2.4.1.3 การร่วมมือ

ความหมายของการร่วมมือ

เด็กปฐมวัยเป็นช่วงวัยแห่งการเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคม เพื่อเตรียมตัวให้พร้อมสำหรับการเข้าสู่สังคมภายนอกบ้าน ความร่วมมือเป็นพฤติกรรมทางสังคมด้านหนึ่งที่ต้องปลูกฝังในเด็กปฐมวัยเพื่อเป็นการสร้างรากฐานความสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็ก มีผู้ให้ความหมายของความร่วมมือไว้หลายทัศนะด้วยกัน กล่าวคือ

เฮอร์ลิค (Hurlock. 1978: 239) เชื่อว่า การที่เด็กได้มีโอกาสเล่นหรือทำงานร่วมกันกับผู้อื่น จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมความร่วมมือ เด็กที่ทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นมากจะเรียนรู้ที่จะให้ความร่วมมือกับผู้อื่นมากด้วย

สตับ (Staub. 1978: 381-382) อธิบายว่า ความร่วมมือ หมายถึง การที่บุคคล 2 คนขึ้นไป ทำกิจกรรมร่วมกัน

สลาวิน (Slavin. 1983: 3) เชื่อว่า ความร่วมมือจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคล 2 คนขึ้นไปทำงานร่วมกันยอมรับซึ่งกันและกันและได้รับผลตอบแทนจากการทำร่วมและมีความรับผิดชอบร่วมกัน

คอรัลลินส์ และเชเมอร์ (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2528: 228; อ้างอิงจาก Collins; & Ashmors. 1970) กล่าวว่า การร่วมมือ หมายถึง การที่บุคคล 2 คนขึ้นไป มีจุดมุ่งหมายอันเดียวกันในการกระทำต่างๆ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน

มิลเลอร์ (D.F. Miller. 2000: 26) อธิบายว่า ความร่วมมือ (Cooperation) เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ทำให้เกิดจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย มิลเลอร์ เชื่อว่า ความร่วมมือจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลทำงานร่วมกันโดยไม่เห็นแก่ตัวและมีเป้าหมายร่วมกัน

เบญจา แสงมลิ (2545: 99) กล่าวว่า ความร่วมมือเป็นพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่แสดงถึงพัฒนาการทางด้านสังคมของเด็ก เด็กควรมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมกับผู้อื่น เช่น ครู และเพื่อน ความร่วมมือนี้สังเกตได้จากการทำงานร่วมกัน การเล่นร่วมกัน การปฏิบัติตามกฎระเบียบ การปฏิบัติตามสิทธิและหน้าที่

พัชรี ผลโยธิน (2540: 59) อธิบายถึง พฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยว่าเป็นพฤติกรรมทางสังคมในทางบวกที่สร้างการรับรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็นของผู้อื่นเด็กได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและร่วมกันในการทำงานที่จะทำงานให้บรรลุเป้าหมาย

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ความร่วมมือ หมายถึง การที่บุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ทำงานร่วมกันและมีเป้าหมายและความรับผิดชอบร่วมกัน

ลักษณะความร่วมมือของเด็กปฐมวัย

ความร่วมมือนั้นเป็นลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของการมีจิตสาธารณะ ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่าน กล่าวถึงลักษณะของพฤติกรรมความร่วมมือ ดังต่อไปนี้

สลาวิน (Slavin. 1983: 4) ได้อธิบายลักษณะพฤติกรรมความร่วมมือว่าเป็นการกระทำของบุคคลที่แสดงถึงความร่วมมือระหว่างกันการยอมรับกันและกันการมีเป้าหมายร่วมกัน การปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกัน

พัชรี ผลโยธิน (2540: 59) อธิบายลักษณะพฤติกรรมความร่วมมือว่า พฤติกรรมความร่วมมือ คือ การที่บุคคลมากกว่า 1 คนขึ้นไป ทำกิจกรรมร่วมกันมีข้อตกลงร่วมกันและปฏิบัติตามข้อตกลงนั้นเพื่อให้การทำกิจกรรมบรรลุเป้าหมาย

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2543: 82) อธิบาย ทักษะความร่วมมือของเด็กปฐมวัย ได้แก่ ความสามารถกระทำตามข้อตกลงของกลุ่มด้วยความเต็มใจ การเสนอความคิดเห็นแก่กลุ่มอย่างชัดเจน การร่วมคิดวิธีแก้ปัญหาให้กับกลุ่มและร่วมทำผลงานกลุ่มให้เกิดผลจริง เป็นทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ของเด็ก

เพ็ญศรี ทวีสุวรรณ (2547: 65) ได้กล่าวถึง ลักษณะพฤติกรรมความร่วมมือในเด็กปฐมวัยว่าความร่วมมือของเด็กคือ การทำงานร่วมกันกับผู้อื่น หากเด็กได้มีโอกาสได้ทำงานกับผู้อื่นเป็นระยะเวลานานจะทำให้เด็กเกิดความร่วมมือกับผู้อื่นมากขึ้น

บุศรินทร์ สิริปัญญาธร (2541: 5) กล่าวว่า พฤติกรรมร่วมมือของเด็กปฐมวัย นั้น คือ การที่เด็กปฐมวัยทำกิจกรรมร่วมกันแล้วแสดงออกในด้านการกระทำหรือคำพูดที่แสดงถึงความ รับผิดชอบ โดยการปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่มและการเก็บวัสดุ อุปกรณ์ เมื่อทำกิจกรรมแล้ว

จากที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า ความร่วมมือเป็นพฤติกรรมทางสังคมที่ จำเป็นต้องปลูกฝังให้เกิดขึ้นในเด็กปฐมวัย เพื่อเป็นรากฐานของการเป็นผู้ที่มีจิตสาธารณะ พฤติกรรม ความร่วมมือในเด็กปฐมวัย ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่ม รับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับ เคารพ ในสิทธิของผู้อื่น และร่วมมือในการเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

แนวทางเสริมสร้างพฤติกรรมร่วมมือ

ความร่วมมือ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการวางรากฐานของการมีจิต สาธารณะในเด็กนั้น จากการศึกษาพบว่า มีผู้ให้ความสำคัญในการส่งเสริมพฤติกรรมร่วมมือไว้หลาย ทศนะ ดังนี้

มูสเซน และคนอื่นๆ (Mussen; & others. 1996: 376) กล่าวว่า ความ ร่วมมือเป็นพฤติกรรมทางสังคมอย่างหนึ่งที่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กันอย่างเสมอภาคระหว่างกันของ เด็ก ทำให้เกิดพัฒนาการทางภาษา ความพยายามในการทำกิจกรรมร่วมกันจะมีมากขึ้นเมื่อเด็กอายุ มากขึ้น เกิดความร่วมมือในการแก้ปัญหา การเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นมากยิ่งขึ้น มีการโต้แย้งและ ความขัดแย้งลดลง

พัชรี ผลโยธิน (2540: 59-60) อธิบายว่า พฤติกรรมร่วมมือของเด็กปฐมวัยนั้น พบได้ในกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นพฤติกรรมสังคมในทางบวก สร้างการรับรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็นของผู้อื่น เด็กได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและร่วมกันในสิ่งที่ทำงานให้บรรลุ เป้าหมาย ซึ่งจะสังเกตได้จากการร่วมมือกันเล่นของเด็กและการส่งเสริมกิจกรรมการเล่นแบบร่วมมือ การ ให้กำลังใจหรือแสดงความชื่นชมและชี้ให้เห็นประโยชน์ของการร่วมมือกัน

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2549: 123-135) ได้อธิบายถึง แนวทางการส่งเสริม ความร่วมมือของเด็กปฐมวัยนั้น ต้องเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกัน การสื่อสาร การ ปฏิสัมพันธ์ต่อกันและรักษาภาวะเบี่ยงการอยู่ร่วมกันโดยผ่านการเล่นกับผู้อื่น เรียนรู้การมีสิทธิการ ปฏิบัติตนโดยเริ่มจากตนเองและบุคคลใกล้ชิดและบุคคลอื่นๆ ในสังคม

สรุปได้ว่า แนวทางการส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยนั้น ผู้ปกครองและครูที่ใกล้ชิดเด็ก จะต้องส่งเสริมให้เด็กเกิดปฏิสัมพันธ์ร่วมกันอย่างเสมอภาคระหว่างกัน ของเด็กในการเล่นและทำกิจกรรมร่วมกัน เรียนรู้บทบาทสิทธิหน้าที่ของตนและปฏิบัติตามกฎระเบียบ

หรือกติกา ได้สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน เป็นการฝึกทักษะทางสังคมซึ่งจะเป็นกลไกสำคัญในการสร้างจิตสาธารณะต่อไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมความร่วมมือ

สุนันทา ศิริวัฒนนานนท์ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษากระบวนการส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยโดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบหัวเรื่องตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ ได้กำหนดพฤติกรรมความร่วมมือ หมายถึง การสนทนาและแสดงออก ระหว่างเด็กกับเด็ก หรือเด็กกับครู ในขณะที่ทำกิจกรรมร่วมกันมีพฤติกรรมช่วยเหลือ การเป็นผู้นำ ความรับผิดชอบ และการแก้ปัญหา ความขัดแย้ง เก็บข้อมูลด้วยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบบันทึกเหตุการณ์ แบบวิเคราะห์ พฤติกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์และแบบบันทึกการพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือ การวิเคราะห์ข้อมูลให้ใช้หลักการวิเคราะห์เชิงคุณภาพและใช้โปรแกรมสำเร็จรูป The ethnograph ช่วยในขั้นตอนการจัดหมวดหมู่ข้อมูล ผลการวิจัยพบว่า ในการทดลองระยะที่ 1 นั้น เน้นบทบาทการนำเสนอกิจกรรม ระยะที่ 2-3 โดยเน้นให้เด็กลงมือปฏิบัติและจัดสภาพแวดล้อมให้มีลักษณะสมจริง และมีการตั้งคำถาม สังเกตและอำนวยความสะดวกในการเรียนให้กับเด็กตลอดระยะเวลาทดลอง พบว่า เด็กมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความร่วมมือ คือ ในระยะที่ 1 เด็กมีพัฒนาการความร่วมมือทุกด้าน โดยมีการพัฒนาด้านการเป็นผู้นำในการเสนอความคิดเห็นมากที่สุด ระยะที่ 2 เด็กมีพัฒนาการความร่วมมือเพิ่มจากระยะที่ 1 ทุกด้าน โดยมีการพัฒนาด้านความรับผิดชอบในการทำตามข้อตกลงมากที่สุด และในระยะที่ 3 มีการพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มขึ้นจากระยะที่ 2 ทุกด้านโดยมีการพัฒนาในระดับที่ใกล้เคียงกัน

อารีรัตน์ ญาณะศร (2545: 52-61) ศึกษาพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การประกอบอาหารเป็นกลุ่มในเด็กอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 15 คน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมความร่วมมือสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งในด้านการช่วยเหลือ การยอมรับผู้อื่น การเป็นผู้นำและผู้ตามและด้านการรับผิดชอบ

กรรณิการ์ โยธารินทร์ (2545: บทคัดย่อ) ศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกลุ่ม โดยศึกษาการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมทางสังคม โดยรวมและรายด้าน ได้แก่ การร่วมมือ ความเป็นเพื่อน การช่วยเหลือ ความเห็นอกเห็นใจและความไม่เห็นแก่ตัวของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมสร้างสรรค์เป็นกลุ่ม พบว่า เด็กปฐมวัยมีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมทางสังคมเพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยระหว่างที่เด็กปฐมวัยได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกลุ่มมีพฤติกรรมทางสังคมทั้ง 5 ด้าน มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นอย่างไม่คงที่

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการร่วมมือ สรุปได้ว่าการร่วมมือทำให้เกิดการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือข้อมูลซึ่งกันและกัน การช่วยเหลือกันและกัน ความรับผิดชอบแก้ไขปัญหาความขัดแย้งกันและกัน การปฏิสัมพันธ์อย่างเสมอภาคและเคารพในสิทธิและหน้าที่ของกันและกัน ซึ่งสามารถส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือได้โดยการจัดกิจกรรมให้เด็กได้มีโอกาสลงมือปฏิบัติงานร่วมกันเป็นกลุ่ม การปฏิสัมพันธ์กันในการทำกิจกรรมของสมาชิกในกลุ่มส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ในการวางแผน เป้าหมายกลุ่มร่วมกัน การจัดการแก้ปัญหาความขัดแย้งในการวางแผนและทำงานร่วมกันด้วยการสร้างข้อตกลง กฎกติกาในกลุ่ม ทำให้เด็กเข้าใจในสิทธิและหน้าที่ของแต่ละบุคคลควรให้การเคารพซึ่งกันและกัน และได้รับการเสริมแรงจากผลการปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน

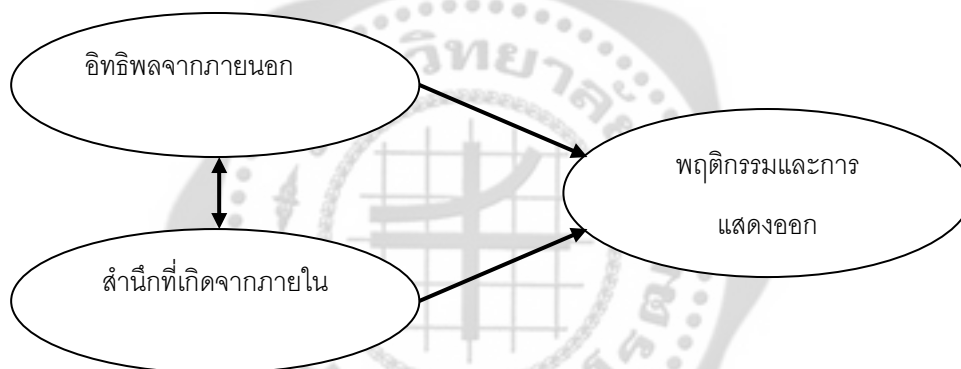
1.2.5) ปัจจัยที่ส่งเสริมการเกิดจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะเป็นเรื่องของจิตสำนึกหรือความสำนึกในการเกิดจิตสำนึกนั้น ไพบูลย์ วัฒนศิริธรรม และสังคม สัจญ์ (2543: 13-20) อธิบายได้ว่า การก่อเกิดจิตสำนึกหรือสำนึกของคนนั้น อยู่ภายใต้อิทธิพลของปัจจัยแวดล้อมมากมาย ซึ่งจำแนกเป็นปัจจัยภายในภายนอกและการปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยในการเกิดสำนึก

1. สำนึกที่เกิดจากปัจจัยภายนอก เมื่อมนุษย์ไม่อยู่ในสังคมย่อมหลีกเลี่ยงอิทธิพลของภาวะแวดล้อมได้ ภาวะดังกล่าวได้อบรมกล่อมเกลาและสะสมการรับรู้ที่ละเล็กละน้อยจนเกิดเป็นรูปแบบอันหลากหลายของสำนึกในลักษณะของการตัดสินใจและแยกแยะว่า อะไรดี-ไม่ดี อะไรควร-ไม่ควร กระบวนการในการพัฒนาจิตสำนึกในคนๆหนึ่ง มีที่มาจากสภาวะแวดล้อมทางสังคม เริ่มตั้งแต่สถาบันครอบครัว สถาบันการศึกษา เพื่อน สื่อมวลชน คนทั่วไป ตลอดจนระดับที่สูงขึ้น เช่น องค์การวัฒนธรรม ประเพณี ความเชื่อ เป็นต้น ล้วนมีส่วนในการสร้างสำนึกทั้งทางที่ดีและทางที่ไม่ดี

2. สำนึกที่เกิดจากภายใน หมายถึง การครุ่นคิด ไตร่ตรอง ของคนแต่ละคนในการพิจารณาตัดสินใจเชิงการให้คุณค่าและความดีงาม ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมและการประพฤติปฏิบัติ โดยเฉพาะการปฏิบัติทางจิตใจ เพื่อขัดเกลาตัวเองให้เป็นไปในทางใดทางหนึ่ง ฉะนั้น มนุษย์ทุกคนล้วนสามารถสร้างสำนึกให้ตนเองได้ โดยนำพาการรับรู้ การเรียนรู้ การมองเห็น การคิด แล้วนำมาพิจารณาเพื่อตัดสินใจว่าต้องการสร้างสำนึกแบบใดก็มีการฝึกฝนและสั่งสมสำนึกแบบนั้นๆ เช่น คนที่เคยฟุ่มเฟือยแล้วได้สติว่า พฤติกรรมแบบนั้นเป็นสิ่งไม่ดี ก็สามารถปรับเปลี่ยนสำนึกของตนเองให้เป็นคนประหยัด อุดหนุนได้ เป็นการใช้ปัจจัยภายในเพื่อสร้างสำนึกตัวเอง ยิ่งผ่านการขัดเกลา ตอกย้ำ และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ดังนักปฏิบัติธรรมที่ใช้ศีล สมาธิ ปัญญา กล่อมเกลาสำนึกของตัวเองจนกลายเป็นนิสัยและเป็นจิตใต้สำนึก

3. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายนอกกับปัจจัยภายในต่อการเกิดสำนึก
ปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในเป็นปฏิสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องกัน ไม่มีต้น ไม่มีปลาย สำนึกที่มาจาก
ภายนอกเป็นการเข้ามาโดยธรรมชาติ กระทบต่อจิตใจ ความรู้สึกนึกคิดของตนแล้วกลายเป็นสำนึก
ธรรมชาติและมักไม่รู้ตัว แต่สำนึกที่เกิดจากภายในเป็นการจงใจ เป็นการเลือกสรร รู้ตัว สร้างขึ้นเอง
แท้จริงทุกขณะจิตมีการปรับเปลี่ยน มีการตอบโต้ระหว่างสิ่งที่มากระทบภายนอกและสิ่งที่คุณคิดเองจาก
ภายใน เช่น สิ่งที่มากระทบภายนอกมีคนบอกว่าทำดีไม่ได้ดี แต่เรามีสำนึกภายในดีจึงเกิดการต่อสู้
กันเพราะเราเชื่อว่าทำดีได้ดี การที่จะทำให้คนมีสำนึกที่ดีจะต้องทำทั้งสองทางพร้อมกัน ทางหนึ่งต้อง
ส่งเสริมให้เกิดความรักและสร้างสำนึกที่ดีให้ตนเอง พร้อมกันนั้นต้องพยายามหาวิธีการผลักดันส่งเสริม
รณรงค์ให้สังคมโดยทั่วไปทั้งกลุ่มคนและองค์กรมีการสร้างกิจกรรมหรือที่จะนำไปสู่การสร้างจิตสำนึกที่
ดี ดังภาพประกอบที่ 5



ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ของพฤติกรรมและการแสดงออกของมนุษย์

ที่มา: ไพบุลย์ วัฒนศิริธรรม และสังคม สัจจกร. (2543: 20) *สำนึกไทยที่พึงปรารถนา*.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เดียนตุลา.

นอกจากนั้นจิตสาธารณะเกิดจากการเสริมสร้างการเรียนรู้ให้แก่บุคคลในสังคมตาม
กระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อให้ได้มาซึ่งทรัพยากรที่มีคุณภาพ กล่าวคือ มีความรู้ ทักษะคนดี
บุคลิกลักษณะ และทักษะที่สอดคล้องกับความต้องการทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และประเพณี
วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่สังคมทุกสังคมต้องดำเนินการผ่านกระบวนการจัดการศึกษา ซึ่งในทาง
สังคมศาสตร์เรียกกิจกรรมหรือกระบวนการดังกล่าวว่า การกล่อมเกลางานสังคม (Socialization) อัน
เป็นกระบวนการผลิตซ้ำทางอุดมการณ์ที่มีผลทำให้สมาชิกของสังคมเกิดการรับรู้ มีจิตสำนึกและมี
พฤติกรรมที่พึงประสงค์

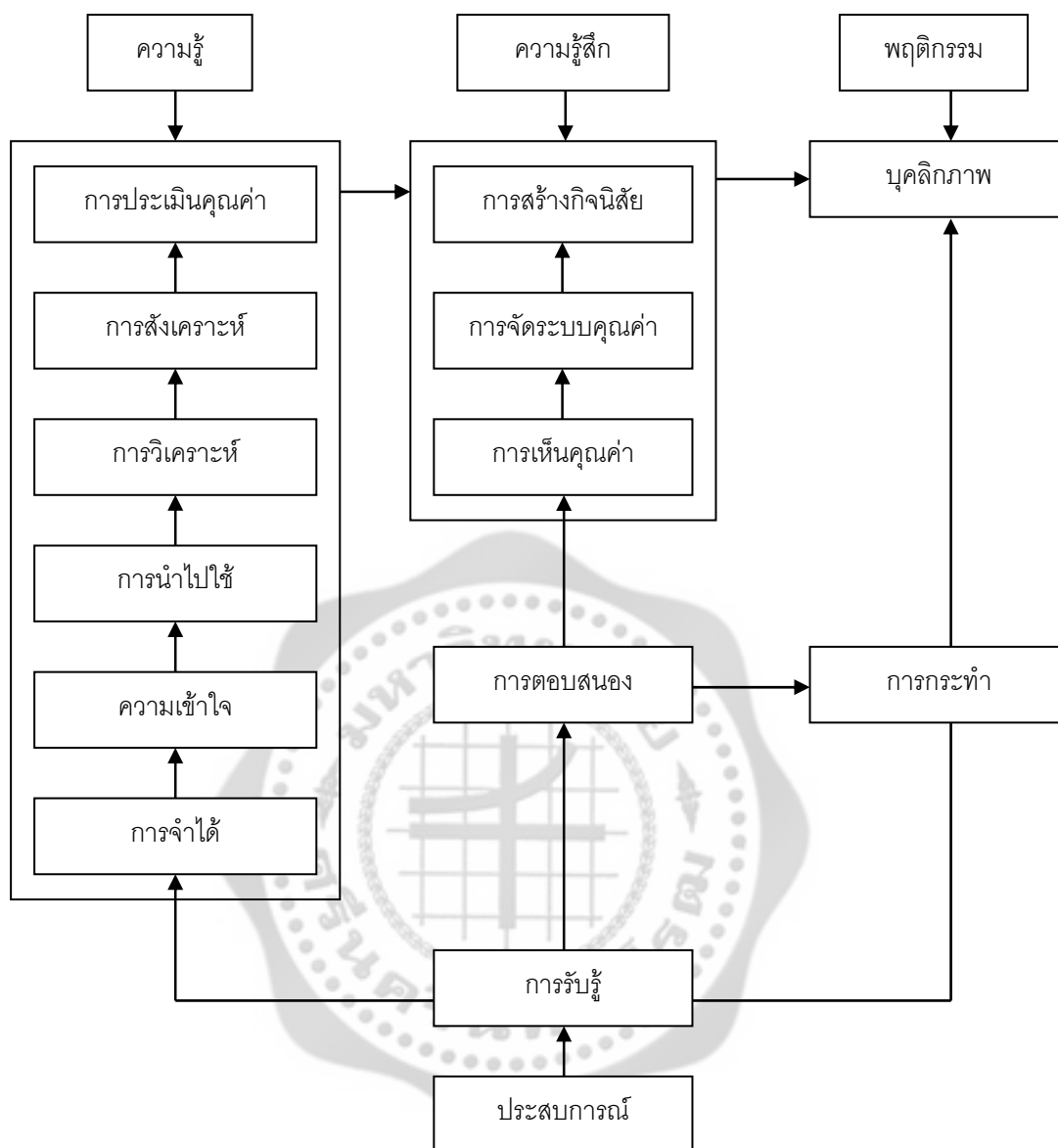
นักจิตวิทยาการศึกษาที่มีความเห็นพ้องต้องกันว่าจิตสาธารณะเป็นเรื่องของจิตสำนึกที่เป็นคุณลักษณะทางจิตพิสัยที่ปรากฏขึ้นในจิตใจของมนุษย์แต่ละคนภายหลังได้รับรู้ปรากฏการณ์หรือได้รับสิ่งเร้าจากภายนอกในเชิงสะสมอย่างต่อเนื่อง ซึ่งยากที่จะกำหนด แยกแยะหรือทำการจัดลำดับชั้นเพื่อบ่งชี้ว่าบุคคลมีความรู้สึกอยู่ที่ได้ได้ชัดเจน การก่อรูปของจิตสำนึกนั้นเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะทางด้านสติปัญญาและการกระทำของมนุษย์อีกด้วย หรืออาจกล่าวได้อีกนัยหนึ่งว่า จิตสำนึกเป็นผลลัพธ์เชิงคุณลักษณะทางจิตใจของมนุษย์ที่ก่อรูปผ่านกระบวนการเรียนรู้ของบุคคล (สุพจน์ ทราภัย แก้ว. 2546: 46-47) กระบวนการเรียนรู้มีองค์ประกอบ 3 ส่วน ดังนี้

1. คุณลักษณะด้านพุทธิพิสัย หมายถึง การได้รับรู้ (cognition) หรือการมีประสบการณ์ตรงกับสิ่งต่างๆ ทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมผ่านประสาทสัมผัสต่างๆ ทำให้บุคคลรู้จักหรือระลึกถึง มีความเข้าใจ สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินคุณค่าของสิ่งดังกล่าวได้และนำไปสู่การก่อรูปของคุณลักษณะด้านจิตพิสัย

2. คุณลักษณะด้านจิตพิสัย หมายถึง ความรู้สึกทางจิตใจ (Affection) ได้แก่ การมีความสนใจ หรือใส่ใจในสิ่งดังกล่าว โดยมีปฏิกริยาสนองตอบ การเห็นหรือให้คุณค่า การจัดระบบของคุณค่าและสร้างเป็นคุณลักษณะนิสัยที่นำไปสู่คุณลักษณะทางด้านทักษะพิสัย

3. คุณลักษณะทางด้านทักษะพิสัย หมายถึง พฤติกรรม (Behavior) หรือการแสดงออกที่สามารถจะสังเกตได้อย่างชัดเจน เรียกว่า บุคลิกภาพ

จิตสำนึกของบุคคลจึงเป็นผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นหลังจากการมีประสบการณ์ตรงกับสิ่งเร้า การรับรู้ในส่วนนี้ได้ก่อรูปขึ้นในจิตใจของบุคคลในรูปของความเชื่อ ค่านิยม ทศนคติที่ก่อให้เกิดพฤติกรรม เป็นคุณลักษณะทางจิตที่ก่อรูปผ่านกระบวนการทางปัญญาเป็นปฏิกริยาตอบสนองต่อปรากฏการณ์ทางสังคม สามารถเขียนเป็นภาพประกอบ 6 ดังนี้

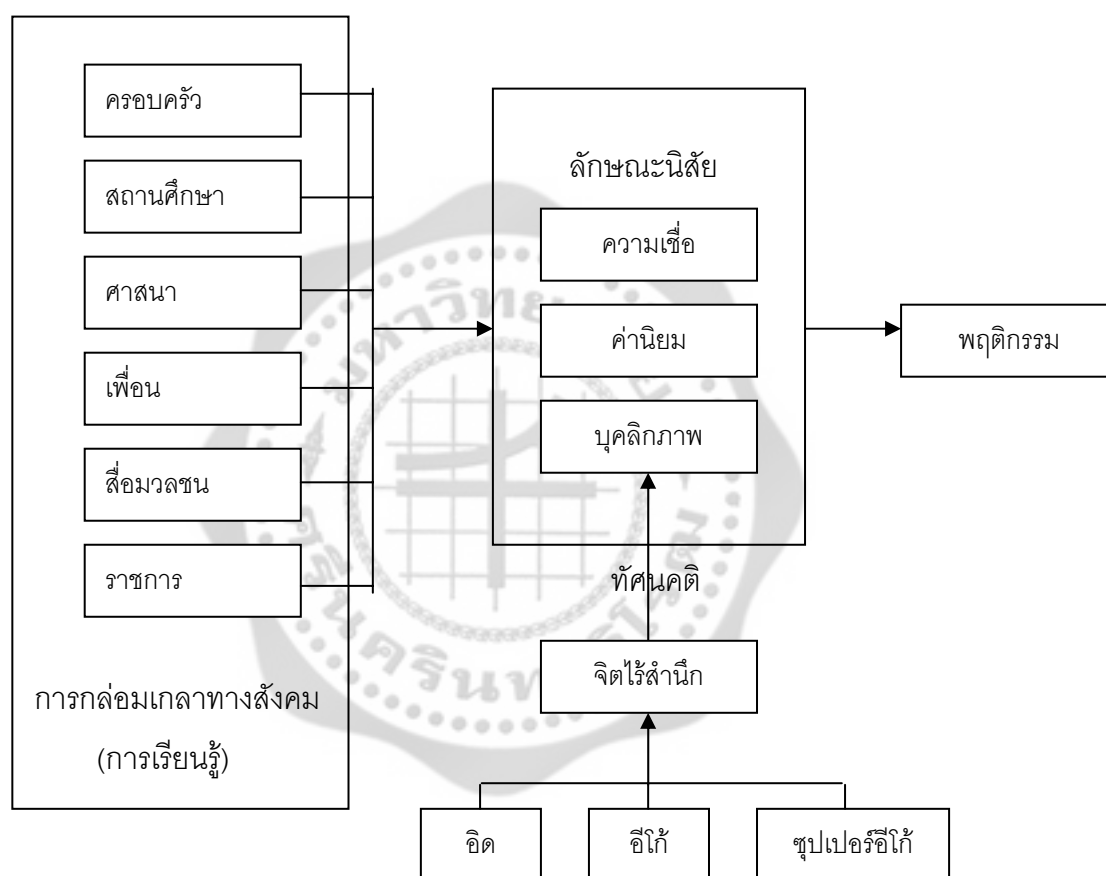


ภาพประกอบ 6 กระบวนการเรียนรู้ของบุคคล

ที่มา: สุพจน์ ทนายแก้ว. (2546, มกราคม-มิถุนายน). "จิตสำนึกสาธารณะ: การก่อรูปและกระบวนการเสริมสร้าง". วารสารเพชรบุรีวิทยา ลงกรณ์. 4(1): 47.

การกล่อมเกลாதองสังคมจึงเป็นกระบวนการในการเสริมสร้างการเรียนรู้ให้แก่บุคคลหรือสมาชิกของสังคม โดยอาศัยกลไกระบบการศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการดำเนินการและมีรูปแบบที่สัมพันธ์และต่อเนื่องกันทั้ง 3 ส่วน ได้แก่ การศึกษาในระบบโรงเรียน การศึกษานอกระบบ

โรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย กระบวนการดังกล่าวต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องตลอดช่วงชีวิตของบุคคลในสังคม เพื่อที่จะได้ช่วยให้สังคมได้มาซึ่งสมาชิกสังคมที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์และไม่ตกอยู่ภายใต้ของจิตใต้สำนึกของแต่ละบุคคลมากนัก และเป็นหน้าที่ของสถาบันหรือหน่วยสังคม อันได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน องค์กรศาสนา เพื่อน สื่อมวลชน หน่วยราชการ และหน่วยอื่นๆของสังคมต้องเข้ามามีส่วนร่วมและดำเนินการให้สอดคล้องประสานกัน ลักษณะของสัมพันธภาพขององค์การในกระบวนการกล่อมเกลாதงสังคม ดังภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 การกล่อมเกลาทงสังคมเพื่อเสริมสร้างจิตสำนึกและพฤติกรรมให้แก่สมาชิกสังคม

ที่มา: สุพจน์ ทรายแก้ว. (2546, มกราคม-มิถุนายน). "จิตสำนึกสาธารณะ : การก่อรูปและกระบวนการเสริมสร้าง". วารสารเพชรบุรีวิทยาลัย. 4(1): 49.

จากภาพประกอบ 7 แสดงถึงองค์ประกอบของกลุ่มตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อจิตสำนึกในจิตใจ และพฤติกรรมของบุคคลว่าประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรที่สำคัญ 2 ส่วน ได้แก่ องค์การหรือหน่วยงานทางสังคมซึ่งทำหน้าที่ในการเสริมสร้างการเรียนรู้หรือกล่อมเกลาทงสังคมให้บุคคลผ่าน

กระบวนการจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะด้านการรับรู้และจิตใจได้สำนึกขึ้นในจิตใจของบุคคล ได้แก่ ความเชื่อและค่านิยม ซึ่งเป็นสิ่งที่มีผลต่อเนื่องถึงบุคลิกลักษณะและพฤติกรรมของบุคคลในสังคม และนอกจากกลุ่มปัจจัยทางสังคมที่กล่าวข้างต้น ยังมีปัจจัยจิตใจได้สำนึกเป็นตัวแปรแทรกซ้อนต่อการเสริมสร้างจิตสำนึกและบุคลิกลักษณะของบุคคลอีกด้วย

โดยภาพรวมแล้วสรุปได้ว่า จิตสำนึกเป็นเรื่ององค์รวม (The Whole) เกี่ยวพันกับมิติต่างๆเป็นจำนวนมาก การพัฒนาจิตสำนึกต้องสร้างผ่านกระบวนการทางปัญญาและเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมผ่านกระบวนการปฏิรูปสังคมและการปฏิรูปชีวิตความเป็นอยู่ของคน อีกทั้งต้องเป็นการดำเนินงานแบบ องค์รวม

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมให้มีจิตสาธารณะ

ธนิดา ทองมีเหลือและคนอื่น (2550: 94) ได้สรุปปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการเกิดจิตสาธารณะ ดังนี้

1. เอกลักษณ์แห่งตน เป็นปัจจัยหนึ่งที่สามารถคาดเดาว่าจะสามารถทำนายจิตสาธารณะได้ ตามที่อิริคสัน กล่าวว่า การที่บุคคลจะพัฒนาความรู้สึกเป็นผู้ให้และสร้างสรรค์สังคมได้ บุคคลจะต้องผ่านการพัฒนาเอกลักษณ์แห่งตนอย่างสมบูรณ์มาก่อน
2. ลักษณะมุ่งอนาคต เป็นความสามารถของบุคคลที่จะคาดการณ์ไกล และมองเห็นถึงผลดีผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต (ปิยาภรณ์ กิจอุดมทรัพย์. 2539: 11; อ้างอิงจาก Mischel. 1974: 250-254) ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตเป็นผู้ปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะโดยไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนาและกฎหมาย
3. สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน จากการศึกษาของ จันทิมา จันทรศักดิ์ (2547: 76) พบว่า สัมพันธภาพระหว่างเพื่อนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเข้าร่วมกิจกรรมนักศึกษา ซึ่งการเข้าร่วมกิจกรรมนี้ถือเป็นส่วนหนึ่งของจิตสาธารณะในด้านการทำกิจกรรมเพื่อสังคม หากสมาชิกที่มีอิทธิพลภายในกลุ่มเป็นบุคคลที่มีจิตสาธารณะแล้วบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะมีทัศนคติและพฤติกรรมจิตสาธารณะตามกลุ่มเพื่อนเช่นกัน
4. วิธีการอบรมเลี้ยงดูที่เหมาะสม การอบรมเลี้ยงดูเด็กเป็นปัจจัยสำคัญในการหล่อหลอมคุณลักษณะที่พึงงามให้เกิดขึ้นในตัวเด็ก และมีความสัมพันธ์โดยตรงกับพฤติกรรมการแสดงออกที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะ ซึ่งวิธีการอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางกายสามารถยับยั้งพฤติกรรมได้ชั่วคราวแต่ส่งผลให้เด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าว ส่วนการลงโทษทางจิตจะให้ผลดีในการช่วยเสริมสร้างจริยธรรมของเด็ก การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนจะทำให้เด็กให้ความร่วมมือกับผู้อื่นมาก และมีเหตุผลทางจริยธรรมสูง มีความรับผิดชอบ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลทำให้เด็กได้เรียนรู้ และรับทราบถึงสิ่งที่ควรทำหรือไม่ควรทำ มีความสำนึกในหน้าที่ มีความรับผิดชอบสูงและการอบรมเลี้ยงดู

แบบควบคุมจะยับยั้งการพึ่งตนเองและความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก ทำให้เด็กไม่กล้าแสดงออก ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและไม่กล้าตัดสินใจด้วยตนเอง (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, อรพินท์ ชูชม, และงามตา วรินทร์านนท์. 2538 : 3 -15)

ฉันทนา ภาคบังกช, อรพินท์ ชูชม, นพวรรณ โชติบัณฑิต, สุภาพร ธนะชานันท์, และ ทศนา ทองภักดี (2539: 43) ได้ทำการสำรวจคุณลักษณะทางวินัยที่พึงประสงค์ในสังคมไทย พบว่า จิตลักษณะที่มีผลต่อความมีวินัยนั้น คือ ความมีน้ำใจ ความเมตตา และความเสียสละ (prosocial) ความอดทนและการควบคุมตนเอง (self-control) และความเชื่อมั่นในตนเอง (self confidence) ซึ่งความมีน้ำใจ ความเมตตาและความเสียสละเป็นส่วนประกอบสำคัญของการมีจิตสำนึกสาธารณะ มีพื้นฐานมาจากการรู้จักช่วยเหลือตนเองและผู้อื่นอย่างสม่ำเสมอจนเป็นนิสัย บุคคลที่มีคุณลักษณะดังกล่าวจะยินดีช่วยเหลือผู้อื่นและสังคมโดยไม่หวังผลประโยชน์ตอบแทน เพราะความสุขอันเกิดจากการช่วยให้ผู้อื่นและสังคมมีความสุข เมื่อพบกฎเกณฑ์และข้อตกลงหรือกฎระเบียบต่างๆที่จะเป็นประโยชน์สุขต่อส่วนรวมและสังคม สามารถร่วมมือกระทำตามได้ง่ายและมีความแน่วแน่ เพราะมีจิตใจที่ปรารถนาที่จะช่วยเหลือสังคม

ไรอัน (สุวิมล ว่องวาณิช; และคนอื่นๆ 2549: 14-15; อ้างอิงจาก Ryan. 2002.) เสนอแนวทางการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 6 ประการ (The Six E's of Character Education) ได้แก่

1) การยกตัวอย่างและปฏิบัติเป็นแบบอย่าง (Example) แนวทางการยกตัวอย่างของการประพฤติปฏิบัติที่ดีสะท้อนคุณลักษณะที่พึงประสงค์นอกเหนือจากการอบรมสั่งสอนเพื่อยกตัวอย่างพฤติกรรมที่ดีและไม่ดี พร้อมผลของการปฏิบัติให้เกิดความเข้าใจ รวมถึงการประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของครูเพื่อให้นักเรียนเห็นด้วย การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีถือเป็นการยกตัวอย่างที่ดีที่สุดที่นักเรียนสามารถเห็นและเลียนแบบการกระทำ ความประพฤติต่างๆได้โดยตรง

2) การใช้เหตุผล (Explanation) ต้องปรับเปลี่ยนแนวทางในการพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียน เป็นการใช้เหตุและผลในการพัฒนาคุณลักษณะต่างๆกระตุ้นให้เกิดการวิพากษ์หรือสนทนาเกี่ยวกับคุณลักษณะที่ดีและไม่ดี พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบเพื่อสร้างความตระหนักและการปรับพฤติกรรมอันสะท้อนถึงคุณลักษณะของเด็กออกมา

3) การเชิญชวนให้ทำความดี (Exhortation) คือการชี้แนะ เชิญชวนโดยใช้การเสริมแรงทางบวกควบคู่กับการพัฒนาความกล้าหาญเชิงจริยธรรม (moral courage development) เป็นความกล้าทำในสิ่งที่ถูกต้อง ไม่อายหรือกลัวที่จะทำในสิ่งที่ควร ซึ่งต้องพัฒนาดังแต่้วยเด็ก จากเรื่องเล็กๆ ไปสู่เรื่องใหญ่ๆที่มีความสำคัญเพิ่มมากขึ้น

4) การจัดสิ่งแวดล้อมเชิงคุณธรรม (Ethos or Ethical Environment) เป็นการ จัดสิ่งแวดล้อมที่ดีเอื้อต่อการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ไม่มีสิ่งยั่วยุให้ไปในทางเสื่อม โดยเฉพาะใน ห้องเรียนที่เป็นสังคมย่อยเล็กๆที่นักเรียนต้องสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ครูสามารถจำลองสังคมใหญ่ ภายในห้องเรียนได้ สร้างบรรยากาศเชิงคุณธรรม ซึ่งส่งผลดีต่อพฤติกรรม การแสดงออกของนักเรียน เมื่อก้าวพ้นห้องเรียนไปสู่สังคมภายนอก

5) การจัดประสบการณ์ (Experience) การเปิดโอกาสให้เด็กได้สัมผัสสังคม ภายนอกอย่างจริงจังนอกโรงเรียน จะช่วยให้เด็กเรียนรู้และซึมซับแนวคิดในการประพฤติปฏิบัติตนอย่าง พึงประสงค์ เช่น การไปทำกิจกรรมที่บ้านพักคนชรา ทำให้เด็กรู้จักให้ ความกตัญญูต่อบุคคล ความเมตตา กรุณา เป็นการพัฒนาจิตสาธารณะ (service mind) ของเด็ก เป็นการพัฒนาคุณลักษณะต่างๆ ของเด็ก จากประสบการณ์จริง

6) การคาดหวังความเป็นเลิศ (Expectations of Excellence) การวางเป้าหมาย ของตนเองของเด็ก เป็นเสมือนการกำหนดหลักชัยในการพัฒนาคุณลักษณะของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

จากการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่ส่งเสริมให้เกิดจิตสาธารณะให้กับเด็กได้นั้น ต้องมี การให้ตัวแบบที่ดีด้วยการยกตัวอย่างและปฏิบัติเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็ก อบรมสั่งสอนเพื่อให้เด็กมี ความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ควรกระทำหรือไม่ควรกระทำอย่างมีเหตุผล ส่งเสริมให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ ร่วมกับเพื่อนและผู้ใกล้ชิดด้วยการทำกิจกรรมร่วมกันทำให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะทางสังคม การจัด ประสบการณ์ให้เด็กได้ปฏิบัติจริงการลงมือกระทำด้วยตนเอง

1.2.6) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ

ชาย โพธิ์สีตาและคนอื่นๆ (2543: บทคัดย่อ) ทำวิจัยการศึกษาจิตสำนึกของคนไทย ต่อสาธารณสมบัติกรณีศึกษากรุงเทพมหานคร โดยมีจุดประสงค์มุ่งทำความเข้าใจจิตสำนึกต่อ ส่วนรวมต่อ สาธารณสมบัติของคนกรุงเทพฯ โดยเน้นที่ความคิดเห็นและพฤติกรรมต่อสาธารณ สมบัติ และต้องการสำรวจมาตรการที่เอื้ออำนวยต่อการเสริมสร้างจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติของคน เมืองโดยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพควบคู่กับวิธีการเชิงปริมาณเก็บข้อมูลจากกลุ่มประชากรที่ เลือกแบบเจาะจงในกรุงเทพฯ ผลของการศึกษานี้ ได้นิยาม จิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติ หมายถึง การ ใช้สาธารณสมบัติอย่างมีความรับผิดชอบและโดยคำนึงถึงสิทธิของผู้อื่นในการใช้สาธารณสมบัตินั้นๆ ประชากรส่วนใหญ่ในกลุ่มตัวอย่างเข้าใจว่า สาธารณสมบัติ คือของที่เป็นสมบัติของส่วนรวม ไม่มี บัณฑิตคนใดคนหนึ่งเป็นเจ้าของ ทุกคนในชุมชนหรือในสังคมมีส่วนเป็นเจ้าของ มีสิทธิ์ใช้ประโยชน์ และมีหน้าที่พึงดูแลรักษา ส่วนใหญ่เห็นว่าประชาชนไม่ใช่รัฐเป็นเจ้าของสาธารณสมบัติ ข้อมูลชี้ว่า จิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติแบ่งเป็น 2 ระดับ คือ แบบมีส่วนร่วมและแบบไม่มีส่วนร่วม ประชากรใน กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีจิตสำนึกต่อสาธารณสมบัติแบบไม่มีส่วนร่วมซึ่งเป็นไปตามบรรทัดฐานของ

สังคม เพราะรัฐยังแสดงความเป็นเจ้าของสาธารณสมบัติทั้งปวงในทางนิตินัยและพฤตินัย นอกจากนั้น ประชากรยังมีความเห็นสอดคล้องกันว่า มาตรการทางการศึกษามีความสำคัญและน่าจะมีผลมากที่สุด รองลงมาเป็นมาตรการทางกฎหมายและมาตรการทางนโยบายและการบริหารจัดการสาธารณสมบัติซึ่งจำเป็นที่จะต้องนำมาใช้มาตรการเหล่านี้อย่างบูรณาการเป็นองค์รวมเพื่อให้มีประสิทธิภาพอย่างแท้จริง

ลัดดาวลย์ เกษมเนตร ประทีป จินนี และทัศนาก ทอภักดี (2547: 1-17) ได้ศึกษาวิจัยรูปแบบการพัฒนานักเรียนระดับประถมศึกษาให้มีจิตสาธารณะ ซึ่งเป็นการศึกษาระยะยาว โดยใช้หลักการแห่งพฤติกรรมในการเปลี่ยนการรู้คิด (Cognitive) เพื่อให้ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (Behavior) ตามแนวคิดการปรับพฤติกรรมปัญญานิยม (Cognitive Behavior Approach) ในการวิจัยนี้ คณะผู้วิจัยได้ใช้ ตัวแบบผ่านการเล่านิทานที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ซึ่งในการวิจัยนี้เริ่มพัฒนาเด็กตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และติดตามผลจนถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หรือ 6 เป็นโครงการย่อยที่ 1 ในโครงการแม่บท เรื่อง การวิจัยและพัฒนาจิตสำนึกทางปัญญาเพื่อฟื้นฟูสังคมไทยในภาวะวิกฤต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสรรพาวุธวิทยา สังกัดกองการศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2546 จำนวน 2 ห้องเรียนซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ นิทานสำหรับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แบบสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการมีจิตสาธารณะจากการทำกิจกรรม พบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างเริ่มมีจิตสาธารณะมากขึ้นกว่าเดิมถึงระดับปานกลางในระยะครบรอบการทดลองรอบที่ 3 และเพิ่มมากขึ้นไปอีกจนถึงระดับมากในการทดลองรอบที่ 5 แต่มีการลดลงบ้างในระยะครบการทดลองรอบที่ 6 และหลังการทดลองพบว่านักเรียนมีจิตสาธารณะถึงระดับค่อนข้างมากที่สุด และในกลุ่มควบคุมพบว่านักเรียนมีจิตสาธารณะในระดับปานกลางเท่านั้น เมื่อเปรียบเทียบผลการทดลองพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้ใช้รูปแบบการพัฒนาจิตสาธารณะโดยใช้ตัวแบบผ่านการเล่านิทานจะมีจิตสาธารณะมากกว่าและมีความคงทนกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุวิมล ว่องวานิช และคนอื่น (2549) ศึกษาวิจัยโครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทยซึ่งเป็นการวิจัยและพัฒนา โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 1) เพื่อศึกษาและกำหนดแนวทางการพัฒนานวัตกรรมเกี่ยวกับคุณลักษณะที่ดีเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย 2) เพื่อส่งเสริมการจัดกิจกรรมการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทยในรูปแบบต่างๆ ในโรงเรียนนำร่อง 3) เพื่อติดตามและประเมินผลการดำเนินงานในโครงการและ 4) เพื่อสังเคราะห์ผลการดำเนินงานและจัดทำข้อเสนอเชิงกลยุทธ์แก่ผู้เกี่ยวข้อง คุณลักษณะที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นกับเด็กและเยาวชนไทยในโครงการนี้จำแนกออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านคุณธรรม ด้านทักษะสังคม และด้านการเรียนรู้ ดังนี้

1) คุณลักษณะด้านคุณธรรม หมายถึง คุณลักษณะที่เป็นสภาพความดีงามในด้านต่างๆ ได้แก่ คุณธรรมที่เป็นปัจจัยหลักต้น คุณธรรมที่เป็นปัจจัยหล่อเลี้ยง คุณธรรมที่เป็นปัจจัยเหนี่ยวรั้งและคุณธรรมที่เป็นปัจจัยสนับสนุน คือ สภาพความดีงามที่ช่วยเร่งรัดให้กระทำการใดๆ ได้บรรลุจุดหมายที่ตั้งไว้อย่างต่อเนื่อง ประวิงหรือดักเตือน และส่งเสริมให้บรรลุจุดหมายที่ตั้งไว้ตามลำดับ ซึ่งจิตสาธารณะเป็นคุณธรรมหนึ่งที่เป็นปัจจัยสนับสนุน และคุณธรรมที่ควรเร่งพัฒนา

2) คุณลักษณะด้านสังคม หมายถึง คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการเข้าสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

3) คุณลักษณะด้านการเรียนรู้ หมายถึง คุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาหาความรู้ทำความเข้าใจในเรื่องต่างๆ

โดยทำการศึกษากับโรงเรียนนาร่องในเขตกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2548 จำนวน 25 โรงเรียน นักเรียนในโครงการจำนวน 10,490 คน ผู้บริหารและครู 319 คน นักวิจัยในโครงการ 28 คน ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 103 เขต ผู้ทรงคุณวุฒิ 31 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามสำหรับวัดระดับคุณลักษณะ มีความเที่ยงระหว่าง 0.95-0.98 การวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้ทางสถิติและการวิเคราะห์เนื้อหา การประเมินผลสำเร็จด้วยวิธีการที่หลากหลายทั้งการประเมินภายใน การประเมินภายนอก การประเมินอภิมานภายในและการประเมินอภิมานภายนอก เพื่อตรวจสอบคุณภาพและความเหมาะสมของรายงานการประเมินโครงการนี้ ผลการวิจัยนี้ทำให้เกิดนวัตกรรมการพัฒนาคุณลักษณะซึ่งมีรูปแบบที่หลากหลาย โครงการนี้สามารถทำให้กลุ่มเป้าหมายเกิดความตระหนักและเห็นคุณค่าของการพัฒนาตนเองในทิศทางที่ดีมีพัฒนาการในคุณลักษณะที่กำหนดทั้งกลุ่มนักเรียน ผู้บริหาร ครู และนักวิจัยในโครงการ

ธนิดา ทองมีเหลือ และคนอื่นๆ (2550: 92-103) ได้ศึกษาเรื่อง ปัจจัยทางจิตสังคมที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทางจิตสังคมกับการมีจิตสาธารณะและศึกษาความสามารถของปัจจัยทางจิตสังคมในการพยากรณ์การมีจิตสาธารณะของนิสิต ผลการวิจัยพบว่าปัจจัยทางจิตสังคมได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลและความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับจิตสาธารณะของนิสิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในขณะที่การอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางกายมากกว่าทางจิตมีความสัมพันธ์ในทางลบกับจิตสาธารณะของนิสิตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่การเลี้ยงดูแบบควบคุมไม่พบว่ามีความสัมพันธ์กับจิตสาธารณะและตัวแปรทางจิตสังคมที่มีความสามารถร่วมทำนายจิตสาธารณะของนิสิตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคต สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน และเอกลักษณ์แห่งตนโดยสามารถร่วมทำนายจิตสาธารณะ ได้ร้อยละ 38.1

อรพินทร์ ชูชม อัจฉรา สุขารมณ และ อูษา ศรีจินดารัตน์ (2549: 15-35) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การวิเคราะห์ปัจจัยทางจิตสังคมที่สัมพันธ์กับจิตสำนึกทางปัญญาและคุณภาพชีวิตของเยาวชนไทย โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเสนอและตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของจิตสำนึกทางปัญญาของเยาวชนวัยรุ่น รูปแบบจิตสำนึกทางปัญญาประกอบด้วยการถ่ายทอดทางปัญญา สังคม-อารมณ์ จากบิดามารดา ครูอาจารย์และเพื่อน รวมทั้งการควบคุมตนเอง มีอิทธิพลต่อจิตสำนึกทางปัญญาและจิตสำนึกทางปัญญาส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพชีวิต ความสามารถในการแก้ปัญหาและพฤติกรรมเอื้อสังคม ซึ่งการถ่ายทอดทางปัญญาสังคม-อารมณ์นั้นแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ การถ่ายทอดความฉลาดทางอารมณ์ การถ่ายทอดการบริโภคด้วยปัญญาและการถ่ายทอดจิตสาธารณะ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในกรุงเทพฯ จำนวน 1,312 คน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของจิตสำนึกทางปัญญาได้รับการสนับสนุนในกลุ่มรวมและเมื่อจำแนกเพศ โดยที่ปัจจัยทางจิตสังคม ได้แก่ การถ่ายทอดทางปัญญาสังคม-อารมณ์ของบิดามารดาซึ่งมีอิทธิพลต่อจิตสำนึกทางปัญญาของวัยรุ่นมากที่สุด การปลูกฝังอบรมทางปัญญาสังคม-อารมณ์จากทางโรงเรียน การเห็นแบบอย่างทางอารมณ์และพฤติกรรมจากเพื่อนและการควบคุมตนเอง สามารถร่วมพยากรณ์จิตสำนึกทางปัญญาได้ร้อยละ 69 นอกจากนี้ยังพบว่าทั้งปัจจัยทางจิตสังคมและจิตสำนึกทางปัญญา สามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมเอื้อสังคมได้ร้อยละ 60 ความสามารถในการแก้ปัญหาได้ร้อยละ 32 คุณภาพชีวิตได้ร้อยละ 69 และยังแสดงให้เห็นว่าเยาวชนวัยรุ่นหญิงมีจิตสำนึกทางปัญญาสูงกว่าเยาวชนวัยรุ่นชาย

พรพรม พรคพวก (2550: 81-85) ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ในสหวิทยาเขตกรุงเทพตะวันออก กรุงเทพมหานคร มีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัยบางประการ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน การคล้อยตามผู้อื่นสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนและการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับตัวแปรตาม คือ จิตสาธารณะ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการหลีกเลี่ยงการใช้ ด้านการถือเป็นหน้าที่ และด้านการเคารพสิทธิการใช้ โดยกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ที่ได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน จำนวน 412 คน พบว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยมีความสัมพันธ์กับจิตสาธารณะโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู ส่วนการคล้อยตามผู้อื่น การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนส่งผลต่อจิตสาธารณะโดยรวมอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะโดยรวมและรายด้าน โดยในด้านการรับรู้ความสามารถของตนส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะมากที่สุด กล่าวคือ นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับสูงจะมีจิตสาธารณะในระดับสูงด้วย ด้านการคล้อยตามผู้อื่นส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะด้านการเคารพสิทธิการใช้ใน

ระดับสูงด้วย เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่ต้องการการยอมรับจากผู้อื่นจึงพยายามแสดงพฤติกรรมเพื่อเป็นที่ยอมรับของผู้อื่นด้วยการเคารพสิทธิของผู้อื่นในการใช้ของร่วมกัน ไม่ยึดของส่วนรวมมาเป็นของตนและพยายามปฏิบัติตามระเบียบของสังคม ด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะโดยรวมและแยกรายด้านนักเรียนที่มีสัมพันธภาพกับครูในระดับสูงจะมี จิตสาธารณะในระดับสูงด้วย เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงความคิดหรือการเรียนรู้ของบุคคลส่วนใหญ่เกิดจากการสังเกต ตัวแบบครูจึงเป็นผู้ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของนักเรียน และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนที่เกิดขึ้นเป็นช่วงระยะเวลาสั้น ๆ อิทธิพลสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนจึงไม่ส่งผลต่อจิตสาธารณะ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติอาจเนื่องมาจากสภาพสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยทำให้นักเรียนรู้จักคิดตัดสินใจด้วยตนเองจึงเป็นเหตุให้บทบาทในการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีต่อเด็กลดน้อยลง การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยจึงไม่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียน

เจษฎา หนูรุ่น (2551: 101-106) ทำการศึกษาปัจจัยจิตลักษณะที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนสาธิตในสังกัดมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาปัจจัยจิตลักษณะ ได้แก่ เหตุผลเชิงจริยธรรม ลักษณะมุ่งอนาคต ความเชื่ออำนาจในตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ค่านิยมความเป็นไทย สติปัญญา ประสบการณ์ทางสังคม และสุขภาพจิต ที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนโดยแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการใช้ ด้านการถือเป็นที่ และด้านการเคารพสิทธิ กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 405 คน พบว่า ตัวแปรปัจจัยจิตลักษณะที่มีความสัมพันธ์กันทางบวกกับจิตสาธารณะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัจจัยจิตลักษณะที่ส่งผลโดยรวมและรายด้าน พบว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน ส่งผลทางบวกต่อจิตลักษณะด้านการเคารพสิทธิอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะโดยรวมและรายด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นด้านการใช้ส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความเชื่ออำนาจในตนส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และด้านการเคารพสิทธิอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะโดยรวมและด้านถือเป็นที่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่านิยมความเป็นไทยส่งผลทางบวกโดยรวมและรายด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นด้านการเคารพสิทธิส่งผลอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ การศึกษาตัวแปรสติปัญญา ส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และด้านการเคารพสิทธิอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และตัวแปรประสบการณ์ทางสังคมส่งผลต่อจิตสาธารณะโดยรวมและรายด้านอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนั้นจากผลศึกษาสุขภาพจิตที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะโดยรวมและรายด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รังสี เกษมสุข และสุพุมล เกษมสุข (2550: 58-69) ได้ทำวิจัยการพัฒนาจิตสาธารณะ โดยใช้บทบาทสมมติสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 54 คน ซึ่งได้รับการพัฒนาจิตสาธารณะโดยใช้บทบาทสมมติ จำนวน 12 เรื่อง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีหลังการได้รับการพัฒนาจิตสาธารณะโดยใช้บทบาทสมมติมีจิตสาธารณะสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และมีความคงทนของ จิตสาธารณะหลังการทดลองผ่านไปแล้วเป็นเวลา 1 เดือน

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2542) ได้ทำการศึกษาวิจัย การสังเคราะห์ รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทย ด้านการช่วยเหลือผู้อื่น เสียสละ มุ่งมั่นพัฒนา โดยมี จุดมุ่งหมายเพื่อเสนอรูปแบบและแนวทางการพัฒนาศักยภาพนักเรียนทั้ง 3 ด้าน และเพื่อสังเคราะห์ กิจกรรมที่พัฒนาศักยภาพของนักเรียนด้านการช่วยเหลือผู้อื่น เสียสละ มุ่งมั่นพัฒนา ผลการศึกษา พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนหรือพัฒนา ได้แก่ การสอนที่ใช้กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ บทบาท สมมติ กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลอง การใช้ข่าวและเหตุการณ์ประจำวัน สื่อประเภทของจริง ของ จำลองและเทคโนโลยี การใช้เพลงและเกม การวาดภาพ การแสดงละคร กิจกรรมแสดงหุ่น กิจกรรม เล่านิทาน ซึ่งแนวทางการสอนเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการช่วยเหลือผู้อื่น เสียสละ มุ่งมั่นพัฒนา ได้แก่ การสอนโดยบทบาทสมมติ การใช้กรณีตัวอย่าง การใช้ข่าวและเหตุการณ์ประจำวัน การสอนแบบ อภิปราย การสอนโดยสถานการณ์ การวัดและประเมินผล แบบบันทึกการทำงาน ซึ่งเป็นแนวการ จัดการเรียนการสอนต้องประกอบไปด้วย การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การสอนที่ยึดการเรียนรู้ด้วย การค้นพบด้วยตนเอง เน้นการปฏิสัมพันธ์กันของผู้เรียน และเน้นการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

สุรางคนา ณ นคร (2550: 74-85) ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง การสื่อสารเพื่อการเชื่อม ร้อยจิตสำนึกสาธารณะขององค์กรภาคธุรกิจกับภาคประชาชน มีจุดประสงค์เพื่อการศึกษาความเข้าใจ คำว่า จิตสาธารณะ รูปแบบการสื่อสาร และวิเคราะห์ปัจจัยสนับสนุนและอุปสรรคของการสื่อสาร เพื่อการเชื่อมร้อยจิตสำนึกสาธารณะขององค์กรธุรกิจกับภาคประชาชน กลุ่มตัวอย่าง คือ กลุ่มภาค ธุรกิจ 6 บริษัท และภาคประชาชน ซึ่งเป็นผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียโดยตรงกับบริษัทได้แก่ พนักงานบริษัท และคนในชุมชนท้องถิ่นที่ธุรกิจเข้าไปดำเนินการอยู่ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มองค์กรภาคธุรกิจมีความ เข้าใจว่า จิตสำนึกสาธารณะเป็นเรื่องที่มีนัยเดียวกับ ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นหน้าที่ขององค์กร ธุรกิจพึงกระทำในฐานะเป็นสถาบันทางสังคมและเป็นการทำเพื่อสังคม ส่วนภาคประชาชนเข้าใจว่า จิตสำนึกสาธารณะ คือการรู้สึกร่วมเป็นส่วนหนึ่งของสังคมที่ต้องมีส่วนร่วมในการดูแลและทำประโยชน์ หรือช่วยเหลือสังคมโดยไม่หวังผล ตอบแทนด้วยการเสียสละประโยชน์ส่วนตัว โดยรูปแบบการสื่อสาร ทั้งภายในและภายนอกที่องค์กรธุรกิจใช้เพื่อเชื่อมร้อยจิตสำนึกสาธารณะกับภาคประชาชนจะมุ่งเน้น การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่เป็นทั้งการสื่อสารทางเดียวหรือสองทาง แนวตั้งหรือแนวนอน

จากบนลงล่างหรือจากล่างขึ้นบนเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ใช้ภาษาพูดและลายลักษณ์อักษร ผ่านช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายโดยเฉพาะสื่อบุคคลและกิจกรรม ส่วนปัจจัยสนับสนุนและที่เป็นอุปสรรคของการสื่อสารมีทั้งปัจจัยภายในและภายนอกองค์กร

ธรรมนันธิกา แฉ่งสว่าง (2547: 48-52) ได้ทำงานวิจัยเรื่อง ผลของการใช้โปรแกรม พัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบมีจิตสาธารณะสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับโปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อัญชลี ยิ่งรักพันธุ์ (2550) ได้ศึกษา ผลการใช้สถานการณ์จำลองผลงานกับเทคนิค การประเมินผลจากสภาพจริงเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เป็นกลุ่ม ตัวอย่างจำนวน 40 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ โปรแกรมการใช้ สถานการณ์จำลองผลงานกับเทคนิคการประเมินจากสภาพจริง แบบสังเกตพฤติกรรมจิตสาธารณะ แบบบันทึกพฤติกรรมจิตสาธารณะ แฟ้มสะสมงานและแบบทดสอบจิตสาธารณะ ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองผลงานกับเทคนิคการประเมินผลจาก สภาพจริง ซึ่งในการวิจัยนี้ได้วัดคะแนนจิตสาธารณะจากกลุ่มตัวอย่าง 3 ครั้ง ได้แก่ ก่อนทดลอง หลัง ทดลอง และหลังการทดลอง 1 สัปดาห์ มีคะแนนจิตสาธารณะด้านการเคารพสิทธิในการใช้ของ ส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมของกลุ่ม ด้านการหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่จะทำให้เกิดความชำรุด เสียหายต่อสมบัติของส่วนรวมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และด้านการหลีกเลี่ยงการใช้หรือ การกระทำที่จะทำให้เกิดความชำรุดเสียหายต่อสมบัติของส่วนรวมมีคะแนนไม่เปลี่ยนแปลง

ศุภรัตน์ ทองอ่อน (2550) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบจิตสำนึกสาธารณะในการ อนุรักษ์ทรัพยากรของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 6 ในจังหวัดปราจีนบุรีที่มีระดับการให้ เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 494 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดจิตสาธารณะด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรน้ำ และด้านการ ประหยัดพลังงานไฟฟ้า และแบบวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มี จิตสำนึกสาธารณะด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรน้ำอยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างมากและด้านการ ประหยัดพลังงานไฟฟ้าอยู่ค่อนข้าง มาก ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีจิตสำนึกสาธารณะสอง ด้านอยู่ในระดับค่อนข้างมาก จากการวิจัยนี้ได้มีการวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม พบว่า นักเรียนที่มี ระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมก่อนกฎเกณฑ์มีจิตสำนึกสาธารณะทั้งสองด้านอยู่ในระดับปานกลาง ถึงค่อนข้างมาก นักเรียนที่มีระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับตามกฎเกณฑ์มีจิตสาธารณะ ด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรน้ำอยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างมากและด้านการประหยัดพลังงานไฟฟ้า อยู่ในระดับค่อนข้างมาก ส่วนนักเรียนที่มีระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับเหนือกฎเกณฑ์

จะมีจิตสำนึกสาธารณะทั้งสองด้านอยู่ในระดับค่อนข้างมาก และพบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีจิตสำนึกสาธารณะทั้งสองด้านสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ส่วนนักเรียนที่มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ระดับเหนือกฎเกณฑ์มีจิตสำนึกสาธารณะด้านการประหยัดพลังงานไฟฟ้าสูงกว่านักเรียนที่มีระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมระดับก่อนกฎเกณฑ์แต่นักเรียนที่มีระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกันมีจิตสำนึกสาธารณะด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรน้ำไม่แตกต่างกันและไม่พบผลปฏิสัมพันธ์ของระดับชั้นกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่มีต่อจิตสำนึกด้านอนุรักษ์ทรัพยากรน้ำและการประหยัดพลังงานไฟฟ้า

บุญทัน ภูบาล (2549: บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การใช้ชีวิตที่ศรัทธาและศรัทธาเป็นตัวแทนเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างจำนวน 34 คนที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยนี้ได้แก่ แบบสอบถามวัดจิตสาธารณะ และแบบสังเกตพฤติกรรมจิตสาธารณะ พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการใช้ชีวิตที่ศรัทธาและศรัทธาเป็นตัวแทนมีการเปลี่ยนแปลงของคะแนนจิตสาธารณะด้านการหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่จะทำให้เกิดความเสียหายต่อสมบัติของส่วนรวมในโรงเรียนที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันของกลุ่ม ด้านการดูแลรักษาสมบัติส่วนรวมในโรงเรียน และด้านลักษณะการใช้สมบัติของส่วนรวมในโรงเรียน ก่อนระหว่างการทดลองและหลังการทดลอง มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นและแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุคนธรส หุตะวัฒน์ (2550: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยเทคนิคเสนอตัวแบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจาและการเลี้ยงดูที่มีต่อจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างจำนวน 72 คน แบ่งเป็น 2 ห้องเรียนเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในแต่ละห้องเรียนแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมากและการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยน้อย กลุ่มละ 18 คน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนได้รับโปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยเทคนิคเสนอตัวแบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจามี จิตสาธารณะสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยเทคนิคเสนอตัวแบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจาทางสถิติกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

มุขิตา หวังคิด (2547: บทคัดย่อ) ได้ศึกษา การฝึกทักษะการแก้ปัญหาโดยนำเสนอสถานการณ์ผ่านสื่อคอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 72 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นโดยมีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นชั้น และนักเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนดำเนิน การฝึกทักษะการแก้ปัญหาและแบบวัดจิตสาธารณะ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึก

ทักษะการแก้ปัญหาโดยนำเสนอสถานการณ์ผ่านสื่อคอมพิวเตอร์มีจิตสาธารณะสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นันทวัฒน์ ชุนชี (2546: 39-41) ศึกษาการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กกับเพศของนักเรียนที่มี จิตสาธารณะและเปรียบเทียบจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน โดยเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน พบว่า นักเรียนที่ได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมมีจิตสาธารณะสูงกว่ากลุ่มควบคุม นักเรียนที่ไม่ได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนหญิงมีจิตสาธารณะสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 05 แต่ไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างการได้รับตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมกับเพศที่มีต่อจิตสาธารณะของนักเรียน

อุไรวรรณ คุ่มวงษ์ (2551: 80-85) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตามโครงการพระราชดำริ โดยมีเด็กปฐมวัยชาย-หญิง ที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 จำนวน 15 คน เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดประสบการณ์เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตามโครงการพระราชดำริ และแบบทดสอบวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตามโครงการพระราชดำริมีจิตสาธารณะสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

โสมฉาย บุญญานันต์ (2549: บทคัดย่อ) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาทฤษฎีโปรแกรมการปลูกฝังจิตสำนึกต่อสิ่งแวดล้อมการวิจัยพหุเทศะกรณีเพื่อการออกแบบและประเมินโครงการ กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนที่มีผลการปฏิบัติการปลูกฝังจิตสำนึกต่อสิ่งแวดล้อมดีเด่น ที่อยู่ในบริบทที่แตกต่างกัน โดยเก็บข้อมูลจากผู้บริหาร ครู นักเรียน ผู้ปกครอง บุคลากรโรงเรียนและคนในชุมชน ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมปลูกฝังจิตสำนึกต่อสิ่งแวดล้อมที่ประสบความสำเร็จอย่างยั่งยืนต้องมี 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ การร่วมมือร่วมพลังของภาคี 3 ฝ่าย ได้แก่ บ้าน โรงเรียน และศาสนา รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีความหลากหลายมีการบูรณาการเนื้อหาวิชาและส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักคิดวิเคราะห์แก้ปัญหาด้วยตนเอง การปลูกฝังเรื่องภูมิปัญญาอาชีพในท้องถิ่นที่เป็นการอยู่อาศัยอย่างพึงพิงกับธรรมชาติและการปลูกฝังให้นักเรียนรู้วิธีอนุรักษ์พลังงานควบคู่ไปกับการมีจิตสำนึกต่อสิ่งแวดล้อม

นฤมล มณีงาม (2547: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานตามการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 การดำเนินการวิจัยมี 4 ขั้นตอนได้แก่ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน 2) การสร้างโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานตามหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ซึ่งประกอบไปด้วย ขั้นตอนต้นและให้ประสบการณ์ก่อนการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเกี่ยวกับเรื่อง พลังงานในชีวิตประจำวันและวิธีประหยัดพลังงาน ขั้นเตรียมการให้ผู้เรียนทำการศึกษาร่วมและเลือกทำกิจกรรมที่จะรับใช้สังคมเกี่ยวกับการประหยัดพลังงาน ขั้นปฏิบัติการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมรับใช้สังคมตามแผนที่ได้วางไว้ และขั้นผลสะท้อนกลับ เป็นการวิเคราะห์ผลการปฏิบัติการรับใช้สังคม 3) การปรับปรุงแก้ไขโปรแกรมให้มีความสมบูรณ์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความรู้เรื่องการประหยัดพลังงาน แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับพฤติกรรมประหยัดพลังงาน แบบประเมินโดยเพื่อนเกี่ยวกับพฤติกรรมประหยัดพลังงาน แบบบันทึกพฤติกรรมการใช้พลังงานของนักเรียน และแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับเหตุผลของพฤติกรรมและผลกระทบของพฤติกรรมประหยัดพลังงานที่มีต่อสังคม โดยใช้เวลาในการทดลอง 12 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เข้าร่วมโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานแล้ว ร้อยละ 90 มีจิตสำนึกในระดับที่ 3 การมีปฏิริยาตอบได้อย่างใช้วิจารณ์ญาณ นักเรียนร้อยละ 10 มีจิตสำนึกในระดับ 2 ระดับสภาพของการมีปฏิริยาแบบตอบโต้ และหลังเข้าร่วมโปรแกรมนักเรียนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้และพฤติกรรมประหยัดพลังงานสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และหลังเข้าร่วมโปรแกรมนักเรียนร้อยละ 90 สามารถให้เหตุผลเชื่อมโยงในการประหยัดพลังงานกับผลกระทบต่อสังคมโดยคำนึงถึงคุณธรรม จริยธรรมและสังคม

ชวาลา เวชยันต์ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเพื่อส่งเสริมความตระหนักในการรับใช้สังคม ทักษะการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโครงการขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดภาคเหนือตอนบน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในวิชาสังคมศึกษา จำนวน 48 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 45 คน สังเกตกรณีศึกษาพฤติกรรมการใช้สังคม จำนวน 7 คน วัดผลก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า แบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 6 องค์ประกอบ คือ เป้าหมาย หลักการและเหตุผล เทคนิคและวิธีการเรียนการสอน บทบาทผู้เรียน บทบาทผู้สอน สื่อวัสดุ อุปกรณ์การเรียนการสอนและการประเมินผล เทคนิคและวิธีการเรียนการสอนมีองค์ประกอบย่อยรวมเรียกว่า เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม องค์ประกอบรอง คือ การเรียนวิชาการ การทำกิจกรรมรับใช้สังคม การไต่ร่อง การประเมินและแสดงผลงาน กระบวนการบูรณาการแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในรายวิชาสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ช่วง คือ การเตรียมการ การทำกิจกรรมรับใช้สังคม การ

สรุป นำเสนอและประเมินผล โดยทุกช่วงจะมีการดำเนิน การเรียนวิชาการและการไตร่ตรองไปพร้อมกัน และในกรณีศึกษาที่เรียนด้วยแบบการเรียนการสอนที่พัฒนา ขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความตระหนักในการรับ ใช้สังคมสูงกว่าก่อนเรียนมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการแก้ปัญหาสูงกว่าก่อนเรียนและมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชาสังคมศึกษาภาษาอังกฤษสูงกว่าการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกรณีศึกษาที่ทำการสังเกตพฤติกรรมมีพัฒนาการพฤติกรรมรับใช้สังคมสูงขึ้นตามลำดับ

ศักดิ์ชัย นรินทร์ทวี และคนอื่นๆ (2544) ได้ศึกษาวิจัย เรื่องการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการดำเนินงาน การจัดการเรียนการสอน service learning ในต่างประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกา ญี่ปุ่น อังกฤษ และประเทศอื่นๆ เพื่อศึกษาความเป็นมา การดำเนินการและผลของการดำเนินการ และเพื่อนำเสนอแนวทางของการจัดการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมสำหรับการศึกษาของไทย สรุปได้ว่า การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคมเป็นคำที่มีความหมายเชื่อมโยงอยู่กับคำว่า บริการชุมชนหรือรับใช้ชุมชน (community service) พลเมืองศึกษา (civic education) และการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมือง หรือการศึกษาเกี่ยวกับความเป็นพลเมือง (citizenship education) ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ และมีประสบการณ์ตรงกับสภาพจริง ปัญหาจริงที่ปรากฏอยู่ในสังคมโดยถูกจัดให้เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรการเรียนในโรงเรียน เพื่อสร้างคุณลักษณะของความเป็นพลเมืองที่ดี รวมทั้งเพื่อพัฒนาความสามารถในทางวิชาการ

คมนา วัชรานินทร์ (2546: 148-152) ทำการศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมอาสาสมัครพัฒนานักศึกษามหาวิทยาลัย โดยทำการศึกษากลุ่มตัวอย่าง 360 คน อายุ 19-24 ปี พบว่า ปัจจัยเชิงเหตุของทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรมอาสา ได้แก่ นักศึกษากลุ่มที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมากหรือได้รับการสนับสนุนทางสังคมมากหรือมีแบบอย่างการอาสา เป็นผู้ที่มีทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรมอาสาและพฤติกรรมอาสาในปัจจุบันมากกว่านักศึกษาประเภทตรงข้าม ปัจจัยเชิงผลของทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรมอาสา ได้แก่ นักศึกษาที่มีจิตลักษณะในด้านเหตุผลเชิงจริยธรรมมาก ลักษณะความเชื่ออำนาจในตนมากและมีเอกลักษณ์แห่งอิโก้มาก เป็นผู้ที่มีทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรมอาสาและมีพฤติกรรมอาสาในปัจจุบันมากกว่านักศึกษาประเภทตรงข้าม ซึ่งพบในกลุ่มผู้ที่มีเกรดเฉลี่ยต่ำ ตัวแปรกลุ่มลักษณะสถานการณ์ทางสังคม 5 ตัวแปร เมื่อรวมกับตัวแปรกลุ่มจิตลักษณะ 4 ตัวแปร รวมเป็น 9 ตัวแปร สามารถทำนายทัศนคติที่ดีต่องานพัฒนาสังคม และความตั้งใจที่จะทำงานอาสาในอนาคต นักศึกษาที่มีปริมาณการเรียนสังคมพฤติกรรมศาสตร์มากเป็นผู้ที่มีคุณสมบัติ 4 ประการ คือ ทัศนคติที่ดีต่อพฤติกรรมอาสา มีพฤติกรรมอาสาในปัจจุบัน มีทัศนคติที่ดีต่องานพัฒนาสังคม และความตั้งใจที่จะทำงานอาสาในอนาคตมากกว่าผู้ที่มีเกรดเฉลี่ยสูง และนักศึกษาที่มีทัศนคติที่ดีต่องาน

พัฒนาสังคมและความตั้งใจที่จะทำงานอาสาในอนาคตในปริมาณต่ำ คือ นักศึกษาที่มีฐานะสูงและ นักศึกษาที่มีเกรดเฉลี่ยต่ำ นอกจากนั้นก็มีข้อเสนอแนะว่าการพัฒนานักศึกษานั้นต้องพัฒนาลักษณะด้าน สถานการณ์ทางสังคม คือ พัฒนาปริมาณการเรียนรู้วิชาที่เกี่ยวกับสังคม-พฤติกรรมศาสตร์ การได้รับการ อบรมเลี้ยงดูแบบสนับสนุน การได้รับการสนับสนุนทางสังคมและการมีแบบอย่างการอาสา และพัฒนา จิตลักษณะ ด้านเอกลักษณ์แห่งโอกาส การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ลักษณะมุ่งอนาคตและความเชื่ออำนาจ ในตน

เกษรา เสงี่ยม (2546: บทคัดย่อ) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความ รับผิดชอบต่อสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบบูรณาการและการสอนแบบ ร่วมมือด้วยเทคนิค เอส ที เอ ดี (STAD) ที่เรียนเรื่องมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 100 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 จำนวน 50 คนได้รับการสอนแบบบูรณา การและกลุ่มทดลองที่ 2 จำนวน 50 คน ได้รับการสอนแบบร่วมมือด้วยเทคนิค เอส ที เอ ดี พบว่า กลุ่ม ทดลองที่ 1 และกลุ่มที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรับผิดชอบต่อสังคมแตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุภัทรา ภูษิตรัตนาวลี (2547: 66-70) ทำการศึกษาปัจจัยและกระบวนการที่เอื้อต่อ การพัฒนาจิตสำนึกต่อสังคมของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อศึกษา ระดับจิตสำนึกต่อสังคมของนิสิต และเพื่อวิเคราะห์ปัจจัยและกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาจิตสำนึก ต่อสังคมของนิสิต กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตปริญญาตรีชั้นปีที่ 1-4 จำนวน 342 คน กลุ่มตัวอย่างในการ สัมภาษณ์ 8 คน ซึ่งเป็นนิสิตที่มีจิตสำนึกระดับสูง 4 คน ระดับต่ำ 4 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามตัวแปรที่เอื้อต่อการพัฒนาจิตสำนึกต่อสังคม แบบสอบถามกระบวนการที่เอื้อต่อการ พัฒนาจิตสำนึกจากครอบครัว ครู อาจารย์ เพื่อนและสื่อ และแบบวัดจิตสำนึกต่อสังคมซึ่งใช้โมเดล ระดับสำนึกของคีย์ลสตรอม(Kihlstrom) พบว่า โดยเฉลี่ยนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีจิตสำนึกต่อ สังคมในระดับสูง ปัจจัยและกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาจิตสำนึกต่อสังคมของนิสิตที่สำคัญมี 9 ประการเรียงตามลำดับคือ กระบวนการพัฒนาจิตสำนึกต่อสังคมจากเพื่อน ความสม่ำเสมอในการทำ กิจกรรม กระบวนการพัฒนาจิตสำนึกต่อสังคมจากครอบครัว จากสื่อมวลชน ความสนใจในการทำ กิจกรรม แบบอย่างจากบุคคลสำคัญ แบบอย่างจากบิดา สถานภาพของครอบครัวที่พ่อแม่อยู่ด้วยกัน และภูมิฐานะ ซึ่งตัวแปรทั้ง 9 ตัวร่วมกันอธิบายแปรปรวนของจิตสำนึกต่อสังคมของนิสิตได้ร้อยละ 51.5

อนุ เจริญวงศ์ระยับ วิลาศลักษณ์ ชั่ววัลลี อรพินท์ ชูชม และ นิยะดา จิตต์จรัส (2553: 2-16) ทำการศึกษาวิจัย การรับรู้สภาพแวดล้อมภายในสถานศึกษาและลักษณะส่วนบุคคลที่ เอื้อต่อการเป็นอาสาสมัครอย่างยั่งยืนในนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาโมเดล

โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการอาสาสมัครอย่างยั่งยืนในนักศึกษาระดับปริญญาตรีตามกรอบแนวคิดหน้าที่ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 3-4 ใน 23 มหาวิทยาลัย จำนวน 658 คน พบว่า เส้นทางอิทธิพลเกือบทุกเส้นทางมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวแปรสำคัญที่มีอิทธิพลทางตรงและเป็นตัวแปรคั่นกลางที่มีอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอื่นๆกับการอาสาสมัครอย่างยั่งยืนในนักศึกษาระดับปริญญาตรีนั้นประกอบด้วย เอกลักษณ์ในบทบาทอาสาสมัครแบบเฉพาะและความพึงพอใจในกิจกรรมและองค์การเมื่อนำมาอธิบายตามแนวคิดของกลุ่มหน้าที่ คือ การที่นักศึกษาได้ทำกิจกรรมชมรมมาระยะเวลาหนึ่งจึงทำให้เกิดเอกลักษณ์ในบทบาทอาสาสมัครเนื่องจากการปลูกฝังผ่านการทำกิจกรรมร่วมกับชมรม เกิดความพึงพอใจและการช่วยเหลือเกื้อกูลกันระหว่างสมาชิกซึ่งมีอิทธิพลทางบวกต่อการอาสาสมัครอย่างยั่งยืน กล่าวคือ การที่นักศึกษาได้รับประสบการณ์ในการทำกิจกรรมชมรมอย่างสม่ำเสมอสร้างความเป็นตัวตนให้เป็นผู้อาสาช่วยส่งเสริมให้เกิดเจตคติที่ดีต่อการทำกิจกรรมอาสาสมัครทั้งในปัจจุบันและในอนาคต แต่ขนาดอิทธิพลทางตรงจากความพึงพอใจในกิจกรรมและองค์การที่มีต่อการอาสาสมัครอย่างยั่งยืนมีขนาดอิทธิพลค่อนข้างต่ำ ซึ่งแสดงว่าความพึงพอใจในกิจกรรมและองค์การยังไม่เป็นสาเหตุที่สำคัญในการอธิบายอาสาสมัครที่ยั่งยืน และในบางบริบทอาจไม่สามารถใช้อธิบายการอาสาสมัครได้ นอกจากนั้นยังพบว่า การรับรู้ความคาดหวังทางสังคมมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์ในบทบาทอาสาสมัครแบบทั่วไประหว่างกับแรงจูงใจอาสาและการรับรู้เกียรติภูมิขององค์การสามารถอธิบายเอกลักษณ์ในบทบาทอาสาสมัครแบบเฉพาะได้ร้อยละ 94 และการบูรณาการระหว่างบุคลิกภาพช่วยเหลือแบบพุทธรูปกับความพึงพอใจในกิจกรรมและองค์การที่มีต่อการอาสาสมัครอย่างยั่งยืนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ ผู้ที่มีความเมตตากรุณาต่อผู้อื่นเป็นผู้ที่ถือหลักมูทิตา มีความยินดีกับความสำเร็จของผู้อื่นและมีใจเป็นกลางในการตัดสินปัญหาต่างๆในชีวิต จะช่วยให้นักศึกษาที่เข้าร่วมกิจกรรมและมีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมร่วมกับชมรม และมีจิตที่คิดดีคิดบวกต่อประสบการณ์ที่ตนได้รับ และอิทธิพลทางตรงจากสภาพแวดล้อมทางสังคมและลักษณะส่วนบุคคลที่ส่งผลทางตรงต่อการอาสาสมัครอย่างยั่งยืนอยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างต่ำเมื่อเปรียบเทียบกับตัวแปรอื่นๆ ที่อธิบายอาสาสมัครอย่างยั่งยืนพบว่าเป็นตัวแปรสำคัญใกล้เคียงกับเอกลักษณ์ในบทบาทอาสาสมัครแบบเฉพาะ แสดงว่าการสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวแปรสำคัญในการอธิบายการอาสาสมัครอย่างยั่งยืน

สิริวรรณ ศรีพหลและคนอื่นๆ (2547: 100) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลกสำหรับเยาวชนตามแนวพุทธธรรม มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาองค์ธรรมในพระพุทธศาสนาที่มีความเหมาะสมและสามารถนำไปสู่การพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลกและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่ององค์ธรรมเพื่อพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลกและศึกษากระบวนการคิดแบบโยนิโสมนสิการของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์

และการตัดสินใจแก้ปัญหา พร้อมทั้งศึกษาศรัทธาที่มีต่อพระพุทธศาสนาและความคิดเห็นที่มีต่อความเป็นพลโลกของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์และการตัดสินใจแก้ปัญหา ผลการวิจัยพบว่าองค์ธรรมที่กลุ่มผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่าเป็นองค์ธรรมที่มีความเหมาะสมมากที่สุด และสามารถนำไปสู่การพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลกของเยาวชน 11 องค์ธรรม ได้แก่ หิริโอตตัปปะ สติสัมปชัญญะ โอวาทพระพุทธเจ้า 3 เบญจศีล เบญจธรรม สัมปรีชธรรม 7 สังคหัตถ์ 4 มรรค 8 ขันติโสรัจจะ พรหมวิหาร 4 และฆราวาสธรรม 4 และองค์ธรรมที่ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่ามีเหมาะสมในระดับมาก 3 องค์ธรรม ได้แก่ อิทธิบาท 4 ปฏิจจสมุปบาทและพละ 4 ในการทดลองสอนโดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์และการตัดสินใจแก้ปัญหาในการสอนองค์ธรรมดังกล่าวข้างต้น เพื่อพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลก โดยกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 2 ห้องเรียน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่ององค์ธรรมเพื่อพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลกหลังจากที่ได้รับการสอนโดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์และการตัดสินใจแก้ปัญหาสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองมีการคิดแบบโยนิโสมนสิการที่ตอบถูกมากกว่าร้อยละ 50 ขึ้นไป ผลการศึกษาค้นคว้าความคิดเห็นที่มีต่อความเป็นพลโลกของนักเรียนกลุ่มทดลองมีการเห็นด้วยในระดับมากที่สุด 1 ข้อ ระดับมาก 11 ข้อ ระดับปานกลาง 25 ข้อและระดับน้อย 3 ข้อ และผลการศึกษาค้นคว้าศรัทธาที่มีต่อพระพุทธ ศาสนาของนักเรียนกลุ่มทดลอง เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 ข้อ เห็นด้วย 35 ข้อ ไม่น่าใจ 11 ข้อ ไม่เห็นด้วย 8 ข้อ สรุปได้ว่า การปลูกฝังจิตสำนึกในความเป็นพลโลก คือ การพัฒนาความคิดเห็นของบุคคลให้คิดและมองตนเองว่า ตนเองมีฐานะเป็นสมาชิกของครอบครัวมนุษยชาติด้วยกันมากกว่าการมองตนเองว่าเป็นเพียงสมาชิกชาติใดชาติหนึ่งหรือภูมิภาคใดภูมิภาคหนึ่งเท่านั้น รวมทั้งให้มีความรู้สึกถึงความรับผิดชอบต่อประเด็นปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนและสิ่งแวดล้อมตั้งแต่ในระดับท้องถิ่น ระดับประเทศ จนถึงระดับโลกโดยรับผิดชอบต่อในฐานะที่ตนเองเป็นสมาชิกของชุมชนโลกด้วย

เบเนโบ และไทโรลส์ (Bénabou; & Tirole. 2005: Online) ทำการศึกษาเรื่องแรงจูงใจและพฤติกรรมเอื้อสังคมหรือจิตสาธารณะ (prosocial behavior) โดยพัฒนาทฤษฎีที่ว่าด้วยพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสาธารณะ ที่รวบรวมความแตกต่างของแรงจูงใจที่แสดงออกถึงความเอื้อเฟื้อในแต่ละบุคคล ได้แก่ความอยากมีชื่อเสียง การอยากได้รับการเคารพตนเอง รางวัลหรือการลงโทษ (ขึ้นอยู่กับวัสดุ อุปกรณ์ ภาพลักษณ์ที่เกี่ยวข้อง) นั้น สร้างปัญหาเกี่ยวกับแรงจูงใจที่แท้จริงในการกระทำที่แสดงออกมาและปฏิภยาในการตัดสินใจที่มีความลำเอียง สามารถเป็นแรงจูงใจภายนอกที่โน้มนำให้เกิดพฤติกรรมเอื้อสังคมที่ออกมาบางส่วนหรือส่วนมากออกมาได้ เขาได้จำแนกสิ่งแวดล้อมที่ชักนำไปสู่กลุ่มสังคมหลากหลายและอื่นๆ ที่แสดงออกถึงความเมตตากรุณา ในที่สุด การวิเคราะห์ตัวเลือกที่เป็น

ของเอกชนและสาธารณะตามระดับของการกระตุ้นพฤติกรรมจิตสาธารณะ ระดับของความเชื่อมั่นและระดับของความเป็นสาธารณะมีผลต่อพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง การแข่งระหว่างผู้สนับสนุนแสดงศักยภาพที่จะช่วยลดสวัสดิการสังคมของรัฐลง กล่าวคือ ปัจจัยภายนอกที่เป็นเกียรตินิยมชื่อเสียงหรือรางวัลต่าง ๆ นั้นเป็นสิ่งที่ช่วยสร้างแรงจูงใจให้เอกชนเกิดพฤติกรรมเอื้อสังคมหรือจิตสาธารณะและมีผลให้ใช้สวัสดิการของรัฐหรือสาธารณะลดลง

มัลทีและคนอื่นๆ (Malti; & other. 2009: 442-460) ได้ทำการศึกษา แรงจูงใจทางจริยธรรม ความร่วมรู้สึกและพฤติกรรมจิตสาธารณะของเด็ก โดยทำการศึกษาบทบาทของแรงจูงใจทางจริยธรรมและความร่วมรู้สึกที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมจิตสาธารณะของเด็กโดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการวัดจากรายงานความเป็นตัวตน (self) กับพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสาธารณะและรายงานความร่วมรู้สึกหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเรา แรงจูงใจทางจริยธรรมนั้นประเมินด้วยคุณสมบัติทางด้านอารมณ์และเหตุผลทางจริยธรรมเพื่อติดตาม เด็กชาวสวิส อายุ 6 ปี ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,273 คน ที่มีการฝ่าฝืนกฎระเบียบโดยทำการศึกษาระยะยาวนั้น พบว่า เด็กมีพฤติกรรมจิตสาธารณะเพิ่มขึ้นเมื่อเพิ่มความร่วมรู้สึก โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าเด็กมีการแสดงออกถึงการมีแรงจูงใจทางจริยธรรมต่ำ แรงจูงใจทางจริยธรรมและความร่วมรู้สึกมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมจิตสาธารณะ การศึกษาในระยะที่ 2 เป็นการขยายจากการค้นพบในระยะที่ 1 ที่ศึกษาระยะยาวในกลุ่มตัวอย่างเด็กสวิสอายุ 6 ปีจำนวน 175 คน ที่เพิ่มการวัดพฤติกรรมจิตสาธารณะ ความร่วมรู้สึกและแรงจูงใจทางจริยธรรม พบว่า สิ่งเหล่านั้นเป็นดัชนีชี้วัดความมีคุณธรรมในตนของเด็ก

อัลลูทัส และแอ็คซอย (Ulutas; & Aksoy. 2009: 39-44) ทำการศึกษาวิจัยการเรียนรู้กับโปรแกรมกิจกรรมการเล่นที่ส่งเสริมพฤติกรรมจิตสาธารณะของเด็กอายุ 6 ปี โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในโรงเรียนแห่งหนึ่งในแองการา ประเทศตุรกีจำนวน 42 คน โดยมีการทดสอบก่อนและหลังการได้รับการเข้าร่วมโปรแกรมการจัดกิจกรรมการเล่นขึ้นเป็นเวลา 10 สัปดาห์ ผลพบว่า โปรแกรมการเล่นที่จัดขึ้นนั้นส่งเสริมให้เด็กเกิดจิตสาธารณะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับจิตสาธารณะ สรุปได้ว่า จิตสาธารณะคือจิตสำนึกที่แสดงถึงความรับผิดชอบต่อส่วนรวม การมีจิตอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม โดยการกระทำนั้นจะแสดงถึงความรับผิดชอบต่อ การคำนึงถึงสิทธิและหน้าที่ ซึ่งจิตสาธารณะนั้นเป็นคุณลักษณะที่เป็นปัจจัยสนับสนุนให้คุณธรรมอื่นๆ นั้นบรรลุเป้าหมายและยังเป็นคุณธรรมที่ต้องเร่งพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ในการพัฒนาจิตสาธารณะนั้นต้องพัฒนาผ่านกระบวนการทางปัญญาโดยให้เด็กเรียนรู้ผ่านการได้รับแบบอย่างที่ดีและกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ ให้เด็กได้มีโอกาสวิเคราะห์ สังเคราะห์สถานการณ์และการกระทำของตัวเอง อภิปรายหาเหตุผล จำแนกสิ่งที่ดีและไม่ดีได้ ในการปลูกฝังให้เด็กได้พัฒนาจิตสาธารณะผ่านสถาบัน การศึกษานั้น ผู้ที่เกี่ยวข้องต้องเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็ก สร้างบรรยากาศที่

อบอุ่นและไว้วางใจซึ่งกันและกัน ผู้ใหญ่ต้องให้ความรักและให้เหตุผลสนับสนุนการแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ ในการจัดการเรียนการสอนเน้นการเรียนรู้ผ่านกระบวนการทางปัญญา จัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เด็กเรียนรู้จากการค้นพบผ่านการลงมือปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่น มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนั้น การรับรู้ของผู้เรียนในความคาดหวังทางสังคม การได้รับการสนับสนุนทางสังคมและความพึงพอใจจากการได้รับผลการกระทำที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะก็เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้คุณลักษณะดังกล่าวพัฒนาจนเป็นลักษณะนิสัยและคงอยู่อย่างยั่งยืน

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE

2.1 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE

2.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

เพียเจต์ เชื่อว่าคนเราทุกคนตั้งแต่เกิดมามีความพร้อมที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและโดยธรรมชาติแล้วมนุษย์เป็นผู้พร้อมที่จะมีกิจกรรม หรือเริ่มกระทำก่อน (Active) เพียเจต์ถือว่ามนุษย์เรามีแนวโน้มพื้นฐานที่ติดตัวมาแต่กำเนิด 2 ชนิด คือ การจัดและรวบรวม (Organization) และการปรับตัว (Adaptation) (สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. 2550: 55-57; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 48-60, 66-67; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547: 36-45, 162-165) การจัดและรวบรวม (Organization) หมายถึง การจัดและรวบรวมกระบวนการต่างๆภายในเข้าเป็นระบบอย่างต่อเนื่องกันเป็นระเบียบและมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ตรรกะที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การปรับตัว (Adaptation) หมายถึง การปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมเพื่ออยู่ในสภาพสมดุล (Equilibration)

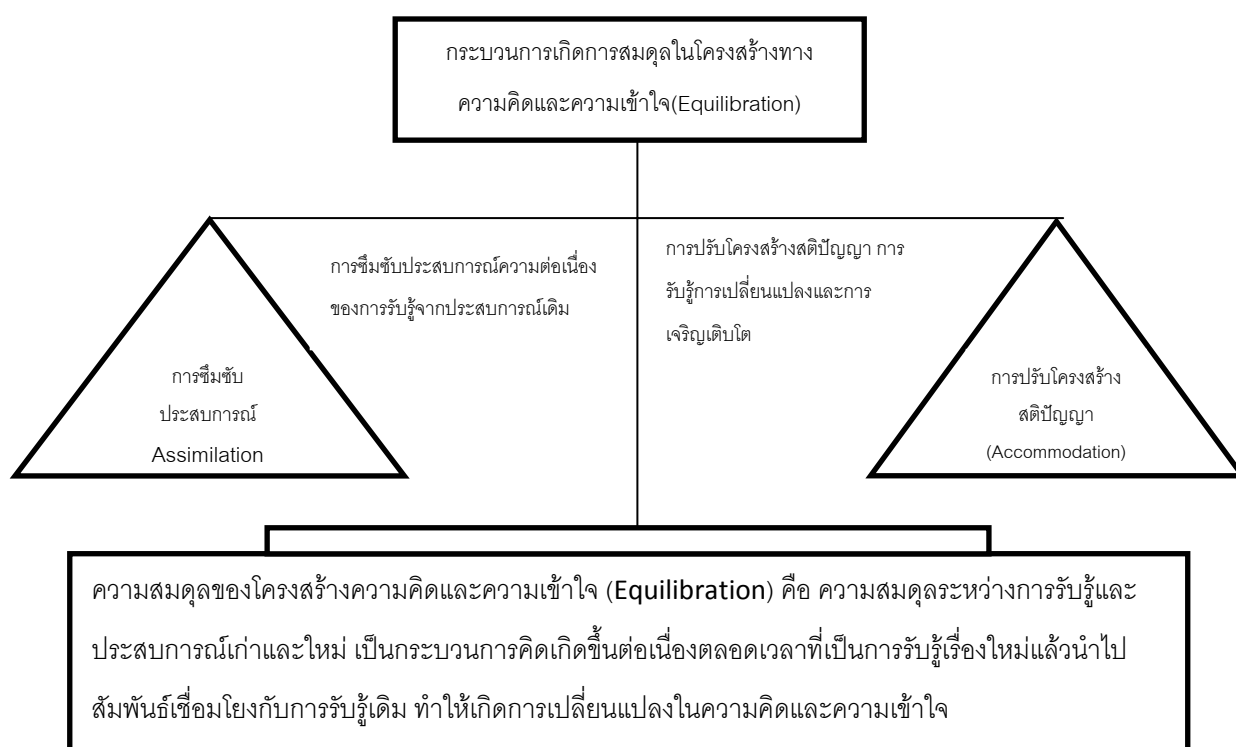
การปรับตัวประกอบด้วยกระบวนการ 2 อย่าง คือ

1. การซึมซับหรือดูดซึมประสบการณ์ (Assimilation) เมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมก็จะซึมซับหรือดูดซึมประสบการณ์ใหม่ ให้รวมเข้าอยู่ในโครงสร้างของสติปัญญา (Cognitive structure)

2. การปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) หมายถึง การเปลี่ยนแบบโครงสร้างของเขาวงกตปัญญาที่มีอยู่แล้วให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ใหม่หรือเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมใหม่

พัฒนาการทางสติปัญญาเกิดขึ้นจากการที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมด้วยการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้สังเกต สำรวจ สัมผัส ทดลอง เป็นการรวบรวมและจัดระบบโครงสร้างทางสติปัญญาโดยผ่านการซึมซับประสบการณ์ใหม่เข้าไปจัดระบบกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ในโครงสร้างทางสติปัญญาแล้วเกิดการปรับโครงสร้างทางสติปัญญาเพื่อเกิดความสมดุลจึงทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้

เกิดความเข้าใจหรือเกิดมโนทัศน์ ซึ่งกระบวนการปรับตัวนี้จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องก่อให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญาจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง ตามวุฒิภาวะ ประสบการณ์และการถ่ายทอดความรู้ทางสังคม ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 การปฏิสัมพันธ์การเรียนรู้ของกระบวนการเกิดความสมดุลในโครงสร้างความคิดและความเข้าใจระหว่างการซึมซับประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา

ที่มา: สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. *การวัดและประเมินผลเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ :มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ 2545: 37

กระบวนการเกิดความสมดุลในโครงสร้างทางความคิดและความเข้าใจ ทำให้เด็กเกิดมโนทัศน์เพื่อเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ ที่ตนได้มีปฏิสัมพันธ์ เมื่อเด็กได้รับรู้สิ่งหรือเรื่องราวใหม่อีก โครงสร้างทางสติปัญญาของเด็กก็จะเกิดการปรับให้เกิดความสมดุล โดยเกิดการเชื่อมโยงสัมพันธ์กับมโนทัศน์เดิมและเกิดการสร้างมโนทัศน์ใหม่โดยมีมโนทัศน์เดิมเป็นพื้นฐาน จึงสามารถนำไปเป็นพื้นฐานในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัยโดยให้เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้จากการลงมือกระทำ และเกิดการปรับมโนทัศน์ไปในทิศทางที่เหมาะสม พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กตามทฤษฎีของเพียเจต์นั้นมีการ

ปรับความต่อเนื่องและส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการทางจริยธรรมที่สูงขึ้นด้วย ดังนั้นในการส่งเสริมให้เด็กมีคุณธรรมจริยธรรมจึงมีความจำเป็นต้องส่งเสริมให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม ชี้นำประสบการณ์เพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจและปรับโครงสร้างทางปัญญา ซึ่งเป็นพื้นฐานในการคิดหาเหตุผลและมีพัฒนาการทางจริยธรรมที่สูงขึ้น

2.1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Theory of Social Cognitive) พัฒนาโดยนักจิตวิทยา แบนดูรา (Albert Bandura) มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เป็นผลจากการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ เนื่องจากมนุษย์เรียนรู้จากมีปฏิสัมพันธ์ (interact) กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว อยู่เสมอ (ดวงเดือน ศาสตราจารย์. 2547: 114-115; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 48-60; สุรางค์ คุ้มตระกูล. 2550: 235-24)และแบนดูรายังเชื่ออีกว่า การศึกษาพฤติกรรมในปัจจุบันนี้ควรลดการให้ความสำคัญในเรื่องการควบคุมภายใน แต่ควรให้ความสำคัญในการศึกษาตัวควบคุมภายนอก คือ ตัวเสริมแรงต่าง ๆ ซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับพฤติกรรม ซึ่งอธิบายได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 9 การปฏิสัมพันธ์ของอินทรีย์และสิ่งแวดล้อม

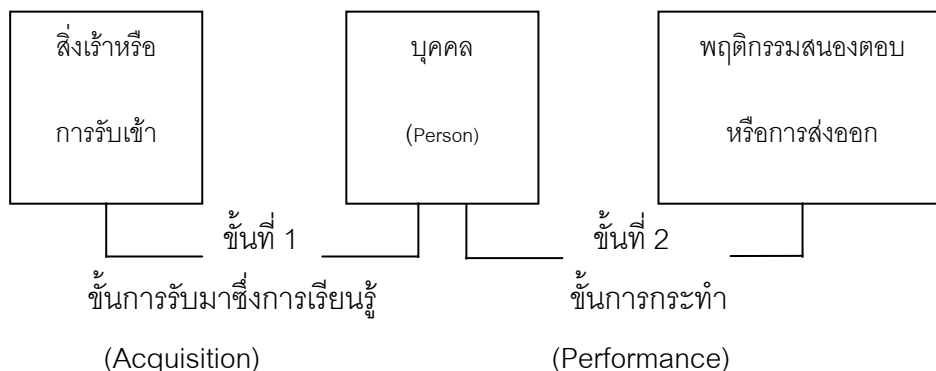
ที่มา: สุรางค์ คุ้มตระกูล. (2550: 238). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.

จะเห็นว่าพฤติกรรมและสิ่งแวดล้อมไม่สามารถแยกออกจากกันได้และเขายังเชื่อว่ามนุษย์ใช้สภาพเงื่อนไขของสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมและประสบการณ์ในการตัดสินใจพฤติกรรมครั้งต่อไป

ขั้นตอนการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบ

แบนดูรา กล่าวว่า การเรียนรู้ทางสังคมด้วยความรู้คิดจากการเลียนแบบมี 2 ขั้น คือ ขั้นแรกเป็นขั้นการได้รับมาซึ่งการเรียนรู้ (Acquisition) ทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ ขั้นที่ 2 เรียกว่าขั้นการกระทำ (Performance) ซึ่งอาจจะกระทำหรือไม่กระทำก็ได้ การแบ่งขั้นของการเรียนรู้แบบนี้ทำ

ให้ทฤษฎีการเรียนรู้ของบันดูราแตกต่างจากทฤษฎีพฤติกรรมนิยมชนิดอื่นๆ การเรียนรู้ที่แบ่งออกเป็น 2 ขั้น อาจแสดงด้วยภาพประกอบ 10 ดังต่อไปนี้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 239-242)



ภาพประกอบ 10 ขั้นของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ

ที่มา: สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2550: 239). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ขั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้ ประกอบด้วยส่วนประกอบที่สำคัญเป็นลำดับ 3 ลำดับ ดังแสดงในภาพประกอบที่ 11



ภาพประกอบ 11 ส่วนประกอบของการเรียนรู้ขั้นการรับมาซึ่งการเรียนรู้

ที่มา: สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2550: 239). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จากภาพประกอบจะเห็นได้ว่าส่วนประกอบทั้ง 3 อย่างของการรับมาซึ่งการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางพุทธิปัญญา (Cognitive Process) ความใส่ใจที่เลือกสิ่งเร้ามีบทบาทสำคัญในการเลือกตัวแบบ และในขั้นการกระทำ (Performance) นั้นขึ้นอยู่กับผู้เรียน เช่น ความสามารถทางด้านร่างกาย ทักษะต่างๆ รวมทั้งความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริมซึ่งเป็นแรงจูงใจ

กระบวนการในการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ

แบนดูรา ได้อธิบายกระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้โดยตัวแบบมี 4 กระบวนการ ดังนี้

1. กระบวนการความใส่ใจ (Attentional Process) ความใส่ใจของผู้เรียนมีความสำคัญอย่างมาก ถ้าผู้เรียนไม่มีความใส่ใจหรือสนใจในการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ ก็จะไม่เกิดขึ้น แบนดูรา กล่าวว่า ผู้เรียนจะต้องรับรู้ส่วนประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมของผู้ที่เป็นตัวแบบ องค์ประกอบที่สำคัญของตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อความใส่ใจของผู้เรียนมีหลายอย่าง เช่น เป็นผู้มีเกียรติสูง มีความสามารถสูง หน้าตาดี มีอำนาจให้รางวัลหรือลงโทษ เป็นต้น และคุณลักษณะของผู้เรียนก็มีความสัมพันธ์กับกระบวนการความใส่ใจ เช่น วัยของผู้เรียน ความสามารถทาง ด้านพุทธิปัญญา ทักษะทางการใช้มือและส่วนต่างๆ ของร่างกาย ความรู้สึกว่าตนนั้นมีค่า (Self-Esteem) ความต้องการและทัศนคติของผู้เรียน เป็นต้น

2. กระบวนการจดจำ (Retention Process) แบนดูรา อธิบายว่า การที่ผู้เรียนหรือผู้สังเกตสามารถที่จะเลียนแบบหรือแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบได้ก็เป็นเพราะผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว พบว่า ผู้สังเกตที่สามารถอธิบายพฤติกรรม หรือการกระทำของตัวแบบด้วยคำพูด หรือสามารถมีภาพพจน์สิ่งที่ตนสังเกตไว้ในใจจะเป็นผู้ที่สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้โดยการสังเกตได้ดีกว่าผู้ที่เพียงแต่ดูเฉย ๆ หรือทำงานอื่นในขณะที่ดูตัวแบบไปด้วย สรุปแล้วผู้สังเกตที่สามารถระลึกถึงสิ่งที่สังเกตเป็นภาพพจน์ในใจ (Visual Image) และสามารถเข้ารหัสด้วยคำพูดหรือถ้อยคำ (Verbal Coding) จะเป็นผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบจากตัวแบบได้แม้ว่าเวลาจะผ่านไปนานๆ และนอกจากนี้ ถ้าผู้สังเกตหรือผู้เรียนมีโอกาสที่จะได้เห็นตัวแบบแสดงสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ซ้ำๆ ก็จะเป็นการช่วยความจำให้ดียิ่งขึ้น

3. กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ (Reproduction Process) กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนแปรสภาพ (Transform) ภาพพจน์ (Visual Image) หรือสิ่งที่จำไว้เป็นการเข้ารหัสเป็นถ้อยคำ (Verbal Coding) ในที่สุดแสดงออกมาเป็นการกระทำหรือแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ ปัจจัยที่สำคัญของกระบวนการนี้ คือ ความพร้อมทางด้านร่างกายและทักษะที่จำเป็นจะต้องใช้ในการเลียนแบบของผู้เรียน ถ้าหากผู้เรียนไม่มีความพร้อมก็จะเป็นการที่จะแสดงพฤติกรรมเลียนแบบไม่ได้

แบนดูรา กล่าวว่า การเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบไม่ใช่เป็นพฤติกรรมที่ลอกแบบอย่างตรงไปตรงมา การเรียนรู้โดยการสังเกตประกอบด้วย กระบวนการทางพุทธิปัญญา (Cognitive Process) และความพร้อมทางด้านร่างกายของผู้เรียน ฉะนั้นในขั้นการแสดงพฤติกรรม

เหมือนตัวแบบ (Reproduction) ของแต่ละบุคคลจึงแตกต่างกันไป ผู้เรียนบางคนก็อาจจะทำได้ดีกว่า ตัวแบบที่ตนสังเกตหรือบางคนก็สามารถเลียนแบบได้เหมือนมาก บางคนก็อาจจะทำได้ไม่เหมือนกับ ตัวแบบเพียงแต่คล้ายคลึงกับตัวแบบ มีบางส่วนเหมือนบางส่วนไม่เหมือนกับตัวแบบ และผู้เรียนบางคนจะไม่สามารถแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ ฉะนั้น แบบดูราจึงให้คำแนะนำแก่ผู้ที่มีหน้าที่เป็นตัวแบบ เช่น ผู้ปกครองหรือครูควรใช้ผลย้อนกลับที่ต้องตรวจสอบแก้ไข (Correcting Feedback) เพราะจะเป็นการช่วยเหลือให้ผู้เรียนหรือผู้สังเกตมีโอกาสทบทวนในใจว่าการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบมีอะไรบ้าง และพยายามแก้ไขให้ถูกต้อง

4. กระบวนการจูงใจ (Motivation Process) แบบดูรา (1965, 1982) อธิบายว่า แรงจูงใจของผู้เรียนที่จะแสดงพฤติกรรมเหมือน ตัวแบบที่ตนสังเกต เนื่องมาจากความคาดหวังว่าการเลียนแบบจะนำประโยชน์มาให้ เช่น การได้รับแรงเสริมหรือรางวัล หรืออาจจะนำประโยชน์บางสิ่งบางอย่างมาให้ รวมทั้งการคิดว่าการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบจะทำให้ตนหลีกเลี่ยงปัญหาได้หรือควบคุมสถานการณ์ได้ กล่าวคือ ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องแสดงพฤติกรรมทุกอย่างที่ตนเรียนรู้เสมอไป ดังนั้น การจูงใจให้เกิดการเรียนรู้จึงมีบทบาทสำคัญ ในการเลียนแบบจากการสังเกต ผู้เรียนจะเลียนแบบพฤติกรรมที่เห็นผลดีกว่ามากกว่าที่จะเลียนแบบพฤติกรรมที่ให้โทษ และมีแนวโน้มที่จะเลียนแบบพฤติกรรมที่เขาพอใจมากกว่าพฤติกรรมที่เขาทำแล้วไม่สบายใจ (ดวงเดือน ศาสตราภกร. 2547: 114-115)

พีชเชอร์ และคนอื่น ๆ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 51 อ้างอิงจาก Fischer; & Gochros: 1975; Ross: 1981) ได้สรุปหน้าที่ของตัวแบบออกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

1. ทำหน้าที่สร้างพฤติกรรมใหม่ ในกรณีที่ผู้เรียนหรือผู้สังเกตตัวแบบนั้นยังไม่เคยได้เรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาก่อนเลยในอดีต เช่น พฤติกรรมการพูดของเด็ก พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะในการช่วยเหลือตนเอง เป็นต้น
2. ทำหน้าที่เสริมพฤติกรรมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น ในกรณีที่ผู้เรียนหรือผู้สังเกตตัวแบบเคยเรียนรู้พฤติกรรมมาบ้างแล้วในอดีต ตัวแบบจะทำหน้าที่เป็นแรงจูงใจให้ผู้ที่เคยเรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวพยายามพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น
3. ทำหน้าที่ยับยั้งการเกิดพฤติกรรม ในกรณีที่ผู้เรียนหรือผู้สังเกตมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือยังไม่มีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์มาก่อน ตัวแบบนั้นก็จะช่วยทำให้พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นั้นลดลงหรือไม่เกิดขึ้น

ประเภทของตัวแบบ สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง (Live Model) คือ ตัวแบบที่บุคคลได้มีโอกาสสังเกตและปฏิสัมพันธ์โดยตรง
2. ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) คือ ตัวแบบที่เสนอผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น นิทาน การ์ตูน วิทยุ โทรทัศน์ หนังสือนิยาย เป็นต้น

สรุปทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา เป็นทฤษฎีที่เน้นการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเรียนผ่านตัวแบบ จากการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ สังเกตการตอบสนองและปฏิกิริยาของตัวแบบ สภาพแวดล้อมของตัวแบบ ผลการกระทำที่ตัวแบบได้รับ (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 50) และเกิดการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ของเด็กปฐมวัย โดยการเรียนรู้จากตัวแบบนี้มีกระบวนการความใส่ใจที่ตัวแบบนั้นดึงดูดให้เด็กเกิดความสนใจและตั้งใจสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบที่มีความเด่นชัด มีการแสดงออกที่ไม่ซับซ้อนทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจ เห็นพฤติกรรมของตัวแบบนั้นมีคุณค่าและมีประโยชน์ จากนั้นเด็กจะจดจำลักษณะของตัวแบบจัดเก็บในกระบวนการเก็บจำ เก็บข้อมูลจากตัวแบบให้ง่ายต่อการจำในรูปสัญลักษณ์ จัดระบบโครงสร้างทางปัญญา มีการชักข้อมลักษณะของตัวแบบในความคิดของตนและชักข้อมด้วยการกระทำ ในกระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบนั้นเด็กจะแสดงพฤติกรรมได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับ การจำสิ่งที่สังเกตได้ ข้อมูลย้อนกลับจากการแสดงพฤติกรรมและเทียบเคียงกับภาพที่จำได้ประกอบกับทักษะของเด็กในการแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบออกมา การที่เด็กเกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมอีกหรือไม่ขึ้น ก็ขึ้นอยู่กับกระบวนการตั้งใจต้องมีสิ่งล่อใจจากภายนอกกระตุ้นการรับรู้ ทำให้เป็นที่ยอมรับของสังคม และการแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบนั้นทำให้สามารถควบคุมสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ซึ่งอาจเป็นสิ่งที่ผู้อื่นได้รับ ตลอดจนสิ่งล่อใจของเด็กเอง อาจเป็นวัตถุสิ่งของและการประเมินตนเองที่ทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ ดังนั้นตัวแบบจึงต้องคัดเลือกตัวแบบที่มีลักษณะของจิตสาธารณะและเป็นตัวแบบที่สามารถดึงดูดความสนใจของเด็กปฐมวัยได้

2.1.3 ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์

(Operant Conditioning Theory)

ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบกระทำนั้นมีความเชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคลเป็นผลพวงเนื่องมาจากการปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม พฤติกรรมที่เกิดขึ้น (Emitted) ของบุคคลจะแปรเปลี่ยนไปเนื่องมาจากผลกรรม (Consequences) ที่เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมนั้น โดยสกินเนอร์ได้แบ่งผลกรรมเป็น 2 ประเภท ได้แก่ 1) ผลกรรมที่เป็นตัวเสริมแรง (Reinforcer) ที่ทำให้พฤติกรรมที่บุคคลกระทำอยู่นั้นมีอัตราการทำเพิ่มมากขึ้นและ 2) ผลกรรมที่เป็นตัวลงโทษ (Punisher) ที่ทำให้

พฤติกรรมที่บุคคลกระทำนั้นยุติลง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 32) ดังนั้น การเสริมสร้างพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสำนึกของเด็กรวมด้วยจึงจำเป็นต้องใช้ผลกรรมที่เป็นการเสริมแรงเพื่อให้เด็กปฐมวัยมีการแสดงพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสำนึกเพิ่มขึ้น ผลกรรมที่ทำให้พฤติกรรมมีความถี่เพิ่มขึ้น เรียกว่า ตัวเสริมแรง (Reinforcer) สามารถแบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 32; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547: 136)

1. ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ หรือตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข (Primary Reinforcer) เป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติด้วยตัวเองเนื่องจากสามารถตอบสนองความต้องการทางชีวภาพของอินทรีย์ได้หรือมีผลต่ออินทรีย์โดยตรง เช่น อากาศ อาหาร เป็นต้น
2. ตัวเสริมแรงทุติยภูมิหรือตัวเสริมแรงที่ต้องการวางเงื่อนไข (Secondary Reinforcer) เป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านกระบวนการพัฒนาคุณสมบัติของการเป็นตัวเสริมแรงโดยนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิหรือตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข เช่น คำชมเชย เงิน หรือตำแหน่งหน้าที่ เป็นต้น

การทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงได้นั้นต้องพิจารณาปริมาณของตัวเสริมแรงปฐมภูมิที่ใช้คู่กับตัวเสริมแรงทุติยภูมิ ถ้าปริมาณตัวเสริมแรงปฐมภูมิมีมากจะทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิมาก ถ้าปริมาณตัวเสริมแรงปฐมภูมิน้อยก็จะทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิน้อยลงด้วย ความบ่อยครั้งของการเสนอตัวเสริมแรงปฐมภูมิคู่กับตัวเสริมแรงทุติยภูมิ ถ้าเสนอคู่กันบ่อยครั้งก็จะทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้นและช่วงเวลาคาบเกี่ยวระหว่างการนำเสนอตัวเสริมแรงทุติยภูมิและตัวเสริมแรงปฐมภูมิ ถ้าใช้เวลาคาบเกี่ยวของการเสนอตัวเสริมแรงทั้ง 2 ตัวนั้นสั้นจะทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมิมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น แต่ถ้าช่วงเวลาคาบเกี่ยวของการเสนอตัวเสริมแรงทั้ง 2 ตัวนั้นยาวออกไปประสิทธิภาพของตัวเสริมแรงทุติยภูมิก็ย่อมลดลงตามเวลาที่ยืดออกไป (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 33) ตัวเสริมแรงทุติยภูมิบางตัวนั้นสามารถทำไปใช้คู่กับตัวเสริมแรงอื่น ๆ ได้มากกว่า 1 ตัว ซึ่งตัวเสริมแรงดังกล่าวจะมีคุณสมบัติเป็นตัวเสริมแรงแผ่ขยายทันที (Generalized Reinforcer) ซึ่งจะทำให้ตัวเสริมแรงทุติยภูมินั้นมีประสิทธิภาพในการเสริมแรงเป็นอย่างมาก เช่น เงิน คุกกี้ เป็นต้น ซึ่งตัวเสริมแรงและแผ่ขยายบางตัวนั้นด้วยตัวมันเองอาจไม่มีคุณค่าใดๆ เลย แต่มันจะมีคุณค่าและเพิ่มประสิทธิภาพด้วยการนำไปแลกตัวเสริมแรงอื่นๆ และตัวเสริมแรงที่ทำให้ตัวเสริมแรงแผ่ขยายมีคุณค่ามากขึ้น เรียกว่า ตัวเสริมแรงสนับสนุน (Back-up Reinforcer) เช่น คุกกี้ ด้วยตัวมันเองไม่มีค่าใด แต่มันจะมีค่าเมื่อนำไปแลกสิ่งของต่างๆ ได้ สิ่งของต่างๆ ที่คุกกี้แลกได้นั้นเรียกว่า ตัวเสริมแรงสนับสนุน นั่นเอง

สกินเนอร์ พบว่า ถ้าต้องการให้พฤติกรรมคงอยู่ตลอดไปจำเป็นต้องใช้ภาษาเสริมแรง และในการเสริมแรงนั้นสามารถดำเนินการได้ 2 ลักษณะ คือ

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือ การเสริมแรงที่มีผลทำให้พฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงนั้นมีความถี่เพิ่มขึ้น ซึ่งตัวเสริมแรงอาจเป็นสิ่งของ คำพูดหรือสภาพการณ์ที่ทำให้เกิดพฤติกรรม โดยมีหลักการใช้การเสริมแรงทางบวกอย่างมีประสิทธิภาพ (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต. 2549: 192-193) คือ การเสริมแรงทางบวกจะต้องให้หลังจากการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายเท่านั้น ต้องกระทำทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ควรจะให้การเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ควรมีการบอกถึงเงื่อนไขการให้การเสริมแรงและเงื่อนไขในการแสดงพฤติกรรมไม่ควรสูงเกินไปจนทำให้ผู้ถูกปรับพฤติกรรมทำสำเร็จได้ยาก ตัวเสริมแรงนั้นควรมีปริมาณพอเหมาะที่จะเสริมแรงพฤติกรรมโดยไม่ก่อให้เกิดผลสภาพการเป็นตัวเสริมแรงและต้องเลือกให้เหมาะกับแต่ละบุคคล ถ้าเป็นไปได้ควรใช้ตัวเสริมแรงที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้น เช่น กิจกรรมที่ชอบทำมากที่สุด หรือการเสริมแรงทางสังคม เป็นต้น ควรมีการใช้ตัวแบบหรือการชี้แนะควบคู่ไปกับการเสริมแรงด้วย เนื่องจากจะทำให้บุคคลเรียนรู้ได้เร็วขึ้นว่าควรแสดงพฤติกรรมใดจึงจะได้รับการเสริมแรง และควรมีการวางแผนการใช้ตารางการเสริมแรง หรือยืดเวลาการเสริมแรงเมื่อเกิดพฤติกรรมเป้าหมายสม่ำเสมอแล้ว ควรมีการเปลี่ยนแปลงวิธีการเสริมแรงใหม่ เป็นการใช้ตารางเสริมแรง หรืออาจจะใช้การยืดเวลาการเสริมแรงก็ได้ เพื่อจะทำให้พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงนั้นคงอยู่ได้นาน แม้ว่าจะไม่ได้รับการเสริมแรงอีกเลยในอนาคตก็ตาม

2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือการทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลมาจากการแสดงพฤติกรรมดังกล่าวนั้นสามารถถอดถอนสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ (Aversive Stimuli) ออกไปได้ สิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจจะเป็นตัวเสริมแรงทางลบได้ก็ต่อเมื่อพฤติกรรมที่แสดงออกเพื่อถอดถอนสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจนั้นเพิ่มขึ้น (สมโภชน์ เขียมสุภาษิต. 2549: 34; อ้างอิงจาก Skinner. 1953)

อย่างไรก็ตาม ในความเห็นของสกินเนอร์ เขาเห็นว่าการลงโทษเป็นการหยุดยั้งพฤติกรรมชั่วครวเท่านั้น เขาไม่นิยมการลงโทษเพียงแต่การเพิกเฉย (Ignorance) เมื่อบุคคลแสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ เขาเสนอกฎการควบคุมพฤติกรรมไว้ 4 ข้อ ดังนี้ (พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุญ. 2547: 132-133)

1. การเสริมแรงบวก (Positive Reinforcement) ได้แก่ การได้รับรางวัลเมื่อแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น ให้ขนมเพื่อให้เด็กหยุดร้องไห้

2. การลงโทษทางบวก (Positive Reinforcement) ได้แก่ การได้รับสิ่งที่ไม่ต้องการเมื่อแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น เด็กถูกตีเมื่อเกเร

3. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) ได้แก่ การเอาสิ่งที่ไม่ต้องการออกไป เช่น ให้เด็กที่ถูกแยกทำงานคนเดียวแต่เมื่อทำงานเสร็จจึงอนุญาตให้กลับเข้ามารวมกลุ่มกับเพื่อน

4. การลงโทษทางลบ (Negative Reinforcement) ได้แก่ การเอาสิ่งที่เป็นรางวัลออกไป เช่น ตัดค่าขนมเมื่อเด็กเกเร

ในการเลือกสิ่งที่จะนำมาเป็นตัวเสริมแรงนั้นต้องมีความรอบคอบเพื่อที่จะได้สิ่งที่มีศักยภาพเป็นตัวเสริมแรง (Potential Reinforcers) อาจแบ่งออกเป็น 5 ประเภท คือ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 172-174; อ้างถึงจาก Rimm; & Masters. 1979)

1. ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ (Material Reinforcers) เป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพกับเด็กมากที่สุด เช่น อาหาร ขนม ของเล่น เป็นต้น

2. ตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcers) แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ เป็นคำพูดและการแสดงออกทางท่าทาง ได้แก่ การชมเชย การยกย่อง การยิ้ม การแตะตัว เป็นต้น ซึ่งในชีวิตประจำวันคนเราก็มีการให้และการเสริมแรงทางสังคมกันอยู่ตลอดเวลา เนื่องจากตัวเสริมแรงทางสังคมนั้นมีอยู่ในสภาพแวดล้อมธรรมชาติและค่อนข้างจะมีประสิทธิภาพในการปรับพฤติกรรมของบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการแสดงออกที่เป็นภาษาท่าทางย่อมมีผลต่อการแสดงออกของบุคคล

3. ตัวเสริมแรงที่เป็นกิจกรรม (Activity Reinforcers) เป็นกิจกรรมหรือพฤติกรรมที่มีความถี่สูง สามารถนำมาใช้เสริมแรงกิจกรรมหรือพฤติกรรมที่มีความถี่ต่ำได้ เช่น การได้รับอนุญาตให้วิ่งที่สนามหญ้า สามารถนำมาใช้เสริมแรง คือ พฤติกรรมการนั่งอยู่กับที่เงียบๆในห้องเรียนของเด็กได้ (Homme ; et al. 1963) หรือการดูทีวีอาจจะใช้เป็นตัวเสริมแรงการทำงานที่บ้านของเด็กได้ เป็นต้น

4. ตัวเสริมแรงที่เป็นเบี้ยอรรถกร (Token Reinforcers) เบี้ยอรรถกรจะเป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณค่าได้ก็ต่อเมื่อสามารถนำไปแลกเป็นตัวเสริมแรงอื่นๆที่เป็นตัวเสริมแรงสนับสนุน และเบี้ยอรรถกรจะมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นถ้าสามารถนำไปแลกตัวเสริมแรงอื่นๆได้มากกว่า 1 ตัวขึ้นไป เบี้ยอรรถกรนั้นมักจะอยู่ในรูปของเงิน ดาว แสตมป์ คุปอง เป็นต้น

5. ตัวเสริมแรงภายใน (Covert Reinforcers) ตัวเสริมแรงภายในนี้จะครอบคลุมถึงความคิด ความรู้สึกต่างๆ เช่น ความพึงพอใจ ความสุข ความภาคภูมิใจ เป็นต้น ซึ่งตัวเสริมแรงภายในนี้จะอธิบายได้ว่าเหตุใดบุคคลหลายคนจึงแสดงพฤติกรรมบางอย่างที่แสดงแล้วไม่เห็นได้รับผลตอบแทนที่เห็นอย่างเด่นชัด เช่น การทำบุญ ให้ทาน เป็นต้น พฤติกรรมดังกล่าวอาจกล่าวได้ว่าบุคคลทำไปเพราะเกิดความสุขทางใจที่ได้ทำการแสดงพฤติกรรมที่เสียอันตรายเป็นสิ่งที่ทำลายว่าถ้าทำได้สำเร็จจะเกิดความสุขทางใจ ซึ่งความรู้สึกภายในดังกล่าวจัดได้ว่าเป็นตัวเสริมแรงต่อการแสดงพฤติกรรมนั้นนั่นเอง

สกินเนอร์ เห็นความสำคัญของการเสริมแรงและแบ่งช่วงเวลาการเสริมแรงออกเป็น 2 ชนิด คือ การเสริมแรงทุกครั้ง คือ การให้แรงเสริมทุกครั้งที่ยืนหรือแสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ทุกครั้ง (Continuous Reinforcement) การเสริมแรงในลักษณะนี้จะทำให้พฤติกรรมเป้าหมายที่ได้รับการเสริมแรงเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว จนถึงระดับที่ค่อนข้างคงที่ แต่ไม่ค่อยสูงมากนักและจะลดลงอย่างรวดเร็ว เมื่อไม่มีการให้การเสริมแรงหรือเกิดการหยุดยั้งขึ้น (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 35; อ้างอิงจาก Tighe. 1982) การเสริมแรงแบบทุกครั้งจะมีประโยชน์อย่างมากในการเสริมสร้างหรือพัฒนาพฤติกรรมใหม่ เพราะจะทำให้พฤติกรรมใหม่นั้นเกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็ว จากนั้นจึงค่อยเปลี่ยนเป็นการให้การเสริมแรงแบบครั้งคราว (Partial Reinforcement) คือการให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว โดยไม่ต้องเสริมแรงทุกครั้งที่ยืนหรือแสดงพฤติกรรม สกินเนอร์พบว่า การเสริมแรงทุกครั้งแม้ว่าจะช่วยในระยะแรกของการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant Conditioning) แต่ไม่มีประสิทธิภาพดีเท่ากับการเสริมแรงเป็นครั้งคราว

สกินเนอร์แบ่งการเสริมแรงเป็นครั้งคราวออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

2.1 การเสริมแรงตามช่วงเวลาที่แน่นอน (Fixed Interval) เป็นการเสริมแรงโดยกำหนดระยะเวลาหลังจากนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่ถูกเป็นครั้งแรกและครั้งต่อ ๆ ไปอย่างแน่นอน ผู้แสดงพฤติกรรมสามารถคาดคะเนได้ถูกว่าเมื่อไรจะได้รับแรงเสริม พฤติกรรมเพิ่มขึ้นเมื่อจวนจะถึงเวลาให้แรงเสริม

2.2 การเสริมแรงตามช่วงเวลาที่ไม่นั่นอนหรือไม่สม่ำเสมอ (Variable Interval) เป็นการเสริมแรงที่มีช่วงเวลาที่จะให้แรงเสริมครั้งแรกและครั้งต่อไปไม่คงที่ แปรเปลี่ยนอยู่เสมอ ผู้แสดงพฤติกรรมไม่สามารถจะหาหรือคาดคะเนว่าเมื่อไรจะได้รับแรงเสริม พฤติกรรมที่ต้องการจะให้เกิดจะเกิดขึ้นโดยไม่หยุด และเป็นไปอย่างช้าๆ

2.3 การเสริมแรงตามอัตราส่วนที่แน่นอนหรือคงที่ (Fixed Ratio) เป็นการเสริมแรงตามจำนวนครั้งของพฤติกรรมโดยจัดเป็นอัตราส่วนคงที่ระหว่างการตอบสนองที่ได้รับแรงเสริมกับการตอบสนองที่ไม่ได้รับแรงเสริม พฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดจะเกิดในอัตราที่เร็วมากแต่ผู้แสดงพฤติกรรมจะหยุดชั่วคราวหลังจากได้รับการเสริมแรง แล้วจะเริ่มใหม่

2.4 การเสริมแรงตามอัตราส่วนที่ไม่นั่นอน (Variable Ratio) เป็นการเสริมแรงที่ผู้แสดงพฤติกรรมไม่สามารถคาดคะเนได้ถูกว่าเมื่อไรจะได้รับการเสริมแรง เป็นการเสริมแรงพฤติกรรมตามจำนวนครั้งที่เปลี่ยนแปลงไปเสมอ พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมีอัตราสูงมากและนอกจากนี้ พฤติกรรมยังคงเกิดขึ้นต่อไปอีกเป็นเวลานานหลังจากที่ไม่ได้รับการเสริมแรง

สกินเนอร์มีความเชื่อมั่นว่า การเสริมแรงเป็นตัวแปรสำคัญในการเปลี่ยนพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้น ครูจะต้องสามารถจัดสภาพของการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียน

ได้รับการเสริมแรงเมื่อการเรียนรู้เกิดขึ้น พฤติกรรมใดที่ได้รับการเสริมแรง พฤติกรรมนั้นจะเป็นส่วนหนึ่งที่นักเรียนเรียนรู้ (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 191-193; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 35-39)

สรุป ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการกระทำกับผลกรรม ถ้าพฤติกรรมใดของเด็กได้รับการเสริมแรงทำให้เด็กเกิดความรู้สึกพอใจพฤติกรรมนั้นจะคงอยู่ โดยเฉพาะการเสริมแรงทางบวกจะทำให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้นมีความคงทน และพัฒนาเป็นลักษณะนิสัยได้ในที่สุด

2.1.4 แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของบลูม (Affective Domain)

บลูม (ทิสนา เขมมณี. 2546: 44-46; อ้างอิงจาก Bloom. 1956) ได้จำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษาออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัยหรือด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Domain) ด้านเจตคติหรือด้านจิตใจ อารมณ์และ ความรู้สึก (Affective Domain) และด้านทักษะหรือด้านการปฏิบัติหรือการกระทำ (Psychomotor Domain) ซึ่งในด้านจิตพิสัยนี้จำแนกจุดมุ่งหมายออกเป็น 5 ระดับ ซึ่งสามารถอธิบายเป็นขั้นตอนสำคัญของการเกิดเจตคติและการพัฒนาลักษณะนิสัยได้ดังนี้

- 1) ขั้นการรับรู้ (Perceiving or Receiving) การที่บุคคลจะเกิดการพัฒนาลักษณะนิสัยใดๆได้ บุคคลนั้นจะต้องมีโอกาสรับรู้และใส่ใจในสิ่งนั้นๆก่อน ดังนั้นหากเราต้องการจะพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยมใดๆให้แก่บุคคล เราจึงต้องพยายามจัดสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ที่ช่วยให้บุคคลนั้นเกิดการรับรู้และสนใจในคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยมนั้นๆ
- 2) ขั้นการตอบสนอง (Responding) แม้บุคคลได้รับรู้และเกิดความสนใจในสิ่งนั้นแล้ว แต่หากไม่มีโอกาสได้ตอบสนองต่อสิ่งนั้น ความสนใจนั้นก็จะไม่ได้รับการพัฒนาไปจนถึงระดับการพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย ดังนั้น ในการสอนจึงจำเป็นต้องพยายามให้บุคคลนั้นมีโอกาสตอบสนองต่อสิ่งนั้นและเกิดความรู้สึกพึงพอใจ ซึ่งจะช่วยให้บุคคลนั้นพัฒนาความสนใจที่มีอยู่ให้มากขึ้น
- 3) ขั้นการเห็นคุณค่า (Valuing) หากบุคคลมีโอกาสดตอบสนองต่อสิ่งใดแล้ว ได้รับผลที่พึงพอใจ บุคคลนั้นก็จะเริ่มเห็นคุณค่าของสิ่งนั้น ดังนั้น หากสามารถจัดประสบการณ์หรือกิจกรรมต่างๆที่บุคคลนั้นจะได้รับประโยชน์จากการปฏิบัติตามคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยมนั้นก็จะช่วยให้บุคคลเห็นคุณค่าของการปฏิบัติและเต็มใจที่จะปฏิบัติเช่นนั้นต่อไป
- 4) ขั้นการจัดระบบ (Organizing) การที่บุคคลเห็นคุณค่าของคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยมใดๆแล้ว จะสามารถพัฒนาขึ้นไปเป็นลักษณะนิสัยได้นั้น บุคคลนั้นจะต้องมีการนำไปปฏิบัติหรือนำไปใช้ในระบบชีวิตของตน การจัดระเบียบหรือระบบในการปฏิบัติตามคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยมนั้นๆในวิถีการดำเนินชีวิตของตน จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้บุคคลนั้นๆได้ก้าวไปสู่ขั้นสูงสุดของการพัฒนาทางด้านจิตพิสัย คือ ขั้นพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย

5) ขั้นการพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย (Characterization) บุคคลที่สามารถปฏิบัติตนตามคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยมที่ยึดถือในวิถีการดำเนินชีวิตของตนอย่างสม่ำเสมอ ในที่สุดก็จะพัฒนาถึงขั้นการเป็นลักษณะนิสัยของตน ซึ่งนับเป็นขั้นสูงสุดของการพัฒนาทางด้านจิตพิสัย

จากแนวคิดข้างต้นการจะปลูกฝังและพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมใดๆ ให้แก่บุคคลเพื่อให้เป็นลักษณะนิสัยของบุคคลนั้นสามารถทำได้โดยวิธีการจัดสิ่งเร้าให้บุคคลนั้นได้รับรู้และเกิดความสนใจในเรื่องที่ต้องการปลูกฝัง จัดกิจกรรมหรือประสบการณ์ที่ช่วยให้บุคคลนั้นได้มีการตอบสนองในเรื่องนั้นและเกิดความพึงพอใจช่วยให้บุคคลเห็นคุณค่าของเรื่องนั้น โดยการช่วยให้เขาเห็นประโยชน์ ได้รับประโยชน์หรือเกิดความพึงพอใจที่มากเพียงพอ ช่วยให้บุคคลนั้นมีโอกาสจัดระเบียบในการนำเรื่องนั้นไปใช้ในระบบชีวิตของตน และให้การเสริมแรงอย่างเหมาะสม

เมื่อศึกษาแนวคิดการพัฒนาจิตพิสัยของบลูมแล้ว พบว่า แนวทางในการปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมหรือค่านิยม นั้นต้องจัดสิ่งเร้าให้เด็กเกิดความสนใจรับรู้ในคุณธรรมหรือค่านิยมนั้นๆ อย่างเต็มใจแล้วจัดสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้เด็กได้รับรู้และตอบสนองต่อคุณธรรมหรือค่านิยมนั้น เช่น การพูดแสดงความคิดเห็น ปฏิบัติตามคุณธรรมหรือค่านิยมนั้น ได้สัมผัสกับบุคคลที่มีคุณธรรมหรือค่านิยมนั้น เมื่อเด็กเห็นว่าการกระทำตามโดยยึดคุณธรรมหรือค่านิยมนั้นเป็นประโยชน์จากการได้รับการตอบสนองใน ทางที่ดี เด็กจะเห็นคุณค่าและยอมรับในคุณธรรมหรือค่านิยมนั้น นำไปปฏิบัติใช้ในชีวิตประจำวัน จนกระทั่งเป็นลักษณะนิสัยได้ ดังนั้น แนวคิดการพัฒนาจิตพิสัยของบลูมจึงสามารถนำมาสร้างเป็นแนวทางในการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเกิดจิตสาธารณะได้เช่นกัน

2.1.5 แนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

แนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของเพียเจต์ (Piaget) และไวทสกี (Vygotsky) (ทศนา แหมมณี. 2547: 90-96) เพียเจต์อธิบายว่า พัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของบุคคลมีการปรับตัวผ่านทางกระบวนการซึมซับ (assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญา (accommodation) พัฒนาการเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรับและซึมซับข้อมูลหรือประสบการณ์ใหม่เข้าไปสัมพันธ์กับความรู้หรือโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิม หากไม่สามารถสัมพันธ์กันได้จะเกิดภาวะไม่สมดุลขึ้น (disequilibrium) บุคคลจะพยายามปรับสภาวะให้อยู่ในภาวะสมดุล (equilibrium) โดยใช้กระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญา (accommodation) เพียเจต์ เชื่อว่า (Piaget. 1972: 1-12) คนทุกคนจะมีการพัฒนาเชาว์ปัญญาไปตามลำดับขั้น จากการมีปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ และประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดเชิงตรรกะรวมทั้งการถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (social transmission) วุฒิภาวะ (maturity) และกระบวนการพัฒนาสมดุล (equilibration) ของบุคคลนั้น ส่วนไวทสกี (Vygotsky) ให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมและสังคมมาก เขาอธิบายว่า มนุษย์ได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมตั้งแต่แรก

เกิด ซึ่งนอกจากสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติแล้วยังมีสิ่งแวดล้อมที่สังคมซึ่งก็คือวัฒนธรรมทางที่แต่ละสังคมสร้างขึ้น ดังนั้นสถาบันทางสังคมต่าง ๆ เริ่มตั้งแต่สถาบันครอบครัวจะมีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของแต่ละบุคคล นอกจากนั้น ภาษายังเป็นเครื่องมือสำคัญของการคิดและการพัฒนาเชาวน์ปัญญาขั้นสูง พัฒนาการทางภาษาและทางความคิดของเด็กเริ่มด้วยการพัฒนาที่แยกจากกัน แต่เมื่ออายุมากขึ้นพัฒนาการทั้ง 2 ด้านจะเป็นไปร่วมกัน ทั้งเพียเจท์ และไวทอลล์ก็ต่างให้ความสนใจเกี่ยวกับกระบวนการรู้คิดหรือกระบวนการทางปัญญา (Cognition) และ อุลริค ไนส์เซอร์ (Ulrich Neisser) ได้ให้คำนิยามของ พุทธิปัญญา ว่าเป็นกระบวนการรู้คิดของสมองในการปรับ เปลี่ยน ลด ตัด ทอน ขยาย จัดเก็บและใช้ข้อมูลต่างๆที่รับเข้ามาทางประสาทสัมผัส ซึ่งอาจจะเกิดหรือไม่เกิดจากการกระตุ้นของสิ่งเร้าภายนอกก็ได้ ดังนั้น การรู้สึก การรับรู้ จินตนาการ การระลึกได้ การจำ การคงอยู่ การแก้ปัญหา การคิดและอื่นๆอีกมากจึงถือได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการรู้คิดนี้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 208-209) ด้วยเหตุที่ ไวทอลล์ก็ เชื่อว่าคนแต่ละคนให้ความหมายสิ่งเดียวกันแตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความคิดของบุคคลนั้น เขาจึงเน้นความสำคัญของความแตกต่างระหว่างบุคคลและการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้ก้าวหน้าจากระดับพัฒนาการที่เป็นอยู่ ไปถึงระดับพัฒนาการที่เด็กมีศักยภาพจะไปถึงได้ แนวคิดนี้ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแนวคิดที่เกี่ยวกับการสอนต้องนำหน้าระดับพัฒนาการเสมอ (Vygotsky. 1978: 84-91) เขาอธิบายว่า เด็กทุกคนมีระดับพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาเท่าที่ตนเป็นอยู่และมีระดับพัฒนาการที่ตนมีศักยภาพจะไปถึงในช่วงห่างระหว่างระดับที่เด็กเป็นอยู่ในระดับปัจจุบันกับระดับที่เด็กมีศักยภาพจะเจริญเติบโตนี้เองเรียกว่า “zone of proximal development” หรือ “zone of proximal growth” ซึ่งช่วงห่างนี้มีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคล การให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมแก่เด็กซึ่งอยู่ในลักษณะ “assisted learning” หรือ “scaffolding” เป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะสามารถช่วยพัฒนาเด็กให้ไปถึงระดับที่อยู่ในศักยภาพของเด็กได้ ดังนั้นการเรียนรู้จึงต้องอยู่ในบริบทใดบริบทหนึ่งและกิจกรรมงานทั้งหลายที่ใช้ในการเรียนรู้จึงต้องเป็นความจริง

โจแนสเซน (ทิสนา แชมมณี. 2547: 93-94; อ้างอิงจาก Jonassen. 1992: 138-139) กล่าวว่าแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้จะให้ความสำคัญกับกระบวนการและวิธีการของบุคคลในการสร้างความรู้ความเข้าใจจากประสบการณ์ รวมทั้งโครงสร้างทางปัญญาและความเชื่อที่ใช้ในการแปลความหมายเหตุการณ์และสิ่งต่างๆซึ่งแตกต่างกันในแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับ ความเชื่อ ประสบการณ์ ความต้องการ ความสนใจและภูมิหลังของแต่ละบุคคล ดังนั้นการเรียนรู้ตามแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนต้องจัดกระทำกับข้อมูล ไม่ใช่เพียงรับข้อมูลเข้ามา (Fosnot. 1992: 171) และนอกจากนั้นกระบวนการเรียนรู้จะเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ภายในสมอง (internal mental interaction) และเป็นกระบวนการทางสังคมอีกด้วย การสร้างความรู้จึงเป็นกระบวนการทั้งทางด้านสติปัญญาและสังคมควบคู่กันไป

คุณลักษณะของแนวคิดการสร้างสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง(Constructivism)

คุณลักษณะของแนวคิดการสร้างสรรค์สร้างความรู้ (Constructivism) (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 211) มีดังนี้

1. ผู้เรียนสร้างความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเอง
2. การเรียนรู้สิ่งใหม่ขึ้นกับความรู้เดิมและความเข้าใจที่มีอยู่ในปัจจุบัน
3. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้
4. การจัดสิ่งแวดล้อมกิจกรรมที่คล้ายคลึงกับชีวิตจริงทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่าง

มีความหมาย

การนำแนวคิดการสร้างสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองไปใช้ในการเรียนการสอน

การนำแนวคิดการสร้างสรรค์สร้างความรู้ไปใช้ในการเรียนการสอน สามารถประยุกต์ใช้ได้หลายประการ ดังนี้ (ทีศนา แชมมณี. 2547: 94-96)

1. ตามแนวคิดการสร้างสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองผลการเรียนรู้จะมุ่งเน้นไปที่กระบวนการสร้างความรู้และการตระหนักรู้ในกระบวนการนั้น เป้าหมายการเรียนรู้จะต้องมาจากการปฏิบัติงานจริง ครูจะต้องเป็นตัวอย่างและฝึกฝนกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเห็น ผู้เรียนจะต้องฝึกฝนการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
2. เป้าหมายของการสอนจะเปลี่ยนจากการถ่ายทอดให้ผู้เรียนได้รับสาระความรู้ที่แน่นอนตายตัว ไปสู่การสาธิตกระบวนการแปลและการสร้างความหมายที่หลากหลาย การเรียนรู้ทักษะต่างๆ จะต้องให้มีประสิทธิภาพถึงขั้นทำได้และแก้ปัญหาจริงได้
3. ในการเรียนการสอนผู้เรียนจะมีบทบาทในการเรียนรู้ เป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆ และจะต้องสร้างความหมายให้กับสิ่งนั้นด้วยตนเอง โดยการให้ผู้เรียนอยู่ในบริบทจริงหรือเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสื่อ วัสดุอุปกรณ์หรือข้อมูลที่เป็นของจริงและมีความสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน โดยผู้เรียนสามารถจัดกระทำ ศึกษา สำรวจ วิเคราะห์ ทดลอง ลองผิดลองถูกกับสิ่งนั้นจนเกิดเป็นความรู้ความเข้าใจขึ้น
4. ต้องสร้างบรรยากาศทางสังคมจริยธรรม (Sociomoral) ให้เกิดขึ้น กล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องมีโอกาสเรียนรู้ในบรรยากาศที่เอื้อต่อการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การร่วมมือและการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดและประสบการณ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและบุคคลอื่น ๆ เพื่อให้การเรียนรู้ของผู้เรียนกว้างขึ้น ซับซ้อนขึ้นและหลากหลายขึ้น

5. ในการเรียนการสอนผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้อย่างเต็มที่ (Devries. 1992: 1-2) โดยผู้เรียนจะนำตนเองและควบคุมตนเองในการเรียนรู้ เช่น การเลือกสิ่งที่ต้องการเรียนรู้เอง ตั้งกฎ ระเบียบเอง แก้ปัญหาเอง ตกลงกันเองเมื่อเกิดความขัดแย้งหรือมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน และรับผิดชอบในการดูแลรักษาห้องเรียนร่วมกัน

6. ในการเรียนการสอนแบบสร้างความรู้ครูมีบทบาทเป็นผู้สร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นในผู้เรียน ให้ความร่วมมือ อำนวยความสะดวก และช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ จัดเตรียมกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตรงกับความสนใจของผู้เรียน ดำเนินกิจกรรมที่เป็นไปในทางส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียน ให้ความสำคัญทั้งทางด้านวิชาการและด้านสังคมแก่ผู้เรียน และประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูต้องมีความเป็นประชาธิปไตยและมีเหตุผลในการสัมพันธ์กับผู้เรียนด้วย

7. การประเมินผลการเรียนการสอน (Jonassen. 1992: 137-147) เนื่องจากการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเองนี้ขึ้นกับความสนใจและการสร้างความหมายที่แตกต่างกันของบุคคล ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจึงมีลักษณะที่หลากหลาย ดังนั้น การประเมินผลจึงประเมินตามจุดมุ่งหมายในลักษณะที่ยืดหยุ่นกันไปในแต่ละบุคคลและใช้วิธีการที่หลากหลาย ซึ่งอาจเป็นการประเมินจากเพื่อน แฟ้มผลงาน (portfolio) รวมทั้งการประเมินตนเอง นอกจากนั้นการวัดผลจำเป็นต้องอาศัยบริบทจริงที่มีความซับซ้อน ซึ่งในกรณีนี้จำเป็นต้องจำลองของจริงมาที่สามารถทำได้แต่เกณฑ์ที่ใช้ควรเป็นเกณฑ์ในโลกของความเป็นจริง (real world criteria) ด้วย

จากการศึกษาแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเองนั้น เป็นการสร้างความรู้ด้วยตัวของผู้เรียนเองโดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่ตนเองมีอยู่ และการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่เป็นทั้งอุปกรณ์ สิ่งของและสิ่งแวดล้อมทางด้านสังคม โดยผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในกระบวนการคิดไตร่ตรอง สืบสวนและอภิปรายความคิดของตนเองร่วมกับผู้อื่น และผู้สอนมีบทบาทในการช่วยเหลือผู้เรียน ตรวจสอบความคิดของตนเอง พร้อมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายจากการใช้ความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่ของตนมาช่วยในการสร้างความรู้

2.1.6 แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)

การเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย โดยมีสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกัน 3-6 คน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม นักการศึกษาที่สำคัญที่เผยแพร่แนวคิดการเรียนรู้คือ สลาวิน (Slavin) เดวิดจอห์นสัน (David Johnson) และโรเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) กล่าวว่าเป็นการมุ่งปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนซึ่งเป็นมิติที่ถูกมองข้ามไป ทั้งที่มีผลการวิจัยระบุว่า ความรู้สึกของผู้เรียนต่อตนเอง ต่อโรงเรียน ครูและเพื่อนมีผลต่อการเรียนรู้มาก จอห์นสันและจอห์นสัน (Johnson; & Johnson. 1994: 31-32 อ้างอิงจาก ทิศนา ขัมมณี. 2547: 99) กล่าวว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมี 3 ลักษณะ คือ

1. แข่งขันกันในการศึกษาเรียนรู้ ผู้เรียนแต่ละคนพยายามเรียนให้ได้ดีกว่าคนอื่นเพื่อให้ได้คะแนนดีได้รับการยกย่องจากผู้อื่นหรือได้รับการตอบแทนในลักษณะต่าง ๆ

2. ต่างคนต่างเรียน คือ แต่ละคนต่างก็รับผิดชอบดูแลตนเองให้เกิดการเรียนรู้ไม่ยุ่งเกี่ยว กับผู้อื่น

3. ร่วมมือกันหรือช่วยกันในการเรียนรู้ คือ แต่ละคนต่างก็รับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนและในขณะเดียวกันก็ต้องช่วยให้สมาชิกคนอื่นเรียนรู้ด้วย

จอห์นสันและจอห์นสันแสดงความเห็นว่า ผู้เรียนควรมีโอกาสในการเรียนรู้ทั้ง 3 ลักษณะ โดยรู้จักใช้ลักษณะการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ การเรียนรู้แบบร่วมมือสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีทั้งทักษะทางสังคมและการทำงานร่วมกับผู้อื่นซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญจำเป็นอย่างยิ่งในการดำรงชีวิต

องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ

การเรียนรู้แบบร่วมมือมิใช่เพียงมีการจัดให้นักเรียนเข้ากลุ่มกันแล้วให้ทำงานเท่านั้น การเรียนรู้แบบร่วมมือต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ ครบ 5 ประการดังนี้ (Putnam. 1993: 16-20; citing Johnson; & Johnson. 1989 ; & Slavin. 1990; ทิศนา แหมมณี. 2547: 99-101; อ้างอิงจาก Johnson; & Johnson. 1994: 31-32)

1. การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน (positive interdependence) มีความตระหนักว่าสมาชิกในกลุ่มทุกคนมีความสำคัญและความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ขณะเดียวกันสมาชิกแต่ละคนจะประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อกลุ่มประสบความสำเร็จ ดังนั้นทุกคนจึงต้องรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเองและในขณะเดียวกันก็ช่วยเหลือสมาชิกคนอื่น ๆ ด้วย เพื่อผลประโยชน์ร่วมกัน แนวทางในการให้ผู้เรียนมีการพึ่งพาช่วยเหลือเกื้อกูลกันทำได้หลายทาง เช่น การให้ผู้เรียนมีเป้าหมายเดียวกัน หรือให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน (positive goal interdependence) การให้รางวัลตามผลงานของกลุ่ม (positive reward interdependence) การให้งานหรือวัสดุอุปกรณ์ที่ทุกคนต้องใช้หรือทำร่วมกัน (positive resource interdependence) การมอบหมายบทบาทหน้าที่ในการทำงานร่วมกันให้แต่ละคน (positive role interdependence)

2. การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด (face to face interaction) สมาชิกในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกันจากการพูดคุย ปรึกษาหารือเพื่อหาแนวทางในการทำงานให้บรรลุเป้าหมาย สมาชิกในกลุ่มจะห่วงใย ไว้วางใจ ส่งเสริมและช่วยเหลือกันในการทำงานร่วมกันเกิดการเรียนรู้ในการทำงานร่วมกัน เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

3. ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกแต่ละคน (individual accountability) สมาชิกในกลุ่มทุกคนต้องมีหน้าที่รับผิดชอบและพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ ไม่มีใครได้รับประโยชน์โดยไม่ทำหน้าที่ของตน ดังนั้นกลุ่มจึงจำเป็นต้องมีระบบการตรวจสอบผลงาน ทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม วิธีการส่งเสริมให้ทุกคนได้ทำหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่หลายวิธี เช่น จัดกลุ่มให้เล็กเพื่อจะได้มีการเอาใจใส่กันและกันได้อย่างทั่วถึง การทดสอบเป็นรายบุคคล การสุ่มเรียกชื่อให้รายงาน ครูสังเกตพฤติกรรมในกลุ่ม การจัดให้กลุ่มมีผู้สังเกตการณ์ การให้ผู้เรียนสอนกันและกัน

4. การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (interpersonal and small group skills) การเรียนรู้แบบร่วมมือจะประสบความสำเร็จได้ต้องอาศัยทักษะที่สำคัญหลายประการ เช่น ทักษะทางสังคม ทักษะการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการสื่อสาร และทักษะการแก้ปัญหาความขัดแย้ง รวมทั้งการเคารพ ยอมรับและไว้วางใจซึ่งกันและกัน ซึ่งเด็กต้องได้รับการฝึกเพื่อช่วยให้สามารถทำงานร่วมกันได้

5. การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (group processing) กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือจะต้องมีการวิเคราะห์กระบวนการทำงานของกลุ่มเพื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้และปรับปรุงกระบวนการทำงานให้ดีขึ้น การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มครอบคลุมการวิเคราะห์เกี่ยวกับวิธีการทำงานของกลุ่ม พฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มและผลงานของกลุ่ม การวิเคราะห์การเรียนรู้นี้อาจทำโดยครูหรือผู้เรียน หรือทั้งสองฝ่าย การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มเป็นยุทธวิธีหนึ่งที่ส่งเสริมให้กลุ่มตั้งใจทำงาน เพราะรู้ว่าจะได้รับข้อมูลป้อนกลับ และช่วยฝึกทักษะการรู้คิด (meta-cognition) คือ สามารถที่จะประเมินการคิดและพฤติกรรมของตนที่ทำไป

การเรียนรู้แบบร่วมมือส่งผลดีต่อผู้เรียนหลายประการ เช่น ช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายให้มากขึ้น การเรียนรู้มีความคงทนมากขึ้น มีแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ ใช้เหตุผลได้ดีขึ้น คิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น ส่งเสริมความใส่ใจในผู้อื่นมากขึ้น เห็นคุณค่าของความแตกต่าง ความหลากหลายส่งเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เรียน และส่งผลให้ผู้เรียนมีสุขภาพจิตที่ดีมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น

ประเภทของกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ

กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือที่ใช้โดยทั่วไปมีอยู่ 3 ประเภท ดังนี้

1. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างเป็นทางการ (formal cooperative learning groups) เป็นกลุ่มที่ครูจัดขึ้นโดยการวางแผน จัดระเบียบ กฎเกณฑ์ วิธีการและเทคนิคต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันเรียนรู้สาระต่างๆ อย่างต่อเนื่อง อาจหลายชั่วโมงจนกระทั่งผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุเป้าหมายที่กำหนด

2. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการ (informal cooperative learning groups) เป็นกลุ่มที่ครูจัดขึ้นชั่วคราวโดยสอดแทรกอยู่ในการสอนปกติ โดยเฉพาะการสอนแบบบรรยาย ครูสามารถจัดกลุ่มเรียนรู้นี้แทรกเข้าไปเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมุ่งความสนใจหรือใช้ความคิดเป็นพิเศษในสาระบางจุด

3. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างถาวร (cooperative base groups) เป็นกลุ่มการเรียนรู้ที่สมาชิกกลุ่มมีประสบการณ์การทำงานหรือเรียนรู้ร่วมกันมานาน จนกระทั่งเกิดสัมพันธภาพที่ แน่นแฟ้น สมาชิกกลุ่มมีความผูกพัน ห่วงใย ช่วยเหลือกันและกันอย่างต่อเนื่อง

การจัดการเรียนการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือนั้น ครูสามารถนำองค์ประกอบการเรียนรู้แบบร่วมมือทั้ง 5 ประการดังกล่าว และใช้เทคนิคการเรียนการสอนต่างๆ มาช่วยให้องค์ประกอบการเรียนรู้แบบร่วมมือทั้ง 5 สัมฤทธิ์ผล (ทีศนา เขมมณี. 2547: 103-104; อ้างอิงจาก Johnson; & Johnson. 1994: 1: 13-1: 14) การวางแผนบทเรียนและการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้แบบร่วมมือมีประเด็นสำคัญ ดังนี้

1. ด้านการวางแผนการจัดการเรียนการสอน ต้องมีการกำหนดจุดมุ่งหมายของบทเรียนทั้งด้านความรู้และทักษะกระบวนการ กำหนดขนาดของกลุ่มควรมีขนาดเล็กและมีการจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มให้แต่ละกลุ่มมีสมาชิกคละกันในด้านต่างๆ เช่น ความสามารถ เพศ ความถนัด เป็นต้น พร้อมทั้งกำหนดบทบาทของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม ช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดและมีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกันอย่างทั่วถึง ซึ่งบทบาทหน้าที่ที่แต่ละคนได้รับจะต้องเป็นส่วนหนึ่งของงานที่เป็นจุดมุ่งหมายของกลุ่ม มีการจัดสถานที่เหมาะสมกับการทำงานกลุ่มและจัดวัสดุอุปกรณ์หรืองานให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หรือแต่ละคนมีส่วนในการช่วยกลุ่มและพึ่งพากันในการเรียนรู้

2. ด้านการสอน ครูควรมีการเตรียมกลุ่มเพื่อการเรียนรู้ร่วมกันโดยอธิบายชี้แจงจุดมุ่งหมายของบทเรียน เหตุผลในการดำเนินการขั้นตอนและรายละเอียดของงานกลุ่ม เกณฑ์การประเมิน ผลงาน อธิบายให้นักเรียนเข้าใจความสำคัญของการพึ่งพา ช่วยเหลือและการเกื้อกูลกันในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม รวมทั้งระเบียบกติกา บทบาทหน้าที่ ประโยชน์ที่กลุ่มจะได้รับในการเรียนรู้แบบร่วมมือและการตรวจสอบความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย พร้อมทั้งชี้แจงถึงพฤติกรรมที่คาดหวังจะช่วยให้ผู้เรียนรู้และพยายามแสดงพฤติกรรมนั้น

3. ด้านการควบคุมกำกับและช่วยเหลือกลุ่ม มีการสังเกตการณ์การทำงานร่วมกันของกลุ่ม ให้สมาชิกได้มีการปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด สมาชิกมีความเข้าใจในงานและบทบาทหน้าที่ที่ได้รับ มีการให้ข้อมูลป้อนกลับและให้การเสริมแรง เข้าไปช่วยเหลือเมื่อพบว่ากลุ่มต้องการความช่วยเหลือ และสรุปประเด็นการเรียนรู้ที่ได้จากการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อช่วยให้การเรียนรู้มีความชัดเจนขึ้น

4. ด้านการประเมินผลและวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ ครูประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งด้านปริมาณและคุณภาพโดยให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมิน และครูควรจัดให้ผู้เรียนมีเวลาในการวิเคราะห์การทำงานของกลุ่มและพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มเพื่อให้กลุ่มมีโอกาสเรียนรู้ที่จะปรับปรุงส่วนบกพร่องของกลุ่ม

การเรียนรู้แบบร่วมมือกับการเสริมสร้างจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

การศึกษาการเรียนรู้แบบร่วมมือและกลยุทธ์ในการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนของโจแอน ดับเบิลยู พูทนาม (Joanne W. Putnam. 1995) การเรียนรู้แบบร่วมมือถูกใช้ฝึกฝนกับการฝึกอื่นๆในการพัฒนาพฤติกรรมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย พฤติกรรมจิตสาธารณะเป็นการคำนึงถึงประโยชน์ของบุคคลอื่นหรือมีสิ่งมีชีวิตอื่นๆและรวมทั้งเป็นพื้นฐานของการเสียสละ (Putnam. 1995: 129; citing Solomon; et al., 1985) ตัวอย่างพฤติกรรมจิตสาธารณะ เช่น ความร่วมมือ การประนีประนอม การช่วยเหลือ การแบ่งปัน และพูดความจริง (ความซื่อสัตย์)

ในการศึกษาวิจัยระยะยาวของแดเนียล ไชโลมอนและคนอื่นๆ (Putnam. 1995: 129; citing Solomon; et al., 1985; Solomon, Watson, Delucchi, Schaps; & Battistich. 1988) มีจุดมุ่งหมายในการติดตามเด็กตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงเกรด 4 เด็กในกลุ่มทดลองได้รับการจัดโปรแกรม 5 องค์ประกอบ คือ กิจกรรมการร่วมมือ การพัฒนาวินัย กิจกรรมที่ส่งเสริมความเข้าใจทางสังคม กิจกรรมที่เน้นการเห็นคุณค่าของจิตสาธารณะและกิจกรรมในการช่วยเหลือ นักเรียนในกลุ่มทดลองมีดัชนีคะแนนพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญ 2 ดัชนี คือ การสนับสนุนและพฤติกรรมที่มี มนุษยสัมพันธ์ดี และการช่วยเหลืออย่างทันทีทันใดสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมนี้อ ไชโลมอนและคนอื่นๆ (Solomon; et al. 1985: 390) อธิบายว่า หลักสูตรปฐมวัยที่บรรจุกิจกรรมจำนวนมากและการฝึกฝนที่มีความเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบทั้ง 5 ของโปรแกรม เช่น เมื่อมีจุดมุ่งหมายที่ช่วยเหลือ เด็กปฐมวัยจัดเวลาเล่นไทน์ให้กับพ่อแม่ผู้ปกครองที่มาทำงานเป็นอาสาสมัครช่วยเหลือในห้องเรียนของเด็กๆ ทำที่ให้อาหารนกให้กับโรงเรียน และทำงานช่วยทำความสะอาดโรงเรียน พวกเขาได้เรียนรู้เกี่ยวกับการช่วยเหลือและได้พบกับผู้เป็นอาสาสมัครในชุมชนด้วยรวมทั้งนักผจญเพลิง ตำรวจและบุรุษไปรษณีย์ เด็กอนุบาลบางคนถูกจับคู่กับเด็กเกรด 5 หรือเกรด 6 เพื่อให้อ่านเรื่องราวให้เด็กๆ ฟังหลายครั้งต่อเดือน ดังนั้น เป็นการเตรียมตัวอย่างที่ดีของการช่วยเหลือ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือค่อยๆ เพิ่มขึ้นตลอดทั้งปีและกิจกรรมเหล่านี้โครงสร้างเกี่ยวกับแหล่งข้อมูล เป้าหมายและรางวัลที่ได้รับร่วมกัน (Reward Interdependence) เด็กได้เล่นเกมและทำกิจกรรมเกี่ยวกับความร่วมมือ หนังสือที่ใช้เป็นหนังสือที่เสริมแรงให้เกิดจิตสาธารณะมาเป็นพื้นฐานสำหรับการอภิปรายเกี่ยวกับตัวละครในเรื่อง

การวางแผนและการสร้างกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือในเด็กปฐมวัย

การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นส่วนหนึ่งของการวางแผนโปรแกรมกลยุทธ์ที่ของครูที่ต้องเก็บสะสมไว้ บริกเกอร์และคริพ (Bricker; & Cripe. 1992) ได้จำแนกกิจกรรมไว้ 3 ชนิดที่รวมอยู่ในโปรแกรมของเด็กปฐมวัย

1. กิจกรรมประจำวัน (Routine activities) เป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นทั่วไปซึ่งเป็นพื้นฐานในชีวิตประจำวัน เช่น การรับประทานอาหาร ใส่อ้อมและกางเกงที่นอนและทานอาหารว่าง การทำความสะอาด และการเตรียมการในส่วนที่เป็นศูนย์กลางที่เป็นพื้นฐานโปรแกรม (Preparation for departure at center-based programs)

2. กิจกรรมวางแผน (Planned activities) เป็นการออกแบบสถานการณ์ ซึ่งจะไม่ได้เกิดขึ้นถ้าไม่มีการจัดการโดยผู้ใหญ่ การวางแผนกิจกรรมควรเป็นกิจกรรมที่น่าสนใจสำหรับเด็กและเป็นการพัฒนาที่ดึงดูดใจเด็ก ตรงข้ามกับการออกแบบที่จะฝึกทักษะเป้าหมายโดยเฉพาะ

3. กิจกรรมริเริ่มของเด็ก (Child Initiated activities) เป็นกิจกรรมที่เด็กคิดขึ้นด้วยตัวของเด็กเอง

โปรแกรมเด็กปฐมวัยนั้นจะผสมผสานกิจกรรมทั้ง 3 ชนิดนี้เสมอ อย่างไรก็ตามเด็กบางคนก็ไม่สามารถมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ เด็กเหล่านี้จะไม่ค่อยเข้าไปเล่นร่วมกับเด็กคนอื่นๆ และหลบหลีกการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่นๆ อาจจะขาดทักษะในการเข้าร่วมหรือดำเนินการปฏิสัมพันธ์ให้คงอยู่ เด็กเหล่านี้อาจจะรับบริการการศึกษาพิเศษจากกิจกรรมเสริมหรือกิจกรรมอื่นๆ บางอย่างที่เป็นกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วย

ครูมีบทบาทที่สำคัญในการอำนวยความสะดวกให้เกิดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ ความร่วมมือที่แท้จริงนั้นเกิดขึ้นไม่บ่อยนัก พวกเขาต้องจดจำไว้ก็คือ หัวใจสำคัญของห้องเรียนแบบร่วมมือจะต้องถ่ายทอดผ่านการปรับให้สอดคล้อง การเจรจาต่อรอง และการประนีประนอมของเด็กๆ เอง การบอกให้เด็กๆ นั่งเฉยๆ มันอาจเป็นผลจากการยอมจำนนเท่านั้น แต่ไม่ใช่เป้าหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้แบบร่วมมือ แทนที่ครูต้องเตรียมโอกาสให้การเรียนรู้ สอนทักษะความร่วมมือควบคุมความสำเร็จของเด็กๆ และเตรียมให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูและเด็กมีปฏิสัมพันธ์กันเหมือนกับนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา แม้ว่าครูจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือน้อยที่สุด บางครั้งครูก็ต้องเข้ามาแทรกแซงสังเกตการทำงานของเด็กๆ ด้วยกัน พวกเขามุ่งเน้นที่การปฏิสัมพันธ์ การบันทึกทักษะความร่วมมือที่สังเกตเห็นโดยเฉพาะ และทักษะเหล่านั้นจำเป็นต้องได้รับการปรับปรุงแก้ไข เมื่อเห็นว่าปัญหานั้น เด็กๆ ไม่สามารถแก้ไขได้แล้ว ครูจึงจะเข้าไปช่วยเหลือ เมื่อจบกิจกรรม มีความสำคัญมากที่จะต้องอภิปรายกับเด็กๆ ถึงวิธีการที่พวกเขาร่วมมือกัน ให้ข้อมูลย้อนกลับ

โดยเฉพาะและสนับสนุน ในระหว่างนี้เด็กๆ สามารถอธิบายความรู้สึกที่ดีและสิ่งที่พวกเขาต้องการจะฝึกในอนาคต

การเรียนรู้แบบร่วมมือถือว่าเป็นมีบทบาทสำคัญในการฝึกทักษะทางสังคมให้กับเด็ก โดยเปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ได้เรียนรู้ร่วมกันจากการร่วมวางแผน เป้าหมาย การวางแผน ร่วมกัน ทำกิจกรรมและเล่นร่วมกันโดยคำนึงถึงเป้าหมายของกลุ่ม เมื่อเด็กและสมาชิกของกลุ่มสามารถ บรรลุเป้าหมายของกลุ่มได้เขาก็จะบรรลุเป้าหมายของตนเองด้วยเช่นกัน ดังนั้นการเรียนรู้แบบร่วมมือจึง เป็นการวางรากฐานของการอยู่ร่วมกันในสังคม และสร้างความรับผิดชอบต่อตนเอง ต่อผู้อื่นและ ส่วนรวม เป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดการมองเห็นสรรพสิ่งว่ามีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันกับตนเองและ คำนึงถึงผลของการกระทำที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและส่วนรวม การเรียนรู้แบบร่วมมือจึงช่วยให้เด็ก เกิดการเห็นและคำนึงถึงประโยชน์ของส่วนรวมเป็นสำคัญ

2.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนของเด็กปฐมวัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดเรียนการสอนแบบ MADE

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนของเด็กปฐมวัยตามรูปแบบการเรียนรู้การสอน MADE นั้น สิ่งสำคัญคือ เด็กปฐมวัยนั้นเรียนรู้จากการเลียนแบบซึ่งเด็กจะสามารถสังเกตจากบุคคลที่อยู่ ใกล้ชิดเด็ก หรือจากสื่อต่าง ๆ ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนเพื่อให้เด็กมีคุณลักษณะที่พึง ประสงค์จึงต้องมีการนำเสนอผ่านตัวแบบที่มีคุณลักษณะนั้น โดยวิธีการนำเสนอต้องผ่านวิธีการ การจัดการเรียนการสอนที่มีความเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ดังนี้

2.2.1 กิจกรรมการเล่นนิทาน

นิทานคือสื่อที่มีประสิทธิภาพสำหรับการสร้างการเรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัย นิทาน สามารถสร้างจินตนาการ ความฝัน ความคิด ความเข้าใจและการรับรู้ให้กับเด็ก ตัวแสดงแต่ละตัวใน นิทานจะสร้างจินตนาการในสมองเด็กแต่สิ่งหนึ่งที่สะท้อนความกระจ่างในจินตนาการเด็ก คือ วัย เด็กวัย 3-6 ขวบเป็นวัยที่เรียนรู้ภาษาไปอย่างช้าๆทีละขั้น การสนทนา การฟัง การคิด และความเข้าใจยังอยู่ใน ขั้นที่ต้องใช้สัญลักษณ์ ยังคิดกลับไปมาไม่ได้ ถ้ายิงไม่ได้ ซึ่งเป็นลักษณะการพัฒนาความคิด ความรู้ที่เป็นพื้นฐานของการพัฒนาความคิดของขั้นรูปธรรมซึ่งเป็นพัฒนาการในขั้นต่อไปตามทฤษฎี ของเพียเจต์ ดังนั้นการพูดสนทนากับเด็กปฐมวัยจึงต้องเป็นเรื่องง่าย หากใช้สื่อประกอบจะช่วยให้เด็ก มีความเข้าใจเร็วขึ้น เด็กต้องการวัตถุสิ่งของเพื่อการค้นหาให้ตนเองสามารถประมวลเรื่องที่ฟังเป็น ความคิดที่เป็นรูปสัญลักษณ์ (Symbolic thinking) ให้ได้ เด็กคิดไม่เหมือนผู้ใหญ่ เด็กคิดได้เฉพาะสิ่งที่ ปรากฏชัด สิ่งที่เขาเห็นและคำถามที่ทำทนาย

จุดประสงค์การเล่นให้เด็กฟังนั้นมีเป้าหมายอยู่ 3 ประการ คือ ประการแรกเป็น การพัฒนาภาษาและความคิดของเด็ก การเล่นจึงไม่ควรมาจากครูคนเดียวควรให้เด็กเป็นผู้เล่า นิทานเองด้วยจะช่วยให้เด็กได้แสดงออกถึงความรู้สึกหรือมีการถามโต้ตอบให้เด็กคิดระหว่างเล่น นิทาน ด้วย เป็นการขยายความคิดของตนให้กระจ่างและพัฒนาภาษา ประการที่สอง สร้างความรักการอ่าน ให้เด็ก และประการที่สามคือ การสร้างการเรียนรู้ที่มีความหมายให้กับเด็ก ทั้งทางด้านสังคม อารมณ์ คุณธรรมหรือแม้แต่การพัฒนาการทางสติปัญญา จุดสำคัญที่จะนำไปสู่จุดประสงค์ของการเรียนรู้นั้น ต้องมีเนื้อหาที่ตรงประเด็น บรรยากาศในการเล่นที่สนุกสามารถสื่อสารเรื่องราวให้เด็กเกิดการ กระตือรือร้นที่จะฟัง และหยุดถามเป็นระยะๆ หรือให้เด็กมีส่วนร่วมในการเล่น โดยเฉพาะใน ประเด็นที่ต้องการให้เกิดผลตามจุดประสงค์ อาจมีการเล่าเรื่องซ้ำเพื่อให้เด็กได้ถ้อยข้อมูลใหม่เพื่อ เปรียบเทียบหาข้อสรุปที่ถูกต้องตามทฤษฎีเพียเจท์ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2541: 10-19)

รูปแบบการเล่นมีความจำเพาะของประสิทธิภาพในการเล่น ผู้เล่าสามารถ เลือกใช้ตามความเหมาะสม ดังนี้

1. การเล่นปากเปล่า เป็นการเล่าที่อาศัยคำพูดและน้ำเสียงของผู้เล่า มีจังหวะสูงต่ำเร้าใจให้ผู้ฟังให้ติดตามเนื้อเรื่องที่นำเสนอ ส่วนใหญ่ใช้เป็นการเล่าก่อนนอน หรือใช้ เป็นการเล่าเพื่อจูงใจให้เด็กทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งที่ต้องใช้สมาธิ เวลาในการเล่นไม่ควรเกิน 15 นาที

2. การเล่นประกอบท่าทาง เป็นการเล่าที่มีชีวิตชีวาเด็กสามารถติดตามเรื่อง ที่เล่าได้และจินตนาการเป็นรูปธรรมมากขึ้นตามท่าทางของผู้เล่าและเห็นภาพพจน์ของเรื่องที่เล่า ท่าทางที่ใช้ประกอบ การเล่นอาจเป็นท่าทางของผู้เล่า ท่าทางแสดงร่วมของเด็ก ได้แก่ การทำ หน้าตา การแสดงท่าทาง หรือเล่นนิ้วมือประกอบการเล่า

3. การเล่นประกอบภาพ ภาพที่ใช้ประกอบการเล่นมีหลายชนิด เช่น ภาพจากหนังสือ ภาพวาด ภาพเคลื่อนไหว การมีภาพสวยๆ มาประกอบการเล่นจะจูงใจเด็กและ สร้างสรรค์จินตนาการให้กับเด็กมาก ทำให้เด็กติดตามเรื่องราวด้วยความอยากรู้ และจะสนุกมากขึ้นถ้าใน ขณะที่ฟังเรื่องและดูภาพนั้นผู้เล่ากระตุ้นให้เด็กแสดงความคิดเห็นและร่วมสร้างจินตนาการให้กับนิทาน ที่เล่า

4. การเล่นประกอบเสียง ได้แก่ เสียงเพลง เสียงดนตรี แอบบันทิกเสียง เพื่อ สร้างบรรยากาศที่กระตุ้นเร้าให้เกิดความตื่นเต้น อยากรู้ติดตาม ทำให้เกิดจินตนาการและอรรถรส นอกจากนั้นเราอาจใช้เสียงเด็กมาประกอบการเล่าได้ เช่น เมื่อเล่าถึง รถไฟวิ่งผู้เล่าอาจชวนให้เด็กร่วม ทำเสียงรถไฟวิ่ง ประกอบการเล่าจะทำให้บรรยากาศการฟังนิทานมาความสนุกสนานมากขึ้น

5. การเล่านิทานประกอบอุปกรณ์หรือสิ่งประดิษฐ์ที่ผู้เล่าทำขึ้น เช่น หุ่นมือ หุ่นนิ้ว ตุ๊กตา เป็นต้น ล้วนเป็นอุปกรณ์ที่สามารถทำให้เด็กสนุกและตื่นตากับนิทานที่เล่าได้เป็นอย่างดีและสร้างความสนใจในการฟังนิทานให้แก่เด็กมากกว่ารูปแบบอื่นๆ

สิริมา ภิญโญนนตพงษ์ (2549: 40-41) กล่าวถึง หลักการเล่านิทานสำหรับเด็กปฐมวัยไว้ว่า การเลือกนิทานสำหรับเด็กปฐมวัยต้องคำนึงถึงองค์ประกอบทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องที่อาจส่งผลกระทบต่อจิตใจและพฤติกรรมของเด็ก นิทานต้องมีเนื้อหาที่เหมาะสมกับวัย ความพร้อมและวุฒิภาวะของเด็ก เด็กเล็กเนื้อเรื่องของนิทานจะต้องเป็นเรื่องที่แสดงข้อเท็จจริงเพื่อให้เด็กเกิดความคิดรวบยอดที่ถูกต้อง เด็กที่โตควรรำเรื่องที่แปลก มหัศจรรย์มาเล่าให้ฟัง เนื้อเรื่องของนิทานสามารถสนองความต้องการพื้นฐานและความต้องการตามธรรมชาติของเด็กได้ อย่างน้อยที่สุดคือต้องสร้างความสนุกสนานเพลิดเพลิน เนื้อหาต้องมีสุนทรียภาพความงดงามมีส่วนกระตุ้นปลูกฝังจินตนาการของเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงอายุ 4-6 ปี นิทานต้องเป็นวรรณกรรมที่ดีทั้งโครงเรื่องพฤติกรรมที่เด่นชัดของตัวละคร แนวความคิดสร้างสรรค์และภาษาที่เหมาะสม ชัดเจน ง่ายและเป็นภาษาที่สุภาพ เสนอแนะวิธีแก้ปัญหาแก่เด็กในการเผชิญอุปสรรคและความยากลำบากด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์ ใช้ความพากเพียร มานะอดทนและสติปัญญาในการแก้ไขปัญหา เลือกนิทานที่มีเนื้อหาหลากหลาย ตัวละครอยู่ในวัยเดียวกับเด็ก แม้ว่าตัวละครเป็นสัตว์ก็ต้องมีลักษณะเป็นเด็กเช่นเดียวกับผู้ฟัง นิทานที่ดีต้องมีการแทรกบทตลกขบขันแต่ต้องไม่หยาบคาย สิ่งที่ต้องระมัดระวังคือ อย่าเลือกนิทานที่มีบทตลกในลักษณะที่เป็นการกลั่นแกล้ง ทำให้ผู้อื่นเจ็บปวด อับอาย ซึ่งจะทำให้เด็กเอาเป็นแบบอย่างได้ เลือกนิทานที่มีเนื้อหาที่มุ่งให้เด็กได้ขยายประสบการณ์ เป็นนิทานที่ช่วยปลูกฝังลักษณะนิสัยที่ดีงามให้เด็ก ตัวละครในนิทานต้องเป็นตัวแทนที่ดีสำหรับเด็ก ๆ หรืออาจเป็นตัวแทนที่มีพฤติกรรมไม่ดีในเบื้องต้นแล้วกลับแปรเปลี่ยนนิสัยไปในทางที่ดีต้องดีงาม มีจรรยาบรรณที่น่าชื่นชมและมีพฤติกรรมที่สังคมยอมรับในที่สุด

นอกจากนั้น เกริก ยุ้นพันธ์ (2543: 68) กล่าวว่าถึงวิธีการเล่านิทานว่า ผู้เล่านิทานจำเป็นต้องคำนึงถึง การเลือกเรื่องที่จะใช้เล่า ดัดแปลงเนื้อเรื่องให้เหมาะสมกับกลุ่มผู้ฟัง มีการเตรียมตัวและจัดเตรียมสื่อในการเล่านิทานของผู้เล่า ลงมือเล่านิทานผู้เล่าจะต้องเล่าให้ราบรื่นโดยตลอดด้วยรูปแบบเทคนิคเฉพาะของผู้เล่าเอง ผู้เล่าจะต้องพิจารณาความเหมาะสมของสถานที่และเวลาที่ใช้เล่านิทาน ผู้เล่าต้องสังเกตความพึงพอใจของผู้ฟังด้วยว่าผู้ฟังให้ความสนใจมากน้อยเพียงใด

การใช้นิทานที่มีเนื้อหาในการปลูกฝังคุณธรรมให้กับเด็กปฐมวัยจึงเป็นสื่อที่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากเด็กปฐมวัยนั้นอยู่ในวัยที่ต้องอาศัยการรับรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรมในการเรียนรู้ ดังนั้นนิทานจึงเป็นวิธีการนำเสนอตัวแบบที่มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้กับเด็กได้อย่างดี โดยเฉพาะสื่อต่างๆ เช่น รูปภาพ หุ่นนิ้ว หุ่นมือ รูปภาพ ที่ใช้ประกอบการเล่านิทานยิ่งเพิ่มความน่าสนใจและการ

ติดตามเรื่องราวตลอดเรื่อง อีกทั้งยังสามารถให้เด็กเข้ามามีส่วนร่วมในการเล่นนิทาน ประกอบกับมีการซักถามเด็กๆ ในระหว่างเล่าเป็นการซักซ้อมความเข้าใจในเนื้อเรื่องนิทานของเด็กผู้ฟัง

2.2.2 กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ

การแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ อย่างหนึ่งที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ทิสนา แหมมณี (2547: 358) ให้ความหมายวิธีการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติว่า เป็นกระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยการให้ผู้เรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ซึ่งมีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง และแสดงออกตามความรู้สึกนึกคิดของตนและนำเอาการแสดงออกของผู้แสดงทั้งด้านความรู้ ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่สังเกตพบมาเป็นข้อมูลในการอธิบายเพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (2548:16) บทบาทสมมติ (Role Playing) เป็นเทคนิคการเรียนการสอนที่ผู้เรียนจะได้ใช้จินตนาการและการคิดวิเคราะห์แล้วสมมติบทบาทของตนเองในสถานการณ์ที่กำหนดให้มีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง ผู้ชมคือผู้เรียนที่อยู่ในห้องเรียน มักเน้นสาระที่ต้องการสื่อและการพัฒนาทักษะต่างๆ ของผู้เรียนที่แสดงบทบาทสมมติเป็นสำคัญโดยผู้เรียนจะได้แสดงออกซึ่งความนึกคิดของตนผ่านบทบาทนั้นๆ โดยอาจจะมีหรือไม่มีการซ้อมและเตรียมตัวมาก่อนล่วงหน้าก็ได้และจัดเป็นเครื่องมือหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจบุคคล สถานการณ์ เจตคติหรืออคติซึ่งซ่อนอยู่ในส่วนลึกของผู้แสดงออกมาเป็นข้อมูลในการเรียนรู้หรืออาจเป็นบทบาทที่ผู้เรียนได้จินตนาการคิดวิเคราะห์ถึงอนาคตเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมและอาจเป็นบทบาทที่แสดงรายบุคคลหรือแสดงเป็นกลุ่มมีการเตรียมบทพูด หรือใช้บทพูดแบบด้นสดก็ได้และเมื่อจบการแสดงก็จะร่วมกันอภิปรายข้อมูลที่เกิดขึ้น

จุดมุ่งหมายของการใช้บทบาทสมมติ วิธีสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ เป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เกิดความเข้าใจในความรู้สึกและพฤติกรรมทั้งของตนเองและผู้อื่นหรือเกิดความเข้าใจในเรื่องต่างๆ เกี่ยวกับบทบาทสมมติที่ตนแสดง (ทิสนา แหมมณี. 2547: 358)

องค์ประกอบสำคัญในการเล่นบทบาทสมมติ (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (2548:18-19) มีดังนี้

1. ฉาก เป็นวัตถุอุปกรณ์ที่นำมาใช้ประกอบการเล่นสมมติ เช่น จาน ถ้วย ตะกร้า ซึ่งบางครั้งอาจแสดงท่าทางการหยิบจับโดยไม่มีของจริง เป็นต้น
- 2.เค้าโครงเรื่อง เป็นเค้าโครงเรื่องอย่างง่ายที่มักจะเป็นการเล่นแบบชีวิตประจำวันของเด็กๆ พบเห็นอยู่หรือจากหนังสือที่อ่าน ละครที่ดู เป็นต้น

3. บทบาทเป็นตัวละครในเรื่องที่มีลักษณะหรือบุคลิกเลียนแบบของจริง เช่น บุคคลในอาชีพต่าง ๆ การจินตนาการเป็นตัวการ์ตูนหรือสัตว์ในนิทาน เป็นต้น

หลักสำคัญในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

การจัดการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองนั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอนต้องมีความละเอียดในการวางแผนและเตรียมการอย่างรอบคอบ โดยการเตรียมการนั้น ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงสิ่งสำคัญ ได้แก่ ให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมตามความเหมาะสมกับความสามารถเพื่อพัฒนาความเชื่อมั่นและความเสมอภาคภูมิใจในตนเอง ผู้เรียนทุกคนได้ทราบชื่อตัวละครอย่างชัดเจนโดยครูอาจเป็นผู้เล่าเรื่องหรือให้ผู้เรียนอ่านเรื่องก่อน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของวัย ให้ผู้เรียนอาสาสมัครเล่นและแสดงความคิดเห็นในการเลือกตัวแสดงด้วยตนเอง ซึ่งครูยึดหลักประชาธิปไตยในการเลือกตัวแสดง ผู้สอนร่วมกับผู้เรียนในการวางแผน เช่น การแบ่งฉาก องค์ประกอบของฉาก เป็นต้น การจัดฉากแบบง่าย ๆ เพื่อเสริมการเรียนรู้เท่านั้น อาจใช้ของที่มีอยู่สมมติเป็นฉากได้ จัดบรรยากาศและสถานที่ให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกปลอดภัย ไม่เครียด ไม่กังวล และสามารถแสดงออกได้อย่างเสรี ภายใต้เงื่อนไขที่ตกลงร่วมกัน ผู้สอนต้องไม่สอดแทรกขณะแสดง ฝึกรายาทในการแสดงที่เน้นความเป็นหมู่คณะให้แก่ผู้เรียน ผู้เรียนควรมีโอกาสสลับเปลี่ยนบทบาทและได้แสดงทุกคน เน้นการวิจารณ์อย่างสร้างสรรค์เพื่อการพัฒนาและสาระความรู้ที่ได้จากการแสดง มิใช่อภิปรายหรือวิจารณ์เพื่อจับผิดหรือติเพียงอย่างเดียวในช่วงอภิปรายหลังการแสดง

การแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมอย่างหนึ่งที่สามารถช่วยให้เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้การเอาใจเขาใส่ใจเราเข้าใจ เข้าใจความรู้สึกและการกระทำของผู้อื่นได้ ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญในการกระตุ้นให้เกิดความเชื่อเพื่อและช่วยเหลือผู้อื่น

2.2.3 กิจกรรมการสถานการณ์จำลอง

กิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้สถานการณ์จำลองเป็นการสอนที่ใช้สถานการณ์ที่จำลองขึ้นให้เหมือนจริงหรือใกล้เคียงกับความจริงมาเป็นเครื่องมือในการสอนโดยการให้ผู้เรียนเข้าไปอยู่ในสถานการณ์นั้นมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้นและใช้ข้อมูลที่มีสภาพคล้ายกับข้อมูลในความเป็นจริงในสถานการณ์นั้นในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่าง ๆ โดยที่การตัดสินใจนั้นจะส่งผลถึงผู้เล่นในลักษณะเดียวกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริงในการเล่น สถานการณ์จำลองผู้เรียนจะมีโอกาสทดลองแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งในสภาพจริงอาจไม่กล้าแสดงเพราะเป็นการเสี่ยงต่อผลที่จะได้รับจนเกินไป ประสบการณ์ในการเล่นสถานการณ์จำลองจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจลึกซึ้งในองค์ประกอบที่ซับซ้อนของสภาพความเป็นจริง (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2550: 398)

การเรียนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง มีจุดประสงค์เพื่อมุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สภาพความเป็นจริงและเกิดความเข้าใจในสถานการณ์หรือเรื่องที่มีตัวแปรจำนวนมากที่มีความสัมพันธ์กันอย่างซับซ้อน (ทีศนา แหมมณี. 2547: 370) โดยมีขั้นตอนในการใช้สถานการณ์จำลอง ดังนี้

1. การเตรียมการ ผู้สอนต้องเตรียมสถานการณ์จำลองที่จะใช้สอน โดยอาจสร้างขึ้นเองเพื่อให้สอดคล้องกับจุดประสงค์โดยตรงซึ่งผู้สร้างสถานการณ์ต้องมีความเข้าใจในสถานการณ์นั้นในความเป็นจริง ละจัดเตรียมอุปกรณ์ สถานที่ในการเล่นสถานการณ์จำลองให้พร้อม

2. การนำเสนอสถานการณ์จำลอง กำหนดบทบาทและกติกา บอกเหตุผลและวัตถุประสงค์กว้าง ๆ แก่ผู้เรียนว่าการเล่นสถานการณ์จำลองนี้จะให้อะไรและเหตุใดจึงมาเล่น ให้ภาพรวมของสถานการณ์จำลองทั้งหมดพร้อมทั้งรายละเอียด เมื่อทุกคนเข้าใจพอสมควรจึงให้เล่นได้

3. การเลือกบทบาท เมื่อผู้เรียนเข้าใจดีแล้วจึงให้ผู้เรียนรับบทบาทในการเล่น

4. การเล่นสถานการณ์จำลอง ในขณะที่ผู้เรียนกำลังเล่นสถานการณ์จำลอง ผู้สอนควรติดตามอย่างใกล้ชิด เพื่อสังเกตพฤติกรรมการเล่นของผู้เรียนและจดบันทึกไว้ รวมทั้งช่วยแก้ปัญหาต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้น

5. การอภิปราย เนื่องจากการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเป็นการสอนที่มุ่งช่วยผู้เรียนให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับความเป็นจริงที่สถานการณ์นั้นจำลองขึ้น ดังนั้นการอภิปรายจึงควรมุ่งประเด็นไปที่การเรียนรู้ความเป็นจริงว่า ในความเป็นจริงสถานการณ์เป็นอย่างไรและอะไรเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสถานการณ์นั้นซึ่งผู้เรียนมักได้เรียนรู้จากการเล่นของตนเองในสถานการณ์นั้นจึงทำให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง เมื่อได้เรียนรู้ความเป็นจริงและควรอภิปรายขยายต่อไปว่าเราควรจะทำให้สถานการณ์นั้นคงอยู่หรือเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร และจะทำการอย่างไรจึงจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้

การใช้สถานการณ์จำลองอาจใช้ในการรวบรวมพฤติกรรมของเด็กที่แสดงออกภายใต้สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งได้และเป็นวิธีการที่ให้ประสบการณ์แก่ผู้เรียนในขณะที่สถานการณ์นั้นไม่ได้เกิดขึ้นโดยตรงในขณะนั้น การสร้างสถานการณ์จำลองจึงทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการแก้ปัญหานั้น ๆ

2.2.4 กิจกรรมการใช้กรณีตัวอย่าง

การสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง เป็นการสอนที่ใช้กรณีหรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริงมาดัดแปลงใช้เป็นสื่อ ตัวอย่างหรือเครื่องมือ ในการทำให้ผู้เรียนศึกษาวิเคราะห์และอภิปรายร่วมกัน เป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้ความคิดในการแก้ปัญหาหลาย ๆ แบบ วิธีการนี้ช่วยให้ผู้เรียนคิดและพิจารณาข้อมูลที่ตนเองได้รับอย่างถี่ถ้วน นอกจากนี้ยังช่วยให้การเรียนรู้มีลักษณะที่ใกล้เคียงกับความจริง ซึ่งมีส่วนทำให้การเรียนรู้มีความหมายต่อผู้เรียนมากขึ้น (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 398)

กิจกรรมการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่างนั้น เป็นวิธีที่มุ่งช่วยผู้เรียนฝึกฝนการเผชิญและแก้ปัญหาโดยไม่ต้องรอให้เกิดปัญหาจริง เป็นวิธีการที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และเรียนรู้ความคิดของผู้อื่นช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองที่กว้างขึ้น (ทิสนา แคมมณี. 2547: 362) โดยมีขั้นตอนการสอน ดังนี้

1. การเตรียมการ ก่อนสอนผู้สอนต้องเตรียมกรณีตัวอย่างให้พร้อม ซึ่งกรณีตัวอย่างต้องมีสาระที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตรงกับจุดประสงค์ มีลักษณะที่ใกล้เคียงกับความจริงอาจเป็นข่าวเหตุการณ์ ต่าง ๆ ภาพยนตร์ เป็นต้น
 2. การนำเสนอกรณีตัวอย่าง ผู้สอนหรือผู้เรียนนำเสนอกรณีตัวอย่าง ซึ่งอาจใช้เรื่องจริงเป็นกรณีตัวอย่างก็ได้ นำเสนอโดยใช้สื่อ เล่าให้ฟัง อาจให้ผู้เรียนแสดงเป็นละครหรือบทบาทสมมติก็ได้
 3. การศึกษากรณีตัวอย่างและอภิปรายประเด็นคำถามเพื่อหาตอบ ผู้สอนควรใช้เวลาผู้เรียนในการเตรียมคำตอบแล้วร่วมกันอภิปรายเป็นการแลกเปลี่ยนกัน โดยไม่มุ่งถึงความถูกต้องของคำตอบ แต่ต้องการให้ผู้เรียนเห็นคำตอบและเหตุผลที่หลากหลายซึ่งจะช่วยให้การตัดสินใจได้รอบคอบขึ้น ดังนั้นการอภิปรายเกี่ยวกับปัญหาจึงมุ่งที่วิธีแก้ปัญหาของผู้เรียนและสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ
- กิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ MADE ที่กล่าวมาข้างต้น เป็นวิธีการที่มีความเหมาะสมกับการนำเสนอตัวแบบเพื่อให้เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้คุณลักษณะของจิตสาธารณะ และเกิดการเลียนแบบจากการสังเกตตัวแบบที่นำเสนอผ่านกิจกรรมการเล่น การแสดงบทบาทสมมติ การใช้สถานการณ์จำลองและการใช้กรณีตัวอย่าง ซึ่งการใช้กิจกรรมเหล่านี้สลับเปลี่ยนกันจะทำให้เด็กเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน พร้อมทั้งส่งเสริมความกล้าแสดงออก ความเชื่อมั่นในตนเองและความภูมิใจในตนเองด้วย

2.3 เทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

ฮอนนิง และวิทท์เมอร์ (Wardle. 2003: 394-395; citing Honing; & Wittmer. 1994; 1996) ได้อภิปรายถึงเทคนิคในการพัฒนาพฤติกรรมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย สรุปได้ดังนี้

1. มุ่งเน้นที่พฤติกรรมจิตสาธารณะ โดยครูผู้สอนต้องตระหนักและให้ความสำคัญในการช่วยเหลือผู้อื่นของเด็ก เป็นตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมจิตสาธารณะให้เด็ก ระบุและแบ่งแยกพฤติกรรมที่เป็นจิตสาธารณะกับพฤติกรรมเห็นแก่ตัวให้ชัดเจน ให้เด็กรู้จักพฤติกรรมทางสังคมเมื่อเด็ก ๆ ให้การช่วยเหลือหรือสนับสนุนเด็กอื่น และประกาศชมเชยและให้รางวัลกับพฤติกรรมที่ดีต่อสังคม โดยการชมเชย กอดและยิ้มให้เด็ก แต่ไม่ให้สติ๊กเกอร์หรือสิ่งของอื่นๆเป็นการเสริมแรง

2. ส่งเสริมให้เด็กๆ มีความเข้าใจในความรู้สึกของตนเองและเข้าใจความรู้สึกของคนอื่น เด็กจำเป็นต้องรู้จักการจำแนกรู้สึกของตัวเอง โดยเฉพาะความท้อแท้ ความโกรธ เหนื่อยและความรู้สึกอ่อนล้า เด็กจำเป็นต้องเรียนรู้วิธีการในการมีมุมมองและมีความสามารถในการเข้าใจพร้อมกับตระหนักในความรู้สึกของผู้อื่น โดยการให้เด็กเล่นบทบาทสมมติ อ่านนิทาน เชิดหุ่นกระบอกและแสดงละคร ครูจะต้องช่วยให้เด็กเข้าใจในผลกระทบที่เกิดขึ้นของพฤติกรรมที่ทำให้เด็กอื่นเจ็บ เศร้าและเสียใจ และไม่ต้องการคบเด็กเป็นเพื่อน ท้ายที่สุดเด็กก็จำเป็นต้องได้รับการสอนให้มีความกล้าในการแสดงพฤติกรรมจิตสาธารณะที่เด็กสามารถทำได้

3. ส่งเสริมให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาและมีการวางแผน เด็กต้องได้รับการช่วยเหลือแนะนำสร้างทางเลือกเพื่อแก้ไขความขัดแย้ง ทั้งพัฒนาแนวทางแก้ไขและจินตนาการถึงผลของแต่ละแนวทาง และสามารถเลือกแนวทางที่ดีที่สุด ถ้ามเด็กๆ เพื่อพิจารณาพฤติกรรมที่มีผลกระทบต่อคนอื่นและเพื่อนทั้งห้องเรียน โดยใช้ภาพการแสดงการช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กและการแบ่งปัน และชักถามให้เด็กอธิบายการกระทำในภาพและสอนเด็กๆ ถึงทักษะทางสังคมโดยเฉพาะ ได้แก่ มารยาทการฟัง การพูดขอบคุณ การเสนอความช่วยเหลือ และการตอบแทนความช่วยเหลือ

4. ใช้วิธีการฝึกฝนวินัยทางบวก (Positive Disciplinary Approaches) ครูสอนควรใช้เหตุผลการเสริมแรงทางบวก การฟังอย่างเข้าใจ (Empathetic Listening) มีกฎที่ชัดเจนและเคารพในเด็กแต่ละคน (Positive Regard for each Child) เสนอแนะแนวทางแก่เด็กๆ ในการแสดงพฤติกรรมที่ก้าวร้าว (ปาลูกบอลไปข้างนอก ตะโกนที่ใต้โต๊ะทำงาน) และให้เด็กๆ เลือก แล้วยอมรับในทางเลือกที่เด็กๆ เลือกที่จะมีความรับผิดชอบต่อทางเลือกนั้น เพราะเด็กๆ จะทำอย่างนั้น ที่สำคัญว่าครูต้องเลือกทางเลือกอย่างระมัดระวัง

5. จับคู่เด็กที่มีจิตสาธารณะกับเด็กที่ซบเซา (Straggler) เด็กที่ซ้าายและเด็กที่ซบเซาแข่งขันกับเด็กที่มีจิตสาธารณะเพื่อเรียนรู้ที่จะจับคู่ฝึกทักษะทางสังคมและมีความกล้าแสดงออกในทางที่ดีงาม

6. ตระหนักในความร่วมมือ (Cooperation) และสอนทักษะการแก้ไขความขัดแย้งในห้องเรียนแบบร่วมมือ ความตระหนักในการทำงานร่วมกันเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน ไม่ต้องต่อสู้เพื่อการแข่งขัน ห้องเรียนแบบร่วมมือทำให้เกิดเด็กที่มีจิตสาธารณะมากขึ้น เด็กจำเป็นต้องได้รับการสอนถึงวิธีการลดความขัดแย้งของกันและกัน และอยู่ร่วมกันอย่างสุขสบาย

7. ให้นักเรียนเด็กมีหนังสือเด็กดีๆ ที่เล่าเรื่องและมีตัวอย่างของพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสาธารณะ เช่น การให้ความช่วยเหลือ การแบ่งปัน การแสดงความเห็นอกเห็นใจ มีใจกว้าง เป็นต้น หลังจากอ่านหนังสือแล้วจะส่งเสริมให้เด็กอภิปรายกันเพื่อสร้างความเข้าใจถึงการกระทำและสิ่งที่

กระตุ้นให้เกิดนิสัยอย่างนั้นและวิธีการเรียนรู้จากการอ่านหนังสือและอภิปรายนี้จะช่วยวางรูปแบบพฤติกรรมที่พวกเด็กๆ คิดว่าเขาควรกระทำ

8. นำการอภิปรายเพื่อเข้าสู่พฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะ ครูจะสนับสนุนให้เด็ก พูดคุยเกี่ยวกับการแสดงถึงความเป็นจิตสาธารณะและอธิบายเหตุผลสำคัญที่กระทำ บอกเหตุผลและวิธีการแบ่งปัน บอกถึงการกระทำที่ยุติธรรมและไม่ยุติธรรม และนำไปสู่การสรุปโนทัศน์ของความ เป็นหนึ่งเดียวกัน (Unique) ความจำเป็นที่ผู้อื่นจะต้องได้รับความยุติธรรม

9. พัฒนาห้องเรียนและโครงการทางสังคม โครงการที่เกี่ยวกับทั้งการดูแลกันในห้องเรียนและโรงเรียน และดูแลเด็ก ๆ หรือคนที่ประสบเคราะห์เพื่อสอนความเอื้ออาทรหรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ อาจเป็นโครงการทำความสะอาดสนามของโรงเรียน เขียนจดหมายถึงเด็กๆ ที่อยู่ในดินแดนที่ประสบภัย รวบรวมอาหารหรือของเล่นเพื่อบริจาคให้ผู้อื่นที่ลำบากและทำความรู้จักกับบุคคลที่เป็นพลเมืองดี เด็กๆ สามารถตัดสินใจที่จะช่วยเหลืองานมากขึ้นทั้งที่บ้านและในห้องเรียน

10. ใช้สื่อที่มีตัวแบบจิตสาธารณะให้เด็กๆ ได้ดูสิ่งดีๆ ที่มีตัวแบบที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะให้เลียนแบบเป็นเหมือนการให้รางวัลซึ่งก็จะทำให้เด็กไม่ดูสื่อหรือเล่นวิดีโอเกมที่กำลังร้าย

11. เชิญวิทยากรที่เป็นบุคคลมีคุณธรรมเป็นตัวอย่างในชุมชน มาเยี่ยมห้องเรียน เช่น บุคคลที่มักไปเยี่ยมเยียนคนชราโดยทำอาหารไปให้คนชราหรืออาสาสมัครที่อาสาทำงานเพื่อส่วนรวม เป็นต้น

12. การทำงานกับครอบครัว บอกให้ผู้ปกครองของเด็กทราบถึงการพัฒนาพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะที่เป็นส่วนของหลักสูตร และขอความร่วมมือกับผู้ปกครองในการทบทวน และให้การเสริมแรงกับเด็กหลังจากที่เด็กเรียนจากห้องเรียน แล้วเตรียมเทคนิคให้ผู้ปกครองสามารถใช้ ในการช่วยเหลือลูกๆ ด้วยการใช้คำพูดหรือแสดงความรู้สึกที่เหมาะสมและเป็นแนวทางบวกกับเด็ก

13. สนับสนุนให้เด็กๆ ดูแลผู้อื่นที่ต้องการความช่วยเหลือ ฝึกความรับผิดชอบในการดูแลและช่วยเหลือเด็กที่เล็กกว่าหรือคนที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษ

14. นำจิตสาธารณะเข้าไปไว้ในหลักสูตรการเรียนการสอน โดยการบูรณาการเข้าไป ในหลักสูตรโปรแกรมอื่นๆ เพื่อให้การสอนจิตสาธารณะมีประสิทธิภาพ

มิลเลอร์ (D.F. Miller. 2000: 26-48) กล่าวว่า รูปแบบการเจริญเติบโตตามธรรมชาติของมนุษย์และพัฒนาการทำให้เราทราบว่า เด็กๆ นั้น เริ่มต้นชีวิตด้วยการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) เสมอ เราเห็นว่าพฤติกรรมที่เป็นจิตสาธารณะนั้นไม่ได้เป็นสิ่งที่มติดัดมาตั้งแต่เกิด แต่มี แนวทางการเรียนรู้อย่างช้าๆ จากการกระทำที่ทำให้ได้รับการชื่นชมและความรักจากคนอื่น ๆ เด็ก ปฐมวัยไม่ได้เกิดมาพร้อมกับการคิดแบบตรรกะ การคิดอย่างมีเหตุผลเป็นทักษะที่จำเป็นในการทำ

ความเข้าใจว่าการให้สิ่งที่ดีและมีคุณค่าหรือของที่ชอบให้เพื่อนในวันนี้ จะนำความรักและการยอมรับนับถือจากเพื่อนๆ ในวันต่อมา เด็กจะมีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะ เมื่อพวกเขาได้รับประสบการณ์และการฝึกฝนในสภาพแวดล้อมที่ดีและมีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทางด้านบวกที่มากพอ แนวทางในการสร้างพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย ดังนี้

1. เตรียมความพร้อมในการสร้างพฤติกรรมที่เหมาะสมของเด็ก โดยการวางแผนอย่างรอบคอบ เพื่อป้องกันปัญหาจากพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กก่อนที่จะเกิดขึ้น ต้องเข้าใจในพัฒนาการและความต้องการของเด็กและสร้างความสมดุลระหว่างความต้องการของเด็กและการจัดสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็ก

2. จัดสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็กให้มีความปลอดภัย มีความท้าทายและน่าสนใจ สำหรับเด็กและส่งเสริมให้เด็กเกิดความสำเร็จในการทำงานด้วยตนเองและทำร่วมกันเป็นกลุ่ม บรรยากาศในห้องเรียนมีความโปร่งสบาย แสงสว่างเพียงพอ ไม่มีสิ่งที่กระตุ้นเร้ามากเกินไป เช่น ติดภาพหรือตกแต่งห้องด้วยสิ่งของมากมาย เหมือนกับมีงานรื่นเริง ทาสีห้องเรียนด้วยสีฉูดฉาด ของเล่นหรือสื่อต่างๆ มากมาย สิ่งเหล่านี้เป็นการกระตุ้นให้เด็กเกิดความตื่นตัวมากเกินไป และทำให้เกิดความวุ่นวายในห้องเรียน และไม่มีสมาธิที่จะสนใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้นาน

3. ส่งเสริมให้เด็กมีอิสระและเรียนรู้จากสิ่งรอบตัวเด็ก มีโอกาสในการช่วยตนเองดูแลตนเองและเพื่อนๆ บ้าง เช่น ให้เด็กพับเสื้อผ้าของตนเอง เล่นของเล่นแล้วนำเก็บเข้าที่โดยติดสัญลักษณ์ไว้ที่ชั้นเก็บให้เด็กสังเกตได้ มีมุมต่างๆ ให้เล่นตามความสนใจ เป็นการจัดสิ่งแวดล้อมนั้นเป็นพื้นที่ที่เด็กรู้สึกว่าเป็นพื้นที่สำหรับเขาจริงๆ

4. ตารางเวลาที่สนับสนุนให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นบวกกับเด็ก การมีตารางกิจกรรมนั้น เป็นสิ่งที่ทำให้เด็กคาดการณ์ได้ว่าจะทำกิจกรรมนั้นๆ เมื่อใด แต่ตารางกิจกรรมนั้น จะต้องยืดหยุ่นได้ เพื่อให้เหมาะสมกับความต้องการและความสนใจของเด็ก ทำให้เด็กสามารถทำงานที่ตนเองทำอยู่ได้สำเร็จตามต้องการ

5. การเลี้ยงดูในสภาพแวดล้อมทางสังคมเป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะในเด็กๆ ได้ ซึ่งต้องจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กปลอดภัย และสะดวกสบายเพียงพอที่จะทำให้เกิดความร่วมมือ การเห็นอกเห็นใจและความเอื้ออาทรกัน เด็กที่มีความรู้สึกกังวล กลัวเจ็บ เป็นทุกข์ที่ต้องแสดงความสามารถบางอย่าง หรือถูกกดดันให้แข่งขันกันกับเพื่อนจะเกิดพฤติกรรมที่แสดงถึงจิตสาธารณะได้น้อย เพราะเด็กกลัวว่าความกลัวหรือความต้องการของเขาจะไม่เหมือนกับสิ่งที่คนอื่นรู้สึกละเลย การสร้างความรู้สึกที่ผ่อนคลายและบรรยากาศที่ผ่อนคลายในการเล่นของเด็กๆ จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้กฎกติกาในการเล่นร่วมกัน เรียนรู้ในเรื่องของสิทธิของผู้อื่นที่ไม่ควรล่วงละเมิดเกิดความเคารพในสิทธิตนเองและสิทธิของผู้อื่น เห็นความสำคัญของความเสมอภาคและยุติธรรม

เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น มีความอดทนและมีอารมณ์แจ่มใส ซึ่งการเล่นจะเป็นการเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับเด็กได้

6. การสร้างความร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน เป็นสิ่งที่จะต้องสร้างให้เกิดขึ้นในเด็ก บางครั้งผู้ใหญ่พยายามที่จะทำให้เด็กทำบางสิ่งบางอย่างให้เร็วที่สุด โดยการให้แข่งขันกัน และเด็กก็ทำงานเสร็จในเวลาอันสั้น ดูเหมือนไม่มีข้อเสีย แต่ถ้าเปลี่ยนเป็นการทำงานนั้นต้องใช้เวลาในการร่วมมือกัน รักษาความสัมพันธ์อันดีระหว่างเด็กและเพื่อน เปลี่ยนการแข่งขันกับเพื่อนมาแข่งกับตัวเอง จะทำให้สิ่งต่าง ๆ นั้นดีขึ้นกว่าเดิม ในการร่วมมือกันนั้นเด็กจะเกิดความห่วงใย เอาใจใส่กันและกัน ได้เรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งมีพื้นฐานมาจากความต้องการทางด้านอารมณ์ สังคม สติปัญญา สุขภาพร่างกายที่ได้รับมาจากการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวและครู

7. เด็กเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมจากการเลียนแบบผู้ใหญ่ สื่อต่าง ๆ แต่เด็กก็เลือกที่จะเลียนแบบตัวแบบ ตัวแบบนี้จะเป็นตัวแบบที่เด็ก ๆ ชื่นชอบ ผู้ใหญ่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้จากการเลียนแบบได้อย่างดีด้วยการแสดงความนับถือและชื่นชมข้อดีของตัวแบบนี้ เด็กชอบและเลียนแบบอยู่ในโลกของเด็กเองมากกว่าที่จะเลียนแบบกับห่างไกลกับสิ่งที่มีอิทธิพลต่อเด็ก (D.F. Miller. 2000: 39 ; citing Bandura. 1977) นอกจากนั้น ผู้ใหญ่ต้องหมั่นสำรวจพฤติกรรมของตนเองที่แสดงให้เด็กเห็นว่ามีเหมาะสมหรือไม่ พูดคุยกับเด็กด้วยความนุ่มนวลถึงทางเลือกในการแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้อง (dilemma) ก็จะสามารถหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้ และที่สำคัญคือ ถ้าเป้าหมายนั้น คือ ต้องการพัฒนาเด็กให้มีหลักการของตัวเอง (Self-discipline) และการควบคุมตนเองได้ (Self-Control) ผู้ใหญ่ก็ต้องคอยมองหาลักษณะบุคลิกภาพที่น่าชื่นชมที่สามารถรวบรวมได้แสดงให้เด็กเห็นถึงสิ่งที่คนทั่วไปควรจะเป็น

8. ให้ความสนใจเด็กเป็นรายบุคคล เพื่อตอบสนองความต้องการความสนใจและความจำเป็นของเด็กแต่ละบุคคลได้ เพราะเด็กแต่ละคนนั้นมีความแตกต่างกัน เช่น เด็กบางคนอาจหิวเพราะไม่ได้ทานข้าวเข้ามาหรือเด็กอาจเหนื่อย ซึ่งการแสดงถึงความสนใจเด็กในความต้องการส่วนบุคคลของเด็กนั้นจะเป็นทางที่ดีในการแสดงพฤติกรรมความร่วมมือให้กับเด็ก ๆ ด้วย

9. การใช้คำพูดที่เป็นเชิงบวกกับเด็กนั้น เป็นการแสดงให้เด็กรู้ว่าแม้ว่าเด็กจะทำบางสิ่งบางอย่างที่ผิดพลาดเขาก็ยังคงเป็นที่รักเสมอ อย่าวางเงื่อนไขที่ทำร้ายเด็กหรือที่เด็กทำไม่ได้ เด็กต้องได้รับการยืนยันที่ชัดเจนจากคำพูดและการกระทำเชิงบวกจากผู้เลี้ยงดู เมื่อเด็กทำบางสิ่งบางอย่างที่ผิดพลาดให้ดูที่จุดมุ่งหมายหรือเจตนาที่จะทำดีและสอนเด็กว่าเขาควรทำอย่างไร

10. ผู้เลี้ยงดูเด็กต้องกล้าที่จะแสดงเจตคติที่ดีต่อเด็ก การแสดงออกด้วยการยิ้ม กอด ช่วยเหลือเด็กอย่างจริงใจ ให้ความอบอุ่น สนใจเด็กจะทำให้เด็กไม่มีพฤติกรรมที่ก้าวร้าว แต่การช่วยเหลือซึ่งกันและกันและการนับถือกันนั้นอยู่บนพื้นฐานความต้องการของมนุษย์ สิ่งที่มีค่าในการอยู่

ในสังคมอย่างหนึ่งก็คือเด็กก็ต้องการรู้สึกชื่นชม ยอมรับและแสดงความเห็นด้วยจากบุคคลสำคัญที่อยู่รอบตัว ผู้เลี้ยงดูเด็กต้องรู้จักใช้คำพูดที่เป็นเชิงบวกกับเด็กอย่างระมัดระวัง เช่น ให้ความสนใจเมื่อเด็กต้องการเล่าเรื่องที่เขาตื่นเต้นหรือขอบคุณเมื่อเขาทำตามข้อตกลงได้ เป็นต้น

11. ให้การยอมรับและสนับสนุนเด็กในการกระทำที่เป็นจิตสาธารณะด้วยการบอกกับเด็กตามตรงว่ารู้สึกซาบซึ้งในการกระทำของเด็ก เพราะในความเป็นจริงแล้วเด็กไม่ได้ต้องการให้มาตีตราว่าดีหรือเลว แต่เพียงแคบอกอย่างจริงใจว่าเขาทำงานดีก็เพียงพอ การยอมรับเด็กจะทำให้เด็กรู้สึกประสบความสำเร็จและเป็นการส่งเสริมให้เด็กทำดีจากภายใน ทำให้เด็กภูมิใจและนับถือตนเอง

12. เด็กๆ ต้องการและจำเป็นต้องมีกฎ เด็กๆ รู้สึกว่าได้รับการดูแลและปลอดภัยเมื่อรู้ว่าผู้ใหญ่คอยหยุดการกระทำที่ไม่เหมาะสมของพวกเขาได้ เด็กๆ ต้องการรู้ว่าพวกเขาก็จะปลอดภัยและได้รับการปกป้องถ้ามีเด็กบางคนที่ขาดการควบคุมอารมณ์และการกระทำที่ไม่เหมาะสมของตัวเอง ผู้เลี้ยงดูเด็กก็ต้องไม่ลังเลที่จะใช้กฎอย่างเหมาะสม ยุติธรรมและหนักแน่น

13. ผู้เลี้ยงดูเด็กจะต้องสามารถดูแลปกป้องสิทธิของเด็ก ด้วยการพยายามสร้างบรรยากาศในการเคารพสิทธิของกันและกันของเด็กและสอนให้เด็กมีความรับผิดชอบด้วย

ชาย โพธิ์สีดา และคนอื่นๆ (2543: 60-61) สรุปถึง การสร้างจิตสำนึกหรือจิตสาธารณะให้กับบุคคลนั้น ต้องทำให้บุคคลเกิดการคิดอย่างวิเคราะห์ ตระหนักในการดำรงอยู่ และการกระทำของตนเองมีผลต่อคนอื่นอย่างไรโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้หลายอย่าง โดยเฉพาะสถาบันครอบครัว และผู้ใกล้ชิดเด็กปฐมวัย ต้องประพฤติตนเป็นตัวอย่างที่ดีให้เด็กเห็น โดยเฉพาะพ่อแม่และผู้ใกล้ชิดต้องสอนให้ลูกเข้าใจและปฏิบัติอย่างถูกต้องเกี่ยวกับของที่เป็นส่วนตัวและของที่เป็นส่วนรวม นับตั้งแต่ของเล่นเด็กไปจนถึงของใช้ส่วนตัวและส่วนรวม ว่าเด็กควรปฏิบัติตนอย่างไรซึ่งเด็กจะเห็นได้จากการปฏิบัติตนของพ่อแม่ที่เป็นตัวอย่างและการปฏิบัติจริงด้วยตนเอง แบ่งงานให้สมาชิกทุกคนในบ้านรับผิดชอบของตนเอง และมีส่วนร่วมในการรับผิดชอบต่อของส่วนรวม

สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ (2544: 26-31) กล่าวถึง ลักษณะของการสร้างจิตสำนึกในการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมของเด็กปฐมวัยไว้ว่า วัยเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 8 ปี เป็นระยะที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาการทั้งทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ จิตใจ สังคมและบุคลิกภาพ เป็นวัยที่เรียกว่า ช่วงแห่งพลังการเจริญเติบโตของงามสำหรับชีวิต แนวความคิดเหล่านี้เป็นสิ่งที่สืบเนื่องมาจากมองเด็กในทัศนะของการที่เด็กมีพัฒนาการด้านต่างๆ แตกต่างจากเด็กวัยอื่นๆ ในช่วงชีวิตของความเป็นมนุษย์ ดังนั้นหลักการปลูกฝังเด็กวัยนี้ให้เรียนรู้เพื่อเกิดความรักสิ่งแวดล้อม ควรคำนึงถึงองค์ประกอบดังนี้

1. หลักการเรียนรู้ การเรียนรู้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมโดยอาศัยสถานการณ์ ประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้รับ การเรียนรู้จะทำให้มนุษย์ปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตเพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้

2. กระบวนการปลูกฝังเด็กปฐมวัยให้รักสิ่งแวดล้อม ประกอบด้วยปัจจัย 5 ด้าน คือ การให้ความรู้ การสร้างความเข้าใจ การสร้างกรอบแนวคิด การเสริมสร้างทักษะและการเสริมสร้างเจตคติ จากกระบวนการดังกล่าวจะต้องเริ่มจากการให้ความรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมโดยในลักษณะของ ธรรมชาติแล้วสร้างความเข้าใจ และความสำคัญของสิ่งแวดล้อมต่อตนเองและมนุษย์ แล้วสร้างกรอบแนวคิดให้เด็กรับรู้ถึง สิ่งแวดล้อมเป็นบริบท และเป็นปัจจัยสำคัญในการดำรงชีวิตของมนุษย์ การเสริมสร้างทักษะในการรักสิ่งแวดล้อมต้องเกิดจากการจัดประสบการณ์ต้องให้เด็กได้ปฏิบัติจริงและควบคู่กับการเสริมสร้างเจตคติที่ดี รู้จักการดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม เห็นคุณค่าประโยชน์สิ่งแวดล้อมต่อตัวเอง ครอบครัวและสังคม เช่น การใช้ทรัพยากรอย่างประหยัด ไม่เห็นแก่ตัว เกิดความรู้สึกผิดชอบที่ดี ทำเป็นตัวอย่างที่ดีต่อการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม

ถ้าเด็กได้รับการปลูกฝังจิตสำนึกดีแล้วในระดับครอบครัว จิตสำนึกต่อระดับสังคมก็จะปลูกฝังได้ง่ายด้วย นอกจากนั้นในงานวิจัยของ ชาย โพธิ์สีดา และคนอื่นๆ ยังกล่าวถึง การมีวินัย นั้นเป็นคุณสมบัติที่จำเป็นในการนำไปสู่การมีจิตสำนึกหรือจิตสาธารณะ เพราะความมุ่งหมายที่แท้จริงของวินัยคือส่วนรวม การปฏิบัติตามวินัยอย่างซื่อสัตย์ในความหมาย จึงเป็นการปฏิบัติที่ประกอบด้วย “สำนึกต่อส่วนรวม” หากปราศจากสำนึกในส่วนรวม การปฏิบัติตามวินัยถึงแม้จะเป็นไปได้แต่ก็ไม่ได้อะไรมากไปกว่าการกระทำตามด้วยความหวาดกลัว เมื่อใดที่ไม่มีความหวาดกลัวในการลงโทษคนก็คงไม่ปฏิบัติตามวินัย ดังนั้น การปฏิบัติตามวินัย แท้จริงแล้วคือการปฏิบัติเพื่อประโยชน์ของส่วนรวม หมายความว่า จิตสำนึกต่อส่วนรวมหรือจิตสาธารณะนั้นมีอยู่โดยอัตโนมัติอยู่แล้วในความมีวินัย ซึ่งจะเป็นวินัยที่ยั่งยืน และถ้าต้องการสร้างจิตสำนึกต่อส่วนรวมหรือจิตสำนึกสาธารณะก็ต้องสร้างวินัยไปพร้อมๆ กัน สรุปได้ว่า กระบวนการสร้างวินัยกับกระบวนการสร้างจิตสำนึกจึงเป็นกระบวนการเดียวกัน

3. กรอบแนวคิดรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

การประมวลเอกสารทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย การส่งเสริมจิตสาธารณะทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน และการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่าการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้นควรประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ คือ การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ การปรับมโนทัศน์ การลงมือกระทำ การปฏิสัมพันธ์ การประเมินค่าและการเสริมแรงทางบวก ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบดังกล่าวมาใช้ในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยมีหลักการและขั้นตอนของรูปแบบ ดังต่อไปนี้

1. หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ เป็นหลักการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากการสังเกตและการเลียนแบบ โดยบุคคลได้รับการกระตุ้นเร้าความสนใจ และเกิดการรู้คิดด้วยการสังเกตตัวแบบ แรงเสริมที่ตัวแบบได้รับจากการแสดงพฤติกรรม แล้วทำให้เกิดแรงจูงใจในการจดจำและเลียนแบบพฤติกรรม ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา (Bierhoff. 76-77; citing Bandura. 1986; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 235-248; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547:141-143) ที่อธิบายว่า กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนั้น ประกอบด้วยกระบวนการความตั้งใจในการสังเกต กระบวนการจดจำ กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือน กับตัวแบบและกระบวนการจูงใจที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ โดยตัวแบบนั้นต้องแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องและเหมาะสม (Bierhoff. 2002: 74; citing Hoffman. 2000) ซึ่งการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนี้เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในเด็กปฐมวัย (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 50) สอดคล้องกับงานวิจัยของ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตรและคนอื่นๆ (2547: 1-17) ที่ทำการศึกษา รูปแบบการพัฒนานักเรียนระดับประถม ศึกษาให้มีจิตสาธารณะ ซึ่งใช้ตัวแบบจากนิทาน นันทวัฒน์ ชุนชี (2546: บทคัดย่อ) ที่ทำการศึกษาการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรม เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในระดับประถมศึกษาปีที่ 2 ธรรมนันท์กา แจ้งสว่าง (2547: บทคัดย่อ) ที่ศึกษาผลการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สุคนธรส หุตะวัฒนะ (2550: บทคัดย่อ) ที่พัฒนาจิตสาธารณะของเด็กด้วยเทคนิคการเสนอตัวแบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจา และงานวิจัยของ บุญทัน ภูบาล (2549: บทคัดย่อ) ที่ทำการศึกษาการใช้วีดิทัศน์ละครหุ่นเชิดเป็นตัวแบบเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

จากหลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling)** ใช้ตัวอักษรย่อ M หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ครูกำหนด โดยผ่านกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติ ตัวอย่าง สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ

2. หลักการปรับโน้ตสัน เป็นหลักการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิด วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ พฤติกรรมของตัวแบบเพื่อจำแนกลักษณะพฤติกรรมที่ดีและไม่ดีของตัวแบบ สถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ ผลที่ตัวแบบได้รับจากการแสดงพฤติกรรม โดยการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ใช้เหตุผลอธิบายประกอบกับเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับสถานการณ์และตัวแบบกับบุคคลอื่น เพื่อปรับโน้ตสันและสร้างแนวทางปฏิบัติตนเพื่อให้ความเหมาะสม ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ ที่อธิบายว่า

สติปัญญาเป็นหน้าที่พื้นฐานของชีวิตที่ทำให้สิ่งมีชีวิตสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดี โดยมีโครงสร้างทางปัญญาเป็นแบบแผนการรู้คิดและแบบแผนทางการกระทำอย่างเป็นระบบ และมีกระบวนการซึมซับประสบการณ์ และกระบวนการขยายโครงสร้างทางปัญญา เพื่อให้เกิดกระบวนการรักษาสมดุลในโครงสร้างทางปัญญาซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและความเข้าใจ (สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. 2550: 55-56; วิลาส ลักษณ์ ชั้ววลี. 2548: 49) เป็นการปรับมโนทัศน์ให้มีความเหมาะสมกับบริบทที่เผชิญอยู่ ซึ่งในการปรับมโนทัศน์ที่ได้จากการวิเคราะห์ตัวแบบทำให้เด็กสามารถถ่ายโยงความรู้ที่ได้รับสู่การปฏิบัติจริง และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ที่อธิบายว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลนั้นจะมีการพัฒนาไปทีละขั้นตามลำดับขั้นพัฒนาการ การส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในการอภิปรายปัญหาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกัน มองเห็นมุมมองของผู้อื่นและมีพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้น (อาร์บัทโนห์ และฟอสท์. 2541: 26; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 68-75) มีความรับผิดชอบในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ ส่งผลให้เด็กตระหนักในการเคารพกฎกติกาของสังคมได้ดียิ่งขึ้น

จากหลักการปรับมโนทัศน์ จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing)** ใช้อักษรย่อ A หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและนำไปสู่การปรับมโนทัศน์เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติตน

3. หลักการลงมือกระทำเป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นเด็กจำเป็นต้องใช้ประสาทสัมผัสและการลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งเด็กได้สัมผัส สำรวจ จำแนก เปรียบเทียบ ทดลอง เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อเด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก ได้มีโอกาสสัมผัส สำรวจ ทดลองด้วยตนเองโดยตรง ส่งผลให้เด็กมีการปรับตัว(Adaptation)โดยการซึมซับประสบการณ์ (Assimilation)และปรับโครงสร้างสติปัญญา (Accomdation) ตามสถานการณ์ที่เผชิญอยู่เพื่อให้โครงสร้างทางความคิดให้เกิดความสมดุล (Equilibration) และแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองที่อธิบายว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองแล้วเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (นกเนตร ธรรมบวร. 2549: 40; อ้างอิงจาก D.C. Phillips. 1995)

4. หลักการปฏิสัมพันธ์ เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกัน และเด็กมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทำให้เกิดการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน วางเป้าหมายและแผนงานร่วมกัน เกิดการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน เกิดการขยายประสบการณ์ แนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ

แนวทางการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่เน้นการเรียนรู้ซึ่งกันและกันในการอยู่ร่วมกัน เห็นความสำคัญของกันและกัน รับผิดชอบร่วมกัน ประนีประนอมและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน (ทิสนา แชมมณี. 2547: 98-103) และแนวทางการสร้างความรู้ด้วยตนเองที่อธิบายว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองแล้วเป็น การเรียนรู้ที่มีความหมาย (นภเนตร ธรรมบวร. 2549: 40; อ้างอิงจาก D.C. Phillips. 1995) ซึ่งมีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ที่เชื่อว่า การผลิตความรู้ขึ้นในตัวเองต้อง ใช้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการทางความคิดกับประสบการณ์ส่วนตนร่วมกัน (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2550: 112) และทฤษฎีประวัติศาสตร์สังคมของ ไวก็อตสกี ที่อธิบายว่า เด็กแต่ละคนแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความคิดของแต่ละบุคคล ซึ่งเด็กทุกคนมีระดับพัฒนาการเท่าที่ตนเป็นอยู่และมีระดับพัฒนาการที่ตนมีศักยภาพจะไปให้ถึง (zone of proximal development) การเปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นๆช่วยให้เด็กสามารถไปถึงระดับพัฒนาการที่เด็กมีศักยภาพที่จะไปถึงได้(scaffolding) (ทิสนา แชมมณี. 2547: 90-96) ดังนั้น แนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองจึงมุ่งเน้น เป้าหมายการเรียนรู้ต้องมาจากการปฏิบัติจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในบริบทจริง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ประสบการณ์ระหว่างเด็กกับเพื่อน และบุคคลอื่นๆ เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ที่กว้างขวางและหลากหลาย

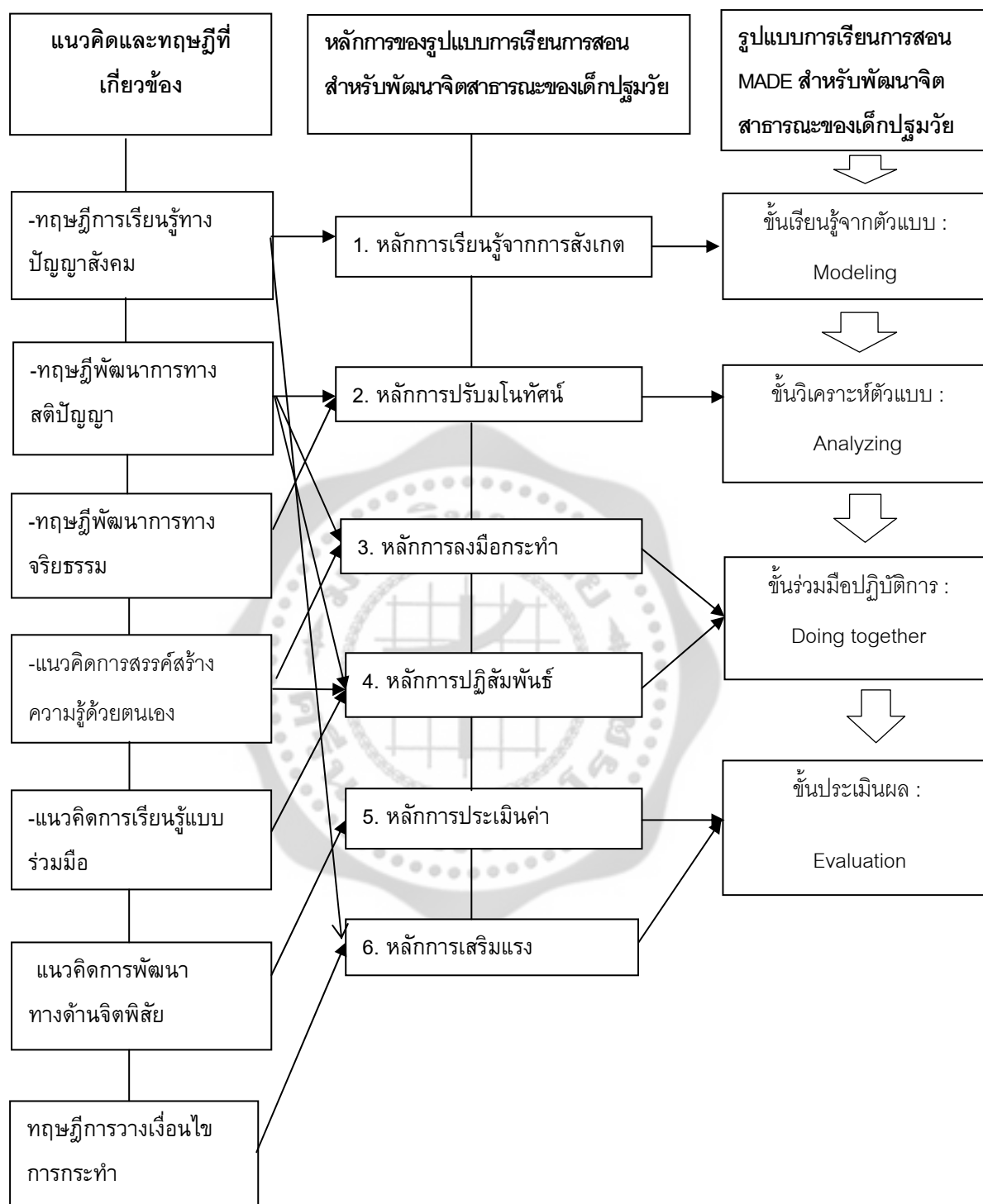
จากหลักการลงมือกระทำและหลักการปฏิสัมพันธ์ จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together)** ใช้อักษรย่อ D หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำประสบการณ์ที่ได้รับจาก ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ มาใช้ในขั้นร่วมมือปฏิบัติการเป็นการลงมือทำกิจกรรมร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะ โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละ 3-5 คน เพื่อวางแผนและลงมือปฏิบัติงานให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

5. หลักการประเมินค่า เป็นหลักการที่เน้นความสำคัญของการสะท้อนความคิดจากการปฏิบัติ งานร่วมกันของเด็ก เปรียบเทียบและเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่ได้จากการวิเคราะห์ตัวแบบสู่การประเมินค่าลักษณะพฤติกรรมที่ควรยึดถือในการปฏิบัติเพื่ออยู่ร่วมกัน แนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของ บลูม ที่อธิบายว่า หากบุคคลมีโอกาสรับรู้ และตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นแล้วได้รับผลที่ความรู้สึกรับรู้ เห็นคุณค่าของการกระทำและนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวันจนกระทั่งพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย (ทิสนา แชมมณี. 2546: 44-46; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 274-275)

6. หลักการเสริมแรงทางบวก เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับเสริมแรงทางบวกให้กับบุคคลที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อสร้างแรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ และยึดเป็นแนวทางการปฏิบัติตน ทฤษฎีหรือแนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์ ที่อธิบายว่า ถ้าต้องการให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์คงอยู่ตลอดไปต้องใช้การเสริมแรงทางบวก (Staub; et al. 1984: 110; citing Eisenberg; et al. 1981; Bierhoff. 2002: 87-89; citing Rushton. 1982) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา ที่อธิบายว่า แรงจูงใจของผู้เรียนที่จะแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบที่ตนสังเกตเห็น เนื่องมาจากความคาดหวังว่าการเลียนแบบจะนำประโยชน์มาให้ ดังนั้นการได้รับแรงเสริมหรือรางวัลหรือการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบจะทำให้หลีกเลี่ยงปัญหาได้หรือคุมสถานการณ์ได้จึงเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนเลียนแบบพฤติกรรมที่ให้ผลดีกับเขามากกว่าที่จะเลียนแบบพฤติกรรมที่จะให้โทษ (ดวงเดือน ศาสตราจารย์. 2547: 114-115)

จากหลักการประเมินค่าและหลักการเสริมแรงดังกล่าว จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นประเมินผล (Evaluation)** ใช้อักษรย่อ E หมายถึง ขั้นตอนที่ทำให้เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่าของประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับทัศนคติในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันสรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงนักเรียนที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน

รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยจึงได้มาจากการวิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาจิตสาธารณะและองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์ แนวคิดการพัฒนาจิตพิสัยของบลูม แนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองและแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือมาเป็นหลักการในการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยซึ่งนำมาเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และสร้างเป็นรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ดังภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 ความเชื่อมโยงของแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย

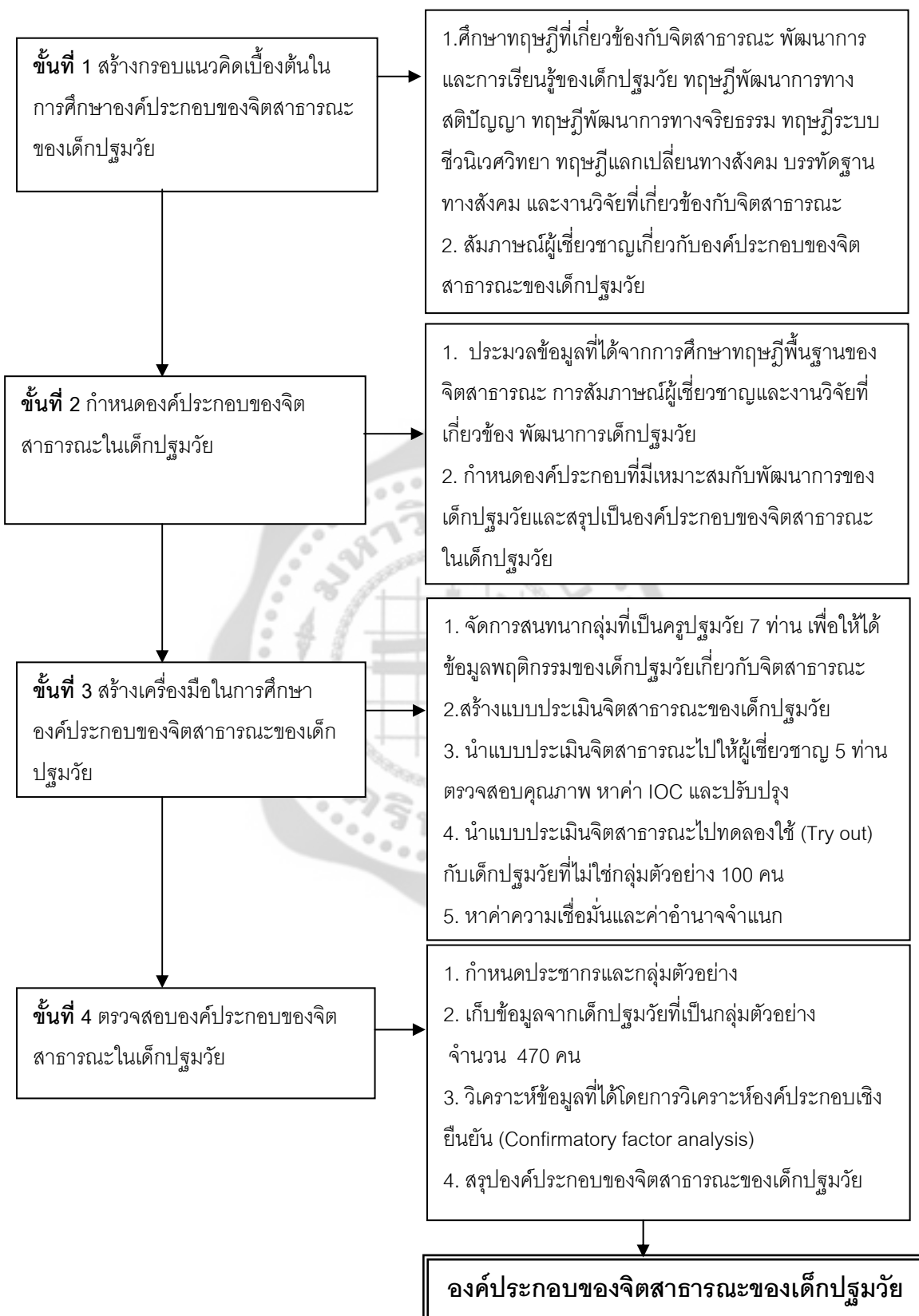
บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

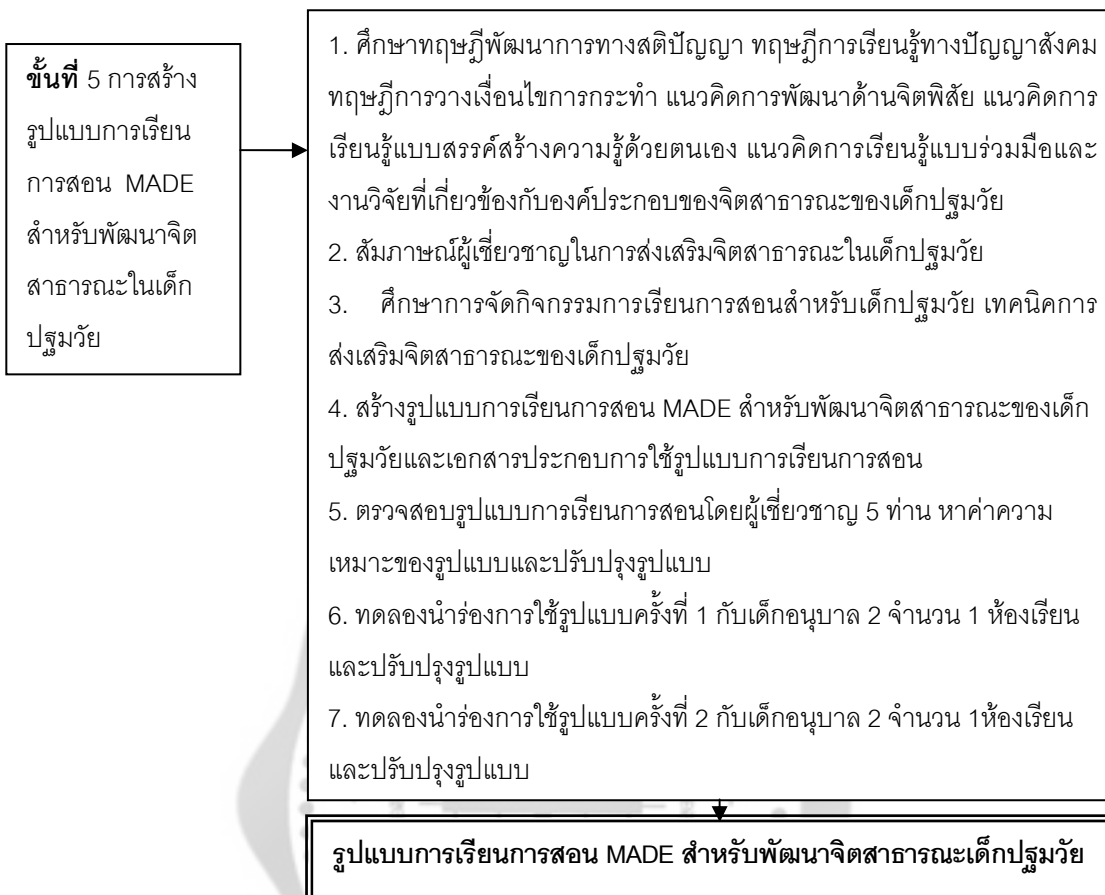
การวิจัยเรื่องการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ซึ่งมีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย สร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยและพัฒนาจิตสาธารณะเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยการศึกษาวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 3 ระยะและผู้วิจัยได้นำเสนอวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การดำเนินการวิจัยและการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
 - ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
 - ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
 - ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE
3. การเก็บและรวบรวมข้อมูล
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

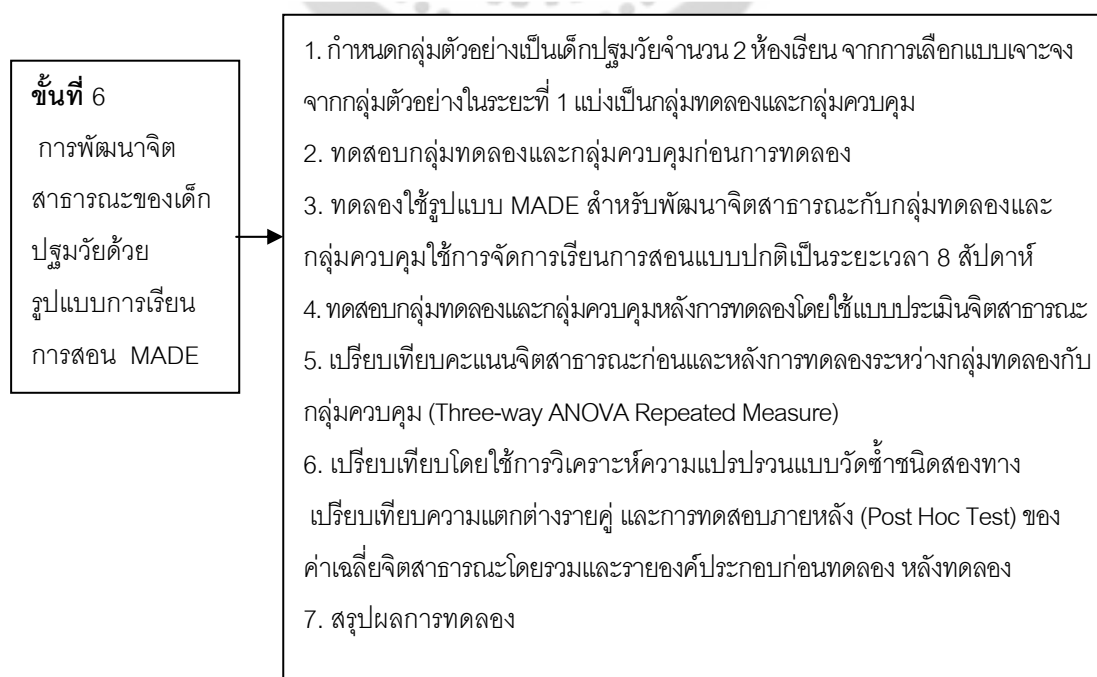
ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะ



ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย



ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE



1. การกำหนดประชากร และการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะและการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 5-6 ปี โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 7,194 คน ปีการศึกษา 2553

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1.2.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบในเด็กปฐมวัย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ประกอบด้วย

1) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการหาคุณภาพของแบบประเมินจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 100 คน

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่มีอายุ 5-6 ปี ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) จากประชากร ตามเกณฑ์การพิจารณาขนาดกลุ่มตัวอย่างของ คอเมรี่; และลี (Comrey; & Lee: 1992: Online) ที่เสนอให้ขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ดี คือ จำนวน 300 คน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงจำนวน 470 คน

1.2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในกระบวนการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 1 อายุ 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในปีการศึกษา 2553 ประกอบด้วย

1) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนอนุบาลพิษณุโลก เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดพิษณุโลกอายุ 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 46 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานำร่องครั้งที่ 2 เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนอนุบาลพิษณุโลก เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดพิษณุโลก อายุ 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 43 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

1.2.3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในระหว่างการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่คัดเลือกมาจากกลุ่มตัวอย่างในระหว่างการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยที่มีคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะค่อนข้างต่ำและตั้งอยู่ในชุมชนที่มีบริบทใกล้เคียงกัน จำนวน 2 ห้องเรียน ประกอบด้วย

1) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะ จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มควบคุม จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบตามปกติ ที่ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. การพัฒนาเครื่องมือและวิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ผู้วิจัยจึงนำเสนอการพัฒนาเครื่องมือและการดำเนินการวิจัย ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

1.การสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยมีวิธีดำเนินการดังนี้

1.1 ศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ได้แก่ พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ทฤษฎีระบบชีววิเวศวิทยา ทฤษฎีแลกเปลี่ยนทางสังคม บรรทัดฐานทางสังคม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะในประเทศและต่างประเทศเพื่อทราบถึงแนวคิด ความหมายและองค์ประกอบของจิตสาธารณะโดยผู้วิจัยวิเคราะห์ความหมาย องค์ประกอบของจิตสาธารณะจากตำราและงานวิจัยตามที่ปรากฏในบทที่ 2 สรุปได้ว่า จิตสาธารณะมีการใช้คำหลายคำ ได้แก่ จิตสำนึกสาธารณะ จิตอาสา จิตสำนึกต่อสังคม การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นความตระหนักในสิทธิและความรับผิดชอบที่จะสร้างสรรค์สังคมส่วนรวมของบุคคลที่แสดงออกถึงต่อสังคมและบุคคลรอบข้างโดยไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่น แต่กลับให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และตระหนักในการกระทำของตนเองที่ส่งผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่นๆ ซึ่งเป็นผลมาจากการให้คุณค่ากับทุกสิ่งทุกอย่างที่เป็นเจ้าของร่วมกัน ดังนั้นทุกคนจึงให้ความสำคัญและถือเป็นหน้าที่ที่จะต้องช่วยกันดูแลรักษา ยึดมั่น

ในคุณธรรมจริยธรรมที่ดั่งาม เพื่อความสงบเรียบร้อยของสังคม ซึ่งเด็กปฐมวัยเป็นวัยที่ยึดตนเองเองเป็นศูนย์กลางและการทำให้เด็กมีจิตสาธารณะจะต้องให้เด็กได้มีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างเพื่อนร่วมวัยให้มากโดยมีผู้ใหญ่คอยให้ความช่วยเหลือก็จะสามารถคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางได้ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ (สรวงศ์ โค้วตระกูล. 2550: 81; อ้างอิงจาก Piaget and Inholder. 1967) ซึ่งการที่เด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาที่สูงขึ้นจะส่งผลให้เด็กมีความสามารถในการวิเคราะห์และใช้เหตุผลจึงทำให้มีพัฒนาการทางจริยธรรมที่สูงขึ้นตามด้วย และทฤษฎีพื้นฐานของจิตสาธารณะนั้นเกิดจากการแลกเปลี่ยนเพื่อประโยชน์ของตนเองมีพื้นฐานมาจากการเห็นแก่ตน การช่วยเหลือผู้อื่นก็เพื่อให้ผู้อื่นช่วยเหลือตนเองเป็นการตอบแทนซึ่งจะตอบแทนออกมาในรูปของรางวัลภายนอกและรางวัลภายใน ตามทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม และมีพื้นฐานมาจากบรรทัดฐานของสังคม เช่น การตอบแทนบุญคุณ การรับผิดชอบต่อสังคม เป็นต้น และการกระทำของแต่ละบุคคลนั้นย่อมส่งผลกระทบต่อกันและกันไม่ว่าทางตรงหรือทางอ้อมตามทฤษฎีระบบชีวนิเวศวิทยาของบรอนเฟนเบอร์เนอร์ ซึ่งบุคคลในสังคมจะมีจิตสาธารณะต้องอาศัยกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (Socialization)

การแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะเป็นรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมในเชิงบวกทั่วไปที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อผลประโยชน์ของผู้อื่น การส่งเสริมให้ดีขึ้นหรือรักษาสภาพทางกายภาพและจิตใจของผู้อื่น ประกอบด้วย การช่วยเหลือ การร่วมมือ การแลกเปลี่ยนหรือการรักษาสัมพันธ์ไมตรี โดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมของการช่วยเหลือ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ พบว่า การมีจิตสาธารณะคือการกระทำที่แสดงถึงการมีความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปการกระทำหลายด้าน (ชาย โพธิ์สิตา; และคนอื่นๆ . 2543: 11) ต้องเป็นผู้ตระหนักในหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะต้องดูแลรักษาทรัพย์สมบัติส่วนรวมของสังคม และตระหนักในสิทธิของตนเองไม่ล่วงล้ำสิทธิของผู้อื่น (ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร; ประทีป จินนี้; และทัศนาก ทองภักดี. 2547: 1) ปฏิบัติตามกฎระเบียบทางสังคม ช่วยเหลือเอื้อเฟื้อผู้อื่นและแบ่งปันสิ่งของเครื่องใช้ให้ผู้อื่น (อรพินทร์ ชูชม; และคนอื่นๆ . 2549: 13) และจากการศึกษาจากตำราที่เกี่ยวข้องระบุว่าจิตสาธารณะนั้นเป็นจิตสำนึกทางบวกที่ประกอบด้วย การเสียสละ การเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่นหรือเอาใจเขามาใส่ใจเรา การแบ่งปัน การป้องกัน การช่วยเหลือ การร่วมมือ การปลอบโยน การเอื้ออาทรต่อผู้อื่น มีความรู้สึกผิด มีความรับผิดชอบต่อสังคมโดยมุ่งปฏิบัติตามหลักจริยธรรม (Bierhoff. 2002: 51- 62; citing Gursec. 1991; Wentzel. 1993, 1994; Smithson; et al. 1983; Eisenberg; et al. 1984: 102-104.; Cialdini; et al. 1991 :Waxler; & Yarrow. 1982; Staub. 1974; Hoffman. 1984 ; Batson; & Coke. 1981 ; D.F. Miller. 2000; 26)

1.2 การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญทางด้านศาสนาที่มีบทบาทด้านจิตสาธารณะ 2 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาปฐมวัยและ ผู้เชี่ยวชาญในการปฏิบัติการกับเด็กปฐมวัย 2 ท่าน และนักจิตวิทยา 1 ท่าน เพื่อสร้างกรอบแนวคิดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ดังนี้

1. พระไพศาล วิสาโล เจ้าอาวาสวัดป่าสุคะโต (วัดเอราวัณ) จ.ชัยภูมิ กรรมการมูลนิธิสันติวิธี กรรมการสถาบันสันติศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น กรรมการอิสระเพื่อความสมานฉันท์แห่งชาติ ประธานเครือข่ายพุทธิกา

2. พระคึกฤทธิ์ โสตฺถิผโล เจ้าอาวาสวัดนาป่าพง จ.ปทุมธานี

3. ศาสตราจารย์ ดร. อารี สัตถ์หนวี ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตบางนา

จ.สมุทรปราการ

4. อาจารย์รัชนี้ ธงไชย ครูใหญ่โรงเรียนหมู่บ้านเด็ก จ.กาญจนบุรี

5. อาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในประเด็นดังต่อไปนี้ 1) ความหมายจิตสาธารณะ 2) องค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย 3) คุณลักษณะบุคคลที่เป็นผู้มีจิตสาธารณะ เมื่อได้ผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญตามประเด็นที่กล่าวข้างต้นแล้ว ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้มาประมวลเพื่อกำหนดกรอบในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยและเป็นข้อมูลพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย โดยมีสาระสำคัญของการสัมภาษณ์ ได้แก่ ความหมาย องค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย คุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะ ซึ่งสามารถสรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ความหมายของจิตสาธารณะ หมายถึงจิตสำนึกที่คำนึงถึงประโยชน์และความสุขของผู้อื่นหรือส่วนรวมมากกว่าความสุขหรือประโยชน์ส่วนตน ไม่นิ่งดูตายเมื่อเห็นปัญหาแต่ปรารถนาที่จะเข้าไปมีส่วนช่วยเหลือ เป็นการลดการเห็นแก่ตัว เป็นจิตที่อาสารับใช้ ช่วยเหลือผู้อื่นให้มีความสุข รู้จักแบ่งปัน เสียสละ เคารพสิทธิของผู้อื่น

ประเด็นที่ 2 องค์ประกอบของจิตสาธารณะ ประกอบด้วย ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เต็มใจช่วยเหลือผู้อื่น คำนึงถึงส่วนรวมมากกว่าส่วนตน การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา เข้าใจจิตใจของผู้อื่น เห็นใจผู้อื่น ปลอดภัยผู้อื่นที่มีความทุกข์ ให้กำลังใจและชื่นชมยินดีในความสำเร็จของผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อสังคมด้วยการตระหนักถึงความสำคัญของการร่วมมือกันในการปฏิบัติกฎระเบียบต่างๆ ของสังคม รักษากฎระเบียบของสังคม ศีลธรรมจรรยา เพื่อเป็นการเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่นใน

การใช้ของส่วนรวม การเห็นคุณค่าของสิทธิ หน้าที่ของตนเองที่มีต่อส่วนรวม โดยการหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่ทำให้เกิดความเสียหายต่อส่วนรวม และมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาของส่วนรวม

ประเด็นที่ 3 คุณลักษณะของผู้ที่มีจิตสาธารณะ ประกอบด้วย การเป็นผู้ที่มีความเมตตาเห็นอกเห็นใจผู้อื่น รักและปรารถนาให้ผู้อื่นมีความสุข มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เมื่อเห็นผู้อื่นมีความทุกข์ก็ช่วยเหลือ ตระหนักถึงความสัมพันธ์อันแนบแน่นระหว่างส่วนตัวกับส่วนรวม ส่งผลให้เกิดความใส่ใจรับรู้ความเป็นไปของส่วนรวม และมีความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองที่สามารถก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อส่วนรวมได้ เห็นความสำคัญของความร่วมมือกันเพื่อทำประโยชน์ต่อสาธารณะ เป็นผู้ที่ไม่เบียดเบียนผู้อื่นด้วยการปฏิบัติตามศีล 5 ได้แก่ การไม่รังแกหรือทำร้ายผู้อื่น ไม่ลักทรัพย์ ไม่พูดจาเท็จหรือส่อเสียดผู้อื่น ไม่แย่งของรักของหวงของผู้อื่น และไม่เสพสิ่งเสพติด มึนเมา เป็นผู้ที่ดีและรักษาของส่วนรวม เคารพสิทธิในการใช้ของส่วนรวม หลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่ทำให้ของส่วนรวมเสียหาย

ผลการสัมภาษณ์เกี่ยวกับองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยดังกล่าวสรุปได้ว่าองค์ประกอบของจิตสาธารณะประกอบด้วย ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เต็มใจช่วยเหลือผู้อื่น คำนึงถึงส่วนรวมมากกว่าส่วนตน การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา เข้าใจจิตใจของผู้อื่น เห็นใจผู้อื่น ปลอดภัยในผู้อื่นที่มีความทุกข์ ให้กำลังใจและชื่นชมยินดีในความสำเร็จของผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อสังคมด้วยการตระหนักถึงความสำคัญของการร่วมมือกันในการปฏิบัติกฎระเบียบต่างๆ ของสังคม รักษากฎระเบียบของสังคม ศีลธรรมจรรยา เพื่อเป็นการเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่นในการใช้ของส่วนรวม การเห็นคุณค่าของสิทธิ หน้าที่ของตนเองที่มีต่อส่วนรวม โดยการหลีกเลี่ยงการใช้หรือการกระทำที่ทำให้เกิดความเสียหายต่อส่วนรวม และมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาของส่วนรวม

2. กำหนดองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

2.1 ประมวลข้อมูลที่ได้จากการศึกษาทฤษฎีพื้นฐานของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย การศึกษาทฤษฎีพื้นฐานของจิตสาธารณะซึ่งมีพื้นฐานมากจากการแลกเปลี่ยนทางสังคมของมนุษย์ที่เป็นสัตว์สังคม ต้องอาศัยอยู่ร่วมกันมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน จึงเกิดการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์กันซึ่งมีรากฐานมาจากการเห็นแก่ตัว (Egoistic) การช่วยคนอื่นเพื่อให้คนอื่นมาช่วยหรือให้ประโยชน์ตอบแทน เรียกว่าเป็นการทำดีเพื่อหวังผล หรือให้เพื่อหวังผลตอบแทนซึ่งมีทั้งรางวัลภายในเมื่อทำแล้วเกิดความสบายใจ และรางวัลภายนอกที่ทำแล้วจำได้รับการชื่นชมจากคนอื่นหรือได้รับวัตถุที่ทำให้ตนเกิดความพึงพอใจและซึ่งตรงกับพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กว่า เด็กปฐมวัยนั้นอยู่ในระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม และรากฐานการเกิดจิตสาธารณะจากความไม่เห็นแก่ตัว แต่ทำการช่วยเหลือผู้อื่นโดยบริสุทธิ์ใจ ซึ่งข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญสนับสนุนว่าจิต

สาธารณะในเด็กปฐมวัยนั้นในระยะเริ่มแรกตามพัฒนาการของเด็กปฐมวัยจะอยู่ในพัฒนาการที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางอยู่แล้ว การแสดงการมีจิตสาธารณะของเด็กจึงต้องช่วยให้เด็กเกิดปัญญาในการมองเห็นสิ่งที่สัมพันธ์กันจากประโยชน์ตนเองไปสู่ประโยชน์ของผู้อื่นและส่วนรวม เป็นการขยายอัตราให้กว้างตนเองมีความสุขได้เมื่อคนอื่นมีความสุข จึงเกิดเป็นกระบวนการขัดเกลาทางสังคมที่ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้บรรทัดฐานทางสังคม และผลการกระทำของตนเองที่ส่งผลกระทบต่อผู้อื่นและการกระทำของผู้อื่นที่ส่งผลกระทบมาถึงตนเองตามทฤษฎีระบบชีวิตวินิเวศวิทยา เป็นการเรียนรู้ในอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยองค์ประกอบจิตสาธารณะนั้น จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีนักวิจัยได้ระบุดองค์ประกอบของจิตสาธารณะไว้แตกต่างกัน ได้แก่ การเอื้อเฟื้อ การช่วยเหลือ การร่วมมือ การแลกเปลี่ยนหรือการรักษาสัมพันธไมตรี การเสียสละ การเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่น หรือเอาใจเขามาใส่ใจเรา การแบ่งปัน การป้องกัน การปลอบโยน การเอื้ออาทรต่อผู้อื่น มีความรู้สึกผิด มีความรับผิดชอบต่อสังคมโดยมุ่งปฏิบัติตามหลักจริยธรรม และเมื่อศึกษาการแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะจะพบว่า สิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดความช่วยเหลือผู้อื่น คือ การที่เด็กมีสติปัญญาที่จะมองเห็นว่าผู้อื่นมีความต้องการให้ช่วยเหลือ แล้วเด็กเกิดความรู้สึกร่วมกับผู้ที่กำลังมีความทุกข์นั้นหรือรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา จึงเกิดการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และทำการช่วยเหลือ ซึ่งในเด็กปฐมวัยนั้นจิตสาธารณะจะเกิดขึ้นจากการแสดงความร่วมมือ ที่จะปฏิบัติตามกฎกติกาและเคารพสิทธิของผู้อื่น เช่น ไม่หยิบของเพื่อน ไม่ใช้สิ่งของส่วนรวมนานเกิน ไม่เอางานกลุ่มมาไว้ที่ตัวเอง เพราะการที่เด็กจะแสดงถึงการมีจิตสาธารณะนั้นต้องเกิดการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

2.2 กำหนดองค์ประกอบที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัยและสรุปเป็นองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย จากการประมวลข้อมูลจากการศึกษาทฤษฎีพื้นฐานของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยสามารถสรุปองค์ประกอบจิตสาธารณะที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยประกอบด้วย การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการร่วมมือ

3. สร้างเครื่องมือในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

3.1 จัดการสนทนากลุ่มที่เป็นครูปฐมวัย 7 ท่าน เพื่อให้ได้ข้อมูลพฤติกรรมของเด็กปฐมวัยเกี่ยวกับจิตสาธารณะ ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ศึกษามาประมวลเป็นองค์ประกอบของจิตสาธารณะที่มีความเหมาะสมกับของเด็กปฐมวัย ได้แก่ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการร่วมมือ และทำการสนทนากลุ่มย่อยครูปฐมวัยในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของจิตสาธารณะเพื่อกำหนดตัวชี้วัดของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย องค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ด้านการเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น (Altruism) มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ การแบ่งปัน การช่วยเหลือและอาสาทำงานเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม

องค์ประกอบที่ 2 ด้านการเอาใจเขาใส่ใจเรา (Empathy) มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ การให้กำลังใจผู้อื่น การปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์และการชื่นชมความสามารถหรือการกระทำดีของผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 3 ด้านการร่วมมือ (Cooperation) มี 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎกติกา การรับผิดชอบต่อหน้าที่และการเคารพสิทธิของผู้อื่น

3.2 การสร้างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยตามนิยามศัพท์เฉพาะที่กำหนด เพื่อประเมินจิตสาธารณะของเด็กใน 3 ด้าน คือ 1) ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ 2) ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และ 3) ด้านการร่วมมือ จากนั้นนำข้อมูลจากการสนทนากลุ่มครูปฐมวัยจำนวน 7 ท่าน ซึ่งเป็นข้อมูลพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เพื่อนำไปสร้างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยตามองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน แต่ละด้านประกอบด้วย 3 ตัวชี้วัด รวมทั้งหมด 9 ตัวชี้วัด แต่ละตัวชี้วัดประกอบด้วยข้อความบ่งชี้ 5 รายการ รวมจำนวนข้อความบ่งชี้ 45 รายการ

แบบประเมินจิตสาธารณะที่สร้างขึ้นจำนวน 45 ข้อ เป็นแบบบันทึกคะแนน (Scoring Rubric) ซึ่งเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ ตามเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

คะแนน 1 เมื่อเด็กไม่แสดงออกเลย

คะแนน 2 เมื่อเด็กแสดงออกได้โดยให้ผู้อื่นบอกทุกครั้ง

คะแนน 3 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นบางครั้งและบางครั้งต้องให้ผู้อื่นบอก

คะแนน 4 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่

คะแนน 5 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองทุกครั้ง

ตัวอย่างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ส่วนที่หนึ่ง เป็นข้อมูลส่วนบุคคล ของเด็กปฐมวัยที่ถูกประเมินดังนี้

ชื่อ(ด.ญ./ ด.ช.).....นามสกุล.....
อายุ.....ปี.....เดือน..... ขึ้นอนุบาลปีที่..... วันที่.....

ส่วนที่สอง เป็นรายการข้อความตัวชี้วัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเป็นแบบประเมินค่า 5 ระดับ
ดังตัวอย่างนี้

ข้อ	ข้อความ	ระดับการแสดงออกของเด็กปฐมวัย				
		1	2	3	4	5
1.	แบ่งปันของส่วนตัวให้เพื่อน					
2.	แบ่งขนมหรืออาหารของตนเองให้เพื่อน					
3.						
4.						

3.3 ตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินจิตสาธารณะที่เป็นเครื่องมือในการวิจัยนี้ โดยนำแบบประเมินจิตสาธารณะที่สร้างเสร็จแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน พิจารณาตรวจสอบเกี่ยวกับการใช้ภาษา และความสอดคล้องของข้อความบ่งชี้ในแบบประเมินจิตสาธารณะกับนิยามศัพท์ในแต่ละด้านเป็นรายข้อ ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบประเมินจิตสาธารณะที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยกำหนดระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

- +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นเป็นตัวบ่งชี้ถึงการมีจิตสาธารณะ
- 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นเป็นตัวบ่งชี้ถึงการมีจิตสาธารณะ
- 1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นไม่ใช่อันเป็นตัวบ่งชี้ถึงการมีจิตสาธารณะ

ผู้วิจัยนำคะแนนการพิจารณาแบบประเมินจิตสาธารณะจากผู้เชี่ยวชาญ มาหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความบ่งชี้ในแบบวัดกับนิยามศัพท์ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of congruency) ซึ่งมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2526: 89) ใช้ได้ทั้ง 45 ข้อ ซึ่งได้ค่า IOC ตั้งแต่ .60- 1.00 และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

3.4 นำแบบประเมินจิตสาธารณะไปทดลองใช้ (Try out) กับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน

3.5 การหาค่าความเชื่อมั่นและค่าอำนาจจำแนกของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้ (Try out) มาวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นความสอดคล้องภายในโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2545: 131) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมทั้งฉบับ เท่ากับ 0.988 ในรายองค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย การแบ่งปัน การช่วยเหลือ การอาสาทำเพื่อผู้อื่น มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.92, 0.936, 0.944 และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมขององค์ประกอบด้านเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ เท่ากับ 0.968 องค์ประกอบด้านเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย การให้กำลังใจผู้อื่น การปลอบโยนผู้อื่นและการชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.953, 0.947, 0.958 และ ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมขององค์ประกอบด้านเอาใจเขามาใส่ใจเราเท่ากับ 0.981 องค์ประกอบด้านการร่วมมือ ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎกติกา การรับผิดชอบต่อหน้าที่ การเคารพสิทธิของผู้อื่น มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.926, 0.92, 0.927 และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมขององค์ประกอบด้านร่วมมือเท่ากับ 0.965 และหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อความบ่งชี้กับคะแนนรอบปรับแก้ (Corrected Item-Total Correlation) (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2554: 16-19) ผู้วิจัยคัดเลือกเฉพาะข้อความบ่งชี้ที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 จำนวน 45 ข้อ ซึ่งได้ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.697-0.909

4. ตรวจสอบองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

4.1 กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาขององค์ประกอบของจิตสาธารณะและการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 5-6 ปี โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 2,303 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาขององค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่มีอายุ 5-6 ปี ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) จากประชากร ตามเกณฑ์การพิจารณาขนาดกลุ่มตัวอย่างของ คอมเรย์ และลี (Comrey; & Lee: 1992: Online) ที่เสนอให้ขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ดี คือ จำนวน 300 คน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงจำนวน 470 คน

4.2 นำแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย จำนวน 45 ข้อ ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กปฐมวัยระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พิษณุโลก เขต 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 470 คน โดยขอความร่วมมือคุณครูผู้สอนเข้ารับการ ประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจที่ตรงกันในวิธีการใช้แบบประเมินจิตสาธารณะของ เด็กปฐมวัย ซึ่งครูประจำชั้นจะเป็นผู้สังเกตและประเมินการแสดงออกของเด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่ม ตัวอย่างโดยใช้แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

4.3 วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL 8.72) เพื่อแสดงองค์ประกอบจิตสาธารณะที่ แท้จริงของเด็กปฐมวัย

4.4 สรุปองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็ก ปฐมวัย

เมื่อทราบองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ชัดเจนแล้ว ผู้วิจัยจึงดำเนินการสร้าง รูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ดังนี้

1. ศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ทฤษฎีการวาง เงื่อนไขการกระทำ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัย แนวคิดการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ สรุปดังนี้

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ที่ให้ความสำคัญพัฒนาการทางสติปัญญา สามารถเกิดขึ้นได้จากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวโดยการซึมซับประสบการณ์ การปรับ โครงสร้างทางเชาวน์ปัญญาและการพัฒนาสมดุลของเชาวน์ปัญญาและให้ความสำคัญกับความรู้เดิม ที่เป็นพื้นฐานที่ส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในประสบการณ์ใหม่ที่เด็กจะเรียนรู้ได้จากการลงมือกระทำ ด้วยตนเอง มีโอกาสสัมผัส สำรวจ ทดลองด้วยตนเองโดยตรง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับเด็กต้อง เป็นกิจกรรมที่เด็กให้ความสนใจและมีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติจึงเป็นพื้นฐานของหลักการลงมือ กระทำและหลักการปรับมโนทัศน์ในรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย นอกจากนั้นตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กกล่าวถึงขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมของ เด็กปฐมวัยว่าขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาที่สามารถเพิ่มขึ้นได้จากการอธิบายปัญหาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันของบุคคล ส่งผลให้มองเห็นมุมมองของคนอื่นและมีพัฒนาการทางการใช้ เหตุผลทางจริยธรรมที่สูงขึ้นอีกด้วย

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราที่ให้ความสำคัญจากการเรียนรู้โดยการสังเกตตัวแบบโดยผ่านกระบวนการความตั้งใจในการสังเกต กระบวนการจดจำ กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบและกระบวนการจูงใจที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ จึงเป็นพื้นฐานของหลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบที่เด็กให้ความสนใจและอยู่ใกล้ชิดเด็ก ซึ่งในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีจิตสาธารณะจึงต้องให้เด็กเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ

ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์ที่ให้ความสำคัญกับการเสริมแรง ถ้าการกระทำใดที่ได้รับการเสริมแรงทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจจะทำให้การกระทำซ้ำมากขึ้นและพัฒนาเป็นลักษณะนิสัยได้ ซึ่งเป็นพื้นฐานของหลักการเสริมแรงทางบวก

แนวคิดการพัฒนาทางด้านจิตพิสัยของบลูมที่ให้ความสำคัญกับการรับรู้ใส่ใจในคุณธรรม แล้วเกิดความสนใจตอบสนองต่อการสิ่งนั้นและเกิดความพึงพอใจเห็นคุณค่าและประโยชน์จากการกระทำนั้นๆ ก็จะช่วยเกิดความเต็มใจในการปฏิบัตินำไปใช้ในการดำเนินชีวิตของตนอย่างสม่ำเสมอจนเป็นลักษณะนิสัยในที่สุด เป็นพื้นฐานของหลักการประเมินค่า

แนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเองที่ให้ความสำคัญการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ และเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทำให้เกิดการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การเปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นๆ ช่วยให้เด็กสามารถไปถึงระดับพัฒนาการที่เด็กมีศักยภาพที่จะไปถึงได้ เกิดการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน เกิดการขยายประสบการณ์ โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองแล้วเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย

แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือที่ให้ความสำคัญที่เน้นการเรียนรู้ถึงความแตกต่างของสมาชิกแต่ละบุคคล เห็นความสำคัญซึ่งกันและกัน วางเป้าหมายและแผนงานร่วมกัน รับผิดชอบงานร่วมกัน ประนีประนอมและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน โดยความสำเร็จของกลุ่มคือความสำเร็จของสมาชิกแต่ละบุคคลด้วย เป็นการส่งเสริมทักษะทางสังคมในการอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข

การศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ทำให้ได้หลักการในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย หลักการปรับมโนทัศน์ หลักการลงมือกระทำ หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ หลักการปฏิสัมพันธ์ หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ หลักการเสริมแรงทางบวกและหลักการประเมินค่า

2. สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในการส่งเสริมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย โดยสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญทางด้านศาสนาที่มีบทบาทด้านจิตสาธารณะ ได้แก่ พระไพศาล วิสาโล และ พระคึกฤทธิ์ โสตฺถิผโล ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาปฐมวัยและผู้เชี่ยวชาญในการปฏิบัติกรกับเด็กปฐมวัย ได้แก่ ศาสตราจารย์ ดร. อารี สันหนวี และอาจารย์รัชนิ ธงไชย และนักจิตวิทยา ได้แก่ อาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในประเด็นดังต่อไปนี้ 1) ปัจจัยและหลักการสอนที่

ส่งเสริมให้เกิดจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย 2) เนื้อหาและกิจกรรมที่มีความเหมาะสมในการสอน จิตสาธารณะให้เด็กปฐมวัย 3) วิธีการวัดจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย เมื่อได้ผลการสัมภาษณ์ ผู้เชี่ยวชาญตามประเด็นที่กล่าวข้างต้นแล้ว ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้มาประมวลเพื่อสร้างรูปแบบการ เรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย สามารถสรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

ประเด็นที่ 1 ปัจจัยและหลักการสอนที่ส่งเสริมให้เกิดจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย คือ การ เป็นแบบอย่างที่ดีของคนในครอบครัวและครูผู้สอน การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการสร้างและ พัฒนาจิตสาธารณะ การได้รับความรัก เอาใจใส่จากพ่อแม่อย่างเพียงพอในแต่ละวันและไม่สร้างความ วิตกกังวลให้กับเด็ก โดยหลักการสอนเพื่อส่งเสริมให้เด็กมีจิตสาธารณะนั้น ผู้ใกล้ชิดเด็กต้องเป็น แบบอย่างที่ดี การใช้กระบวนการทางปัญญาส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ เช่น การเรียนรู้จากการ สังเกตของแบบดูรา การสร้างให้เด็กมองเห็นความผูกพันเชื่อมโยงผลประโยชน์ของตนเองเข้ากับผู้อื่น การประสานความร่วมมือระหว่างบ้านกับโรงเรียน การสร้างสิ่งแวดล้อมที่หลากหลายเปิดโอกาสให้เด็ก เลือกรับรู้และประสบความสำเร็จและปฏิบัติซ้ำได้ และส่งเสริมให้เด็กได้ทำงานร่วมกัน นอกจากนี้ ต้องให้เด็กเรียนรู้ศีล 5 เพื่อการไม่เบียดเบียนผู้อื่น และมีหลักธรรมที่ช่วยส่งเสริมในการอยู่อย่างมี ความสุข คือ พรหมวิหาร 4 หลักธรรมเพื่อให้ตนดำรงชีวิตได้อย่างประเสริฐ ได้แก่

เมตตา ความปรารถนาให้ผู้อื่นมีความสุข

กรุณา ความปรารถนาให้ผู้อื่นพ้นทุกข์

มุทิตา ความยินดีที่ผู้อื่นมีความสุขในทางที่เป็นกุศล

อุเบกขา การวางใจให้เป็นกลางและพิจารณาว่าสัตว์โลกย่อมเป็นไปตามกรรมที่ได้

กระทำไว้

สังคหัตถ์ 4 คือ หลักธรรมที่เป็นที่ตั้งแห่งการสงเคราะห์กัน เป็นเครื่องยึดเหนี่ยว น้ำใจกันและทำให้อยู่ร่วมกันด้วยความรักและความปรารถนาดีต่อกัน ได้แก่

ทาน การให้ การเสียสละ การแบ่งปันเพื่อประโยชน์แก่คนอื่น

ปิยวาจา การพูดจาด้วยถ้อยคำที่ไพเราะจริงใจ พูดในสิ่งที่เป็นประโยชน์เหมาะกับ

กาลเทศะ

อตถจริยา การสงเคราะห์ทุกชนิด หรือการประพฤติในสิ่งที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่น

สมานัตตา การเป็นผู้ประพฤติตนสม่ำเสมอ วางตัวดีต่อกัน

ประเด็นที่ 2 เนื้อหาและกิจกรรมที่เหมาะสมในการสอนจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย ต้องใช้เนื้อหาที่เข้าใจง่าย ชัดเจน ไม่ซับซ้อน โดยนำเสนอผ่านการเล่านิทานเพราะเด็กปฐมวัยเป็นวัยที่ ชอบนิทาน เพื่อให้เด็กเห็นตัวแบบที่มีจิตสาธารณะ อาจเล่านิทานประกอบการแสดงบทบาทสมมุติ การเชิดหุ่นมือ หุ่นนิ้ว หรือรูปภาพประกอบ ต้องเป็นกิจกรรมที่เด็กให้ความสนใจและมีส่วนร่วมในการ

ลงมือปฏิบัติกิจกรรมเป็นกลุ่มเพื่อสร้างความเข้าใจและความรับผิดชอบต่อส่วนรวมร่วมกัน ส่งเสริมกิจกรรมที่พบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน เช่น การทำงานบ้าน การทำอาหาร การไปพืชมักันท์ การใช้ห้องสมุด เพื่อเรียนรู้ถึงความสำคัญของกฎระเบียบ ส่งเสริมให้เด็กแก้ปัญหาในห้องเรียนและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นและหาแนวทางแก้ไข และร่วมกิจกรรมการบำเพ็ญประโยชน์

ประเด็นที่ 3 วิธีการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เป็นการประเมินเชิงประจักษ์ สามารถวัดได้จากการสังเกตพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกมาขณะทำกิจกรรมต่างๆ พฤติกรรมเด็กในยามปกติและพฤติกรรมเมื่อเด็กอยู่ที่บ้านกับผู้ปกครองหรือในที่สาธารณะ หรือสร้างแบบวัดที่เป็นสถานการณ์เกี่ยวกับจิตสาธารณะเพื่อสอบถามเด็ก

ผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยมีจิตสาธารณะ สรุปว่า เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่เรียนรู้จากการเลียนแบบพฤติกรรมคนที่อยู่รอบข้าง ผู้เลี้ยงดู คนในครอบครัว ใกล้ชิด เด็กต้องเป็นแบบอย่างที่ดี การใช้กระบวนการทางปัญญาให้เด็กเกิดการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กเห็นตัวแบบที่มีจิตสาธารณะ การเล่านิทานสามารถใช้ส่งเสริมจิตสาธารณะได้เป็นอย่างดีเพราะเป็นวัยที่ชอบนิทาน อาจใช้ประกอบการแสดงบทบาทสมมติ การเชิดหุ่นมือ หุ่นนิ้ว หรือรูปภาพประกอบ ต้องเป็นกิจกรรมที่เด็กให้ความสนใจและมีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมเป็นกลุ่มเพื่อสร้างความเข้าใจและความรับผิดชอบต่อส่วนรวมร่วมกัน เปิดโอกาสให้เด็กแก้ปัญหาในห้องเรียนและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นและหาแนวทางแก้ไข ส่งเสริมให้เด็กทำกิจกรรมการบำเพ็ญประโยชน์

3. ศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย เทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร ตำราเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย และเทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย สรุปว่า กิจกรรมการเล่านิทานเป็นสื่อที่มีประสิทธิภาพในการปลูกฝังคุณธรรมให้กับเด็กปฐมวัย โดยเฉพาะในการนำเสนอตัวแบบที่ดีให้กับเด็กได้เรียนรู้จากการสังเกตและเลียนแบบ ในการเล่านิทานนั้นผู้เล่าสามารถใช้สื่อหลากหลายประเภทมาประกอบการเล่าเรื่องเพื่อดึงดูดความสนใจของเด็กให้ติดตามเรื่องราวตลอดเรื่อง เช่น การเล่านิทานประกอบภาพ หุ่นมือ หุ่นนิ้ว และการแสดงบทบาทสมมติเป็นกระบวนการที่ให้ผู้เรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงความจริงแล้วแสดงออกตามความรู้สึกนึกคิดของตน เป็นวิธีการที่ช่วยให้เด็กเรียนรู้การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เข้าใจความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น กิจกรรมสถานการณ์จำลองเป็นการจัดจำลองสถานการณ์ที่ใกล้เคียงความจริงเพื่อให้เด็กเข้าไปอยู่ในสถานการณ์นั้นแล้วให้ใช้ข้อมูลที่มีอยู่ในการตัดสินใจแก้ปัญหา และผลของการตัดสินใจนั้นมีผลต่อเด็ก จากนั้นจึงให้เด็กอภิปรายถึงสภาพความเป็นจริงของเหตุการณ์นั้นๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในองค์ประกอบ

ของสภาพความจริง เป็นวิธีการที่ให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์โดยที่ยังไม่ประสบเหตุการณ์นั้นจริง และ กิจกรรมการใช้กรณีตัวอย่างเป็นกิจกรรมการสอนที่ใช้เรื่องราวต่างๆ ที่เกิดขึ้นจริงมายกตัวอย่างให้เด็กได้ วิเคราะห์ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ทำให้เด็กได้พิจารณาข้อมูลจากกรณีตัวอย่างโดย ละเอียดยทำให้เกิดการเรียนรู้ คิดหาเหตุผลและช่วยให้ตัดสินใจได้รอบคอบ กิจกรรมที่กล่าวมานั้น เป็น กิจกรรมที่มีความเหมาะสมกับการให้ตัวแบบหรือแบบอย่างที่ดีมีจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัยได้เป็น อย่างดีสอดคล้องกับข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยที่ว่า เด็ก ปฐมวัยนั้นต้องการตัวแบบที่ดีแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ แยกแยะพฤติกรรมที่ดีและไม่ดี ส่งเสริม ให้มีความเข้าใจในความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น จำแนกความรู้สึกโกรธ รัก เหนื่อย สนุก ท้อแท้และอ่อน ล้า และ ฝึกให้เด็กได้ช่วยเหลือ แบ่งปัน สนับสนุน ชมเชยเพื่อน รู้จักแก้ปัญหาโดยเลือกแนวทางที่ดีที่สุด เมื่อเด็กแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ แสดงพฤติกรรมที่ดีควรให้การเสริมแรงทางบวก แสดงการ ยอมรับ เคารพในสิทธิของเด็ก สนับสนุนให้เด็กรู้จักความร่วมมือ (Cooperation) เพื่อเรียนรู้การอยู่ ร่วมกันโดยลดความขัดแย้งกันและกัน สอนให้เด็กรู้จักความเสมอภาคและความยุติธรรม ฝึกให้เด็กรู้จัก ช่วยเหลือดูแลกันในห้องเรียนและดูแลเด็กที่เล็กกว่าหรือทำโครงการทางสังคมช่วยเหลือผู้ที่ประสบภัย หรือโครงการที่ทำประโยชน์เพื่อส่วนรวม และการบูรณาการจิตสาธารณะเข้าไปในกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้ เด็ก ๆ ได้รับประสบการณ์และการฝึกฝนที่อยู่ในสภาพแวดล้อมดี ๆ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในทางบวก อย่างเพียงพอก็จะทำให้เด็ก ๆ พัฒนามีคุณลักษณะเป็นผู้มีจิตสาธารณะ

4. สร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยและ เอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยสร้างรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาจิต สาธารณะของเด็กปฐมวัยจากการศึกษา ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีการเรียนรู้ทาง ปัญญาสังคม ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัย แนวคิดการเรียนรู้แบบ สรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็ก ปฐมวัย กิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย จากตำราและเอกสารต่างๆ ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับจิตสาธารณะประมวลเป็นรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับ พัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ซึ่งประกอบด้วยหลักการเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย 6 หลักการ คือ 1) หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ เป็นหลักการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญ กับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากการสังเกตและการเลียนแบบ โดยบุคคลได้รับการกระตุ้นเร้าความ สนใจ และเกิดการรู้คิดด้วยการสังเกตตัวแบบ แรงเสริมที่ตัวแบบได้รับการแสดงพฤติกรรม แล้วทำ ให้เกิดแรงจูงใจในการจดจำและเลียนแบบพฤติกรรม เป็นหลักการที่ได้มาจากการวิเคราะห์ทฤษฎีการ เรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราซึ่งเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ใน ขั้นเรียนรู้จาก ตัวแบบ 2) หลักการปรับมโนทัศน์ เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิด วิเคราะห์

วิพากษ์วิจารณ์ พฤติกรรมของตัวแบบเพื่อจำแนกลักษณะพฤติกรรมที่ดีและไม่ดีของตัวแบบ สถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ ผลที่ตัวแบบได้รับจากการแสดงพฤติกรรม โดยการอธิบายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ใช้เหตุผลอธิบายประกอบกับเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับ สถานการณ์และตัวแบบกับบุคคลอื่น เพื่อปรับโน้ตทัศน์และสร้างแนวทางปฏิบัติตนเพื่อให้มีความเหมาะสม เป็นหลักการที่ได้จากการวิเคราะห์ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์และทฤษฎี พัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ซึ่งเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนในชั้นวิเคราะห์ตัวแบบ 3) หลักการลงมือกระทำเป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ที่เด็กจำเป็นต้องใช้ประสาทสัมผัสและการลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งเด็กได้สัมผัส สำรวจ จำแนก เปรียบเทียบ ทดลอง เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เป็นหลักการที่ได้มาจากการวิเคราะห์ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์และแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง 4) หลักการปฏิสัมพันธ์ เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกัน และเด็กมี โอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทำให้เกิดการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน วางเป้าหมาย และแผนงานร่วมกัน เกิดการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน ขยายประสบการณ์ เป็น หลักการที่ได้มาจากการวิเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือและแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง หลักการลงมือกระทำและหลักการปฏิสัมพันธ์เป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนในชั้นร่วมมือ ปฏิบัติการ 5) หลักการประเมินค่า เป็นหลักการที่เน้นความสำคัญของการสะท้อนความคิดจากการ ปฏิบัติงานร่วมกันของเด็ก เปรียบเทียบและเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่ได้จากการวิเคราะห์ ตัวแบบสู่การประเมินค่าลักษณะพฤติกรรมที่ควรยึดถือในการปฏิบัติเพื่ออยู่ร่วมกัน เป็นหลักการที่ ได้มาจากการวิเคราะห์แนวคิดการพัฒนาจิตพิสัยของบลูม 6) หลักการเสริมแรงทางบวก เป็น หลักการที่ให้ความสำคัญกับเสริมแรงทางบวกให้กับบุคคลที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อสร้าง แรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ และยึดเป็นแนวทางการปฏิบัติตน เป็นหลักการที่ได้มาจากการ วิเคราะห์ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์และทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ แบนดูรา หลักการประเมินค่าและหลักการเสริมแรงทางบวกจึงเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนในชั้นประเมินผล เมื่อได้หลักการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยแล้ว ผู้วิจัยจึงนำมาสร้างเป็น รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย มีขั้นตอนดังนี้

ขั้น 1 ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ครูกำหนดให้ โดยผ่านกิจกรรม การเล่านิทาน กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ มีขั้นตอนดังนี้

1.1 กระตุ้นความสนใจเด็ก โดยการสนทนาซักถามถึงประสบการณ์เดิมของเด็ก เกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนเพื่อเชื่อมโยงกับตัวแบบที่ครูจะนำเสนอ

1.2 นำเสนอตัวแบบโดยผ่านกิจกรรมการเล่านิทาน การแสดงบทบาทสมมติ
สถานการณ์จำลองหรือกรณีตัวอย่าง

ขั้น 2 ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้สนทนา
แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้
เกิดการเรียนรู้ร่วมกันนำไปสู่การปรับโน้ตทัศน์ สรุปลงเป็นข้อคิดและแนวทางปฏิบัติตน มีขั้นตอนดังนี้

2.1 กระตุ้นให้เด็กวิเคราะห์พฤติกรรมของตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสียและผลที่
ตัวแบบได้รับจากพฤติกรรมนั้นๆ โดยครูใช้คำถามกระตุ้น เช่น การกระทำของตัวแบบเป็นอย่างไร มี
ความเหมาะสมหรือไม่และเพราะเหตุใดเด็กๆ จึงคิดเช่นนั้น เด็กๆ ชอบหรือไม่ ผลที่ตัวแบบได้รับจาก
การกระทำนั้นเป็นอย่างไร เป็นต้น

2.2 ครูกระตุ้นให้เด็กวิเคราะห์สถานการณ์ที่ปรากฏเพื่อหาสาเหตุแล้วเชื่อมโยง
ความสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อตัวแบบและส่งผลต่อสิ่งต่าง ๆ เช่น ถ้าเราทิ้งขยะ คนทุกคนทิ้งขยะไปทุกที่ที่
อยากทิ้งก็จะทำให้บ้านเมืองสกปรกดูแล้วไม่งามตา เป็นแหล่งสะสมเชื้อโรคและเกิดการระบาดของ
โรคติดต่อซึ่งคนในชุมชนและคนที่ทิ้งขยะเองก็มีความเสี่ยงอย่างมากในการติดโรคติดต่อด้วย

2.3 ครูและเด็กช่วยกันสรุปข้อคิดที่ได้จากตัวแบบเพื่อให้เห็นข้อดีของการมีจิต
สาธารณะและนำมาเป็นแนวทางปฏิบัติตน เช่น ถ้าเด็กๆ เจอสถานการณ์อย่างนี้จะทำอย่างไร อยาก
เป็นแบบใครในเรื่องนี้และเด็กๆ ควรทำตัวอย่างไร เป็นต้น

ขั้น 3 ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำ
ประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบไปใช้ในการลงมือทำกิจกรรม
ร่วมกัน และมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะ โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มละ
3-5 คน เพื่อวางแผนและปฏิบัติการร่วมกันให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด มีขั้นตอนดังนี้

3.1 เด็กทบทวนข้อคิดที่ได้จากขั้นวิเคราะห์ตัวแบบมาเป็นแนวทางปฏิบัติตนในการ
ทำงานร่วมกันกับผู้อื่น

3.2 แบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็ก ๆ 3-5 คน ครูกำหนดเวลาในการทำงานกลุ่มร่วมกัน

3.3 เสนอแนะให้เด็กสร้างข้อตกลงในการทำงานร่วมกัน ได้แก่ วางเป้าหมายของกลุ่ม
วางแผนหรือขั้นตอนการทำงานกลุ่ม แบ่งหน้าที่ของสมาชิกกลุ่ม รับฟังความคิดเห็นของสมาชิกกลุ่ม
การแก้ปัญหาาร่วมกัน การเตรียมตัวในการเสนอผลงาน

ขั้น 4 ขั้นประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ขั้นตอนที่ให้เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการ
ปฏิบัติงาน และสะท้อนความรู้สึกที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน นำไปสู่การประเมินค่าประสบการณ์
ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติงานร่วมกันและปรับโน้ตทัศน์ในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัย
ได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากการนำเสนอผลงานและอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึง

ประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงผู้ที่มีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน มีขั้นตอนดังนี้

4.1 เด็กนำเสนอผลงานของกลุ่ม ชื่นชมผลงานของกลุ่มตนเองและกลุ่มอื่น ๆ กระตุ้นให้เด็กอภิปรายถึงการปฏิบัติงานกลุ่ม การมีส่วนร่วมในการทำงาน ปัญหาที่เกิดขึ้นและวิธีการแก้ปัญหาของเด็กๆ เช่น ระหว่างทำงานร่วมกันเด็กๆ พบปัญหาอะไรบ้างและแก้ปัญหายังไง ครูเสริมแรงทางบวกให้เด็กที่มีพฤติกรรมในทางบวกและเสนอวิธีการแก้ปัญหา

4.2 ครูและเด็กร่วมกันสรุปแนวทางปฏิบัติตนในการเป็นผู้มีจิตสาธารณะอีกครั้ง เมื่อได้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแผนการจัดประสบการณ์และคู่มือประกอบการใช้รูปแบบ โดยศึกษาเอกสาร ตำราที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและแผนการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย โดยกำหนดเนื้อหาการเรียนรู้เป็น 8 หน่วยการเรียนรู้ แต่ละหน่วยการเรียนรู้ใช้เวลาในการจัดประสบการณ์สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 45 นาที เป็นเวลา 8 สัปดาห์

5. ตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย คู่มือประกอบการใช้รูปแบบและแผนการจัดประสบการณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เสนอผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน พิจารณาตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องทั้งในด้านเนื้อหา แนวคิด ทฤษฎีที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นแบบประเมินค่า (Rating Scale) และข้อเสนอแนะ โดยกำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาผลการประเมินพิจารณาจากค่าเฉลี่ยคะแนนตามความเหมาะสมตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ดังเกณฑ์ต่อไปนี้

ช่วงคะแนน 4.50-5.00 เหมาะสมมากที่สุด

ช่วงคะแนน 3.50-4.49 เหมาะสมมาก

ช่วงคะแนน 2.50-3.49 เหมาะสมปานกลาง

ช่วงคะแนน 1.50-2.49 เหมาะสมน้อย

ช่วงคะแนน 1.00-1.49 เหมาะสมน้อยที่สุด

ค่าเฉลี่ยของความเหมาะสมที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ คือ ค่าเฉลี่ยของความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน อยู่ในระดับ 3.50 ขึ้นไป และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 ถือว่ารูปแบบมีความเหมาะสม จากนั้นผู้วิจัยได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้อารมณ์การเรียนการสอนมีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

6. ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดประสบการณ์ที่ได้สร้างไว้ไปทดลองนำร่องครั้งที่ 1 (Pilot Study) กับกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนอนุบาล

พิษณุโลก เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดพิษณุโลกอายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 46 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ จำนวน 4 หน่วย ซึ่งเป็นตัวแทนของเนื้อหาทั้งหมด 8 หน่วย ได้แก่ สัตว์น้ำ สัตว์บก ฤดูหนาวและวันพ่อแห่งชาติ เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบ เนื้อหา ลำดับขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยได้รับการแนะนำจากครูปฐมวัยผู้สังเกตการณ์ 2 ท่าน สรุปว่า รูปแบบการเรียนการสอนมีการลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมดี คือ ขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวแบบ ขั้นวิเคราะห์ ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ ขั้นประเมินผล ตามลำดับ แต่ระยะเวลาที่ใช้ในการเรียนการสอนในแต่ละขั้นค่อนข้างนานเกินไปต้องใช้การบูรณาการกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และกิจกรรมเสริมประสบการณ์เข้ามาไว้รวมกันเพื่อให้เกิดความต่อเนื่องในการเรียนการสอน การนำเด็กไปเล่นกิจกรรมกลางแจ้งเพื่อทดสอบผลงานของกลุ่มได้รับความสนใจจากเด็กดี การทดลองดูความสนใจเด็กจากวิธีนำเสนอตัวแบบโดยใช้รูปภาพประกอบนิทาน หุ่นมือ การแสดงบทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง ได้รับความสนใจจากเด็กดี แต่เนื้อหาหนักที่ใช้ยาวเกินไปต้องสรุปย่อเรื่องให้กระชับมากขึ้น ผู้วิจัยจึงนำผลที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนครั้งที่ 1 มาปรับปรุงเพื่อให้ได้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีความเหมาะสมมากขึ้น

7. ผู้วิจัยนำรูปแบบที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองนำร่องครั้งที่ 2 กับกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนอนุบาลพิษณุโลก เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดพิษณุโลก อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 43 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ จำนวน 4 หน่วย ได้แก่ พลังงาน อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม คมนาคม และอาหารดีมีประโยชน์ เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบ เนื้อหา ลำดับขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน ระยะเวลาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยได้รับการแนะนำจากครูปฐมวัยผู้สังเกตการณ์ 2 ท่าน สรุปว่า รูปแบบการเรียนการสอนมีการลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมดี คือ ขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวแบบ ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ ขั้นประเมินผล ตามลำดับ และไม่เหมาะที่จะแยกเป็นวันละ 2 ชั้น เนื่องจากเด็กขาดความต่อเนื่องทางความคิด ควรสอนให้จบทั้ง 4 ชั้นใน 1 วัน เนื้อหานิทานเมื่อสรุปแล้วมีความเหมาะสมดีกับระยะเวลาและความสนใจของเด็ก เนื้อหาถ้าเป็นเรื่องราวที่ฉายวิทัศน์นั้นทำให้เด็กสรุปเนื้อหาจับประเด็นได้ไม่ดีเท่าที่ควรและครูไม่สามารถสอดแทรกเนื้อหาที่ต้องการจะเน้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ได้ชัดเจน ดังนั้นจึงแนะนำให้นำเสนอตัวแบบผ่านนิทานประกอบภาพ นิทานประกอบหุ่นมือ การแสดงบทบาทสมมติ และการใช้สถานการณ์จำลองจะได้ผลที่ดีสำหรับเด็กปฐมวัยและถ้าสามารถจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนให้บูรณาการทุกกิจกรรมตาม

หลักสูตรไปตลอดวันจะทำให้เห็นผลที่ชัดเจนมาก ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ครั้งที่ 2 มาปรับปรุงเพื่อให้ได้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่มีความสมบูรณ์

ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ดังขั้นตอนต่อไปนี้

1. กำหนดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในระยะเวลาพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่ศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 อายุ 5-6 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่คัดเลือกมาจากกลุ่มตัวอย่างในระยะเวลาการศึกษาค้นคว้าประกอบจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยที่มีคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะค่อนข้างต่ำและตั้งอยู่ในชุมชนที่มีบริบทใกล้เคียงกัน จำนวน 2 ห้องเรียน ประกอบด้วย

1) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะ จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มควบคุม จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบตามปกติ ที่ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. การทดลองในงานวิจัยครั้งนี้ ใช้แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองแบบ Pretest-Posttest Control Group Design (Creswell, 2003: 170) มีแบบแผนการทดลองดังนี้

ตาราง 2 แบบแผนการทดลอง Pretest-Posttest Control Group Design

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
ER	T1	X1	T2
CR	T1	-	T2

E หมายถึง กลุ่มทดลอง (Experimental Group)

C หมายถึง กลุ่มควบคุม (Control Group)

R หมายถึง การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม (Random Assignment)

T1 หมายถึง การทดสอบก่อนที่จะจัดกระทำทดลอง (Pretest)

T2 หมายถึง การทดสอบหลังจากที่จัดกระทำทดลอง (Posttest)

X1 หมายถึง การจัดทำ (Treatment) โดยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

แบบแผนการทดลองดังกล่าวข้างต้นเป็นแบบแผนที่มีการวัดหรือการทดสอบเพียง

2 ครั้ง ได้แก่ การวัดก่อนการทดลอง (Pretest) และการวัดหลังการทดลอง (Posttest)

3. ในการพัฒนาจิตสาธารณะเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE นั้น เป็นกลุ่มตัวอย่างที่คัดเลือกมาจากกลุ่มตัวอย่างในระยะเวลาการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่มีคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะค่อนข้างต่ำและตั้งอยู่ในชุมชนที่มีบริบทใกล้เคียงกัน จำนวน 2 ห้องเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนชุมชนที่ 2 บ้านกกไม้แดง 1 ห้องเรียน มีนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 31 คน เป็นกลุ่มทดลอง และโรงเรียนบ้านสะเดา 1 ห้องเรียน มีนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 22 คน โดยในการทดลองครั้งนี้ผู้วิจัยเป็นผู้ทดลองสอนในกลุ่มทดลองด้วยตนเอง และครูประจำชั้นของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเป็นผู้ร่วมประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยกับผู้วิจัย ผู้วิจัยได้รับความร่วมมือจากครูผู้สอนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ทั้ง 2 ท่าน ในการดำเนินการวิจัย โดยมีขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

- 1) ผู้วิจัยสร้างความรู้ความเข้าใจและความตระหนักในความสำคัญของการปลูกฝังจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย
- 2) ผู้วิจัยจัดเตรียมสื่อที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
- 3) ครูประจำชั้นกลุ่มทดลองและครูประจำชั้นกลุ่มควบคุมร่วมกับผู้วิจัยในการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม ก่อนการทดลอง (Pre-test)
- 4) ดำเนินการทดลอง โดยกลุ่มทดลองใช้แผนการจัดประสบการณ์ที่ดำเนินตามวิธีการและขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน MADE ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กลุ่มควบคุมส่วนกลุ่มควบคุมใช้แผนการจัดประสบการณ์ที่ครูผู้สอนดำเนินการสอนตามหลักการ ปรัชญาและจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาระดับปฐมวัย พ.ศ.2546 เกี่ยวกับการปลูกฝังจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์

4. เมื่อสิ้นสุดการทดลองครูประจำชั้นของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมร่วมกับผู้วิจัยประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยหลังการทดลองด้วยแบบประเมินจิตสาธารณะ

5. นำข้อมูลแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยทั้ง 2 กลุ่มไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติเพื่อเปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะก่อนและหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม

6. เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ และการทดสอบภายหลังของค่าเฉลี่ยจิตสาธารณะโดยรวมและรายองค์ประกอบก่อนทดลองและหลังทดลอง

7. ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการปฏิบัติการสอน ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการทดลอง ข้อเสนอแนะ สรุปผลการดำเนินการทดลอง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

1.1 นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 2 จังหวัดพิษณุโลก และผู้บริหารโรงเรียนเพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลในการทำวิจัย

1.2 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1) นำแบบประเมินจิตสาธารณะไปทดลองใช้ (Try out) กับเด็กปฐมวัยที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน เพื่อวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ

2) นำแบบประเมินจิตสาธารณะฉบับสมบูรณ์ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว ไปเก็บข้อมูลจากเด็กปฐมวัยกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 470 คน โดยขอความร่วมมือจากครูผู้สอนซึ่งเป็นผู้ที่คุ้นเคยกับเด็ก เข้ารับการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อสร้างความเข้าใจในการใช้แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยให้ตรงตามความเป็นจริงเป็นผู้ทำการประเมินเด็กปฐมวัย

2. การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

2.1 ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างในการทดลองโดยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง ซึ่งเป็นเด็กปฐมวัยที่กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นอนุบาล 2 อายุ 5-6 ปี จำนวน 2 ห้องเรียน เพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

2.2 นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปยังผู้บริหารโรงเรียนที่คัดเลือก ได้แก่ โรงเรียนชุมชนที่ 2 บ้านกกไม้แดง และโรงเรียนบ้านสะเดา อำเภอวังทอง จังหวัดพิษณุโลก ซึ่งเป็นโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก เขต 2 เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์ในการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

2.3 นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปยังครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 ของกลุ่มตัวอย่างและกลุ่มควบคุม เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

2.4 ดำเนินการทดลองโดยกำหนดให้กลุ่มทดลองได้รับการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE และกลุ่มควบคุมได้รับการจัดการเรียนการสอนตามปกติ เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ โดยประเมินจิตสาธารณะของเด็กก่อนและหลังการทดลองในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

2.5 วิเคราะห์ข้อมูลการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง จากนั้นจึงสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและอภิปรายผลการวิจัย

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป LISREL 8.72 เพื่อวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างและโปรแกรม SPSS 15.0 ใช้ในการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน หาความเชื่อมั่นของแบบประเมินและเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการทดลอง ดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ในการหาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแบบประเมินจิตสาธารณะ และแบบสอบถามความคิดเห็นของครูในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อดูองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบประเมินจิตสาธารณะ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป LISREL 8.72 (Joreskog & Sorbom, 2004)

3. วิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รายละเอียดดังนี้

- 1) คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะในกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังทดลอง
- 2) คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะในกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังทดลอง
- 3) คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังทดลอง

4. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1) สถิติพื้นฐาน ได้แก่

1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean)

1.2 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

2) สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยการคำนวณค่าดัชนี

ความสอดคล้อง ซึ่งสามารถคำนวณได้จากสูตร ดังนี้ (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์, 2554: 13-16)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ	IOC	แทน	ดัชนีความสอดคล้อง
	ΣR	แทน	ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด
	R	แทน	ผลคูณของคะแนนกับจำนวนผู้เชี่ยวชาญในแต่ละระดับความสอดคล้อง
	N	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

2.2 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดจิตสาธารณะ โดยใช้สูตร $r_{\text{Item Total}}$

(บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2554: 16-19)

$$r_{\text{Item-Total}} = \frac{n \sum IT - \sum I \sum T}{\sqrt{[n \sum I^2 - (\sum I)^2][n \sum T^2 - (\sum T)^2]}}$$

เมื่อ	$r_{\text{Item Total}}$	แทน	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
	I	แทน	คะแนนของข้อคำถาม
	T	แทน	คะแนนผลรวมของข้ออื่นที่เหลือทุกข้อ
	n	แทน	จำนวนคนในกลุ่ม

2.3 การหาค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบัค (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2545:131)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{\sum S_t^2} \right]$$

เมื่อ	α	แทน	ความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ
	n	แทน	จำนวนข้อความในแบบวัด
	S_i^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนคำถามแต่ละข้อ
	S_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวมของผู้ตอบทั้งหมด

3) สถิติวิเคราะห์การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน

MADE

3.1 การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะโดยรวม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง One Between and One Within Design (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2554: 2-10)

3.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะรายด้าน โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสามทาง Three- Factor Mixed Design (One Between – Two Within) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2554: 11-25)

3.3 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measure) (Steven. 1996)

3.4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่และการทดสอบภายหลัง (Post Hoc Test) ของค่าเฉลี่ยจิตสาธารณะโดยรวมและรายองค์ประกอบก่อน-หลังทดลอง ด้วยวิธี BONFERRONI (Steven. 1996)



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาองค์ประกอบและพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย และเพื่อให้มีความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

n	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
K	แทน	จำนวนข้อ
M	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
Min	แทน	ค่าต่ำสุด
Max	แทน	ค่าสูงสุด
SD	แทน	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์
p	แทน	ค่าความน่าจะเป็นในการทดสอบสมมติฐาน
GFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี
AGFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว
RMR	แทน	ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ
RMSEA	แทน	ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
R^2	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (Coefficient of determination)
b	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)
SE	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
A1	แทน	แบ่งปัน
A2	แทน	ช่วยเหลือผู้อื่น
A3	แทน	อาสาทำเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม
E1	แทน	ให้กำลังใจผู้อื่น
E2	แทน	ปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ผู้อื่น
E3	แทน	ชื่นชมการกระทำดีหรือความสามารถของผู้อื่น
C1	แทน	ปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่ม
C2	แทน	รับผิดชอบในหน้าที่
C3	แทน	เคารพสิทธิของผู้อื่น

Altruism	แทน	การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
Empathy	แทน	การเอาใจเขามาใส่ใจเรา
Cooperat	แทน	การร่วมมือ
PublicM	แทน	จิตสาธารณะ
E	แทน	กลุ่มทดลอง
C	แทน	กลุ่มควบคุม
Time	แทน	การวัด
Group	แทน	กลุ่มทดลอง-ควบคุม
Error	แทน	ความคลาดเคลื่อน

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

1.1 ค่าสถิติพื้นฐานของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลคะแนนของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยซึ่งครูประจำชั้นจะเป็นผู้สังเกตและประเมินการแสดงออกของเด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง มาวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิเคราะห์ปรากฏดังตาราง 3

ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานของการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยซึ่งครูประจำชั้นเป็นผู้สังเกตและ
ประเมินการแสดงออกของเด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง (n= 470 คน)

จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	K	Min	Max	M	SE _M	SD.
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	15	1.47	5.00	3.631	0.040	0.859
แบ่งปัน	5	1.20	5.00	3.618	0.042	0.901
ช่วยเหลือ	5	1.40	5.00	3.680	0.042	0.900
อาสาทำเพื่อส่วนรวม	5	1.00	5.00	3.596	0.044	0.959
ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา	15	1.27	5.00	3.558	0.042	0.909
ให้กำลังใจผู้อื่น	5	1.20	5.00	3.584	0.043	0.935
ปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์	5	1.20	5.00	3.577	0.042	0.919
ชื่นชมความสามารถของผู้อื่น	5	1.00	5.00	3.512	0.046	1.001
ด้านการร่วมมือ	15	1.53	5.00	3.853	0.037	0.799
ปฏิบัติตามกฎกติกา	5	1.00	5.00	3.772	0.042	0.917
รับผิดชอบต่อหน้าที่	5	1.40	5.00	3.873	0.038	0.830
เคารพสิทธิของผู้อื่น	5	1.20	5.00	3.912	0.036	0.783
โดยรวม	45	1.69	5.00	3.681	0.037	0.809

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 3 พบว่า คะแนนจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.681 ค่าสูงสุดเท่ากับ 5.00 ค่าต่ำสุดเท่ากับ 1.69 มีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัดเท่ากับ 0.037 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.809

1.2 ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบประเมินจิตสาธารณะ โดยโปรแกรมสำเร็จรูป LISREL 8.72

การวิเคราะห์ตอนนี้ผู้วิจัยต้องการศึกษาว่าแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่มีองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และด้านการร่วมมือหรือไม่ โดยองค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย 3 ตัวชี้วัดย่อย องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย 3 ตัวชี้วัดย่อย และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย 3 ตัวชี้วัดย่อยหรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์ตามลำดับดังนี้

1.2.1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 (First Order)

การวิเคราะห์หาค่านี้ผู้วิจัยต้องการศึกษาว่าองค์ประกอบของแบบประเมินจิต
 สาธารณะของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 3 ด้านได้แก่
 องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ประกอบด้วย แบ่งปัน ช่วยเหลือและอาสาทำ
 เพื่อส่วนรวม

องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น
 ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น

องค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎหมาย รับผิดชอบต่อ
 หน้าที่และเคารพสิทธิของผู้อื่นหรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบในอันดับที่ 1 ของจิต
 สาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยคำนวณค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดลแต่ละทักษะย่อยกับ
 ข้อมูลเชิงประจักษ์ และหาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) ตลอดจน
 ทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พร้อมทั้งค่าความเชื่อถือได้ของข้อมูล (R^2)
 ของคะแนนแต่ละตัวชี้วัด ดังแสดงในตาราง 4

ตาราง 4 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) เชิงยืนยันอันดับที่ 1 โดยใช้โปรแกรม LISREL
 (n = 470 คน)

องค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	b	SE	t	R^2
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่				
แบ่งปัน	0.84	0.034	22.259**	0.706
ช่วยเหลือ	0.91	0.032	25.614**	0.836
อาสาทำเพื่อส่วนรวม	0.91	0.034	25.462**	0.829
ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา				
ให้กำลังใจผู้อื่น	0.95	0.032	27.235**	0.893
ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์	0.94	0.032	26.966**	0.882
ชื่นชมความสามารถของผู้อื่น	0.89	0.036	24.474**	0.793

ตาราง 4 (ต่อ)

องค์ประกอบจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย	b	SE	t	R ²
ด้านการร่วมมือ				
ปฏิบัติตามกฎกติกา	0.96	0.032	27.418**	0.917
รับผิดชอบต่อหน้าที่	0.89	0.031	24.236**	0.793
เคารพสิทธิของผู้อื่น	0.88	0.029	23.527**	0.766
ผลการทดสอบความเหมาะสม Chi-Square = 18.937 df = 15 P = 0.217 GFI = 0.991				
AGFI = 0.973 RMR = 0.005 CFI = 1.000 RMSEA = 0.024				

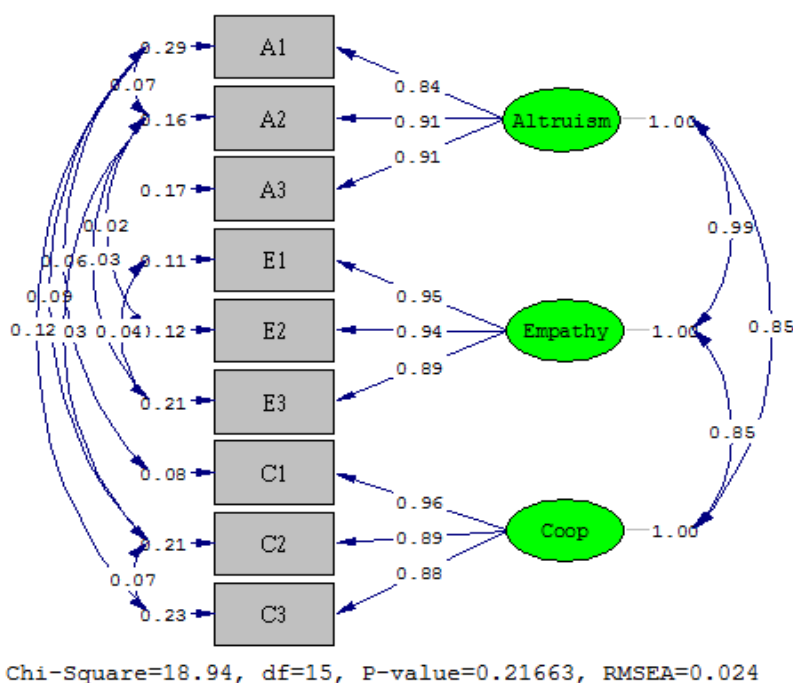
** p<.01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 4 พบว่า ความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่า χ^2 เท่ากับ 18.937 คำนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.217 ดังนั้นค่า χ^2 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเมื่อพิจารณาดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.991 ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.973 ดัชนีความเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ซึ่งมีค่าสูงตามเกณฑ์ แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อีกทั้งค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.005 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.024 ซึ่งมีค่าต่ำมากใกล้ศูนย์ จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 ของจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย องค์ประกอบที่ 1 ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย แบ่งปัน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.84 ช่วยเหลือ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.91 และอาสาทำเพื่อส่วนรวม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.91 องค์ประกอบที่ 2 ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.95 ปล่อยโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.94 และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.89 องค์ประกอบที่ 3 ด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎกติกา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.96 รับผิดชอบต่อหน้าที่ มีค่าน้ำหนัก

องค์ประกอบ 0.89 และเคารพสิทธิของผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.88 ซึ่งแสดงว่าตัวชี้วัดทั้งหมดมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างในการวัดองค์ประกอบเหล่านี้

ค่าความเชื่อถือได้ของการวัด (R^2) แต่ละทักษะย่อย มีค่าความเชื่อถือได้ของทักษะย่อย ทั้ง 9 ทักษะ ตั้งแต่ 0.0211-0.6008 โดยปฏิบัติตามกฎกติกาที่มีค่าความเชื่อถือได้สูงสุด รองลงมา คือ ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อส่วนรวม ชื่นชมความสามารถของผู้อื่น รับผิดชอบต่อหน้าที่ เคารพสิทธิของผู้อื่น และแบ่งปัน มีค่าความเชื่อถือได้ต่ำสุดตามลำดับ

เพื่อให้เห็นเด่นชัด ผู้วิจัยจึงนำเสนอโมเดลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ดังแสดงในภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 (First Order) ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

1.2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Second Order)

การวิเคราะห์หัตอนี้ผู้วิจัยต้องการศึกษาว่า แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่มีองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และด้านการร่วมมือหรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในอันดับที่ 2 ของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ด้วยการคำนวณค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดลแต่ละองค์ประกอบกับข้อมูล

เชิงประจักษ์ ผลจากการวิเคราะห์ครั้งที่ 1 ปรากฏว่า ได้ค่า χ^2 เท่ากับ 177.605 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีความเหมาะสมพอดี (GFI) เท่ากับ 0.922 และค่าความคลาดเคลื่อนเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.177 จากค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.00 แสดงว่าโมเดลไม่เหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงดำเนินการปรับโมเดลใหม่โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรบางคู่ตามข้อเสนอแนะทางสถิติ โดยพิจารณาค่าดัชนีปรับแต่งโมเดล (Modification indices) ตามวิธีการของโจเรสกอก; และซอร์บอม (Joreskog; & Sorbom. 1999:21) ซึ่งทำการวิเคราะห์ต่ออีก 8 ครั้ง จึงได้โมเดลที่มีความเหมาะสมพอดีกับคะแนนแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ดังปรากฏผลในตาราง 4 และคำนวณหาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบพร้อมทั้งค่าความเชื่อถือได้ของข้อมูล (R^2) ของคะแนนแต่ละองค์ประกอบ ดังแสดงในตาราง 5

ตาราง 5 ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ค่าดัชนีทดสอบโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน	ค่าดัชนี	เกณฑ์พิจารณา
χ^2	28.65	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
p	0.026	< .05
df	16	-
ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์	1.791	< 2.0
ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (GFI)	0.987	ค่าเข้าใกล้ 1.0
ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (AGFI)	0.962	ค่าเข้าใกล้ 1.0
ดัชนีความเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI)	0.999	ค่าเข้าใกล้ 1.0
ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR)	0.006	ค่าเข้าใกล้ 0
ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่า (RMSEA)(90%)	0.041	ค่าเข้าใกล้ 0

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตาราง 5 พบว่า การทดสอบความเหมาะสมพอดีของโมเดลโครงสร้างของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีค่า χ^2 เท่ากับ 28.65 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.026 ดังนั้นค่า χ^2 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงว่า โมเดลโครงสร้างของผู้วิจัยมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ประกอบกับค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative chisquare) มีค่าเท่ากับ 1.791

ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.0 แสดงว่า โมเดลโครงสร้างมีลักษณะเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่น่าพอใจ (Carmines; & McIver. 1981)

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีความเหมาะสมอื่น ๆ ได้แก่ ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.987 ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.962 ดัชนีความเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อีกทั้งค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.006 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.041 ซึ่งมีค่าต่ำมากใกล้เคียงศูนย์ จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมี 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย แบ่งปัน ช่วยเหลือ และอาสาทำเพื่อส่วนรวม องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎหมายกติกา รับผิดชอบต่อหน้าที่ และเคารพสิทธิของผู้อื่น ซึ่งโมเดลโครงสร้างดังกล่าวมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์สามารถวัดองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้ 3 องค์ประกอบ

ตาราง 6 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 โดยใช้โปรแกรมลิสเรล (n = 470 คน)

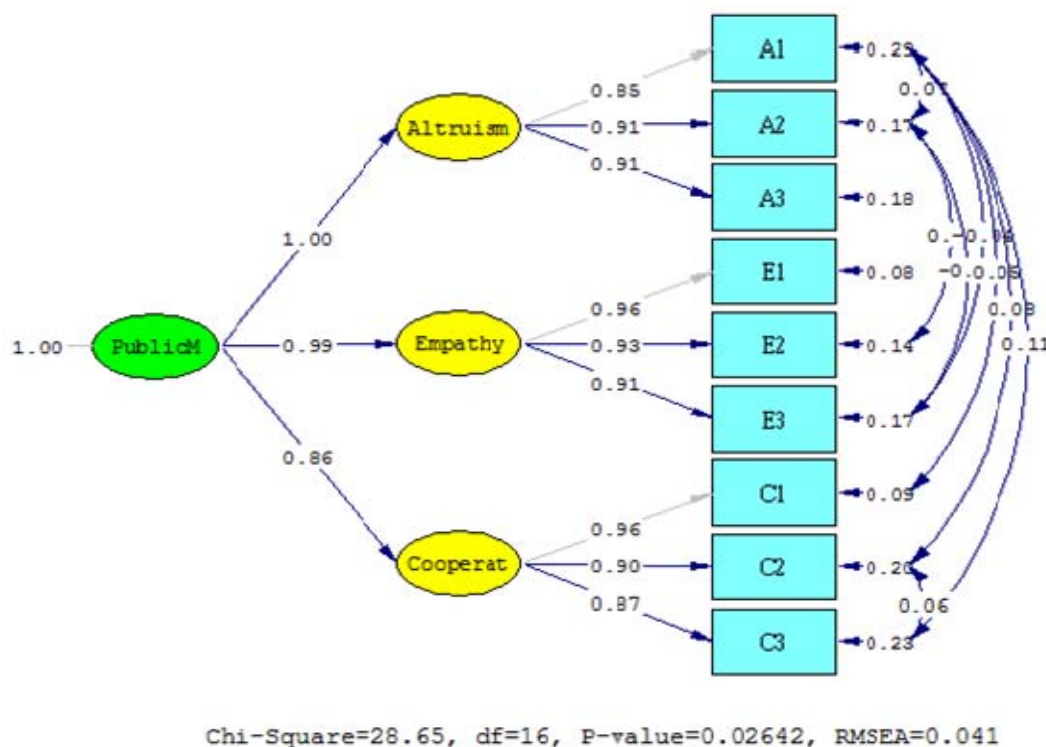
องค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	b	SE	t	R ²
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	1.00	0.034	22.257**	0.999
ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา	0.99	0.033	27.049**	0.986
ด้านการร่วมมือ	0.86	0.035	21.647**	0.745

** p<.01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 6 พบว่า โมเดลจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละด้านมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกด้าน แสดงว่า องค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญในการพิจารณาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย นอกจากนี้เมื่อพิจารณาในรายละเอียดขององค์ประกอบแล้ว องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มีค่าน้ำหนักมากที่สุด เท่ากับ 1.00 รองลงมาได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และ องค์ประกอบด้านการร่วมมือ โดยมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 0.99 และ 0.86 ตามลำดับ ส่วนค่าความเชื่อถือ

ได้ของการวัด (R^2) แต่ละองค์ประกอบ มีค่าความเชื่อถือได้ของข้อมูลที่วัดในแต่ละองค์ประกอบอยู่ในระดับสูง

เพื่อให้เห็นความชัดเจนขององค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยจึงนำเสนอโมเดลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ขององค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ดังแสดงในภาพประกอบ 14



ภาพประกอบ 14 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Second Order) ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

การศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบของจิตสาธารณะเชิงยืนยัน ทำให้สามารถสรุปได้ว่าจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยนั้นประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านเชื้อเพื่อเผ่าเผ่าประกอบด้วย แบ่งปัน ช่วยเหลือ และอาสาทำเพื่อส่วนรวม องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น และ องค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎหมายกติกา รับผิดชอบต่อหน้าที่และเคารพสิทธิของผู้อื่น ผู้วิจัยนำผลการศึกษาองค์ประกอบดังกล่าวมาใช้ในการศึกษาและสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยต่อไป

1.3 การศึกษาระดับของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยรายตัวชี้วัดและรายองค์ประกอบ

การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลคะแนนของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยซึ่งครูประจำชั้นจะเป็นผู้สังเกตและประเมินการแสดงออกของเด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมาวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิเคราะห์ดังตาราง 7

ตาราง 7 ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานและการแปลผลของคะแนนการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยรายตัวชี้วัดและรายองค์ประกอบ

จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	M	SD.	แปลผล
ตัวชี้วัด			
1. แบ่งปัน	3.618	0.901	สูง
2. ช่วยเหลือ	3.680	0.900	สูง
3. อาสาทำเพื่อส่วนรวม	3.596	0.959	สูง
4. ให้กำลังใจผู้อื่น	3.584	0.935	สูง
5. ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์	3.577	0.919	สูง
6. ขึ้นชมความสามารถของผู้อื่น	3.512	1.001	สูง
7. ปฏิบัติตามกฎหมาย	3.772	0.917	สูง
8. รับผิดชอบต่อหน้าที่	3.873	0.830	สูง
9. เคารพสิทธิของผู้อื่น	3.912	0.783	สูง
องค์ประกอบ			
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	3.631	0.859	สูง
ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา	3.558	0.909	สูง
ด้านการร่วมมือ	3.853	0.799	สูง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 7 พบว่า คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยรายตัวชี้วัดทุกด้านอยู่ในระดับสูง โดยมีตัวชี้วัดเคารพสิทธิผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด (3.912) รองลงมาคือตัวชี้วัดรับผิดชอบต่อหน้าที่ (3.873) ปฏิบัติตามกฎหมาย (3.772) ช่วยเหลือ (3.680) แบ่งปัน (3.618) อาสาทำเพื่อส่วนรวม (3.596) ให้กำลังใจผู้อื่น (3.584) ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ (3.577) และขึ้นชมความสามารถของผู้อื่น (3.512) ตามลำดับ และรายองค์ประกอบอยู่ในระดับสูงทุกองค์ประกอบ

ดังนี้ ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (3.631) ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (3.558) และด้านการร่วมมือ (3.853) ตามลำดับ

ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

เมื่อผู้วิจัยได้ผลการศึกษาคงประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยชัดเจนแล้ว จึงดำเนินการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.1 เมื่อได้องค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยจากการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยที่ผู้วิจัยไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กปฐมวัยระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า องค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยประกอบด้วย องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา องค์ประกอบด้านการร่วมมือ จากนั้นผู้วิจัยจึงศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาจิตสาธารณะ องค์ประกอบของจิตสาธารณะจากเอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประมวลกับผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อหาแนวทางในการพัฒนาเด็กปฐมวัยให้เกิดคุณลักษณะของจิตสาธารณะตามองค์ประกอบดังกล่าว

2.2 ผู้วิจัยศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัย ได้แก่ การเล่านิทาน บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง กรณีตัวอย่าง และเทคนิคการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เพื่อนำมาสร้างรูปแบบการเรียนการสอนในการพัฒนาจิตสาธารณะสำหรับเด็กปฐมวัย

2.3 ผู้วิจัยสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยจากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ทฤษฎีการวางเงื่อนไข การกระทำ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัย แนวคิดการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย สรุปเป็นหลักการในการพัฒนาจิตสาธารณะสำหรับเด็กปฐมวัย 6 หลักการ ได้แก่ หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ หลักการปรับมโนทัศน์ หลักการลงมือกระทำ หลักการปฏิสัมพันธ์ หลักการประเมินค่า และหลักการเสริมแรงทางบวก แล้วจึงนำหลักการดังกล่าวมาสร้างเป็นรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยมี 4 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ครูกำหนดให้ โดยผ่านกิจกรรมการเล่านิทาน กรณีตัวอย่าง สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ

ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing) หมายถึง ขั้นตอนที่ได้กลุ่มวัยได้สนทนา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน นำไปสู่การปรับมโนทัศน์ สรุปเป็นข้อคิดและแนวทางปฏิบัติตน

ขั้นที่ 3 ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together) หมายถึง ขั้นตอนที่ได้กลุ่มวัยนำ ประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบไปใช้ในการลงมือทำกิจกรรม ร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะโดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละ 3-5 คน เพื่อวางแผนและปฏิบัติการร่วมกันให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

ขั้นที่ 4 ขั้นประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ขั้นตอนที่ได้กลุ่มวัยได้สรุปผลการ ปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่า ประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับมโนทัศน์ในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาส ให้เด็กกลุ่มวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากการนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความ คิดเห็นถึงประสบการณ์ตรงที่ได้จากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงผู้ที่มี พฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน เมื่อได้รูปแบบการเรียนการสอนแล้ว นำมาสร้างคู่มือ ประกอบการใช้รูปแบบและแผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับ พัฒนาจิตสาธารณะของเด็กกลุ่มวัย

2.4 ตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิต สาธารณะของเด็กกลุ่มวัย คู่มือประกอบการใช้รูปแบบและแผนการจัดประสบการณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เสนอผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน พิจารณาตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมทั้งในด้านเนื้อหา แนวคิด ทฤษฎีในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งได้ผลการพิจารณา ดังปรากฏในตาราง 8

ตาราง 8 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการประเมินรูปแบบการเรียนการสอน
MADE และเอกสารประกอบการใช้รูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ

ประเด็นการพิจารณา	M	SD	ระดับความเหมาะสม
1. การอธิบายความเป็นมาของรูปแบบการเรียนการสอน	5.00	0.00	มากที่สุด
2. แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบความคิดเกี่ยวกับจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	5.00	0.00	มากที่สุด
3. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน MADE เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะ	5.00	0.00	มากที่สุด
4. จุดมุ่งหมายของรูปแบบการเรียนการสอน MADE	5.00	0.00	มากที่สุด
5. ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	5.00	0.00	มากที่สุด
6. บทบาทครูในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน	4.20	0.45	มาก
7. บทบาทเด็กในการเรียนการสอนตามรูปแบบ	4.80	0.45	มากที่สุด
8. ความเหมาะสมในการนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE ไปใช้พัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย	4.60	0.55	มากที่สุด
9. ขั้นตอนในการจัดกระบวนการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย	5.00	0.00	มากที่สุด
ขั้นที่ 1 ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling)	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1 กระตุ้นความสนใจ เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับตัวแบบ	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2 นำเสนอตัวแบบ	4.80	0.45	มากที่สุด
ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์ (Analyzing)	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1 วิเคราะห์พฤติกรรมตัวแบบ	4.80	0.45	มากที่สุด
2.2 วิเคราะห์สถานการณ์เชื่อมโยงความสัมพันธ์	4.60	0.55	มากที่สุด
2.3 สรุปข้อคิดที่ได้	4.80	0.45	มากที่สุด
ขั้นที่ 3 ขั้นปฏิบัติการร่วมกัน (Doing together)	5.00	0.00	มากที่สุด
3.1 ทบทวนข้อคิดที่ได้จากตัวแบบ	4.60	0.55	มากที่สุด
3.2 แบ่งกลุ่ม และกำหนดเวลา	4.60	0.55	มากที่สุด

ตาราง 8 (ต่อ)

ประเด็นการพิจารณา	M	SD	ระดับความเหมาะสม
3.3 สร้างข้อตกลง และกำหนด เป้าหมายกลุ่ม	5.00	0.00	มากที่สุด
3.4 ลงมือปฏิบัติงาน	4.60	0.55	มากที่สุด
ขั้นที่ 4 ขั้นประเมินผล (Evaluation)	4.80	0.45	มากที่สุด
4.1 นำเสนอและชื่นชมผลงาน	5.00	0.00	มากที่สุด
4.2 สรุปแนวปฏิบัติตน	5.00	0.00	มากที่สุด
10.แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน			
MADE มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	4.40	0.55	มาก
11. กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับพัฒนาการเรียนรู้			
ของเด็กปฐมวัย	4.40	0.55	มาก
12. สื่อการเรียนการสอนเหมาะสมกับการเรียนรู้ของเด็ก			
ปฐมวัย	4.60	0.55	มากที่สุด
13. การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์			
และกระบวนการเรียนการสอน	4.40	0.55	มาก
14. รูปแบบการเรียนการสอน MADE สอดคล้องกับ			
ต้องการของครูในการนำไปใช้	4.80	0.45	มากที่สุด
รวม	4.79	0.24	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 8 พบว่า การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน MADE และเอกสารคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน มีค่าเฉลี่ยโดยรวม 4.79 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.24 สรุปว่ามีความเหมาะสมมากที่สุด โดยมีประเด็นการพิจารณาในเรื่องบทบาทครูในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย และการวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์และกระบวนการเรียนการสอนมีความเหมาะสมมาก

ระยะที่ 3 ผลการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

เมื่อผู้วิจัยดำเนินการทดลองจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยแล้ว นำข้อมูลการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไปวิเคราะห์ ดังนี้

3.1 การเปรียบเทียบคะแนนก่อนทดลองระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนเฉลี่ยจากการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ก่อนทดลองมาทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเพื่อทดสอบจิตสาธารณะเดิมของทั้งสองกลุ่มว่าเท่ากันหรือไม่ จากนั้นนำผลของคะแนนประเมินจิตสาธารณะของกลุ่มทดลองมาเปรียบเทียบกับระหว่างคะแนนประเมินจิตสาธารณะเฉลี่ยก่อนเรียนและคะแนนเฉลี่ยการประเมินจิตสาธารณะหลังเรียน ผลการวิเคราะห์ปรากฏดังตาราง 9

ตาราง 9 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

จิตสาธารณะ	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		ผลต่าง		t	df	Sig
	M	SD	M	SD	M	SD			
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	3.043	0.623	2.903	0.448	0.140	0.156	0.900	51	0.37
แบ่งปัน	3.026	0.543	3.191	0.421	0.165	0.138	1.193	51	0.24
ช่วยเหลือ	2.968	0.771	2.891	0.555	0.077	0.192	0.399	51	0.69
อาสาทำเพื่อส่วนรวม	3.136	0.694	2.627	0.668	0.508	0.190	2.668	51	0.01
ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา	2.798	0.628	2.776	0.316	0.022	0.146	0.152	51	0.88
ให้กำลังใจผู้อื่น	2.755	0.586	2.736	0.340	0.018	0.139	0.133	51	0.90
ปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์	2.742	0.682	2.727	0.412	0.015	0.163	0.090	51	0.93
ชื่นชมความสามารถของผู้อื่น	2.897	0.681	2.864	0.285	0.033	0.154	0.215	51	0.83
ด้านการร่วมมือ	3.441	0.529	3.536	0.408	0.096	0.134	0.710	51	0.48
ปฏิบัติตามกฎกติกา	3.381	0.538	3.500	0.274	0.119	0.125	0.955	51	0.34
รับผิดชอบต่อหน้าที่	3.445	0.636	3.527	0.683	0.082	0.183	0.449	51	0.66
เคารพสิทธิของผู้อื่น	3.497	0.549	3.582	0.404	0.085	0.138	0.617	51	0.54
โดยรวม	3.094	0.569	3.072	0.326	0.022	0.135	0.164	51	0.87

ผลการวิเคราะห์ตาราง 9 พบว่า โดยรวมแล้วเด็กปฐมวัยทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.094 และ 3.072 แสดงว่าระดับจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนทดลองไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้ว พบว่า จิตสาธารณะทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราและองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ของเด็กปฐมวัยทั้งกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.043, 2.798 และ 3.441 กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.903, 2.776 และ 3.536 แสดงว่าเด็กปฐมวัยทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีระดับจิตสาธารณะไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยแล้ว พบว่า มีเพียงองค์ประกอบย่อยอาสาทำเพื่อส่วนรวมซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ที่กลุ่มทดลองมีระดับจิตสาธารณะสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนข้ออื่นๆ ไม่แตกต่างกัน

3.2 การเปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะโดยรวมระหว่างกลุ่มและวัดซ้ำ

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนประเมินจิตสาธารณะก่อน-หลังทดลองของทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมาเปรียบเทียบกันโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง One Between and One Within ได้ผลดังแสดงในตาราง 10

ตาราง 10 เปรียบเทียบองค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัย จากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง (One Between and One Within Design)

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
ระหว่างกลุ่ม					
E – C	11.182	1	11.182	82.550	0.000
Error	6.908	51	0.135		
ภายในกลุ่ม					
Time	14.676	1	14.676	110.446	0.000
Time * Group	10.442	1	10.442	78.581	0.000
Error(Time)	6.777	51	0.133		

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 10 พบว่า

ค่าปฏิสัมพันธ์เป็นดังนี้

การวัดซ้ำและกลุ่มทดลอง-ควบคุม (Time * Group) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิต
 สาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1,51)} = 78.581, p = .000$)

ผลหลัก วัดซ้ำ (Time)

คะแนนจิตสาธารณะโดยรวมก่อน-หลังทดลอง ของเด็กปฐมวัยมีความแตกต่างกันอย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1,51)} = 110.446, p = .000$)

ผลหลัก ระหว่างกลุ่ม (Group)

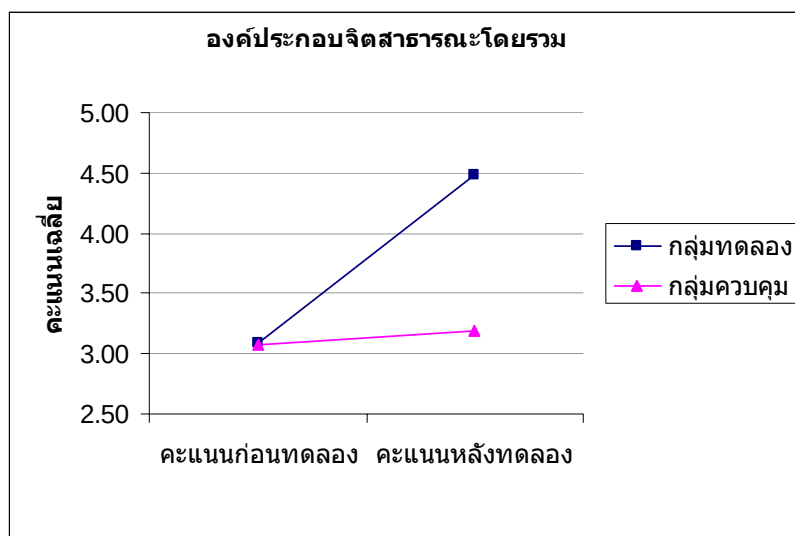
คะแนนจิตสาธารณะโดยรวมระหว่างกลุ่มทดลอง-ควบคุมของเด็กปฐมวัยมีความแตกต่าง
 กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1,51)} = 82.550, p = .000$)

เนื่องจากผลการวิเคราะห์มีปฏิสัมพันธ์กัน การอ่านผลหลัก (Main Effects) จึงไม่เหมาะสม
 ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ผลย่อย (Simple Effect) โดยแยกวิเคราะห์ทีละกลุ่ม และนำผลที่ได้จากการวัด
 ก่อน-หลังทดลอง มาทดสอบความแตกต่างโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-
 Way ANOVA Repeated Measure) และนำเสนอการเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ BONFERRONI
 เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน ผลการวิเคราะห์ ข้อมูลแสดงในตาราง 11

ตาราง 11 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัย
 จากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการBONFERRONI

กลุ่ม	คะแนนก่อนทดลอง	คะแนนหลังทดลอง	Mean Difference	Std. Error	Sig.
กลุ่มทดลอง	3.094	4.486	1.392	0.108	0.000
กลุ่มควบคุม	3.072	3.190	0.118	0.077	0.138

หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะโดยรวมสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะไม่แตกต่างจาก
 ก่อนทดลอง ซึ่งสามารถสังเกตเห็นได้จากกราฟเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของจิตสาธารณะ
 โดยรวมของเด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังปรากฏใน
 ภาพประกอบ 15



ภาพประกอบ 15 การเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของ
เด็กปฐมวัยจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3.3 การเปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะรายด้าน ระหว่างกลุ่มและวัดซ้ำรายด้าน ก่อน-หลัง ทดลอง

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนจิตสาธารณะรายด้านระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่ม
ควบคุมที่วัดก่อน-หลังทดลองมาเปรียบเทียบ โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิด
สามทางแบบ One Between and Two Within ได้ผลดังแสดงในตาราง 12

ตาราง 12 เปรียบเทียบองค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัย จากการวัดก่อน-หลัง
ทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิด
สามทาง (One Between and Two Within Design)

แหล่งความแปรปรวน	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
ระหว่างกลุ่ม					
E - C	32.139	1	32.139	77.642	.000
Error	21.111	51	.414		
ภายในกลุ่ม					
Time	44.698	1	44.698	111.679	.000
Time*Group	29.966	1	29.966	74.871	.000
Error	20.412	51	.400		
Factor	25.097	1.814	13.833	247.762	.000
Factor*Group	2.686	1.814	1.481	26.522	.000
Error	5.166	92.528	.056		
Time * Factor	.429	1.979	.217	5.729	.005
Time * Factor * Group	.687	1.979	.347	9.179	.000
Error(Time*Factor)	3.818	100.945	.038		

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 12 พบว่า

ค่าปฏิสัมพันธ์เป็นดังนี้

การวัดซ้ำ องค์ประกอบรายด้านและระหว่างกลุ่มทดลอง-ควบคุม (Time * Factor * Group) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.979, 100.945)} = 9.179, p = .000$)

การวัดซ้ำและองค์ประกอบรายด้าน(Time * Factor) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.979, 100.945)} = 5.729, p = .005$)

องค์ประกอบรายด้านและกลุ่มทดลอง-ควบคุม (Factor*Group) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน ต่อคะแนนจิตสภาวะของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.814,92.528)} = 26.522$, $p = .000$)

ผลหลัก วัดซ้ำ(Time)

คะแนนจิตสภาวะขององค์ประกอบรายด้านก่อน-หลังทดลอง ของเด็กปฐมวัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.814,92.528)} = 111.679$, $p = .000$)

ผลหลักองค์ประกอบรายด้าน (Factor)

คะแนนจิตสภาวะขององค์ประกอบรายด้านของเด็กปฐมวัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.814,92.528)} = 247.762$, $p = .000$)

ผลหลัก ระหว่างกลุ่ม (Group)

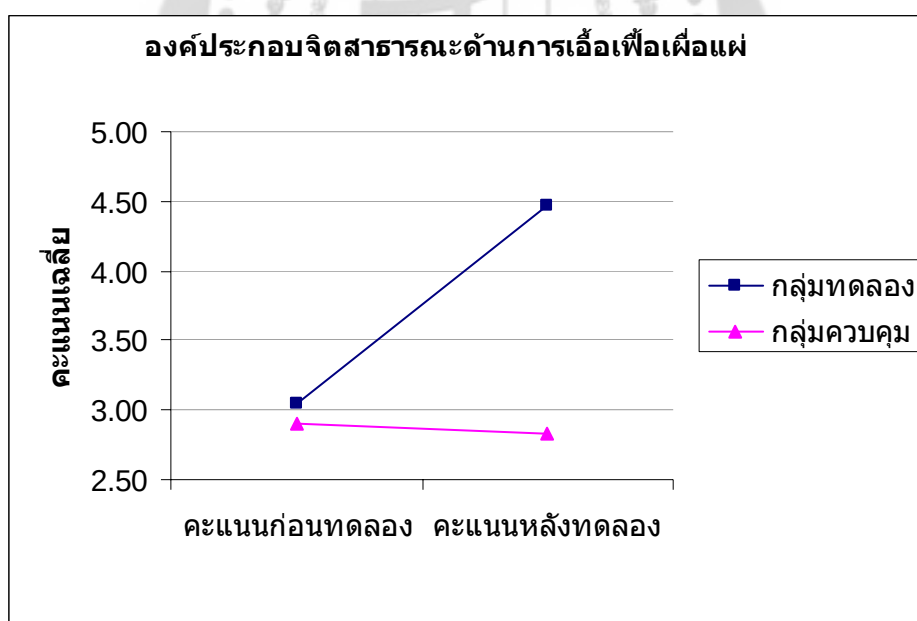
คะแนนจิตสภาวะระหว่างกลุ่มทดลอง-ควบคุมของเด็กปฐมวัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1,51)} = 77.642$, $p = .000$)

เนื่องจากผลการวิเคราะห์มีปฏิสัมพันธ์กัน การอ่านผลหลัก (Main Effects) จึงไม่เหมาะสม ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ผลย่อย (Simple Effect) โดยแยกวิเคราะห์ทีละกลุ่ม และนำผลที่ได้มา เสนอการเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ BONFERRONI เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกัน ผลการวิเคราะห์ ข้อมูลแสดงในตาราง 13

ตาราง 13 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการ
เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่จากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ
BONFERRONI

กลุ่ม	คะแนนก่อนทดลอง	คะแนนหลังทดลอง	Mean Difference	Std. Error	Sig.
กลุ่มทดลอง	3.043	4.475	1.432	0.117	0.000
กลุ่มควบคุม	2.903	2.824	0.079	0.122	0.527

หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่สูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยไม่แตกต่างจากก่อนทดลอง ซึ่งสามารถสังเกตเห็นได้จากกราฟเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่จากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังปรากฏในภาพประกอบ 16

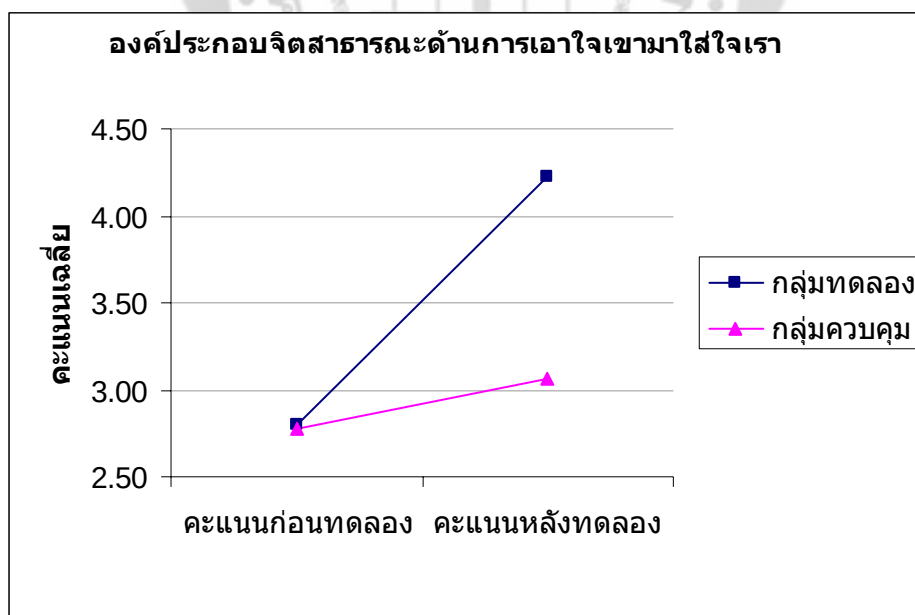


ภาพประกอบ 16 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่จากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตาราง 14 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ BONFERRONI

กลุ่ม	คะแนนก่อนทดลอง	คะแนนหลังทดลอง	Mean Difference	Std. Error	Sig.
กลุ่มทดลอง	2.798	4.226	1.43	0.113	0.000
กลุ่มควบคุม	2.776	3.064	0.288	0.073	0.001

หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01เช่นกัน ซึ่งสามารถสังเกตเห็นได้จากกราฟเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังปรากฏในภาพประกอบ 17

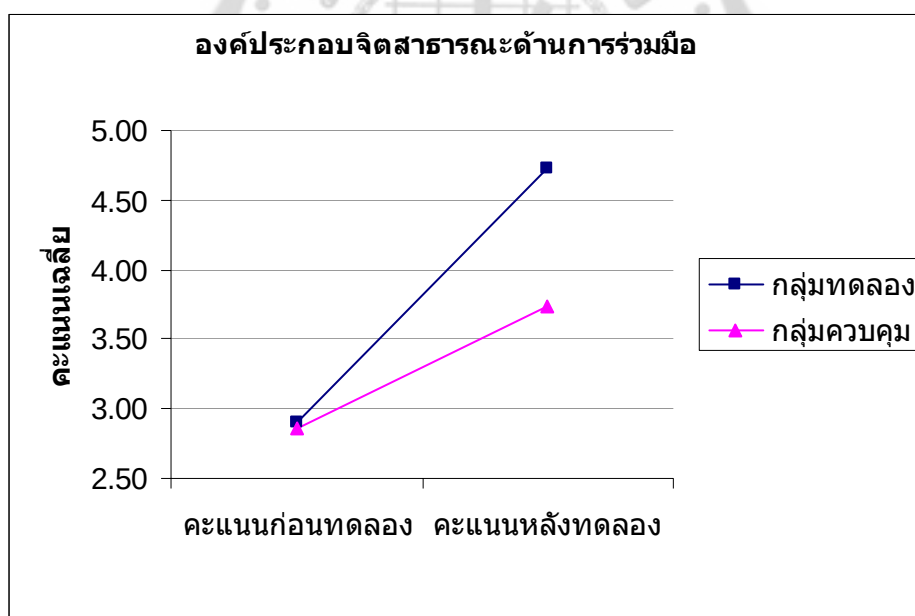


ภาพประกอบ 17 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราจากการวัดก่อน-หลังการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตาราง 15 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการร่วมมือจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการ BONFERRONI

กลุ่ม	คะแนนก่อนทดลอง	คะแนนหลังทดลอง	Mean Difference	Std. Error	Sig.
กลุ่มทดลอง	3.441	4.732	1.291	0.114	0.000
กลุ่มควบคุม	3.536	3.741	0.205	0.072	0.010

หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะด้านการร่วมมือสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะด้านการร่วมมือสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นกัน ซึ่งสามารถสังเกตเห็นได้จากกราฟเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการร่วมมือจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังปรากฏในภาพประกอบ 18



ภาพประกอบ 18 เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้านการร่วมมือเราจากการวัดก่อน-หลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3.4 การเปรียบเทียบคะแนนจิตสภาวะหลังทดลองระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม
การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนเฉลี่ยจากการวัดจิตสภาวะโดยรวมและราย
องค์ประกอบของเด็กปฐมวัยหลังทดลองมาเปรียบเทียบกับระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผล
การวิเคราะห์ปรากฏดังตาราง 16

ตาราง 16 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสภาวะของเด็กปฐมวัยหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลอง
และกลุ่มควบคุม

จิตสภาวะ	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		ผลต่าง		t	df	Sig
	M	SD	M	SD	M	SD			
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่	4.475	0.174	2.824	0.324	1.651	0.069	24.004	51	0.000
ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา	4.226	0.163	3.064	0.133	1.162	0.042	27.574	51	0.000
ด้านการร่วมมือ	4.732	0.277	3.741	0.328	0.991	0.083	11.892	51	0.000
โดยรวม	4.486	0.152	3.190	0.221	1.296	0.051	25.303	51	0.000

ผลการวิเคราะห์ตาราง 16 พบว่า โดยรวมแล้วเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีระดับจิตสภาวะ
สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้ว
พบว่า จิตสภาวะทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้าน
การเอาใจเขามาใส่ใจเราและองค์ประกอบด้านการร่วมมือของเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่ม
ควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เพื่อศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยและพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น สรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

มีวัตถุประสงค์เฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทย
2. เพื่อสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย
3. เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

สมมติฐานการวิจัย

1. จิตสาธารณะในเด็กปฐมวัยไทยมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ
2. คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลอง หลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สูงขึ้นกว่า คะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะก่อนการทดลอง
3. ภายหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยจิตสาธารณะของกลุ่มควบคุม

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ กำหนดขอบเขตของการศึกษาออกเป็น 3 ระยะ โดยมีขั้นตอนดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

1. ศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ทฤษฎีระบบชีวเนืวจิตวิทยา ทฤษฎีแลกเปลี่ยนทางสังคม บรรทัดฐานทางสังคม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ และสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน เกี่ยวกับจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์ สังเคราะห์และประมวลออกมาเป็นองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

2. สร้างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยนำข้อมูลสนทนากลุ่มย่อยครูปฐมวัยถึงพฤติกรรมและการแสดงออกของเด็กปฐมวัยเกี่ยวกับจิตสาธารณะมาสร้างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยแล้วตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.60-1.00 และทดลองใช้(Tryout) เครื่องมือกับเด็กปฐมวัยที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษา จำนวน 100 คน นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้มาวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามเป็นรายข้อและโดยรวม(Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นความสอดคล้องภายในโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient) ของ ครอนบัค (Cronbach)

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) ผู้วิจัยคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 จำนวน 45 ข้อ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.697-0.909

ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินจิตสาธารณะ โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมทั้งฉบับ เท่ากับ 0.988 ซึ่งแสดงว่าแบบวัดมีความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูงส่วนค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินจิตสาธารณะรายด้านทั้ง 3 องค์ประกอบ มีค่าความเชื่อมั่นดังนี้

องค์ประกอบด้านเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ได้แก่ แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.92, 0.936, 0.944 และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมขององค์ประกอบด้านเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เท่ากับ 0.968

องค์ประกอบด้านเอาใจเขามาใส่ใจเรา ได้แก่ ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอบโยนผู้อื่น และชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.953 , 0.947, 0.958 และ ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมขององค์ประกอบด้านเอาใจเขามาใส่ใจเราเท่ากับ 0.981

องค์ประกอบด้านการร่วมมือ ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎกติกา การรับผิดชอบต่อหน้าที่ การเคารพสิทธิของผู้อื่น มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.926, 0.92, 0.927 และ ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมขององค์ประกอบด้านร่วมมือเท่ากับ 0.965

3. นำแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 470 คน โดยใช้แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย แล้วนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโดยใช้โปรแกรมสถิติ 8.72 เพื่อยืนยันองค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย

ระยะที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

1. ผู้วิจัยสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัย แนวคิดการเรียนรู้แบบสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยและการพัฒนาจิตสาธารณะ ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ประมวลเป็นหลักการของรูปแบบแล้วสร้างเป็นรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

2. สร้างคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE และเขียนแผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE

3. นำรูปแบบการเรียนการสอน MADE ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาศูนย์ 5 ท่าน ได้แก่ ดร.ดารารัตน์ อุทัยพยัคฆ์ ผศ.ดร.รัศมี ต้นเจริญ อาจารย์ธิติมา เรืองสกุล อาจารย์ปิยนันท์ แซ่จิ๋ว และอาจารย์นันท์พร จิระจรัสย์ พิจารณาความเหมาะสมและสอดคล้องขององค์ประกอบต่างๆ ของรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดประสบการณ์ ซึ่งได้ค่าเฉลี่ยโดยรวม 4.79 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.24 สรุปว่ามีความเหมาะสมมากที่สุด โดยมีประเด็นการพิจารณาในเรื่องบทบาทครูในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย และการวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์และกระบวนการเรียนการสอนมีความเหมาะสมมาก จากนั้นผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดประสบการณ์ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

4. ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองสอนกับเด็กปฐมวัยที่ไม่ใช่กลุ่มที่ใช้ในการทดลองจริง เป็นการศึกษาสำรองเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมเกี่ยวกับลำดับขั้นตอน ระยะเวลา เนื้อหาและกิจกรรมของรูปแบบการเรียนการสอนตามแผนการจัดประสบการณ์ จำนวน 2 ครั้ง ครั้งละ 2 สัปดาห์ เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษานำมาปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน MADE ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ระยะที่ 3 การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

การดำเนินการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE นั้น เป็นกระบวนการวิจัยเชิงทดลองแบบ Pretest-Posttest Control Group Design (Creswell, 2003: 170) โดยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บข้อมูลระยะการศึกษาค้นคว้าประกอบจิต

ประชากรของเด็กปฐมวัย จำนวน 2 ห้องเรียน เพื่อเป็นกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียนและกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยของจิตสภาวะก่อนข้างต่ำ และมีบริบทใกล้เคียงกัน ทดลองใช้แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE ในกลุ่มทดลอง และจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบปกติในกลุ่มควบคุม ใช้ระยะเวลา 8 สัปดาห์ โดยประเมินจิตสภาวะของเด็กปฐมวัยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง หลังจากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ สรุปผลการทดลองและอภิปรายผลการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ สรุปผลการวิจัยได้ดังต่อไปนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบจิตสภาวะของเด็กปฐมวัย

1.1 ค่าสถิติพื้นฐานของแบบประเมินจิตสภาวะของเด็กปฐมวัย พบว่า คะแนนจิตสภาวะของเด็กปฐมวัยเฉลี่ยต่อข้อโดยรวมอยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.681 และรายองค์ประกอบอยู่ในระดับสูงทุกองค์ประกอบดังนี้ ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (3.631) ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (3.558) และด้านการร่วมมือ (3.853) ตามลำดับ ส่วนคะแนนเฉลี่ยของทักษะย่อยทุกด้าน อยู่ในระดับสูง (3.512-3.912)

1.2 ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบประเมินจิตสภาวะ โดยโปรแกรมสำเร็จรูป LISREL 8.72

1.2.1. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 (First Order) การวิเคราะห์ตอนนี้ผู้วิจัยต้องการศึกษาว่าจิตสภาวะของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย แบ่งปัน ช่วยเหลือและอาสาทำเพื่อส่วนรวมองค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎกติกา รับผิดชอบต่อหน้าที่และเคารพสิทธิของผู้อื่นหรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบในอันดับที่ 1 ของจิตสภาวะของเด็กปฐมวัย โดยคำนวณค่าดัชนีความเหมาะสมพอดีของโมเดลแต่ละองค์ประกอบย่อยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และหาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ(b) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE) ตลอดจนทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ (t) ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พร้อมทั้งค่าความเชื่อถือได้ของข้อมูล (R^2) ของคะแนนแต่ละองค์ประกอบย่อย ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ความเหมาะสมพอดีของโมเดลมีค่า χ^2 เท่ากับ 18.937 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.217 ดังนั้นค่า χ^2 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเมื่อพิจารณาดัชนีความเหมาะสมพอดีค่าอื่นๆ ได้แก่ ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.991

ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.973 ดัชนีความเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ซึ่งมีความสูงตามเกณฑ์ แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อีกทั้งค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.005 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.024 ซึ่งมีความต่ำมากใกล้ศูนย์ จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 1 ของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย องค์ประกอบที่ 1 ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย แบ่งปัน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.84 ช่วยเหลือ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.91 และอาสาทำเพื่อส่วนรวม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.91 องค์ประกอบที่ 2 ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.95 ปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.94 และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.89 องค์ประกอบที่ 3 ด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎหมาย มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.96 รับผิดชอบต่อหน้าที่ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.89 และเคารพสิทธิของผู้อื่น มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.88 ค่าความเชื่อถือได้ของการวัด (R^2) แต่ละทักษะย่อย มีค่าความเชื่อถือได้ขององค์ประกอบย่อยทั้ง 9 องค์ประกอบ ตั้งแต่ 0.0211-0.6008 โดยปฏิบัติตามกฎกติกาที่มีความเชื่อถือได้สูงสุด รองลงมา คือ ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอบโยนเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อส่วนรวม ชื่นชมความสามารถของผู้อื่น รับผิดชอบต่อหน้าที่ เคารพสิทธิของผู้อื่น และแบ่งปัน มีค่าความเชื่อถือได้ต่ำสุดตามลำดับ

1.2.2 การวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Second Order) ของจิต

สาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยนำคะแนนองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และด้านการร่วมมือ โดยทำการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันในอันดับที่ 2 ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL) ทำการทดสอบความเหมาะสมพอดีของโมเดลโครงสร้างจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีค่า χ^2 เท่ากับ 28.65 คำนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.026 ดังนั้นค่า χ^2 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงว่า โมเดลโครงสร้างของผู้วิจัยมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ประกอบกับค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative chisquare) มีค่าเท่ากับ 1.791 ซึ่งมีความน้อยกว่า 2.0 แสดงว่า โมเดลโครงสร้างมีลักษณะเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่น่าพอใจ (Carmines; & McIver. 1981) นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีความเหมาะสมอื่น ๆ ได้แก่ ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.987 ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.962 ดัชนีความเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อีกทั้งค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.006 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประเมินค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.041 ซึ่งมีความต่ำมากใกล้ศูนย์ จากดัชนี

ดังกล่าว แสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมี 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย แบ่งปัน ช่วยเหลือ และอาสาทำเพื่อส่วนรวม องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย ให้กำลังใจผู้อื่น ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ และชื่นชมความสามารถของผู้อื่น และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย ปฏิบัติตามกฎกติกา รับผิดชอบต่อหน้าที่ และเคารพสิทธิของผู้อื่น ซึ่งโมเดลโครงสร้างดังกล่าวมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์สามารถวัดองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้ 3 องค์ประกอบ

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย พบว่า โมเดลจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีน้ำหนักองค์ประกอบในแต่ละด้านมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกด้าน แสดงว่าองค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญในการพิจารณาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย นอกจากนี้เมื่อพิจารณาในรายละเอียดขององค์ประกอบแล้ว องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มีค่าน้ำหนักมากที่สุด เท่ากับ 1.00 รองลงมาได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ โดยมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 0.99 และ 0.86 ตามลำดับ ส่วนค่าความเชื่อถือได้ของการวัด (R^2) แต่ละองค์ประกอบ มีค่าความเชื่อถือได้ของข้อมูลที่วัดในแต่ละองค์ประกอบอยู่ในระดับสูง

ผลการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย จำนวน 470 คน อยู่ในระดับสูงโดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.681 ส่วนแต่ละองค์ประกอบพบว่าอยู่ในระดับสูงทุกองค์ประกอบ ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (3.631) ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (3.558) และด้านการร่วมมือ (3.853) ตามลำดับ

2. การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เป็นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่สร้างขึ้นเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีจิตสาธารณะซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ โดยผ่านกระบวนการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE ซึ่งประกอบด้วยหลักการพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย 6 หลักการ ได้แก่ 1) หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราที่ให้ ความสำคัญกับการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ 2) หลักการปรับมโนทัศน์มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กที่ให้

ความสำคัญกับการเรียนรู้จากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆ รอบตัว ทำให้เด็กซึมซาบประสบการณ์ ปรับโครงสร้างทางเชาวน์ปัญญาและการปรับสมดุลทางโครงสร้างทางเชาวน์ปัญญาซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดพัฒนาการเหตุผลเชิงจริยธรรม 3) หลักการลงมือกระทำมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ที่ให้ความสำคัญกับความรู้เดิมที่เป็นพื้นฐานที่ส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในประสบการณ์ใหม่ที่เด็กจะเรียนรู้ได้จากการลงมือกระทำด้วยตนเอง มีโอกาสสัมผัส สัมผัส ทดลองด้วยตนเองโดยตรง 4) หลักการปฏิสัมพันธ์มีพื้นฐานมาจากแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือและแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ที่ให้ความสำคัญที่เน้นการเรียนรู้ถึงความแตกต่างของสมาชิกแต่ละบุคคล เห็นความสำคัญของคนและกัน วางเป้าหมายและแผนงานร่วมกัน รับผิดชอบงานร่วมกัน ประนีประนอม และเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน โดยความสำเร็จของกลุ่มคือความสำเร็จของสมาชิกแต่ละบุคคลด้วย เกิดการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน การเปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นๆ ช่วยให้เด็กสามารถไปถึงระดับพัฒนาการที่เด็กมีศักยภาพที่จะไปถึงได้ เกิดการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน เกิดการขยายประสบการณ์ โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองแล้วเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย 5) หลักการประเมินค่ามีพื้นฐานมาจากแนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของบลูมให้ความสำคัญกับการรับรู้ใส่ใจในคุณธรรมแล้วเกิดความสนใจตอบสนองต่อการสิ่งนั้นและเกิดความพึงพอใจเห็นคุณค่าและประโยชน์จากการกระทำนั้นๆ ก็จะช่วยเกิดความเต็มใจในการปฏิบัติต่อไปใช้ในการดำเนินชีวิต และ 6) หลักการเสริมแรงทางบวกมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราและทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของสกินเนอร์ให้ความสำคัญกับการเสริมแรง ถ้าการกระทำใดที่ได้รับการเสริมแรงทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจจะทำให้การกระทำซ้ำมากขึ้นและพัฒนาเป็นลักษณะนิสัยได้ มาสรุปเป็นขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ครูกำหนดให้ โดยผ่านกิจกรรมการเล่น ทานอาหาร ทัศนคติอย่าง สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ

ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน นำไปสู่การปรับทัศนคติ สรุปเป็นข้อคิดและแนวทางปฏิบัติตน

ขั้นที่ 3 ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบไปใช้ในการลงมือทำกิจกรรมร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะ โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละ 3-5 คน เพื่อวางแผนและปฏิบัติการร่วมกันให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

ขั้นที่ 4 ขั้นประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ขั้นตอนที่ทำให้เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่าประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับมโนทัศน์ในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากการนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงประสบการณ์ตรงที่ได้จากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงผู้ที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน

การประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน MADE และเอกสารคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน มีค่าเฉลี่ยโดยรวม 4.79 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.24 สรุปว่ามีความเหมาะสมมากที่สุด

3. การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE

การพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ผู้วิจัยดำเนินการโดยนำรูปแบบไปทดลองสอนกับเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติแล้วนำค่าเฉลี่ยจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการทดลองของเด็กทั้งสองกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมมาเปรียบเทียบกัน ปรากฏผลดังนี้

3.1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนก่อนทดลองระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม โดยรวมแล้วเด็กปฐมวัยทั้งสองกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.094 และ 3.072 แสดงว่าระดับจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนทดลองไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้วพบว่า จิตสาธารณะทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราและองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ของเด็กปฐมวัยทั้งสองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.043, 2.798 และ 3.441 กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.903, 2.776 และ 3.536 แสดงว่าเด็กปฐมวัยทั้งสองกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีระดับจิตสาธารณะไม่แตกต่างกัน

3.2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะก่อน-หลังทดลองของทั้งสองกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสองทาง One Between and One Within พบว่า การวัดก่อน-หลังทดลองในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1,51)} = 78.581, p = .000$) เนื่องจากผลการวิเคราะห์มีปฏิสัมพันธ์กัน การอ่านผลหลัก (Main Effects) จึงไม่เหมาะสม จากการวิเคราะห์ผลย่อย (Simple Effect) โดยแยกวิเคราะห์ทีละกลุ่ม และนำผลที่ได้จากการวัดก่อน-หลัง

ทดลอง มาทดสอบความแตกต่างโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (One-Way ANOVA Repeated Measure) และนำเสนอการเปรียบเทียบเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ BONFERRONI พบว่า การเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ขององค์ประกอบจิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัย จากการวัดก่อน-หลังทดลองของทั้ง 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะโดยรวมสูงกว่าก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะไม่แตกต่างจากก่อนทดลอง

3.3 ผลการเปรียบเทียบคะแนนจิตสาธารณะรายด้าน ระหว่างกลุ่มและวัดซ้ำรายด้าน ก่อน-หลังทดลอง โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำชนิดสามทาง One Between and Two Within พบว่าค่าปฏิสัมพันธ์การวัดซ้ำ องค์ประกอบรายด้านและระหว่างกลุ่มทดลอง-ควบคุม (Time * Factor * Group) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.979, 100.945)} = 9.179, p = .000$) การวัดซ้ำและองค์ประกอบรายด้าน (Time * Factor) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.979, 100.945)} = 5.729, p = .005$) องค์ประกอบรายด้านและกลุ่มทดลอง-ควบคุม (Factor*Group) มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อคะแนนจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F_{(1.814, 92.528)} = 26.522, p = .000$) เนื่องจากผลการวิเคราะห์มีปฏิสัมพันธ์กัน การอ่านผลหลัก (Main Effects) จึงไม่เหมาะสม ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ผลย่อย (Simple Effect) โดยแยกวิเคราะห์ทีละกลุ่ม และนำผลที่ได้มานำเสนอการเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการ BONFERRONI เพื่อดูว่าคู่ใดมีความแตกต่างกันผลการวิเคราะห์ พบว่า ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่สูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยไม่แตกต่างจากก่อนทดลอง ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสาธารณะด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นกัน ด้านการร่วมมือ หลังทดลองเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะด้านการร่วมมือสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ส่วนเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังทดลองมีจิตสำนึกด้านการร่วมมือสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นกัน

3.4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนจิตสำนึกหลังทดลองระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่า โดยรวมแล้วเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีระดับจิตสำนึกสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้ว พบว่า จิตสำนึกทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และองค์ประกอบด้านการร่วมมือของเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กล่าวโดยสรุปได้ว่า ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบจิตสำนึกของเด็กปฐมวัยโดยรวมและรายองค์ประกอบหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอน MADE มีผลทำให้จิตสำนึกของเด็กปฐมวัยโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย

การอภิปรายผล

การศึกษาและสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย อภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบของจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย พบว่า องค์ประกอบของจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบด้านเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ประกอบด้วย การแบ่งปัน การช่วยเหลือ การอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม

องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย การให้กำลังใจผู้อื่น การปลอบโยนผู้อื่น การชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น

องค์ประกอบด้านการร่วมมือ ประกอบด้วย การปฏิบัติตามกฎกติกา การรับผิดชอบต่อหน้าที่ การเคารพสิทธิของผู้อื่น

ผลการวิจัยองค์ประกอบของจิตสำนึกของเด็กปฐมวัยไทยในครั้งนี้สามารถยืนยันได้ว่าแบบประเมินจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ซึ่งสามารถวัดจิตสำนึกของเด็กปฐมวัยได้ โดยผลการวิจัยครั้งนี้มีความสอดคล้องกับ กูร์เชก; และสมิทสัน (Bierhoff. 2002:

62; citing Gursec. 1991. Smithson et al. 1983) จิตสาธารณะเป็นเรื่องของจิตสำนึกทางบวกที่ประกอบด้วยพฤติกรรมที่หลากหลาย ได้แก่ ความเสียสละ (Self-sacrifice) ความเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่นหรือเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathic) การแบ่งปัน (Sharing) การช่วยเหลือ (Rescue) และความร่วมมือ (Cooperation) ขณะที่ไอเซนเบิร์กและคณะ (Eisenberg et al. 1984: 102-104) ระบุว่าจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้ 3 ประเภท การแบ่งปัน (Sharing) การช่วยเหลือ (Helping) การอำนวยความสะดวก (Comforting) หรือการผ่อนคลายที่พยายามบรรเทาความไม่สบายใจของผู้อื่น และเวนท์เซล (Bierhoff. 2002: 51-52; citing Wentzel. 1993, 1994) การแบ่งปัน การร่วมมือและช่วยเหลือ เป็นการแสดงออกที่แสดงถึงการเคารพกฎกติกา การเลือกทำในสิ่งที่เหมาะสมซึ่งมีความสัมพันธ์กับการรับผิดชอบต่อสังคม จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบของจิตสาธารณะที่นำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีองค์ประกอบย่อยที่และตัวชี้วัดที่ครอบคลุมองค์ประกอบที่ของนักวิชาการที่กล่าวมา และนักการศึกษา มิลเลอร์ (D.F. Miller. 2002: 26) แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่สอดคล้องคล้ายคลึงกัน คือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการร่วมมือ

การนำคะแนนของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Confirmatory Factor Analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL 8.72) พบว่า แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย มีค่าดัชนีทดสอบประสิทธิภาพของโมเดล ได้แก่ ค่า χ^2 มีค่าเท่ากับ 28.65 คำนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.026 ซึ่งมีค่าความเหมาะสมพอดี อย่างไม่นัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2537: 45; อ้างอิงจาก Joreskog; & Sorbom. 1989: 23-28) นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative chisquare) มีค่าเท่ากับ 1.791 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.0 แสดงว่า โมเดลโครงสร้างมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่น่าพอใจ (Carmines; & McIver. 1981) และเมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดความเหมาะสมพอดีอื่น ๆ ก็ให้ผลสอดคล้องกัน คือ ค่าดัชนีความเหมาะสมพอดี (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.987 ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดีที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.962 ดัชนีความเหมาะสมพอดีเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 แสดงว่า โมเดลมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2537: 45; อ้างอิงจาก Joreskog ; & Sorbom. 1989: 26-27) รวมถึงการพิจารณาค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) พบว่า ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.006 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.041 ซึ่งมีค่าต่ำมากใกล้เคียงศูนย์ จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะชีวิต 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราและองค์ประกอบด้านการร่วมมือ มีค่าความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถวัดองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้ ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวเป็นการยืนยันความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) ของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เนื่องจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป็นเทคนิคและวิธีการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างที่ดีวิธีหนึ่ง ซึ่งสอดคล้องกับ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2537: 53; อ้างอิงจาก Joreskog; & Sorbom. 1989: 23-28; Long. 1983: 61-64; Bollen. 1989: 256-281, 335-338) ที่กล่าวว่าขั้นตอนที่สำคัญในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลอีกขั้นตอนหนึ่ง คือ การตรวจสอบความตรงของโมเดลลิสเรลที่เป็นสมมติฐานการวิจัยหรือการประเมินความถูกต้องของโมเดลหรือการตรวจสอบความเหมาะสมพอดีระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับโมเดล

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันที่แสดงดังกล่าวข้างต้น จึงอาจกล่าวได้ว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์สามารถนำไปใช้ในการประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้อย่างมีความเที่ยงตรง

2. ผลการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ผลการวิจัยตามความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเป็นการวิจัยต่อเนื่องจากการศึกษาองค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้นเป็นองค์ประกอบที่มีความชัดเจน เนื่องจากได้มาจากการวิเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันกับเด็กปฐมวัยไทย และจากการศึกษาจากเอกสาร ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัย แนวคิดการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ความรู้ด้วยตนเอง แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ จึงนำองค์ประกอบนั้นมาสร้างเป็นรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ วิเคราะห์ตัวแบบแยกแยะข้อดี ข้อเสียซึ่งต้องใช้กระบวนการคิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับตนเอง นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบไปปฏิบัติโดยผ่านการทำกิจกรรมร่วมกันกับเพื่อนเป็นกลุ่ม มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันและกัน เสริมแรงกันและกันในทางบวก ทำให้เด็กเกิดความพึงพอใจและมีการแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะเพิ่มมากขึ้น จนกระทั่งพัฒนาเป็นลักษณะนิสัยได้ จากผลการวิจัยทำให้ได้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ เป็นขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่ครูกำหนด ซึ่งตัวแบบนั้นต้องเป็นตัวแบบที่แสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะที่เหมาะสมกับวัยของเด็ก มีความน่าสนใจสำหรับเด็ก จูงใจให้เด็กชื่นชอบได้ จึงนำเสนอตัวแบบผ่านกิจกรรมการเล่น ทาน กรณีสื่ออย่าง สถานการณ์จำลองและการแสดงบทบาทสมมติ กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนั้น ประกอบด้วยกระบวนการความตั้งใจในการสังเกต กระบวนการจดจำ กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบและกระบวนการจูงใจที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ (Bandura)สอดคล้องกับงานวิจัยของ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร และคณะ (2547: 1-17) ที่ทำการศึกษารูปแบบการพัฒนาเด็กในระดับประถมศึกษาให้มีจิตสาธารณะ ซึ่งใช้ตัวแบบจากนิทาน นันทวัฒน์ ชุนชี (2546: บทคัดย่อ) ที่ทำการศึกษากการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในระดับประถมศึกษาปีที่ 2 ธรรมนันทิกา แจ้งสว่าง (2547: บทคัดย่อ) ที่ศึกษาผลการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สุคนธรส นุตะวัฒนะ (2550: บทคัดย่อ) ที่พัฒนาจิตสาธารณะของเด็กด้วยเทคนิคการเสนอตัวแบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจา และงานวิจัยของ บุญทัน ภูบาล (2549: บทคัดย่อ) ที่ทำการศึกษากการใช้วีดิทัศน์ละครหุ่นเชิดเป็นตัวแบบเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ เป็นขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและนำไปสู่การปรับโน้ตทัศน์เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติตน โดยมีหลักการการปรับโน้ตทัศน์ที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิด วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ พฤติกรรมของตัวแบบเพื่อจำแนกลักษณะพฤติกรรมที่ดีและไม่ดีของตัวแบบ สถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ ผลที่ตัวแบบได้รับการแสดงพฤติกรรม โดยการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ใช้เหตุผลอธิบายประกอบกับเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับสถานการณ์และตัวแบบกับบุคคลอื่น เพื่อปรับโน้ตทัศน์และสร้างแนวทางปฏิบัติตนเพื่อให้ความเหมาะสม ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ ที่อธิบายว่า สติปัญญาเป็นหน้าที่พื้นฐานของชีวิตที่ทำให้สิ่งมีชีวิตสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดี โดยมีโครงสร้างทางปัญญาเป็นแบบแผนการรู้คิดและแบบแผนทางการกระทำอย่างเป็นระบบ และมีกระบวนการซึมซับประสบการณ์ และกระบวนการขยายโครงสร้างทางปัญญา เพื่อให้เกิดกระบวนการรักษาสมดุลในโครงสร้างทางปัญญาซึ่งเป็นการสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและความเข้าใจ (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2550: 55-56; วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. 2548: 49) เป็นการปรับโน้ตทัศน์ให้มีความเหมาะสมกับบริบทที่เผชิญอยู่ ซึ่งในการปรับโน้ตทัศน์ที่ได้จากการวิเคราะห์ตัวแบบทำให้เด็กสามารถถ่ายโยงความรู้ที่ได้รับสู่การปฏิบัติจริง และทฤษฎี

พัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ที่อธิบายว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลนั้นจะมีการพัฒนาไปทีละขั้นตามลำดับขั้นพัฒนาการ การส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในการอภิปรายปัญหา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกัน มองเห็นมุมมองของผู้อื่นและมีพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้น (อาร์บัทโนท์ และฟอสท์. 2541: 26; สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 68-75) มีความรับผิดชอบในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ ส่งผลให้เด็กตระหนักในการเคารพกฎกติกาของสังคมได้ดียิ่งขึ้น

ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ เป็นขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ มาใช้ในขั้นร่วมมือปฏิบัติการ เป็นการลงมือทำกิจกรรมร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะ โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละ 3-5 คน เพื่อวางแผนและลงมือปฏิบัติงานให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด ซึ่งมีหลักการลงมือกระทำและหลักการปฏิสัมพันธ์ โดยหลักการลงมือกระทำเป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ที่เด็กจำเป็นต้องใช้ประสาทสัมผัสและการลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งเด็กได้สัมผัส สัมผัส จำแนก เปรียบเทียบ ทดลอง เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อเด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก ได้มีโอกาสสัมผัส สัมผัส ทดลองด้วยตนเองโดยตรง ส่งผลให้เด็กมีการปรับตัว (Adaptation) โดยการซึมซับประสบการณ์ (Assimilation) และปรับโครงสร้างสติปัญญา (Accomdation) ตามสถานการณ์ที่เผชิญอยู่เพื่อให้โครงสร้างทางความคิดให้เกิดความสมดุล (Equilibration) และหลักการปฏิสัมพันธ์ เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกัน และเด็กมีโอกาสนำปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทำให้เกิดการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน วางเป้าหมายและแผนงานร่วมกัน เกิดการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน เกิดการขยายประสบการณ์ ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่เน้นการเรียนรู้ซึ่งกันและกันในการอยู่ร่วมกัน เห็นความสำคัญซึ่งกันและกัน รับผิดชอบร่วมกัน ประนีประนอมและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน (ทิสนา แคมมณี. 2547: 98-103) และทฤษฎีการสร้างความรู้ที่อธิบายว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ และเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองแล้วเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (นภเนตร ธรรมบวร. 2549: 40; อ้างอิงจาก D.C. Phillips. 1995) ซึ่งมีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ที่เชื่อว่า การผลิตความรู้ขึ้นในตัวเด็กต้องใช้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการทางความคิดกับประสบการณ์ส่วนตนร่วมกัน (สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. 2550: 112) และทฤษฎีประวัติศาสตร์สังคมของ ไวทือตส์กี ที่อธิบายว่า เด็กแต่ละคนแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความคิดของแต่ละบุคคล ซึ่งเด็กทุกคนมีระดับพัฒนาการเท่าที่ตนเป็นอยู่และมีระดับ

พัฒนาการที่ตนมีศักยภาพจะไปให้ถึง (zone of proximal development) การเปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นๆช่วยให้เด็กสามารถไปถึงระดับพัฒนาการที่เด็กมีศักยภาพที่จะไปถึงได้ (scaffolding) (ทิสนา แหมมณี. 2547: 90-96) ดังนั้น ทฤษฎีการสร้างความรู้จึงมุ่งเน้นเป้าหมายการเรียนรู้ต้องมาจากการปฏิบัติจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในบริบทจริง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ประสบการณ์ระหว่างเด็กกับเพื่อนและบุคคลอื่นๆ เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ที่กว้างขวางและหลากหลาย สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุนันทา ศิริวัฒนานนท์ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษากระบวนการส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยโดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบหัวเรื่องตามแนวคอนสตรัคติวิสต์ ได้กำหนดพฤติกรรมความร่วมมือ หมายถึง การสนทนาและแสดงออกระหว่างเด็กกับเด็ก หรือเด็กกับครู ในขณะที่ทำกิจกรรมร่วมกันมีพฤติกรรมความช่วยเหลือ การเป็นผู้นำ ความรับผิดชอบ และการแก้ปัญหาความขัดแย้ง พบว่า เด็กมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความร่วมมือ คือ ในระยะที่ 1 เด็กมีพัฒนาการความร่วมมือทุกด้าน โดยมีการพัฒนาด้านการเป็นผู้นำในการเสนอความคิดเห็นมากที่สุด ระยะที่ 2 เด็กมีพัฒนาการความร่วมมือเพิ่มจากระยะที่ 1 ทุกด้าน โดยมีการพัฒนาด้านความรับผิดชอบในการทำตามข้อตกลงมากที่สุด และในระยะที่ 3 มีการพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มขึ้นจากระยะที่ 2 ทุกด้านโดยมีการพัฒนาในระดับที่ใกล้เคียงกัน อูชา พิงธรรม (2535: 31-42) ศึกษาผลของการเล่นเกมแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อของเด็กอนุบาลพบว่า เด็กกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อสูงกว่าเด็กกลุ่มควบคุมที่เล่นเกมตามปกติ และพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กกลุ่มทดลองยังคงอยู่ในระดับคงที่ภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ และสิริวรรณ จันทะสานนท์ (2541: 46-50) ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริงด้วยตนเอง มีความกระตือรือร้นในการแสดงความคิดเห็นร่วมกันแก้ปัญหา และรู้จักรับฟังเหตุผลของเพื่อน ๆ แล้วเปรียบเทียบเหตุผลเดิมของตน ทำให้เข้าใจตนเองและผู้อื่นมากขึ้น ยอมรับเหตุผลคนอื่นและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการทำกิจกรรม ซึ่งเป็นการยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม เด็กกลุ่มทดลองการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อดีขึ้นกว่าก่อนทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังงานวิจัยของอารีรัตน์ ญาณะศร (2545: 52-61) ที่ศึกษาพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การประกอบอาหารเป็นกลุ่มในเด็กอนุบาลปีที่ 2 พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมความร่วมมือสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งในด้านการช่วยเหลือ การยอมรับผู้อื่น การเป็นผู้นำและผู้ตามและด้านการรับผิดชอบ และกรณีการโยธารินทร์ (2545: บทคัดย่อ) ศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกลุ่ม โดยศึกษาการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมทางสังคม โดยรวมและรายด้าน ได้แก่ การร่วมมือ

ความเป็นเพื่อน การช่วยเหลือ ความเห็นอกเห็นใจและความไม่เห็นแก่ตัวของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมสร้างสรรค์เป็นกลุ่มของเด็กปฐมวัยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ขั้นประเมินผล เป็นขั้นตอนที่ให้แก่เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่าของประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับโน้ตทัศน์ในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงประสบการณ์ที่ได้จากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงนักเรียนที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน ในขั้นตอนประเมินผลนั้นใช้หลักการประเมินค่าและหลักการเสริมแรงทางบวก เป็นองค์ประกอบสำคัญ โดยหลักการประเมินค่าเป็นหลักการที่เน้นความสำคัญของการสะท้อนความคิดจากการปฏิบัติงานร่วมกันของเด็กปฐมวัย เปรียบเทียบและเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับโน้ตทัศน์ที่ได้จากการวิเคราะห์ตัวแบบสู่การประเมินค่าลักษณะพฤติกรรมที่ควรยึดถือในการปฏิบัติเพื่ออยู่ร่วมกัน ทฤษฎีหรือแนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ แนวคิดการพัฒนาจิตพิสัยของ บลูม ที่อธิบายว่า หากบุคคลมีโอกาสรับรู้ และตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นแล้วได้รับผลที่ความรู้สึกพึงพอใจ เห็นคุณค่าของการกระทำและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันจนกระทั่งพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย (ทิตนา เขมมณี. 2546: 44-46; สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 274-275) และหลักการเสริมแรงทางบวก เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับเสริมแรงทางบวกให้กับบุคคลที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อสร้างแรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ และยึดเป็นแนวทางการปฏิบัติตน ทฤษฎีหรือแนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของ สกินเนอร์ ที่อธิบายว่า ถ้าต้องการให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์คงอยู่ตลอดไปต้องให้การเสริมแรงทางบวก (Staub et al. 1984: 110; citing Eisenberg et al. 1981; Bierhoff. 2002: 87-89; citing Rushton. 1982) สอดคล้องกับไรอัน (Ryan. 2002 อ้างอิงจาก สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ 2549: 14-15) เสนอแนวทางการจัดคุณลักษณะศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ว่า การเชิญชวนให้ทำความดีโดยใช้การเสริมแรงทางบวกควบคู่กับการพัฒนาความกล้าหาญเชิงจริยธรรมซึ่งเป็นความกล้าทำในสิ่งที่ถูกต้อง ไม่อายหรือกลัวที่จะทำในสิ่งที่ควร ซึ่งต้องพัฒนาดังนี้ตั้งแต่ วัยเด็ก จากเรื่องเล็กไปสู่เรื่องใหญ่ที่มีความสำคัญเพิ่มมากขึ้น และงานวิจัยของ พรพรหม พรรคพวก (2550: 81-85) ที่ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ในสหวิทยาเขตกรุงเทพตะวันออก กรุงเทพมหานคร พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลทางบวกต่อจิตสาธารณะมากที่สุด กล่าวคือ นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูงจะมีจิตสาธารณะในระดับสูง และมีการเคารพสิทธิผู้อื่นการใช้ของสาธารณะในระดับสูงด้วย

3. การศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

3.1 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังทดลองของกลุ่มทดลอง พบว่า จิตสาธารณะโดยรวมของเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยก่อนทดลองเท่ากับ 3.09 และค่าเฉลี่ยหลังทดลองเท่ากับ 4.49 แสดงว่าเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE มีระดับจิตสาธารณะสูงกว่าก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สามารถอธิบายได้ว่า เด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สามารถพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัยได้จริง เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ MADE เป็นการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้จากการสังเกต ตัวแบบ วิเคราะห์ตัวแบบ เรียนรู้จากการลงมือกระทำและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น พร้อมทั้งฝึกประเมินผลการกระทำและปรับปรุงตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของเพียเจต์และโคลเบอร์ก ที่อธิบายว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์มีพื้นฐานมาจากการพัฒนาทางสติปัญญา ความรู้ความเข้าใจมีระดับขั้นตอนที่เป็นสากลเมื่อพัฒนาถึงขั้นใดแล้วก็จะยากจะลดต่ำลง ดังนั้นการพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัยมีจิตสาธารณะจึงต้องใช้กระบวนการเรียนรู้ (อาร์บัทโนต์และอาร์บัทโนต์. 2541: 26) การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่มีอิทธิพลต่อเด็ก ดังความสนใจของเด็กได้ เพราะเด็กปฐมวัยนั้นอยู่ในวัยจินตนาการเพื่อฝัน การนำเสนอตัวแบบผ่านนิทานที่มีสัตว์พูดได้หรือเรื่องราวที่ตัวแบบอยู่ด้วยเดียวกับเด็กจึงตรงกับความสนใจของเด็ก (บันลือ พุกกระวัน. 2549:44) จึงกลายเป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อความคิดและการกระทำของเด็ก โดยเฉพาะเมื่อตัวแบบกระทำดีแล้วได้รับผลดีตอบแทน เป็นการสร้างภาพในใจเด็กเพื่อให้เด็กจดจำและเกิดกระบวนการแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ (Bierhoff. 2002: 74; citing Hoffman. 2000) ครูเล่าเรื่องราวนำเสนอที่สอดคล้องกับประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน การให้เด็กคิดเชื่อมโยงสถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ถ้าเป็นเด็กจะได้อย่างไร ยกตัวอย่างจากหน่วยอาหารดีมีประโยชน์ เรื่อง ใครช่วยฉันบ้าง เช่น ถามเด็กว่า “ถ้าเด็ก ๆ เป็นแม่จะรู้สึกอย่างไรที่ขอความช่วยเหลือจากใครที่ไม่มีใครช่วย” เป็นการถามเพื่อกระตุ้นให้เด็กคิดว่าถ้าเด็กเจอเหตุการณ์อย่างตัวละครในเรื่องจะมีความรู้สึกอย่างไร เช่น ด.ช. โก : “เสียใจครับ” ด.ญ. เป็ด: “เหนื่อยค่ะที่ต้องทำทุกอย่างคนเดียว (ปลุกข้าวโพด รดน้ำ เก็บเกี่ยวข้าวโพด ไม่แบ่งและทำขนม)” ด.ช.: “สงสารแม่หัวครับ ถูกเพื่อนที่ไม่ช่วยทำงานขอกินขนม” เป็นการกระตุ้นให้เกิดความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น จากนั้นจึงถามเพื่อให้เด็กได้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกันถึงการกระทำของตัวแบบและผลที่ตัวแบบได้รับเพื่อเปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย เช่น ครู: “แม่หัวเป็นคนอย่างไร” ด.ช. หมู: “เป็นคนดี” ด.ญ. แมว: “ขยันค่ะ” ด.ญ. ปลา: “เก่ง และแบ่งปันขนมให้เพื่อน” ด.ช. นกและ ด.ญ. กุ้ง : “เป็นคนดีเอื้อเพื่อ

แบ่งปันขนมให้เพื่อน” ครู: “แม่บัวได้รับอะไรตอบแทนบ้างจากการปลูกข้าวโพด รดน้ำข้าวโพด เก็บเกี่ยว ไม่แบ่งและทำขนม” ด.ช.เต๋า: “ได้กินขนมพายข้าวโพดครับ” ด.ญ.กุ่ม: “ขยันแล้วมีข้าวโพดกับแบ่งไว้ทำขนมกินคะ” ครู: “แม่หมู แม่ม้าและแมวเป็นคนอย่างไร” ด.ญ.ปูและด.ญ.ปลา: “ขี้เกียจคะ ไม่ยอมช่วยแม่บัว” ด.ช.นก: “ใจร้าย” ด.ญ.กุ่ม: “เห็นแก่ตัวคะ” ครู: “ถ้าให้เด็ก ๆ เลือกคบเป็นเพื่อนอยากได้ใครเป็นเพื่อน เพราะอะไร” เด็ก ๆ : “แม่บัว เพราะเป็นคนขยัน และใจดีเอื้อเฟื้อแบ่งขนมเพื่อน” และเพื่อให้เด็ก ๆ ช่วยกันคิดวิเคราะห์ถึงสาเหตุและหาวิธีการแก้ไข โดยเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ที่เด็กพบเห็นในชีวิตประจำวัน เช่น ถ้ามีเพื่อนขอให้เด็ก ๆ ช่วยเหลือ จะช่วยหรือไม่ หรือถ้าเห็นคุณพ่อคุณแม่กำลังทำงานบ้านเด็ก ๆ จะทำอะไร เป็นต้น เป็นกระบวนการในการปรับมโนทัศน์ของเด็ก ๆ จากประสบการณ์ตัวแบบที่เชื่อมโยงกับสถานการณ์จริงเด็ก ๆ ได้ประสบแล้วสรุปเป็นข้อคิดที่ได้ สอดคล้องกับทฤษฎีของเพียเจท์ ที่อธิบายการปรับตัวที่ต้องอาศัยกระบวนการซึมซับประสบการณ์ใหม่ให้เข้าไปรวมอยู่ในโครงสร้างของสติปัญญาและการปรับโครงสร้างทางเชาวน์ปัญญาให้สอดคล้องกับสถานการณ์ เด็กจึงเกิดการเรียนรู้และสรุปเป็นความคิดรวบยอดใหม่เป็น การให้เด็กได้แสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนกันในชั้นของการวิเคราะห์เป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดกระบวนการจดจำแล้วบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตไว้ในความจำระยะยาว ตามที่เบนดูราได้อธิบายว่า ผู้สังเกตที่สามารถอธิบายพฤติกรรมของตัวแบบด้วยคำพูดหรือมีภาพพจน์สิ่งที่ตนสังเกตไว้ในใจจะสามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้จากการสังเกตได้ดีและจะสามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบตัวแบบได้แม้เวลาจะผ่านไปนาน (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 239) และในชั้นร่วมมือปฏิบัติการ เป็นขั้นตอนที่让孩子ได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในการทำงานกลุ่มร่วมกัน ซึ่งในชั้นตอนนี้เด็กจะแบ่งกลุ่มเป็นกลุ่มเล็กๆ ให้ทำกิจกรรมร่วมกันโดยที่เด็กๆ จะต้องตกลงกติกาในการทำงานร่วมกันเพื่อทำให้งานของกลุ่มบรรลุเป้าหมาย และเป็นการเรียนรู้จากการลงมือกระทำด้วยตนเอง นับว่าเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง การที่เด็กปฐมวัยได้ทำงานกลุ่มทำให้เด็กได้เรียนรู้ในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ฝึกทักษะการทำงานกลุ่ม การประนีประนอมกัน การสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และมีประสบการณ์ในความสำเร็จร่วมกัน สอดคล้องกับเพียเจท์และไวทือตสกี ที่ว่า พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กเป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้โดยผ่านการปฏิสัมพันธ์กับการลงมือปฏิบัติจริงในระหว่างการทำกิจกรรมกลุ่มเป็นช่วงเวลาที่เด็กมีโอกาสได้แสดงพฤติกรรมเลียนแบบตัวแบบ หลังจากที่ได้บันทึกไว้ในกระบวนการจดจำ ซึ่งในสถานการณ์การปฏิบัติงานร่วมกันเด็กปฐมวัยอาจได้รับประสบการณ์ในต่อนั้นไม่เหมือนกับสถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญแต่เด็กสามารถมาปรับใช้ได้ ในสถานการณ์ที่เด็กพบจากการเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับข้อคิดที่เด็กได้เรียนรู้จากตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมการมีจิตสาธารณะ ดังที่เพียเจท์ได้อธิบายถึงพัฒนาการของเด็กปฐมวัยอายุ 5-6 ปีว่า เด็กรู้จักสังเกตเห็นความแตกต่างทำให้ความคิดพัฒนาถึงขั้นรู้คิด เปรียบเทียบ แยกวัตถุออกเป็นหมวดหมู่ได้ คิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่ง

ต่างๆ ได้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540: 215-216) และชั้นประเมินผล เป็นขั้นตอนที่让孩子ปฐมวัยได้วิเคราะห์กระบวนการทำงานของกลุ่ม พฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มและผลงานของกลุ่ม โดยเด็กวิเคราะห์ร่วมกับครู เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับและช่วยฝึกทักษะการรู้คิดเพื่อให้เด็กได้ฝึกการประเมินการคิดและพฤติกรรมของตนเองที่ได้กระทำไป ตรวจสอบความรับผิดชอบของสมาชิกโดยการสนทนาและนำเสนอผลงาน บอกความภาคภูมิใจที่ตนได้รับเมื่อทำงานกลุ่มสำเร็จ และเป็นความสำเร็จของทุกคนในกลุ่ม จากการทำงานร่วมกันทำให้เด็กเริ่มคลายการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง เด็กเรียนรู้ถึงการพึ่งพาและเกื้อกูลกัน เห็นอกเห็นใจกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เคารพสิทธิและหน้าที่ของกันและกัน ประสบความสำเร็จร่วมกัน (Putnam. 1993: 16-20) และจากสถานการณ์ในชั้นร่วมมือปฏิบัติการที่ครูจัดให้เพื่อให้เกิดปัญหา เช่น ในกลุ่มเด็กๆ จะได้รับสี่เทียนเพียงกลุ่มละ 1 กล่อง ถ้ามีใครคนใดคนหนึ่งยึดสี่เอาไว้หลายแท่งเพื่อระบายสีและวาดภาพซึ่งเป็นงานกลุ่ม ก็จะทำให้งานของส่วนรวมไม่เสร็จ เด็กจะเรียนรู้ว่าเขาต้องแบ่งสี่ให้เพื่อนได้ใช้ด้วยเพื่อช่วยกันทำให้งานกลุ่มซึ่งเป็นงานของสมาชิกทุกคนในกลุ่มนั้นสำเร็จ หรือได้กระดาษเพื่อฉีกแปะกลุ่มละ 1 สี ทำให้เด็กๆ ต้องคิดว่าทำอย่างไรกลุ่มของตนเองจึงจะมีสีอื่นๆ ใช้ ต้องวางแผนร่วมกันว่าจะใช้กระดาษสีที่มีอยู่เท่าไร ต้องแสดงความเอื้อเฟื้อที่จะแบ่งปันกระดาษของกลุ่มตนเองให้เพื่อนก่อนเพื่อเพื่อนจะแบ่งกระดาษสีอื่นของกลุ่มให้บ้าง หรือในระดับห้องเรียนเด็กได้เรียนรู้ว่า เมื่อทำงานเสร็จแล้วเด็กๆ ไม่ช่วยกันรักษาความสะอาดก็จะได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่สกปรกแบบนั้น ดังนั้นถ้าเด็กๆ ทำแล้วร่วมกันเก็บกวาดก็จะทำให้ได้อยู่ในห้องที่สะอาด จากการกระทำเพื่อแก้ปัญหาของเด็กทำให้เห็นว่าเด็กปฐมวัยได้เรียนรู้ที่จะเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของ มโนทัศน์ที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบกับตนเองได้ และเมื่อเด็กนำเสนอผลงานหรือความคิดเห็นในการทำงานกลุ่มแล้ว ครูและเพื่อนจะให้การเสริมแรงกลุ่มที่ออกมานำเสนอผลงานด้วยการกล่าวชมเชยในกลุ่มที่ประสบความสำเร็จ ให้กำลังใจและปลอบใจกลุ่มที่ทำงานไม่ประสบผลสำเร็จและช่วยกันเสนอวิธีในการแก้ไข เป็นแรงจูงใจที่ส่งผลให้เด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มมากขึ้น สอดคล้องกับสกินเนอร์ ว่าการเสริมแรงทางบวกนั้นทำให้การกระทำมีอัตราเพิ่มขึ้น เพื่อให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่ตลอดไปจำเป็นต้องใช้ภาษาเสริมแรงในทางบวก โดยต้องให้การเสริมแรงทันทีที่เกิดพฤติกรรมเป้าหมายทันที (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 192) การที่เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้ที่จะเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ที่ได้เรียนรู้จากตัวแบบกับตนเองได้ ส่งผลให้เด็กตระหนักต่อการมีจิตสาธารณะ สอดคล้องกับคำสอนของพระพุทธศาสนาที่ให้ลดอัตตาให้รู้จักในการเป็นผู้ให้ เมื่อทุกคนรู้จักให้ทุกคนก็จะเป็นผู้รับเช่นกัน (พระคัมภีร์ อิสติมูล . 2552. การสัมภาษณ์) หรือในวัยเด็กเล็กนั้นก็อาจเรียกได้ว่าเป็นการขยายอัตตาโดยการคิดเชื่อมโยงถึงผลที่ตนจะได้รับทำให้เด็กมองแบบแบ่งแยกตนเองจากผู้อื่นลดลง รู้จักให้ผู้อื่นมากขึ้น และขยายวงกว้างออกไป (พระไพศาล วิสาโล. 2552. การสัมภาษณ์) เช่น ด.ญ.ดาว เก็บขยะของกลุ่มอื่นที่ทำตกไว้ไปทิ้ง เมื่อผู้วิจัยเข้าไปสอบถามจึงพบว่า ด.ญ.ดาว ต้องการให้

ห้องสะอาดเพื่อคุณครูจะพาไปทานอาหารได้เร็วขึ้นจึงช่วยเพื่อนเก็บขยะ และส่งผลให้เด็กรู้จักการคิด เชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆรอบตัวกับตนเองหรือเรียกได้ว่ารู้จักการมองแบบองค์รวม

จากการทดลองจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE ผู้วิจัยสามารถ สังเกตพฤติกรรมของเด็กปฐมวัยที่เปลี่ยนไปในทิศทางที่ดีขึ้นอย่างชัดเจน จากการสอบถามเด็กปฐมวัย คนหนึ่งที่ไม่ยอมร่วมกิจกรรมกลุ่มกับเพื่อนในกลุ่มทดลองว่า หนูชอบทำงานกลุ่มใหม่ ด.ช.ดำ: “ไม่ชอบ เพราะขี้เกียจทำงาน” เมื่อสังเกตดูจึงพบว่า ด.ช.ดำ มักโดนเพื่อนแกล้ง เจ็บป่วยบ่อยจึงขาดโรงเรียน บ่อย แต่เมื่อผู้วิจัยดำเนินการทดลองและฝึกให้เด็กๆ ทำกิจกรรมร่วมกันมากขึ้น พบว่า ด.ช.ดำเริ่มสนิท กับเพื่อน ยิ้มหัวเราะกับเพื่อนตั้งใจทำกิจกรรมกลุ่มกับเพื่อนมากขึ้นเรื่อยๆ และการขาดเรียนก็ลด น้อยลง หลังการทดลอง ผู้วิจัยจึงสอบถามด.ช.ดำ ว่าชอบทำงานกลุ่มกับเพื่อนไหม ด.ช.ดำ: “ชอบครับ” ผู้วิจัย: “ทำไมถึงชอบคะ” ด.ช.ดำ: “เพราะสนุกครับ หนูทำไม่เป็นเพื่อนก็ช่วยครับ” ผู้วิจัย: “ถ้าเพื่อนทำ ไม่เป็นล่ะ” ด.ช.ดำ: “หนูก็ช่วยเพื่อน” จากการสนทนากับเด็กปฐมวัยในกลุ่มทดลองในเด็กบางคนที่มี ปัญหาจึงทำให้ผู้วิจัยพบว่า การใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE นั้นช่วยพัฒนาจิตสาธารณะแล้ว ยังส่งเสริมให้เด็กมีทักษะทางสังคมที่ดีขึ้นด้วย

เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้ว พบว่า จิตสาธารณะทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเราและองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ของเด็กปฐมวัยหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน MADE มีระดับจิตสาธารณะสูง กว่าก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน MADE อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01และเมื่อ พิจารณาเป็นรายข้อย่อยแล้ว พบว่า ทุกองค์ประกอบย่อยหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE มีระดับจิตสาธารณะสูงวก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียน การสอน MADE อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นกัน สามารถอธิบายได้ว่า รูปแบบการเรียน การสอน MADE ในขั้นตอนการเรียนรู้จากตัวแบบนั้น ตัวแบบที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนแต่ ละครั้งนั้นจะมีลักษณะตามองค์ประกอบซึ่งเป็นจุดประสงค์ของการเรียนการสอนแต่ละครั้ง ใน ระยะเวลาที่ทำการทดลองผู้วิจัยได้จัดแผนประสบการณ์เพื่อเน้นให้เด็กเรียนรู้พฤติกรรมบ่งชี้ตาม องค์ประกอบ 3 องค์ประกอบโดยวันจันทร์ให้เด็กได้เรียนรู้จากตัวแบบที่มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ วันพุธให้ เด็กปฐมวัยได้เรียนรู้จากตัวแบบที่การเอาใจเขามาใส่ใจเราและวันศุกร์ให้เด็กปฐมวัยเรียนรู้จากตัวแบบ ที่มีการร่วมมือ ตลอดระยะเวลาการทดลอง 8 สัปดาห์ ทำให้เด็กได้รับการเห็นลักษณะของตัวแบบซ้ำ ทำให้เกิดกระบวนการจดจำที่เด็กได้บันทึกสิ่งที่สังเกตจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว เมื่อเห็นตัว แบบซ้ำก็ทำให้จดจำได้ดียิ่งขึ้น และเมื่อเด็กปฐมวัยเห็นว่าตัวแบบได้รับผลจากการกระทำที่ดี เป็นการ เสริมแรงจึงทำให้เด็กปฐมวัยอยากแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบซึ่งเป็นผลจากกระบวนการจูงใจจาก คาดหวังว่าการเลียนแบบจะนำประโยชน์มาให้ตนเอง ซึ่งในขั้นการวิเคราะห์ตัวแบบนี้ ในการจัดการ

เรียนการสอนแต่ละวันจะมีวิธีการนำเสนอตัวแบบที่ต่างกันออกไปเพื่อไม่ให้เด็กรู้สึกเบื่อ โดยใช้การนำเสนอตัวแบบผ่านนิทานประกอบภาพ นิทานประกอบหุ่นมือ นิทานพับกระดาษ การแสดงบทบาทสมมติ การใช้สถานการณ์จำลองและกรณีตัวอย่าง ซึ่งการนำเสนอตัวแบบในบางครั้งก็จะให้เด็กเข้ามามีส่วนร่วมโดยเฉพาะการใช้สถานการณ์จำลองจะเห็นได้ชัดเจนว่าเด็กจะเกิดความรู้สึกเข้าใจผู้อื่นหรือตัวละครที่เด็กแสดงอยู่ จากนั้นผู้วิจัยจึงกระตุ้นให้เด็กคิดเปรียบเทียบข้อดี ข้อเสียที่ตัวแบบได้รับการกระทำ และเชื่อมโยงความสัมพันธ์การกระทำของตัวแบบกับตัวเด็ก เช่น การเห็นว่าตัวแบบช่วยเก็บขยะที่ถูกทิ้งอยู่ในสนามเด็กเล่นโรงเรียนลงถังขยะ ตัวแบบได้ประโยชน์ คือ มีสนามเด็กเล่นที่สะอาดสวยงามน่าดู และได้รับความชื่นชมจากคนอื่นๆ ที่พบเห็น นอกจากนั้นคนอื่นที่ใช้สนามเด็กเล่นก็ได้ประโยชน์จากการกระทำที่ดีเช่นกัน และเด็กผู้สังเกตตัวแบบสามารถทำตามตัวแบบได้ เมื่อเด็กฝึกคิดเชื่อมโยงได้จะไม่คิดแบ่งแยกสิ่งต่างๆ รอบตัวแต่เด็ก แต่จะมองถึงผลประโยชน์สุขที่ทุกคนจะได้รับในขั้นร่วมมือปฏิบัติการ เป็นขั้นที่ส่งเสริมให้ทำงานร่วมกัน ในขั้นจะเป็นการสะท้อนการเรียนรู้จากตัวแบบมาสู่การปฏิบัติ ซึ่งการจัดประสบการณ์ให้เด็กปฐมวัยนั้นในแต่ละครั้งจะมีจุดประสงค์การเรียนรู้ที่เน้นองค์ประกอบทีละด้าน แต่ในขั้นร่วมมือปฏิบัติการเด็กอาจแสดงพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะทั้ง 3 องค์ประกอบเลยก็ได้ เนื่องจาก องค์ประกอบการเอาใจเขามาใส่ใจเรา นั้นทำให้เด็กคำนึงถึงการกระทำของตนเองที่จะส่งผลกระทบต่อผู้อื่น (Bierhoff, 2002: 109 ;citing Hoffman, 2000) การมีความรู้สึกที่เข้าถึงจิตใจของผู้อื่นเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้เกิดความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และการร่วมมือกันนั้นส่งผลให้เด็กเกิดการปฏิสัมพันธ์ในเชิงบวก ช่วยเหลือสนับสนุนกันและกัน โดยการร่วมมือกันนั้นมีพื้นฐานมาจากการอยู่ร่วมกันโดยมีจิตสำนึกต่อหน้าที่หรือการรับผิดชอบและการเห็นคุณค่าของสมาชิกในกลุ่มก่อให้เกิดการเคารพต่อสิทธิของผู้อื่น (Bierhoff, 2002: 248) เช่น เรื่องอาหารดีมีประโยชน์ที่เด็กได้เรียนรู้จากตัวแบบในเรื่องของ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ที่ต้องรู้จักแบ่งปัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และรู้จักอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่น แต่ในการทำงานร่วมกันนั้นเด็กก็แสดงถึงการร่วมมือกันโดยการแสดงออกถึงการเคารพสิทธิของผู้อื่น ด้วยการไม่หยิบรูปภาพของเพื่อนกลุ่มอื่นก่อนได้รับอนุญาตแต่เพื่อนจะแบ่งให้เมื่อเห็นว่าเพื่อนกลุ่มอื่นมีรูปภาพในหมู่อาหารที่ตนมีเหลืออยู่ เป็นต้น

3.2 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังทดลองของกลุ่มควบคุม พบว่าโดยรวมแล้วเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน มีระดับจิตสาธารณะไม่แตกต่างจากก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และเมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้ว พบว่า องค์ประกอบด้านการร่วมมือ และองค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ที่เด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน มีระดับจิตสาธารณะสูงกว่าก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนองค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ หลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีระดับจิตสาธารณะไม่แตกต่าง

จากก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยแล้ว พบว่า มีเพียงองค์ประกอบย่อยให้กำลังใจผู้อื่น ปลอดภัยเมื่อผู้อื่นเป็นทุกข์ และเคารพสิทธิของผู้อื่นที่หลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน มีระดับจิตสาธารณะสูงกว่าก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนองค์ประกอบย่อยอื่นๆ ไม่แตกต่างกัน สามารถอธิบายได้ว่า ในการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมครูได้จัดการเรียนการสอนตามแบบปกติตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 ให้เด็กปฐมวัยเรียนรู้ได้ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ ประกอบกับเด็กยังมีวุฒิภาวะ พัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคมและสติปัญญา เพิ่มขึ้นตามวัย มีความสามารถและทักษะต่างๆ ที่เด็กพึงได้รับการตอบสนองที่ตรงตามความต้องการ (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 27) ซึ่งครูปฐมวัยสามารถจัดการเรียนการสอนได้บรรลุจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง แม้ว่าเด็กกลุ่มควบคุมไม่ได้รับตัวแบบที่มีจิตสาธารณะจากการจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดประสบการณ์แต่เด็กก็มีประสบการณ์เดิมของตนเองอยู่และสามารถเห็นตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ดีได้จากบุคคลใกล้ตัว โดยเฉพาะครูผู้สอนได้ปฏิบัติตนในการแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ มีการเอาใจเขาใส่ใจเราจากการที่เด็กสามารถสัมผัสได้ด้วยตัวเด็กเองจากการปฏิสัมพันธ์กับครูผู้สอนโดยตรง มีการสื่อสารทางบวกกับเด็ก เคารพในสิทธิของเด็กโดยไม่มี การลงโทษที่ไร้เหตุผลหรือบังคับให้เด็กทำตามคำสั่งของครูโดยไม่ถามความคิดเห็นของเด็กและให้การเสริมแรงเด็กอย่างสม่ำเสมอ ทำให้เด็กมีการร่วมมือในการทำกิจกรรมโดยทำตามข้อตกลงของครู ดังนั้นเมื่อดูผลการแตกต่างในการเรียนรู้ของเด็กในการมีจิตสาธารณะจึงเห็นว่าเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมในองค์ประกอบความร่วมมือและการเอาใจเขามาใส่ใจเราจึงสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนการสอน แต่โดยรวมแล้วเด็กปฐมวัยกลุ่มควบคุมหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีระดับจิตสาธารณะไม่แตกต่างจากก่อนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

3.3 ผลการเปรียบเทียบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เด็กปฐมวัยทั้งกลุ่มทดลองมีระดับจิตสาธารณะสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบแล้ว พบว่า จิตสาธารณะทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ องค์ประกอบด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และองค์ประกอบด้านการร่วมมือ ของเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สามารถอธิบายได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองสามารถพัฒนาให้เด็กปฐมวัยกลุ่มทดลองมีจิตสาธารณะสูงขึ้นกว่าเด็กกลุ่มควบคุมได้จริง เนื่องจากในกระบวนการเรียนการสอนตามรูปแบบนั้น เด็กได้รับการจัดประสบการณ์ตามขั้นการเรียนรู้จากตัวแบบที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งตัวแบบนี้ต้องเป็นตัวแบบที่มีจิตสาธารณะและมีอิทธิพลกับเด็ก เพื่อให้เด็กเกิด

การรับรู้ เช่น หน่วยการคมนาคม ผู้วิจัยได้เล่านิทานโดยใช้หุ่นมือรูปลูกฮิปโปซึ่งมีวัยที่ใกล้เคียงกับเด็กอนุบาล 2 และได้เดินทางไปหาเพื่อนโดยใช้ยานพาหนะต่างๆ แล้วแสดงถึงการมีจิตสำนึกโดยการแบ่งที่นั่งให้คนอื่น เข้าแถวรอขึ้นรถ ช่วยเหลือคนที่บาดเจ็บ และเก็บขยะที่คนอื่นนำมาทิ้งในที่สาธารณะเป็นตัวอย่างที่ดีๆ ให้ความสนใจเป็นอย่างดี เพราะเด็กวัยนี้อยู่ในวัยจินตนาการเพื่อฝัน ดังนั้นการที่ผู้วิจัยใช้ตัวแบบเป็นหุ่นมือรูปสัตว์พูดได้จึงเป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อเด็ก เป็นต้น ขั้นตอนวิเคราะห์ตัวแบบมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีเพียเจต์ที่เด็กจะต้องวิเคราะห์การกระทำของตัวแบบเพื่อจำแนกลักษณะพฤติกรรมที่ดีและไม่ดีของตัวแบบ สถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ ผลที่ตัวแบบได้รับการแสดงพฤติกรรม โดยการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ใช้เหตุผลอธิบายประกอบกับเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับสถานการณ์และตัวแบบกับบุคคลอื่น เพื่อปรับทัศนคติและสร้างแนวทางปฏิบัติตนเพื่อให้ความเหมาะสม เช่น ในหน่วยคมนาคมหลังจากเล่านิทานประกอบหุ่นมือจบแล้ว ได้ตั้งคำถามเพื่อให้เด็กปฐมวัยคิดวิเคราะห์ถึงพฤติกรรมต่างๆ ที่ตัวละครในนิทานแสดงออกมามีความเหมาะสมหรือไม่ ยกตัวอย่างจากนิทานเรื่องปีโป้ นักเดินทาง ครู: “การที่ปีโป้เก็บขยะที่คนอื่นทิ้งไว้ที่ป้ายรถเมล์ดีหรือไม่” ด.ญ.มด : “ดีค่ะ เพราะทำให้ป้ายรถเมล์สะอาด” ครู: “และทำไมปีโป้จึงต้องเก็บขยะที่ตัวเองไม่ได้ทิ้ง ทำแล้วได้ประโยชน์อะไร ไม่ทำแล้วจะเกิดผลอย่างไร” ด.ช. มอด : “เพราะถ้าไม่เก็บขยะป้ายรถเมล์ก็สกปรก เราได้รถที่ป้ายรถเมล์สกปรก” ด.ญ.ผึ้ง: “ทุกคนได้รถที่ป้ายรถเมล์ที่สกปรก” ด.ช.โป : “เก็บขยะแล้วทำให้เราได้รถที่ป้ายรถเมล์สะอาด” ด.ญ.ยุ้ง: “คนอื่นชมว่าเป็นเด็กดี” ครู: “ถ้าเป็นนักเรียนเจอเหตุการณ์อย่างในเรื่องจะอย่างไร เพราะเหตุใด” ด.ญ.ตักแตน : “หนูจะเก็บขยะไปที่ถังขยะ จะได้มีป้ายรถเมล์ที่สะอาด” ครู: “ป้ายรถเมล์เป็นของใคร” เด็ก ๆ: “เป็นของทุกคน” เป็นต้น ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ที่อธิบายว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลนั้นจะมีการพัฒนาไปทีละขั้นตามลำดับขั้นพัฒนาการ การส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในการอภิปรายปัญหาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกัน มองเห็นมุมมองของผู้อื่นและมีพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้น (อาร์บัทโนท์ และฟอสท์. 2541: 26; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 68-75) เมื่อเด็กได้แนวคิดในการปฏิบัติตนแล้ว นำมาสู่ขั้นร่วมมือปฏิบัติกำกับการลงมือทำกิจกรรมร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสำนึก โดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อเด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก ได้มีโอกาสสัมผัส สำรวจ ทดลองด้วยตนเองโดยตรงแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่เน้นการเรียนรู้ซึ่งกันและกันในการอยู่ร่วมกัน เห็นความสำคัญของกันและกัน รับผิดชอบร่วมกัน ประนีประนอมและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน (ทิสนา เขมมณี. 2547: 98-103) และทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ที่อธิบายว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้

ด้วยตนเองแล้วเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (นกเนตร ธรรมบวร. 2549: 40; อ้างอิงจาก D.C. Phillips. 1995) เมื่อเด็กได้ปฏิบัติการร่วมกันแล้ว ให้เด็กได้มีโอกาสได้สรุปผลการปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่าของประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับบทบาทตนในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงประสบการณ์ที่ได้จากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงนักเรียนที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน ในขั้นการประเมินผล ซึ่งมีพื้นฐานมาจากแนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของ บลูม ที่อธิบายว่า หากบุคคลมีโอกาสรับรู้ และตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นแล้วได้รับผลที่ความรู้สึกพึงพอใจ เห็นคุณค่าของการกระทำและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันจนกระทั่งพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย (ทิตินา แคมมณี. 2546: 44-46; สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2550: 274-275) และทฤษฎีของสกินเนอร์ ที่อธิบายว่า ถ้าต้องการให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์คงอยู่ตลอดไปต้องใช้การเสริมแรงทางบวก (Staub et al. 1984: 110; citing Eisenberg et al. 1981; Bierhoff. 2002: 87-89; citing Rushton. 1982) ในการจัดการเรียนการสอนครูได้สร้างให้เกิดความต่อเนื่องของรูปแบบ MADE ด้วยการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างและเพื่อนในห้องเรียนก็สามารถเป็นตัวอย่างได้ถ้ามีการแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะและทำให้เป็นความคาดหวังถึงประโยชน์ที่จะได้รับของเด็กที่สังเกตตัวแบบ ครูให้การเสริมแรงเด็กที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะทันทีที่สามารถทำให้เด็กเกิดการเลียนแบบพฤติกรรมตามตัวแบบได้ โดยเฉพาะการฝึกให้เด็กคิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของการกระทำที่ส่งผลต่อสิ่งต่างๆ รอบตัว และขยายกว้างออกไปก็จะช่วยให้เด็กมีจิตสาธารณะได้โดยพึงพาการเสริมแรงภายนอกน้อยลง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

- 1.1 รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
ผู้นำไปใช้ควรศึกษาและทำความเข้าใจในทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นอย่างดี เพื่อให้สามารถใช้รูปแบบการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- 1.2 การนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE ไปใช้โดยที่ผู้ใช้มีความเข้าใจในทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบเป็นอย่างดีจะทำให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างต่อเนื่องและเหมาะสมกับบริบทของเด็ก
- 1.3 ครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนการสอนและเป็นตัวแบบปลูกฝัง
คุณลักษณะการเป็นผู้ที่มีจิตสาธารณะให้กับเด็ก ดังนั้นการปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดีให้กับเด็กอย่างต่อเนื่องก็เป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากตัวแบบตลอดเวลาที่อยู่กับครู

1.4 การส่งเสริมให้เด็กคิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆกับสิ่งที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่นเสมอ จะช่วยให้เด็กเป็นผู้ที่ใช้ความคิดพิจารณาคำเนิ่งถึงข้อดีและข้อเสียที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเสมอ

1.5 การเสริมแรงทางบวกทันทีที่เด็กแสดงถึงการมีจิตสาธารณะ ทำให้เกิดการกระทำที่พึงประสงค์มีความถี่มากขึ้นจนกระทั่งพัฒนาเป็นนิสัย

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การศึกษาครั้งต่อไป ควรทำการวิจัยในการพัฒนาจิตสาธารณะให้กับครูและผู้บริหารของเด็ปฐมวัย เพื่อให้เกิดการปลูกฝังจิตสาธารณะที่มีความสมบูรณ์ในบริบทที่เป็นผู้ใกล้ชิดตัวเด็กและเกิดความยั่งยืนมากยิ่งขึ้น

2.2 ควรทำการศึกษาจิตสาธารณะทั้ง 3 องค์ประกอบในเด็ปฐมวัยที่อยู่ในภูมิภาคอื่นๆต่อไป

2.3 การพัฒนาจิตสาธารณะด้วยรูปแบบการเรียนการสอน MADE ให้กับเด็กในระดับชั้นอื่นๆต่อไป

2.4 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE ในการเสริมสร้างคุณลักษณะคุณธรรมทางด้านอื่นๆต่อไป



บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). รายงานการวิจัยเรื่อง *ดัชนีวัดความสมานฉันท์และ*
เอื้ออาทรต่อสังคมไทยโดยใช้เทคนิคเดลฟาย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- (2542). เอกสารรายงานการวิจัยทางการศึกษาระดับที่ 225/2542 : การสังเคราะห์รูปแบบ
การพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านการช่วยเหลือ เสียสละ มุ่งมั่นพัฒนา. พิมพ์ครั้งที่ 1.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา. ถ่ายเอกสาร.
- กรรณิการ์ โยธารินทร์. (2545). *พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะ*
สร้างสรรค์เป็นกลุ่ม. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์
คุรุสภา.
- (2548). *มาตรฐานการศึกษาแห่งชาติแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- การศาสนา,กรม. (2521). *ศีลธรรมและวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: กรมการศาสนา.
- กิริติ บุญเจือ. (2551). *คู่มือจริยศาสตร์ตามหลักวิชาการสากล*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนา
พลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2541 เมษายน). การเล่านิทาน. วารสารการศึกษาปฐมวัย. 2(2)10-19.
- (2543). *การสอนแบบจิตปัญญา*. กรุงเทพฯ: เอดิสัน เพรสโปรดักส์.
- (2547). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: เอดิสัน เพรสโปรดักส์.
- เกษรา เฌงาม. (2546). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความรับผิดชอบต่อสังคมของ*
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบบูรณาการและการสอนแบบร่วมมือด้วย
เทคนิค เอส ที เอ ดี (STAD) ที่เรียนเรื่องมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.
(การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2550). *หลักจริยธรรมในการประกอบธุรกิจ*. กรกฎาคม, 7, 2551,
จาก <http://www.ifd.or.th>
- (2546). *การคิดเชิงวิเคราะห์*. กรุงเทพฯ: ชัคเชสมิเดีย.
- ไกรพ วงศ์อมรรตพันธ์. (2547). *แนวทางพัฒนาการจัดการศึกษาเพื่อความเอื้ออาทรในสังคมไทย*.
ปรินญานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (พัฒนศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์. (2544). *ประชาสังคมกับสุขภาพ*. นนทบุรี: สำนักงานนโยบายและแผน
สาธารณสุข.
- คมนา วัชรานินท์. (2546). *ปัจจัยเชิงเหตุและผลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมอาสาสมัครพัฒนา
ของนักศึกษามหาวิทยาลัย*. ภาคนิพนธ์ (ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต) คณะพัฒนาสังคม
สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. กรุงเทพฯ. ถ่ายเอกสาร.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2525). ความสำคัญของข้าราชการไทยเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม
และวัฒนธรรม. รายงานการวิจัยของสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์. มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ปีที่ 11(27):15.
- จิตสำนึกสาธารณะเส้นทางสู่ประชาสังคม. (2542, กรกฎาคม-กันยายน). *สื่อพลัง*. 3(8): 3-18.
- จิราพร บันทอง. (2550). *ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้
นิทานประกอบการเชิดหุ่นมือ*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เจษฎา หนูรุ่ง. (2551). *ปัจจัยจิตลักษณะที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียน
สาธิตในสังกัดมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติ
ทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เจือจันทร์ จงสถิตอยู่ และรุ่งเรือง สุขารมณ์. (2550). *รายงานการสังเคราะห์งานวิจัย เรื่อง
คุณลักษณะและกระบวนการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมของประเทศต่าง ๆ*. ศูนย์ส่งเสริมและ
พัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้. กรุงเทพฯ:
พริกหวานกราฟฟิค.
- ฉันทนา ภาคบงกช และคณะ. (2539). *รายงานการวิจัย ฉบับที่ 56 การปลูกฝังวินัยของคนในชาติ :
โครงการย่อยที่ 1 : การสำรวจคุณลักษณะทางวินัยที่พึงประสงค์ในสังคมไทย*. สถาบันวิจัย
พฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชวลา เวชยันต์. (2544). *การพัฒนาแบบการเรียนการสอนที่ใช้เทคนิคการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม
เพื่อส่งเสริมความตระหนักในการรับใช้สังคม ทักษะการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการ
เรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น*. ปรินิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและ
การสอน). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ชาย โพธิ์ลีตา. (2543). *รายงานการวิจัยเรื่อง การศึกษาจิตสำนึกของคนไทยต่อสาธารณสมบัติ
กรณีศึกษากรุงเทพมหานคร*. นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม
มหาวิทยาลัยมหิดล.

ชูชัย ศุภวงศ์ และคณะ. (2540). *ประชาสังคมกับการพัฒนาสุขภาพ : บทวิเคราะห์ทางวิชาการ*.

กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข.

ชูศรี วงศ์รัตน. (2550). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชัชชัย คุ่มทวีพร. (2543, พฤษภาคม-สิงหาคม). วิจัยหนังสือ "การพัฒนาจริยธรรม" ของพระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต). *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต*. 116-124.

ชัยวัฒน์ ธีระพันธ์. (2542, กรกฎาคม-กันยายน). Chaos Theory กับจุดเปลี่ยนสังคมไทย. *สื่อพลัง*. 7(3): 19-27.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2552). *สอนเด็กให้มีจิตสาธารณะ*. กรุงเทพฯ: วี พรีนซ์.

ณัฐกรรณ์ หลาวทอง. (2544). *การพัฒนามาตรฐานสำนักสภากลตามบริบทของสังคมวัฒนธรรมไทย*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2538). *ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรมการวิจัยและการพัฒนาบุคคล*. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. โครงการส่งเสริมเอกสารวิชาการ. โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร. (2547). *พัฒนาการทางสติปัญญาตามทฤษฎีของเพียเจต์*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

เดิมแท้ ชาวหินฟ้า, รัศมี กฤษณมิษ, และสุวิดา แสงสีหนาท. (2550). *การศึกษาแนวทางการปลูกจิตสำนึกคุณธรรมผ่านระบบการศึกษา : กรณีศึกษามูลนิธิพุทธฉือจี้ ไต้หวัน*. กรุงเทพฯ: ศูนย์คุณธรรม.

ติศนา เขมมณี. (2546). *การพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยม : จากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: เมธีพิปส์.

----- (2547). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542). *ความฉลาดทางอารมณ์*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : มติชน.

ธรรมนันท์กา แจ้งสว่าง. (2547). *ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยบทบาทสมมติกับตัวแบบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3*. ปรินญาณพนธ์ วท.ม. (การพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ธนิดา ทองมีเหลือ และคณะ. (2550, กันยายน). ปัจจัยทางจิตสังคมที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*. 13(1): 92-103.
- ธีระพร อุวรรณโน. (2529). *จิตวิทยาสังคม*. กรุงเทพฯ: โครงการตำราและเอกสารทางวิชาการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- (2535). *ความเชื่ออาถรรพ์*. สารานุกรมศึกษาศาสตร์. ฉบับเฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระนางเจ้าพระบรมราชินีนาถ ในมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 5 รอบ. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธัญญารัตน์ พงษ์พิตรทาน, เกรียงไกร กลิ่นอุบล, และดำรง ชลสุข. (2542). *รายงานการศึกษาวิจัย การศึกษารูปแบบและวิธีการพัฒนาคุณธรรมและจริยธรรม*. สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน. สำนักงาน ก.พ.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2537). *ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- นพมาศ ธีรเวคิน. (2539). *จิตวิทยาสังคมกับชีวิต*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นภเนตร ธรรมบวร. (2549). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. พิมพ์ครั้งที่ 2.
- นฤมล จิวแพ. (2549). *ผลการเล่านิทานประกอบภาพที่มีพฤติกรรมความเชื่อเพื่อของเด็กปฐมวัย*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นฤมล มณีงาม. (2547). *การพัฒนาโปรแกรมสร้างจิตสำนึกเกี่ยวกับการประหยัดพลังงานตามหลักการเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตรมหาบัณฑิต. (หลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นิติกร เบญมาตย์. (2551). *การสร้างแบบวัดจริยธรรมความเชื่ออาถรรพ์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา ระดับช่วงชั้นที่ 2*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นัทธกร ลับบัวงาม. (2540). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบมโนทัศน์ การสนับสนุนทางสังคม การบรรลุนตามขั้นพัฒนาการ และพฤติกรรมพลเมืองดีของวัยเด็กตอนกลาง ในภาคกลาง*. วิทยานิพนธ์ปริญญา วท.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ) กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง

- นันทวัฒน์ ชุนชี. (2546). การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ผ่านสื่อหนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรมเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ปรินุญยานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บรรทม มณีโชติ. (2530). การศึกษารูปแบบของข้อคำถามวัดลักษณะนิสัยด้านความเสียสละชนิดข้อคำถามและชนิดสถานการณ์ที่มีผลต่อคุณภาพของแบบทดสอบ. ปรินุญยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บุญสม หรรษาศิริพงษ์. (2542, มกราคม). จิตสำนึก. วารสารวิชาการสภาอาจารย์สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. 4(1): 71- 73.
- บุญทัน ภูบาล. (2549). การใช้วิดีโอละครหุ่นเชิดเป็นตัวแบบเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ปรินุญยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2545). การวัดประเมินการเรียนรู้. รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ: ศูนย์การศึกษาตามแนวพระราชดำริ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- (2554). การออกแบบการวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือวัด. เอกสารประกอบคำบรรยาย. ปทุมธานี. มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- (2554). สถิติขั้นสูง: สถิติตัวแปรเอกนามและสถิติตัวแปรพหุนาม. เอกสารประกอบการบรรยาย นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ .
- บุศรินทร์ สิริปัญญาธร. (2541). แนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมร่วมมือของเด็กปฐมวัยที่เกิดจากกิจกรรมศิลปะสื่อผสมเป็นกลุ่ม. ปรินุญยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บันลือ พุกชะวัน. (2549). จุดประกายสมองของเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. 8-9
- เบญจา แสงมลิ. (2545). การพัฒนาเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: เมธีพิปส์.
- ประภาพร มั่นเจริญ. (2544). ผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกละแวกและการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. ปรินุญยานิพนธ์ ครุศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ประภาภัทร นิยม. (2546). *วิธีการเรียนรู้ของคนไทยและคุณลักษณะของคนไทยที่ควรจะเป็นในวิถีการเรียนรู้ของคนไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ประเวศ วะสี. (2537). *ยุทธศาสตร์ทางปัญญาแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิภูมิปัญญา ร่วมกับ สมาคมนักข่าวแห่งประเทศไทย.
- . (2545). *วิถีมุขยี่ในศตวรรษที่ 21 สู่มาตรฐานใหม่แห่งการพัฒนา*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2551). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- พรพรม พรหมพวก. (2550). *ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อจิตสาธารณะของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ในสหวิทยาเขตกรุงเทพตะวันออก กรุงเทพมหานคร*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. (2547). *ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรศักดิ์ ผ่องแผ้ว. (2531). *ข่าวสารทางการเมืองของคนไทย*. กรุงเทพฯ: เจ้าพระยา.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต). (2537). *การสร้างสรรค์ประชาธิปไตย*. กรุงเทพฯ : มูลนิธิพุทธธรรม
- . (2539). *การพัฒนาที่ยั่งยืน*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: มูลนิธิพุทธธรรม.
- พัชรี ผลโยธิน. (2540, มกราคม). เด็กอนุบาลกับพฤติกรรมความร่วมมือ. *วารสารการศึกษาปฐมวัย*. 1(1): 59-62.
- เพ็ญศรี ทวีสุวรรณ. (2547). *ผู้เรียนการศึกษานอกระบบในเอกสารการสอนชุดวิชาหลักการเรียนรู้และเทคนิคการฝึกอบรม : หน่วยที่ 1-8*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์; ดวงใจ ไทยอุบุญ และจรรยา กลางณรงค์. (2531). *คุณธรรมของสังคมเริ่มต้นที่ไหน*. เอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพบูลย์ วัฒนศิริธรรม และสังคม สัญจร. (2543). *สำนึกไทยที่พึงปรารถนา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เด็อนตุลา.
- ไพศาล วิสาโล, พระ. (2544). *วิถีสังคมไทย ชุดที่ 4 ประชาสังคมและวัฒนธรรมชุมชน*. กรุงเทพฯ: เรือนแก้วการพิมพ์.
- . (2549). *สันติวิธีวิถีแห่งอารยะ*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโกลดคิมทอง.

- (2550). *ศาสตร์และศิลป์แห่งการจัดการความดี ศึกษากรณีมูลนิธิพุทธฉือจี้*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (ศูนย์คุณธรรม) สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้. พริกหวานกราฟฟิค.
- ภญาดา กฤษณา. (2552). *การศึกษาและพัฒนาความเอื้อเฟื้อของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนนิธิปริญา กรุงเทพมหานคร. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มุกิตา หวังคิด. (2547). *การฝึกทักษะการแก้ปัญหาโดยการนำเสนอสถานการณ์ผ่านสื่อคอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาจิตสาธารณะในนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. ปริญญานิพนธ์ วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มัลลิกา มติโก และคณะ. (2541). *จิตสำนึกทางสังคมของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ยุทธนา วรณปิตกุล. (2542). *สำนึกพลเมือง : ความเรียงว่าด้วยประชาชนบนเส้นทางประชาสังคม. มุลินีการเรียนรู้และพัฒนาประชาสังคม*. กรุงเทพฯ: มุลินีการเรียนรู้และพัฒนาประชาสังคม
- ลัดดา เหมาะสุวรรณ และคณะ. (2547). *เครื่องมือส่งเสริมพัฒนาการและอารมณ์ของเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: แม็ก
- ลัดดา เหมาะสุวรรณ; และคนอื่นๆ. (2547). *พัฒนาการแบบองค์รวมของเด็กไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย
- ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร, ประทีป จินิจ และทัศนากองกิตติ. (2547). *รูปแบบการพัฒนานักเรียนระดับประถมศึกษาให้มีจิตสาธารณะ : การศึกษาระยะยาว*. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการเนื่องในวันสถาปนา สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ ครบรอบ 49 ปี. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รติรส ก้อนเงิน. (2551). *ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือต่อพฤติกรรมจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของเด็กปฐมวัย. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2525). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2539). *พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา*. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.

- รังสี เกษมสุข และสุขุมาล เกษมสุข. (2550 มกราคม-มีนาคม). การพัฒนาจิตสาธารณะโดยใช้
บทบาทสมมติสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. *วารสารครุศาสตร์*. 35(3): 58-69.
- วิรัตน์ คำศรีจันทร์. (2544) . จิตสำนึกพลเมืองในบริบทประชาธิปไตย. *วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต*
มหาวิทยาลัยมหิดล. กรุงเทพฯ.
- วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. (2548). เอกสารประกอบการสอนวิชา *ทฤษฎีและวิจัยพัฒนาการทางจิต*.
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ กรุงเทพฯ:มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วัฒนา ศรีสัตย์วาจา. (2548). *จิตวิทยาสังคมขั้นสูง*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมพงษ์ จิตระดับ. (ตุลาคม 2546). *สังคมโคลนนิ่งสร้างเด็กไทยพันธุ์ใหม่*.วารสารการศึกษา กทม.
27(1): 3-9.
- สมพงษ์ สิงหะพล. (2542, มิถุนายน-ตุลาคม). ต้องสอนให้เกิดจิตสำนึกใหม่. *วารสารสีมาจารย์*
13(27): 15-16.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2549). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ:
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. (2544). *รายงานการวิจัย เรื่อง การปลูกฝังเด็กปฐมวัยให้รักสิ่งแวดล้อม*
ด้วยแบบฝึกกิจกรรมการบ้านและการปฏิบัติจริง. กรุงเทพฯ: สาขาการศึกษาปฐมวัย
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- (2545). *รายงานการวิจัย. สิ่งแวดล้อมสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. กรุงเทพฯ: สาขาการศึกษาปฐมวัย
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. (2547) *การประชุมทางวิชาการ การวิจัยทางการศึกษา ครั้งที่ 10*.
กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
- (2548). *การวัดและประเมินแนวใหม่ : เด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- (2549) . *รายงานการวิจัยเรื่อง การพัฒนาคุณธรรมของเด็กปฐมวัยด้วยวิธีสอนโดยใช้ชุด*
นิทานชาดก. กรุงเทพฯ: สาขาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- (2550). *การศึกษาปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.

- สิริวรรณ ฉันทะสนานนท์. (2541). ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความ
เอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอัสสัมชัญคอนแวนต์สีลม
กรุงเทพมหานคร. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สิริวรรณ ศรีพหล และคณะ. (2549, ตุลาคม-ธันวาคม). การพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลโลกสำหรับ
เยาวชนตามแนวพุทธธรรม. วารสารวิชาการ. 8(4): 54-60.
- สุคนธรส หุตะวัฒนนะ. (2550). ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาจิตสาธารณะด้วยเทคนิคการเสนอตัว
แบบผ่านภาพการ์ตูนร่วมกับการชี้แนะทางวาจา ที่มีต่อจิตสาธารณะของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 3. ปรินญานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์. (2550). เลือกโรงเรียนอนุบาลให้ลูกรัก. กรุงเทพฯ: สุวานีบุ๊คส์.
- สุชาดา จักรพิสุทธิ. (2544, กรกฎาคม). จิตสำนึกสาธารณะ. ศิลปวัฒนธรรม. 22(9): 22-23.
- สุนันทา ศิริพัฒนานนท์. (2544). กระบวนการส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยโดยใช้
วิธีการเรียนรู้แบบหัวเรื่องตามแนวคอนสตรัคติวิสต์. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.
(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุนน อมรวิวัฒน์. (2546). วิธีการเรียนรู้ : คุณลักษณะที่คาดหวังในช่วงวัย. กรุงเทพฯ: พริกหวาน
กราฟฟิค.
- สุพจน์ ทราญแก้ว. (2546, มกราคม-มิถุนายน). จิตสำนึกสาธารณะ การก่อรูปและกระบวนการ
เสริมสร้าง. วารสารเพชรบุรีวิทยาลัยการณ. 4(1): 49-57.
- สุภาคย์ อินทองคง. (2550). คนกับการปฏิบัติตามปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง: ความเอื้ออาทรและ
ช่วยเหลือเกื้อกูลกรณีผู้สูงอายุ. สงขลา: ศูนย์การเรียนรู้ชุมชนภาคใต้.
- สุภาพร ตันนากัย. (2535). ผลการใช้กิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนา อำไพ-เทคนิค เพื่อส่งเสริมความ
เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 . ปรินญานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต
(การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สุภาค ไหวหากิจ. (2543). เปรียบเทียบการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการ
เล่นนิทานคติธรรมและการเล่นเกมแบบร่วมมือ. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุภัทรา ภูษิตรัตนวลี. (2547). ปัจจัยและกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาจิตสำนึกต่อสังคมของ
นิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ปรินญานิพนธ์ คม. (วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- สุรางคนา ณ นคร. (2551). การสื่อสารเพื่อการเชื่อมร้อยจิตสำนึกสาธารณะขององค์กรภาคธุรกิจกับภาคประชาชน. ใน เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ : เปิดขอบฟ้าคุณธรรมจริยธรรม. ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (ศูนย์คุณธรรม). กรุงเทพฯ: เซ็น บรีนดิง.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2550). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ติรภานนท์. (2550). การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรในการวิจัยทางสังคมศาสตร์:แนวทางสู่การปฏิบัติ กรุงเทพฯ: ภาควิชาการประเมินและการวิจัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ. (2549). รายงานการวิจัยโครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย. ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม. กรุงเทพฯ: ศูนย์คุณธรรม.
- สำนักงานคลังสมอง วปอ. เพื่อสังคม สมาคมวิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร. (2546, กันยายน). จิตสำนึกกวีกฤตชาติ. วารสารการศึกษา. 26(12): 18-25.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2548). คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (สำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี). กรุงเทพฯ: สำนักฯ
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2548). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (แก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545). สำนักนายกรัฐมนตรี. กรุงเทพฯ: สยามสปอร์ตซินดิเคท
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2547). กระบวนการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (2548). การใช้บทบาทสมมติในการจัดการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ .
- สีอพล้ง. (3 กรกฎาคม-กันยายน 2542). จิตสำนึกสาธารณะเส้นทางสู่ประชาสังคม. หน้า 3-18.
- ไสว มาลาทอง. (2542). คู่มือการศึกษาจริยธรรมสำหรับนักเรียน นิสิต นักศึกษา นักบริหาร นักปกครองและประชาชนผู้สนใจทั่วไป. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- โสมฉาย บุญญานันต์. (2549). การพัฒนาทฤษฎีโปรแกรมการปลูกฝังจิตสำนึกต่อสิ่งแวดล้อมการวิจัยพหุเทศะกรณีเพื่อการออกแบบและประเมินโครงการ. ปรินญาณินพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ศศิพิมล วัชรธนากร. (2550). ศึกษาปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความเอื้ออาทรของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ศรีเรือน แก้ววังวล. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ:

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ศุภรัตน์ ทองอ่อน. (2550). การศึกษาเปรียบเทียบจิตสำนึกสาธารณะในการอนุรักษ์ทรัพยากรของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดปราจีนบุรีที่มีระดับการให้
เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา)
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ศุภรัตน์ รัตนมุขย์. (2551). ระบบการบริหารจัดการงานอาสาสมัคร ศึกษากรณี : มูลนิธิพุทธฉือจี้
ไต้หวัน. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (ศูนย์คุณธรรม).

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม. (2551). เอกสารประกอบการประชุมวิชาการและ
เผยแพร่ผลงานวิจัยด้านคุณธรรมจริยธรรม. นนทบุรี: เซน ปรีณัติ. หน้า 74-85, 14-15.

ศักดิ์ชัย นิรัญทวี. (2548). รายงานการวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นพลเมืองดี.
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: พิมพ์การพิมพ์.

ศักดิ์ชัย นิรัญทวี และคณะ. (2544). รายงานการวิจัยเรื่อง การเรียนรู้ด้วยการรับใช้สังคม. สำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. (2545). จิตวิทยาสังคมทฤษฎีและปฏิบัติการ. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

หฤทัย อาจปรุ. (2544). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ภาวะผู้นำ รูปแบบการดำเนินชีวิต
และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองกับการมีจิตสาธารณะของนักศึกษาพยาบาล.
ปรินญาณินพนธ์ (การพยาบาลศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

หน่วยศึกษานิเทศก์, สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2540). คู่มือผู้บริหาร
โรงเรียนในการนิเทศการศึกษาเพื่อพัฒนาการสอนทักษะทางสังคม. กรุงเทพฯ:

อรพินท์ ชูชม, อัจฉรา สุCHARมณ และอุษา ศรีจินดารัตน์. (2549, กันยายน). การวิเคราะห์ปัจจัย
ทางจิตสังคมที่สัมพันธ์กับจิตสำนึกทางปัญญาและคุณภาพชีวิตของเยาวชนไทย. วารสาร
พฤติกรรมศาสตร์. 12(1): 15-35.

อัจฉรา สุCHARมณ, วิลาสลักษณ์ ชวัลลล, อรพินท์ ชูชม. (2543). รวบรวมบทความวิชาการเรื่องอีคิว.
พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : ชมรมผู้สนใจอีคิว

อาทร จันทวิมล. (2544). 108 วิธีมอบน้ำใจให้แก่นัก. สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.

- อารีรัตน์ ญาณะคร. (2545). พฤติกรรมความร่วมมือของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การประกอบอาหารเป็นกลุ่มในเด็กอนุบาลปีที่ 2. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อนุ เจริญวงศ์ระยับ และคณะ. (2553, มกราคม). การรับรู้สภาพแวดล้อมภายในสถานศึกษาและลักษณะส่วนบุคคลที่เอื้อต่อการเป็นอาสาสมัครอย่างยั่งยืนในนักศึกษาระดับปริญญาตรี. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*. 16(1): 2-16.
- อุไรวรรณ คุ่มวงษ์. (2551). จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมตามโครงการพระราชดำริ. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อุษา พิงธรรม. (2535). ผลของการเล่นเกมแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อของเด็กอนุบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (ภาควิชาจิตวิทยา) บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อัญชลี ยิ่งรักพันธุ์. (2550). ผลการใช้สถานการณ์จำลองผลงานกับเทคนิคการประเมินผลจากสภาพจริงเพื่อพัฒนาจิตสาธารณะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อำนาจ เย็นสบาย. (2552). จิตสำนึกสาธารณะ. ใน หนังสืออ่านประกอบวิชาศึกษาทั่วไปสำหรับนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ศูนย์บริหารจัดการวิชาศึกษาทั่วไป ฝ่ายวิชาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. กรุงเทพฯ: สันติศิริการพิมพ์.
- อาร์บัทโนต์, แจ็ก เบรเดน; และฟอสท์, เดวิด. (2541). การฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม : ทฤษฎีและการปฏิบัติ. แปลโดย สุดใจ บุญอารีย์. กรุงเทพฯ: ศูนย์พัฒนาหนังสือ กรมวิชาการ.
- Bar-Tal. (1983). The development of altruistic behavior: Empirical evidence. *Developmental Psychology*. (16)516-524.
- Bénabou, Roland and Tirole, Jean. (2005). *Incentives and Prosocial Behavior*. Retrieved November, 12, 2007, from <http://www.hrsd.gc.ca>
- Bierhoff. (2002). *Prosocial Behavior*. Psychology Press. New York.
- Buray – Stock, J. and others. (1996, April) "Rater Agreement Indexes for Performance Assessment," *Education and Psychological Measurement*. 56(2) : 256.

- Carmines; & McIver. 1981 Analyzing Models with Unobserved Variables: Analysis of Covariance Structures." In George W. Bohrnstedt and Edgar F. Borgatta, eds. *Social Measurement: Current Issues*. Beverly Hills, CA: Sage Publications
- Comrey, A.L., & Lee, H.B. (1992). *A First course in factor analysis*. Retrieved July 18, 2009, from <http://books.google.com/books?hl=th&lr=&id=Xv1OupfjBDIC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Comrey+%26+Lee:+1992&ots=g4XxMy10W&sig=E6HkH7fdJri2ZbOcOcKmXYqpybs#v=onepage&q=Comrey%20%26%20Lee%3A%201992&f=false>
- Creswell, (2003). J.W. & Research Design: Qualitative, Quantitative, and mixed methods approaches. 2nd ed. Thousand Oak: Sage Publications.
- Eisenberg, N. and Miller, P.A. (1991). *Prosocial Behavior*. California : Sage. p.41.
- Essa, E. (1996). *Introduction to Early Childhood Education*. 2nd ed. Albany : Delmar Publishers Inc.
- Hildebrand, V. (1991). *Introduction to Early Childhood Education*. 5th ed. New York : Mcmillan Publishing Co.
- Hoffman. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and Guilt. In N.Eisenberg-Berg (Ed.), *Development of prosocial behavior*. New York: Academic Press.
- Hoffman, M.L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. *Development of Prosocial Behavior*. New York: Academic Press
- Hurlock, E.B. (1978). *Child Development*. 6 e.d. New York: Mcgraw-Hill.
- Krathwohl, David R., Bloom, Benjamin S. and Masia, Bertram B. (1973). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Handbook. II: Affective Domain. David McKay Company.
- Joreskog, K.G., & Sorbom, D. (2004). LISREL 8.7 for Windows [Computer Software]. Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc.
- Malti, Tina and other. (2009.3/4). *Child Development : Children's Moral Motivation, Sympathy, and Prosocial Behavior*. 80(2): 442-460.
- Miller, Darla Ferris. (2000). *Positive Child Guidance*. 3rd ed. New York: Thomson Learning. p. 25-51.

- Miller, W.L.; & McDougall, D. (1997). *The Structure of Empathy during Middle Childhood and its Relationship to Prosocial Behavior*. 3rd ed. Genetic, Social & General Psychology Monographs. p. 303-305.
- Oppenheimer, L.; & Heller, J. (1984), "Development of cooperation and help-seeking activities: An action theoretical approach". *Development and Maintenance of Prosocial Behavior: International Perspectives on Positive Morality*. New York: Plenum
- Putnam, W. Joanne. (1993). *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion : Celebrating Diversity in the Classroom*. USA.: Paul H. Brookes Publishing.
- Schultz, Duane and Sydney Ellen Schultz. (1998). *Theories of Personality*. New York: Brooks/Cole Publishing. p. 47
- Rauno K. Parrila, Xin Ma, Darcy Fleming & Christina Rinaldi . (2002, October). *Development of Prosocial Skills*. Retrieved November 12, 2007, from <http://www.hrsd.gc.ca>
- Roberta L. Knickerbocker. (2007). *Prosocial Behavior*. Retrieved September, 9, 2008, from <http://www.learningtogive.org/papers/paper52.html>
- Rushton, Philippe. (1980). *Altruism, Socialization and Society*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Slavin, E. Robert. (1983). *Cooperative Learning*. New York: Longman.
- Stevens, James. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. 4th ed. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates.
- Staub, Ervin; et al. (1984). *Development and Maintenance of Prosocial Behavior*. Plenum Press. New York.
- The International Encyclopedia of Education : Research and Studies*. (1985). Oxford University Press. Volume 7(P-R): p.4121-4124.
- The New Oxford Encyclopedic Dictionary*. (1993). Oxford University Press. Volume 6 p.1363.
- Ulutas, Ilkay and Aksoy, Ayse. (2009). *Learning with Play : How Play Activities Program improve Pro-Social Behaviour of Six Year old Children ?*. Humanity & Social Sciences Journal. 4(1) 39-44.

UNESCO. (ธันวาคม 1999). เอกสารประกอบการสัมมนานานาชาติ เรื่อง Reforming Learning, Curriculum and Pedagogy: Innovative Visions for The New Century.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The developmental of higher psychological processes*. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner& E. Suberman (Eds.). London: Harvard University Press.

Wardle, Francis. (2003). *Introduction to Early Childhood Education : A Multidimensional Approach to Child Centered Care and Learning*. USA.: Pearson Education, Inc.





ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญ



รายนามผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญที่สัมภาษณ์เรื่องจิตสาธารณะ

ผู้เชี่ยวชาญทางด้านพุทธศาสนา

1. พระไพศาล วิสาโล เจ้าอาวาสวัดป่าสุคะโต(วัดเอราวัณ) จ.ชัยภูมิ
กรรมการมูลนิธิสันติวิถี กรรมการสถาบันสันติศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น
กรรมการอิสระเพื่อความสมานฉันท์แห่งชาติ
2. พระอาจารย์คึกฤทธิ์ โสตฺถิผโล เจ้าอาวาสวัดนาป่าพง จ.ปทุมธานี

ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัย

3. ศาสตราจารย์ ดร. อารี สัณห์ทวี ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตบางนา จ.สมุทรปราการ
4. อาจารย์รัชณี ธงไชย ครูใหญ่โรงเรียนหมู่บ้านเด็ก จ.กาญจนบุรี

ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยา

5. อาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รายนามผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

1. รองศาสตราจารย์ มานิตย์ ปวีณญาณนทร์
ผู้เชี่ยวชาญทางสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. รัชฎาญจน์ ทองถาวร
หัวหน้าสายวิชาประถมศึกษาและการศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุขแก้ว คำสอน
รองคณบดีคณะครุศาสตร์ ฝ่ายวิชาการและวิจัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
4. ดร.นิคม นาคชัย
รองคณบดีคณะครุศาสตร์ ฝ่ายนโยบายและแผนพัฒนา
มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
5. ดร. อุดุลย์ ไบกุลลาบ
อาจารย์สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

รายนามผู้เชี่ยวชาญ
ผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบ
MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

1. ดร.ดารารัตน์ อุทัยพยัคฆ์
ศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรี เขต 1
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. รัศมี ตันเจริญ
อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
3. อาจารย์ธิดิมา เรืองสกุล
ศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชวาส เขต 1
4. อาจารย์ปิยนันท์ แซ่จิ๋ว
หัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเทศบาลตำบลกะสัง อ.กะสัง จ.บุรีรัมย์
5. อาจารย์นันท์พร จิรขจรชัย
หัวหน้าแผนกอนุบาล โรงเรียนอนุบาลตราด จ.ตราด

ภาคผนวก ข

- ตัวอย่างแบบประเมินความสอดคล้องของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
- ค่าสถิติแสดงค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย
- ตัวอย่างแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ตัวอย่าง แบบประเมินความสอดคล้องของแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย คำชี้แจง

1. ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาข้อคำถามในแบบประเมินจิตสาธารณะแต่ละข้อว่ามีความสอดคล้องกับดัชนีชี้วัดแต่ละด้านหรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

เห็นว่ามี ความสอดคล้อง	✓	ที่ช่อง	+1
ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้อง	✓	ที่ช่อง	0
แน่ใจว่า ไม่สอดคล้อง	✓	ที่ช่อง	- 1

2. ถ้าผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่าข้อความใดควรแก้ไข กรุณาให้คำแนะนำเพื่อการแก้ไขแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยในช่องข้อเสนอแนะ

3. แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยมีเกณฑ์การให้คะแนน เป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ ดังต่อไปนี้

คะแนน 1	เมื่อเด็กไม่แสดงออกเลย
คะแนน 2	เมื่อเด็กแสดงออกได้โดยให้ผู้อื่นบอกทุกครั้ง
คะแนน 3	เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นบางครั้งและบางครั้งต้องให้ผู้อื่นบอก
คะแนน 4	เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่
คะแนน 5	เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองทุกครั้ง

นิยามปฏิบัติการ

จิตสาธารณะ หมายถึง คุณลักษณะทางด้านจิตใจของบุคคลที่มองเห็นคุณค่าของบุคคลและสิ่งต่างๆ รอบตัวว่ามีการเชื่อมโยงสัมพันธ์กันของเด็กปฐมวัยที่มีความคิด ความรู้สึกและการกระทำในทางบวกต่อผู้อื่นและสังคม โดยแสดงถึงการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการให้ความร่วมมือ

นิยามปฏิบัติการ

เอื้อเพื่อเอื้อแผ่ หมายถึง การที่ได้กรุณาช่วยแสดงน้ำใจต่อผู้อื่นโดยกระทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นด้วยความโอบอ้อมอารี โดยการแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือผู้อื่น และอาสาทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม

ข้อ	ตัวชี้วัดและข้อความบ่งชี้	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
1.	ตัวชี้วัดที่ 1 แบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น แบ่งปันของส่วนตัวให้เพื่อนยืม				
2.					
3.					
4.					
5.					
1.	ตัวชี้วัดที่ 2 ให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ให้คำแนะนำเมื่อเพื่อนต้องการ				
2.					
3.					
4.					
5.					
1.	ตัวชี้วัดที่ 3 อาสาทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม เสนอตนเองเพื่อแจกและเก็บอุปกรณ์ในการทำกิจกรรม				
2.					
3.					
4.					
5.					

นิยามปฏิบัติการ

เอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง การที่ได้กรุณาเข้าใจความคิด ความรู้สึกและการกระทำของผู้อื่นในสถานการณ์ที่ผู้อื่นเผชิญอยู่ โดยการนึกสวมบทบาทผู้อื่นในการเผชิญสถานการณ์นั้นๆ โดยการพูดหรือกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้กำลังใจผู้อื่น ปลอบโยนผู้อื่นเมื่อพบว่าเขามีความทุกข์และแสดงความชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น

ข้อ	ตัวชี้วัดและข้อความบ่งชี้	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
1.	ตัวชี้วัดที่ 1 พูดหรือกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้กำลังใจผู้อื่น ปรบมือเชียร์เพื่อน				
2.					
3.					
4.					
5.					
1.	ตัวชี้วัดที่ 2 ปลอบโยนผู้อื่นเมื่อพบว่าเขามีความทุกข์ พูดปลอบใจเพื่อนเมื่อเห็นเพื่อนเสียใจ				
2.					
3.					
4.					
5.					
1.	ตัวชี้วัดที่ 3 แสดงความชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น ยิ้มหรือพูดชื่นชมเพื่อนเมื่อเพื่อนกระทำดี				
2.					
3.					
4.					
5.					

นิยามปฏิบัติการ

ความร่วมมือ หมายถึง การที่เด็กปฐมวัยอยู่ร่วมกับผู้อื่นหรือทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยมุ่งเพื่อ บรรลุผลประโยชน์ของกลุ่มหรือส่วนรวม โดยที่เด็กปฐมวัยแสดงออกด้วยการปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่ม แสดงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับ และเคารพสิทธิของผู้อื่นในการเล่นหรือทำกิจกรรมกลุ่ม

ข้อ	ตัวชี้วัดและข้อความบ่งชี้	ระดับความ สอดคล้อง			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
1.	ตัวชี้วัดที่ 1 ปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่มและส่วนรวม เล่นเกมโดยปฏิบัติตามกติกา				
2.					
3.					
4.					
5.					
1.	ตัวชี้วัดที่ 2 แสดงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับ ทำงานที่กลุ่มมอบหมายจนสำเร็จ				
2.					
3.					
4.					
5.					
1.	ตัวชี้วัดที่ 3 เคารพสิทธิของผู้อื่นในการเล่นหรือทำกิจกรรมกลุ่ม ขออนุญาตเจ้าของก่อนหยิบของไปใช้				
2.					
3.					
4.					
5.					

ค่าสถิติแสดงค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ของแบบประเมิน
จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ความ สอดคล้องของ ผู้เชี่ยวชาญ	จำนวน ผู้เชี่ยวชาญ	IOC
	1	2	3	4	5			
1	1	1	1	1	1	5	5	1.00
2	1	1	1	1	1	5	5	1.00
3	1	1	1	0	1	4	5	.80
4	1	1	1	1	0	4	5	.80
5	1	1	1	1	1	5	5	1.00
6	1	1	1	1	1	5	5	1.00
7	1	1	1	1	1	5	5	1.00
8	1	1	1	1	1	5	5	1.00
9	1	1	1	1	1	5	5	1.00
10	1	1	1	0	0	3	5	.60
11	1	1	1	1	1	5	5	1.00
12	1	1	1	1	1	5	5	1.00
13	1	1	1	1	1	5	5	1.00
14	1	1	1	1	1	5	5	1.00
15	1	1	1	0	1	4	5	.80
16	1	1	1	1	1	5	5	1.00
17	1	1	1	1	1	5	5	1.00
18	1	1	1	1	1	5	5	1.00
19	1	1	1	1	1	5	5	1.00
20	1	0	1	1	0	3	5	.60
21	1	1	1	1	1	5	5	1.00
22	1	0	1	1	0	3	5	.60
23	1	0	1	1	1	4	5	.80
24	1	1	1	1	1	5	5	1.00

ค่าสถิติแสดงค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ของแบบประเมิน
จิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย (ต่อ)

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ความ สอดคล้องของ ผู้เชี่ยวชาญ	จำนวน ผู้เชี่ยวชาญ	IOC
	1	2	3	4	5			
25	0	1	1	1	0	3	5	.60
26	1	1	1	0	1	4	5	.80
27	1	1	1	0	0	3	5	.60
28	1	0	1	0	1	3	5	.60
29	1	1	1	0	1	4	5	.80
30	1	1	1	0	0	3	5	.60
31	1	1	1	1	1	5	5	1.00
32	1	1	1	1	1	5	5	1.00
33	1	1	1	1	1	5	5	1.00
34	1	1	1	1	1	5	5	1.00
35	1	1	1	1	1	5	5	1.00
36	1	1	1	1	1	5	5	1.00
37	1	0	1	1	1	4	5	.80
38	1	1	1	1	1	5	5	1.00
39	1	1	1	1	0	4	5	.80
40	1	1	1	1	1	5	5	1.00
41	1	1	1	1	1	5	5	1.00
42	1	1	1	1	1	5	5	1.00
43	1	1	1	1	1	5	5	1.00
44	1	1	1	1	1	5	5	1.00
45	1	1	1	1	1	5	5	1.00
รวม	44	40	45	37	39	205	225	.911

$$\begin{aligned}
 \text{TOC} &= \sum \frac{R}{KN} \\
 &= \frac{205}{225}
 \end{aligned}$$

ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องโดยรวม = 0.91

ตัวอย่าง แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

คำชี้แจง

1. แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเป็นการประเมินการแสดงออกของเด็กปฐมวัยรายบุคคลที่มีการแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึกหรือการกระทำที่ปรากฏตามความเป็นจริงเพื่อประโยชน์ในการนำไปใช้ในการศึกษาองค์ประกอบของจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทย
2. การประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้นเป็นการประเมินโดยภาพรวมต่อ ความคิด ความรู้สึกและการกระทำที่แสดงออกมาตามความเป็นจริงของเด็กเป็นรายบุคคล
3. ช่วงเวลาที่ประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย คือ ช่วงเวลาที่เด็กทำกิจกรรมในห้องเรียน และนอกห้องเรียน รวมทั้งการทากิจวัตรประจำวันในโรงเรียน
4. ในการประเมินให้ครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมินโดยเขียนชื่อ นามสกุล อายุและชั้นเรียนของเด็กผู้ถูกประเมิน พร้อมทั้งระบุวันเวลาที่ทำการประเมินลงในแบบประเมิน
5. วิธีการประเมิน ให้ผู้ทำการประเมินทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคะแนนท้ายข้อความบ่งชี้ที่เป็นการแสดงออกจริงของเด็กปฐมวัยเป็นรายบุคคล ตามเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

เกณฑ์การให้คะแนน

- คะแนน 1 เมื่อเด็กไม่แสดงออกเลย
- คะแนน 2 เมื่อเด็กแสดงออกได้โดยให้ผู้อื่นบอกทุกครั้ง
- คะแนน 3 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นบางครั้งและบางครั้งต้องให้ผู้อื่นบอก
- คะแนน 4 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่
- คะแนน 5 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองทุกครั้ง

นิยามปฏิบัติการ

จิตสาธารณะ หมายถึง คุณลักษณะทางด้านจิตใจของบุคคลที่มองเห็นคุณค่าของบุคคลและสิ่งต่างๆ รอบตัวว่ามีการเชื่อมโยงสัมพันธ์กันของเด็กปฐมวัยที่มีความคิด ความรู้สึกและการกระทำในทางบวกต่อผู้อื่นและสังคม โดยแสดงถึงการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเราและการให้ความร่วมมือ

ชื่อ(ด.ญ./ ด.ช.).....นามสกุล.....

อายุ.....ปี.....เดือน.....ชั้นอนุบาลปีที่.....วันที่.....

ข้อ	ข้อความ	ระดับการแสดงออกของเด็กปฐมวัย				
		1	2	3	4	5
1.	แบ่งปันของส่วนตัวให้เพื่อน					
2.	แบ่งขนมหรืออาหารของตนเองให้เพื่อน					
3.	แบ่งของที่เป็นของส่วนรวมให้เพื่อน					
4.	ชักชวนเพื่อนร่วมกิจกรรมหรือเล่นด้วย					
5.	บริจาคสิ่งของ หรือเงินให้ผู้ที่ยากไร้					
6.	ให้คำแนะนำเมื่อเพื่อนต้องการ					
....						
...						
...						
...						
....						
...						
....						
....						
....						
45.						

ภาคผนวก ค
คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE
สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย



คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE

สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

โดย

ปิยลักษณ์ พฤกษ์วัน

นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



คำนำ

รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้มาจากการนำทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของ สกินเนอร์ ประกอบกับแนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของบลูม แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือและแนวคิดการเรียนรู้แบบสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง มาสร้างและพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มีความเหมาะสมในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

องค์ประกอบจิตสาธารณะที่ผู้วิจัยได้นำมาพัฒนาเด็กปฐมวัย ได้แก่ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการร่วมมือ ได้มาจากการสังเคราะห์และวิเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะ จิตอาสา จิตสำนึกต่อส่วนรวม และจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการทำประโยชน์เพื่อสังคมส่วนรวม ด้านการศึกษาปฐมวัย และด้านจิตวิทยา ประกอบกับการเก็บข้อมูลจากเด็กปฐมวัยโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อให้ได้องค์ประกอบจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไทยที่ปรากฏจริง

คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนี้ ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ครูผู้สอนได้ศึกษาและสร้างความเข้าใจในรูปแบบการเรียนการสอนนี้แล้วสามารถนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE ไปใช้ในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยได้อย่างเหมาะสม

ปิยลักษณ์ พุกษะวัน

สารบัญ

ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน MADE	258
แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน MADE	260
หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน MADE	262
จุดมุ่งหมายของรูปแบบการเรียนการสอน MADE	267
ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน MADE	268
บทบาทครูในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน	272
บทบาทเด็กผู้เรียน	273
การนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE ไปใช้	273
การประเมินผล	276
เครื่องมือในการประเมินผล	276
ตัวอย่างแผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE	277

ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน MADE

การดำรงชีวิตของมนุษย์ตั้งแต่อดีตจนกระทั่งถึงปัจจุบัน คงไม่สามารถปฏิเสธได้ว่าการที่มนุษย์จะอยู่รอดนั้นต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันอยู่ร่วมกันเป็นสังคม สังคมใดหรือประเทศใดที่สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุขตามลักษณะของสังคมในอุดมคติ กล่าวคือ มีความสามัคคี เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เอื้ออาทรซึ่งกันและกัน ไม่เอาเปรียบกัน มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเองและสังคมส่วนรวม มีความเสมอภาคและยุติธรรมนั้น ย่อมมีปัจจัยสำคัญคือ มีสมาชิกที่มีคุณภาพหรือเรียกได้ว่าเป็นพลเมืองดี

ปัจจุบันมนุษย์มีทัศนะต่อสิ่งมีชีวิตและสิ่งแวดล้อมรอบตัวคลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงตามธรรมชาติ (ป.อ. ปยุตโต. 2539: 181-191; ประเวศ วะสี. 2545: 15) การมองเพื่อนมนุษย์ไม่เป็นเพื่อนมนุษย์ ไม่มองคนอื่นในควมมีภาวะร่วมกันแต่มองแบบแบ่งแยก แบ่งพรรคแบ่งพวก เชื่อในเรื่องการแข่งขันกันเพื่อแสวงหาผลกำไร การเอาวัดเอาเปรียบทางเศรษฐกิจ และเชื่อในหลักวิวัฒนาการที่ว่าผู้ชนะเท่านั้นจึงจะมีสิทธิ์ในการดำรงอยู่ได้ ทำให้เกิดการบริหารแบบศูนย์รวมอำนาจ การมองตัวมนุษย์แยกออกจากธรรมชาติ มีฐานะเป็นเจ้าของผู้ครอบครอง พิฆัตธรรมชาติและจัดการกับธรรมชาติตามความปรารถนาของตน ความเชื่อเช่นนี้จึงทำให้มนุษย์ไม่สามารถอยู่ร่วมกับธรรมชาติได้ และการมองความสุขว่าเกิดจากการเสพวัตถุบำรุงบำเรอตนเองให้มากที่สุด ปฏิเสธความสำคัญของโลกทางจิตวิญญาณและการพัฒนาจิตใจที่ดีงาม ดังนั้นวิธีคิดที่แปลกแยกเหล่านี้จึงเป็นรากเหง้าของปัญหาในสังคมปัจจุบัน ทำให้คนในสังคมมีลักษณะที่เป็นปัจเจกนิยมอย่างสุดโต่ง จนมีการใช้เสรีภาพอย่างเกินเลย ก่อให้เกิดผลเสียทั้งต่อตนเองและสังคม (พระไพศาล วิสาโล. 2549: 51-52) วิกฤตปัญหาของสังคมไทยนั้นต้องมีการปรับเปลี่ยนวิธีคิดหรือ กระบวนทัศน์ของคนในสังคม เพื่อเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ถูกต้องระหว่างเพื่อนมนุษย์ด้วยกันและมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม เพื่อการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างสันติสุข เป็นการมองโลกอย่างเป็นองค์รวม โดยการปลูกจิตสำนึกของคนไทยนั้นต้องสร้างความเป็นผู้นำและเป็นผู้ให้ ความเป็นผู้นำจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีอะไรให้แกผู้อื่น ฉะนั้นต้องเสริมสร้างคนไทยโดยเฉพาะเด็กและเยาวชนให้มีจิตสำนึกที่จะเป็นผู้นำและผู้ให้ เพื่อแก้ไขสภาพจิตไม่ดีที่บิดเบือนจากความเป็นจริงที่สั่งสมมานานแล้ว โดยสอนเด็กและเยาวชนให้มองกว้างออกไป ไม่ใช่มองแค่ผลประโยชน์แค่ตัวเรา สังคมเรา แต่มองทั้งโลกให้มีปัญญา มองเห็นระบบความสัมพันธ์แห่งเหตุปัจจัยในสรรพสิ่งในธรรมชาติทั้งหมด (ป.อ.ปยุตโต. 2537: 14-21) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ปรากฏในบุคคลที่มีจิตสาธารณะ

จิตสาธารณะ เป็นคุณลักษณะทางจิตใจของบุคคล เกี่ยวกับการมองเห็นคุณค่าหรือการให้คุณค่าแก่การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ในสังคมที่ไม่มีผู้ใดผู้หนึ่งเป็นเจ้าของหรือเป็นสิ่งที่คนในสังคมเป็นเจ้าของร่วมกัน ซึ่งสามารถสังเกตได้จากความรู้สึกนึกคิดหรือพฤติกรรมที่แสดง

ออกมา และการที่บุคคลในสังคมมองเห็นหรือให้คุณค่ากับสิ่งที่เป็นเรื่องของส่วนรวมไปในเชิงบวก ก็จะช่วยให้บุคคลมีพฤติกรรมแสดงออกต่อสิ่งดังกล่าวในรูปแบบที่พึงปรารถนาของคนส่วนใหญ่ ไม่ก่อให้เกิดปัญหาแก่ปัจเจกชนและสังคมโดยรวม อันจะช่วยให้สังคมมีความสุข (สุพจน์ ทราญแก้ว. 2546: 50) โดยกระทำการที่แสดงถึงความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น (ชาย โพธิ์สิตา; และคนอื่นๆ. 2543: 1) ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปแบบการกระทำหลายด้าน เช่น ด้านการเมือง สังคม การใช้สอยสาธารณสมบัติและอื่นๆ

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยต่างให้ความสำคัญในการมีจิตสำนึกที่ดีและการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ซึ่งการปลูกจิตสำนึกให้กับเด็กปฐมวัยนั้นเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาจริยธรรมที่จำเป็นต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นตั้งแต่วัยเด็ก ซึ่งในช่วงปฐมวัยนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเป็นรากฐานของการพัฒนาทั้งปวง เป็นช่วงเวลาที่สำคัญและจำเป็นที่สุดในการพัฒนาสมองประกอบกับการพัฒนาคุณภาพมนุษย์ที่ยั่งยืนและป้องกันปัญหาสังคมในระยะยาว

ดังนั้น จิตสำนึก จึงถือได้ว่าเป็นคุณธรรมอย่างหนึ่งที่เป็นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่จำเป็นต้องปลูกฝังและส่งเสริมให้เกิดขึ้นในเด็กและเยาวชนไทยที่จะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติในอนาคต โดยเฉพาะในเด็กปฐมวัย ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2538: 77) กล่าวว่า เด็กช่วงวัยที่ควรปลูกฝังจิตสำนึกเพื่อส่งเสริมคุณภาพให้เด็กเป็นคนดีและคนเก่งเมื่อโตขึ้นคือ ในช่วงอายุ 3-8 ขวบ และจิตสำนึกที่ควรปลูกฝังในช่วงอายุนี้นี้ คือ ทศนคติต่อคุณธรรมและค่านิยม จะเป็นการป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นเมื่อเข้าวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ได้มาก และ อิริคสัน (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2545: 46-47) ได้ให้ความสำคัญของเด็กปฐมวัยว่าเป็นวัยแห่งการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัว บุคลิกภาพจะสามารถพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับว่าแต่ละช่วงอายุของเด็กประสบสิ่งที่พึงพอใจตามขั้นพัฒนาการต่างๆ ของแต่ละวัยเพียงใด ถ้าเด็กได้รับการตอบสนองต่อสิ่งที่ตนพึงพอใจในช่วงอายุนั้นเด็กก็จะมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพที่ดีและเหมาะสม

จิตสำนึกของเด็กปฐมวัยนั้น เป็นพฤติกรรมที่เด็กกระทำการที่เป็นประโยชน์ทั้งส่วนตนและผู้อื่น ซึ่งนักการศึกษา มิลเลอร์ (Miller. 2000: 26) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบที่เป็นกลไกสำคัญ 3 ประการ ที่ใช้ในการปลูกฝังจิตสำนึกให้กับเด็กปฐมวัย คือ 1) การเอื้ออาทร (Altruism) หรือการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เป็นการกระทำที่คำนึงถึงผลประโยชน์หรือความสุขของผู้อื่น 2) การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นหรือการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) เป็นการเข้าใจความคิดและการกระทำของผู้อื่น และ 3) การร่วมมือ (Cooperation) เป็นการทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนแต่มุ่งประโยชน์ต่อส่วนรวม สอดคล้องกับ ชาย โพธิ์สิตา (2543: 60-61) ที่อธิบายว่า ความเอื้ออาทรหรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เป็นแก่นของการมีจิตสำนึก ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เด็ก

จะรับรู้ถึงการดำรงอยู่ของผู้อื่นและของส่วนรวม และเข้าใจว่าการกระทำของเด็กมีผลต่อผู้อื่นได้อย่างไร ขณะที่ ฮอฟแมนและคนอื่น ๆ (The International Encyclopedia of Education. 1985: 4122; citing Hoffman. 1984; Batson; & Coke. 1981) ระบุว่า การเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) นั้น ทำให้เกิดความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (Altruism) และ เป็นแรงจูงใจในการช่วยเหลือผู้อื่น โดยเด็กต้องรับรู้ความต้องการจำเป็นของผู้ที่จะช่วยเหลือได้ภายใต้สถานการณ์ที่มีความร่วมมือกัน (Cooperation) เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน (Oppenheimer; & Heller. 1984: 178) ซึ่งเด็กวัย 3-6 ปี เป็นวัยที่เรียนรู้เกี่ยวกับการอยู่ร่วมกับผู้อื่นและจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว เด็กวัยนี้จึงชอบเล่นเป็นกลุ่มมากกว่าเล่นคนเดียว ต้องการตัวแบบด้านสังคมและจริยธรรมเพื่อการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2545: 26) องค์ประกอบดังกล่าวจึงเป็นองค์ประกอบของจิตสาธารณะที่มีความสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัยที่สามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นได้

ความสำคัญของจิตสาธารณะดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่มีความเหมาะสมในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เพื่อเป็นการวางพื้นฐานในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศชาติให้มีคุณภาพ

แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน

การดำรงชีวิตของมนุษย์โดยทั่วไป บุคคลทุกคนย่อมได้รับผลกระทบจากสังคมที่แวดล้อม ตั้งแต่ในระดับครอบครัวจนถึงระดับประเทศและระดับโลก และในขณะเดียวกันการกระทำของบุคคลก็ย่อมมีผลกระทบต่อสังคมในระดับครอบครัวจนกระทั่งในระดับโลกด้วยเช่นกัน ดังที่ บรอนเฟนเบอร์เนอร์ (Bronfenbrenner) เชื่อว่า เด็กเป็นทั้งผลผลิตและผู้ผลิตสิ่งแวดล้อมที่สามารถเลือกปรับแต่งและสร้างสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์ของเขาเองซึ่งขึ้นอยู่กับโอกาสที่เด็กได้รับ ความสามารถทางกายและสติปัญญา การปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมและเครือข่ายความสัมพันธ์ของระบบนิเวศในระดับต่าง ๆ ก็ส่งผลต่อเด็ก (Rauno ; et al. 2002: Online) ถ้าเด็กปฐมวัยเป็นผู้ที่มีจิตสาธารณะก็จะมีส่วนช่วยพัฒนาสังคม ประเทศชาติและโลกน่าอยู่ได้เช่นกัน ดังนั้น ในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยจึงต้องอาศัยการเรียนรู้ที่จัดให้กับเด็กอย่างเหมาะสมกับวัย

เมื่อพิจารณาวิธีการเรียนรู้ของเด็กวัย 4-6 ปีที่ สุมณ อมรวิวัฒน์ (2546: 31-33) กล่าวว่า เด็กวัยนี้ต้องให้ได้รับความรัก ความเอาใจใส่ การกระตุ้นและเสริมแรง การให้แบบอย่าง กล่อมเกลาจิตใจ และอารมณ์ การฝึกทักษะต่างๆ การแก้ปัญหาและการปรับตัวในสังคม สิ่งแวดล้อม เป็นการพัฒนาอย่างรอบด้านทั้งในด้านร่างกาย สมอง สติปัญญา สังคม จิตใจ อารมณ์และบุคลิกภาพ การเรียนรู้ของเด็กวัยนี้เกิดจากการได้เผชิญปัญหาที่ไม่ซับซ้อนโดยเด็กมีโอกาสจับต้อง ทดลอง หาข้อสรุป ค้นหา คำตอบได้ด้วยตนเองจนเกิดประสบการณ์ตรงที่มีค่า การเรียนรู้จากการเล่นซึ่งเป็นการพัฒนาเด็กได้

รอบด้านแล้วยังให้เด็กได้เรียนรู้คุณธรรม เช่น การอดทนรอคอย ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ เป็นต้น ทั้งนี้ผู้สอนต้องสามารถสอดแทรกคุณธรรมในทุกกิจกรรม ใช้วิธีเสริมแรงชมเชยมากกว่าการเข้มงวดหรือลงโทษ สอดคล้องกับพัฒนาการเด็กปฐมวัยช่วงอายุ 5 ปี เด็กจะมีพัฒนาการทางการเคลื่อนไหวมากขึ้น มีทักษะทางภาษาสูง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมดี การจัดสาระประสบการณ์ให้แก่เด็กให้รู้จักการให้ การแบ่งปันและรับความรัก เรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น เด็กต้องเรียนรู้ถึงความสัมพันธ์ทางสังคม ครูผู้สอนต้องให้เด็กมีประสบการณ์ที่เป็นบวกและมีความสุข พัฒนาความรู้สึกที่ดีในการสร้างสัมพันธ์ภาพในโลกของเด็ก (Essa. 1996: 47-48; Hildebrand. 1991: 42-45)

ในขณะที่เด็กปฐมวัยอายุ 4-6 ปีนั้น มีพัฒนาการทางจริยธรรมอยู่ในระดับก่อนกฎเกณฑ์สังคม (Pre-conventional Level) การจะให้เด็กมีความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น จะต้องอาศัยความสามารถทางด้านสติปัญญา ซึ่งเพียเจท์ (Piaget) เน้นว่าเด็กจะเรียนรู้เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้ใหญ่ในการเข้าสังคม นอกจากนั้นการพัฒนาความสามารถในการคิดเป็นผลจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการคิดปัจจุบันของเด็กกับสิ่งเร้าที่เกิดจากสิ่งแวดล้อมทางกายภาพและทางสังคม และ เรสต์ (Rest) ทำการศึกษาแล้ว พบว่า วุฒิภาวะทางด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสามารถขยายได้ด้วยประสบการณ์ที่จัดเพิ่มขึ้นให้กับเด็ก (อาร์บัทโนต์; และฟอสท์. 2541: 47)

ดังนั้น ประสบการณ์จึงเป็นเครื่องกำหนดพัฒนาการที่สำคัญ ยังมีสิ่งเร้ามากพัฒนาการไปสู่ระดับที่สูงยิ่งมีมากขึ้น ในการจัดการเรียนรู้ให้เด็กจึงต้องได้รับการส่งเสริมให้มีการยกสถานการณ์ตัวอย่างและมีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกัน (อาร์บัทโนต์; และฟอสท์. 2541: 67-69) สอดคล้องกับแบนดูรา (D.F. Miller. 2000: 39; citing Bandura. 1977) ที่ว่า เด็กปฐมวัยมีการเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมจากการสังเกตและเลียนแบบจากตัวแบบ ซึ่งตัวแบบที่เด็กเลือกนั้นเป็นตัวแบบที่เด็กชื่นชอบ การกระตุ้นการเรียนรู้ของเด็กจึงต้องใช้ตัวแบบที่มีพฤติกรรมที่เหมาะสมและมีอิทธิพลต่อเด็ก และการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อตัวแบบหรือตัวเด็กเองหลังจากที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสมนั้นสูงขึ้น ตามหลักการเสริมแรงของสกินเนอร์ (Skinner) (Bierhoff. 2002: 182- 183; citing Weiss; et al. 1973; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547: 132) การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกันเกี่ยวกับตัวแบบและผลที่ตัวแบบได้รับของเด็กจะทำให้เด็กมีเหตุผลทางจริยธรรมที่สูงขึ้น เนื่องจากเด็กจะต้องใช้กระบวนการคิดเพื่อหาเหตุผลตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก (Kolhberg) ด้วยการรู้จักเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นจากการคิดวิเคราะห์พฤติกรรมของตัวแบบที่ได้รับ แยกแยะสิ่งที่ควรกระทำและไม่ควรกระทำ (อาร์บัทโนต์; และฟอสท์. 2541: 80-81) จากการศึกษาวิจัยส่งเสริมจิตสาธารณะ พบว่า การลงมือปฏิบัติการร่วมกันเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อน เห็นความแตกต่างของสมาชิกในกลุ่มแต่ละคนและเกิดการยอมรับในความแตกต่างซึ่งกันและกัน ส่งผลให้เด็กมี

ความมั่นใจในตนเองและไว้วางใจเพื่อน ทำให้เด็กมีความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นซึ่งต้องใช้ทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้น มีการแก้ปัญหาาร่วมกัน ทำงานร่วมกัน เข้าใจกัน ยอมรับข้อตกลงร่วมกันของกลุ่ม รับผิดชอบหน้าที่ของตนและได้รับผลการลงมือปฏิบัติการร่วมกันกับกลุ่มซึ่งจะทำให้เด็กเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงของสิ่งต่างๆ และให้ความสำคัญต่อการกระทำและสิ่งแวดล้อมรอบตัวที่เป็นของส่วนรวมที่ใช้ประโยชน์ร่วมกันด้วย (Slavin. 1983: 117-120) นอกจากนั้น การส่งเสริมให้เด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์ทางสังคมส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ในสิ่งใหม่จากความรู้เดิมและความเข้าใจที่มีอยู่ในขณะนั้น และการจัดสิ่งแวดล้อมในบริบทที่คล้ายคลึงกับชีวิตจริงทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ให้เด็กได้สร้างความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเองตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบสรรค์สร้างความรู้ด้วยตนเอง (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 210-211; ทิศนา ขัมมณี. 2547: 90-96) ดังนั้น การปฏิบัติงานร่วมกันเป็นกลุ่มเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กัน ได้สร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเองขยายความรู้และประสบการณ์จากการลงมือกระทำและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน พร้อมทั้งสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยมีเพื่อนและครูเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือหรือชี้แนะ(scaffolding) จะช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาการเรียนรู้ไปถึงระดับที่ศักยภาพของเด็กสามารถพัฒนาไปได้ (Vygotsky. 1978: 90-91) สรุปเป็นความรู้ของตนเอง เมื่อสิ่งที่เด็กได้เรียนรู้ที่มีความหมายทำให้เด็กสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม สิ่งทีกล่าวนั้นเป็นแนวทางในการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้คุณธรรม จริยธรรม ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาจิตพิสัยของ บลูม (ทิศนา ขัมมณี. 2546: 44-45; citing Bloom. 1956) ที่ว่า การที่บุคคลจะเกิดลักษณะนิสัยใด ๆ นั้น บุคคลต้องมีโอกาสรับรู้และใส่ใจในสิ่งนั้น ๆ มีโอกาสได้ตอบสนองต่อสิ่งนั้นและเกิดความรู้สึกพึงพอใจ เห็นคุณค่าของสิ่งนั้นแล้วนำไปปฏิบัติจนพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน MADE

จากการประมวลเอกสาร วิเคราะห์ สังเคราะห์ ทฤษฎี แนวคิด หลักการที่เกี่ยวข้องกับจิตสาธารณะและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่าการส่งเสริมจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้นควรประกอบด้วยองค์ประกอบ 6 ประการ คือ การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ การปรับมโนทัศน์ การปฏิสัมพันธ์ การลงมือกระทำ การประเมินค่าและการเสริมแรงทางบวก ดังนั้น ผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย โดยมีหลักการและขั้นตอนของรูปแบบ ดังต่อไปนี้

1. **หลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ** เป็นหลักการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากการสังเกตและการเลียนแบบ โดยบุคคลได้รับการกระตุ้นเร้าความสนใจ และเกิดการเรียนรู้ด้วยการสังเกตตัวแบบ แรงเสริมที่ตัวแบบได้รับจากการแสดงพฤติกรรมแล้วทำ

ให้เกิดแรงจูงใจในการจดจำและเลียนแบบพฤติกรรม ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา (Bierhoff. 76-77; citing Bandura. 1986; สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 235-248; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547:141-143) ที่อธิบายว่า กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนั้น ประกอบด้วยกระบวนการความตั้งใจในการสังเกต กระบวนการจดจำ กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบและกระบวนการจูงใจที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ โดยตัวแบบนั้นต้องแสดงพฤติกรรมที่ถูกต้องและเหมาะสม (Bierhoff. 2002: 74; citing Hoffman. 2000) ซึ่งการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนี้เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในเด็กปฐมวัย (สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 50)

จากหลักการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling)** ใช้ตัวอักษรย่อ M หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่ครูกำหนด ซึ่งตัวแบบนั้นจะต้องเป็นตัวแบบที่แสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ

2. หลักการปรับโนทัศน์ เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิด

วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ พฤติกรรมของตัวแบบเพื่อจำแนกลักษณะพฤติกรรมที่ดีและไม่ดีของตัวแบบ สถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ ผลที่ตัวแบบได้รับจากการแสดงพฤติกรรม โดยการอธิบายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ใช้เหตุผลอธิบายประกอบกับเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับสถานการณ์และตัวแบบกับบุคคลอื่น เพื่อปรับโนทัศน์และสร้างแนวทางปฏิบัติตนเพื่อให้มีความเหมาะสม ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ ที่อธิบายว่า สติปัญญาเป็นหน้าที่พื้นฐานของชีวิตที่ทำให้สิ่งมีชีวิตสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดี โดยมีโครงสร้างทางปัญญาเป็นแบบแผนการรู้คิดและแบบแผนทางการกระทำอย่างเป็นระบบและมีกระบวนการซึมซับประสบการณ์ และกระบวนการขยายโครงสร้างทางปัญญา เพื่อให้เกิดกระบวนการรักษาสมดุลในโครงสร้างทางปัญญาซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและความเข้าใจ (สิริมา ภิญโญนนตพงษ์. 2550: 55-56; วิลาสลักษณ์ ชั่ววลลี. 2548: 49) เป็นการปรับโนทัศน์นี้ให้มีความเหมาะสมกับบริบทที่เผชิญอยู่ ซึ่งในการปรับโนทัศน์ที่ได้จากการวิเคราะห์ตัวแบบทำให้เด็กสามารถถ่ายโยงความรู้ที่ได้รับสู่การปฏิบัติจริง และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ที่อธิบายว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลนั้นจะมีการพัฒนาไปทีละขั้นตามลำดับขั้นพัฒนาการ การส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในการอภิปรายปัญหาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันและกัน มองเห็นมุมมองของผู้อื่นและมีพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้น (อาร์บัทโนท์ และฟอสท์. 2541: 26; สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 68-75) มีความ

รับผิดชอบในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ ส่งผลให้เด็กตระหนักในการเคารพกฎกติกาของสังคมได้ดียิ่งขึ้น

จากหลักการปรับมโนทัศน์ จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing)** ใช้อักษรย่อ A หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและนำไปสู่การปรับมโนทัศน์เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติตน

3. หลักการลงมือกระทำเป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ที่เด็กจำเป็นต้องใช้ประสาทสัมผัสและการลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งเด็กได้สัมผัส สำรวจ จำแนก เปรียบเทียบ ทดลอง เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อเด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก ได้มีโอกาสสัมผัส สำรวจ ทดลองด้วยตนเองโดยตรง ส่งผลให้เด็กมีการปรับตัว(Adaptation)โดยการซึมซับประสบการณ์ (Assimilation)และปรับโครงสร้างสติปัญญา (Accommodation) ตามสถานการณ์ที่เผชิญอยู่เพื่อให้โครงสร้างทางความคิดให้เกิดความสมดุล (Equilibration) และแนวคิดการสร้างความรู้จึงมุ่งเน้น เป้าหมายการเรียนรู้ต้องมาจากการปฏิบัติจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในบริบทจริง

4. หลักการปฏิสัมพันธ์ เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกัน และเด็กมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทำให้เกิดการสนทนา แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน วางเป้าหมายและแผนงานร่วมกัน เกิดการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ เข้าด้วยกัน เกิดการขยายประสบการณ์ ทฤษฎีที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่เน้นการเรียนรู้ซึ่งกันและกันในการอยู่ร่วมกัน เห็นความสำคัญซึ่งกันและกัน รับผิดชอบร่วมกัน ประนีประนอมและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน (ทิสนา เขมมณี. 2547: 98-103) และแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ ที่อธิบายว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเด็กเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองแล้วเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (นภเนตร ธรรมบวร. 2549: 40; อ้างอิงจาก D.C. Phillips. 1995) ซึ่งมีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจท์ ที่เชื่อว่า การผลิตความรู้ขึ้นในตัวเด็กต้องใช้เวลาปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการทางความคิดกับประสบการณ์ส่วนตนร่วมกัน (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. 2550: 112) และทฤษฎีประวัติศาสตร์สังคมของ ไวทือตสกี ที่อธิบายว่า เด็กแต่ละคนแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความคิดของแต่ละบุคคล ซึ่งเด็กทุกคนมีระดับพัฒนาการเท่าที่ตนเป็นอยู่และมีระดับพัฒนาการที่ตนมีศักยภาพจะไปถึง (zone of proximal development) การเปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือบุคคลอื่นๆ ช่วยให้เด็กสามารถไปถึงระดับพัฒนาการที่เด็กมีศักยภาพที่จะไป

ถึงได้ (scaffolding) (ทิสนา แชมมณี. 2547: 90-96) ดังนั้น แนวคิดการสรรค์สร้างความรู้จึงมุ่งเน้น เป้าหมายการเรียนรู้ต้องมาจากการปฏิบัติจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ในบริบทจริง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ประสบการณ์ระหว่างเด็กกับ เพื่อนและบุคคลอื่นๆ เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ที่กว้างขวางและหลากหลาย

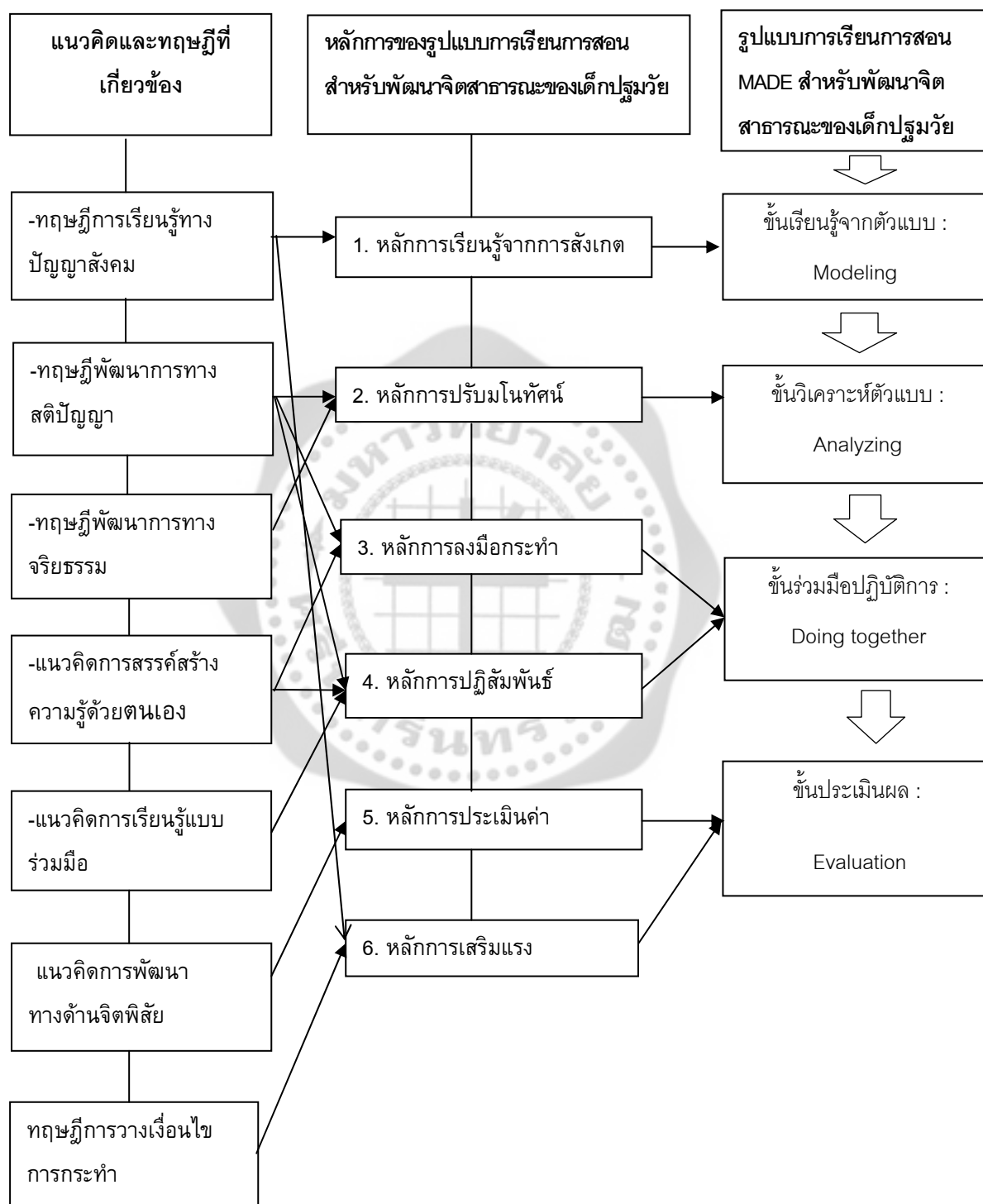
จากหลักการลงมือกระทำและหลักการปฏิสัมพันธ์ จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือ กระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together)** ใช้ตัวย่อ D หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำประสบการณ์ที่ได้รับจาก ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ และขั้น วิเคราะห์ตัวแบบมาใช้ใน ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ เป็นประสบการณ์ตรงที่เด็กได้รับการลงมือทำ กิจกรรม และมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม

5. หลักการประเมินค่า เป็นหลักการที่เน้นความสำคัญของการสะท้อนความคิดจากการปฏิบัติงานร่วมกันของเด็ก เปรียบเทียบและเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่ได้จากการ วิเคราะห์ตัวแบบสู่การประเมินค่าลักษณะพฤติกรรมที่ควรยึดถือในการปฏิบัติเพื่ออยู่ร่วมกัน ทฤษฎี หรือแนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ แนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของ บลูม ที่อธิบายว่า หากบุคคล มีโอกาสรับรู้และตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นแล้วได้รับผลที่ความรู้สึกรับรู้พอใจ เห็นคุณค่าของการกระทำ และนำไปใช้ในชีวิตรประจำวันจนกระทั่งพัฒนาเป็นลักษณะนิสัย (ทิสนา แชมมณี. 2546: 44-46; สุรางค์ โค้วตระกูล. 2550: 274-275)

6. หลักการเสริมแรงทางบวก เป็นหลักการที่ให้ความสำคัญกับเสริมแรงทางบวกให้กับ บุคคลที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อสร้างแรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ และยึดเป็นแนวทางการปฏิบัติตน ทฤษฎีหรือแนวคิดที่สนับสนุนหลักการนี้ คือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำของ สกินเนอร์ ที่อธิบายว่า ถ้าต้องการให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์คงอยู่ตลอดไปต้องใช้การเสริมแรง ทางบวก (Staub; et al. 1984: 110; citing Eisenberg; et al. 1981; Bierhoff. 2002: 87-89; citing Rushton. 1982) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา ที่อธิบายว่า แรงจูงใจของผู้เรียน ที่จะแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบที่ตนสังเกตเห็น เนื่องมาจากความคาดหวังว่าการเลียนแบบจะนำ ประโยชน์มาให้ ดังนั้นการได้รับแรงเสริมหรือรางวัลหรือการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบจะทำให้ หลีกเลียงปัญหาได้หรือคุมสถานการณ์ได้จึงเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนเลียนแบบพฤติกรรมที่ให้ผลดีกับเขา มากกว่าที่จะเลียนแบบพฤติกรรมที่จะให้โทษ (ดวงเดือน ศาสตรภักดิ์. 2547: 114-115)

จากหลักการประเมินค่าและหลักการเสริมเรแรงดังกล่าว จึงกำหนดเป็นขั้นตอนหรือ กระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ คือ **ขั้นประเมินผล (Evaluation)** ใช้ตัวย่อ E หมายถึง ขั้นตอนที่ให้เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการปฏิบัติงาน และสะท้อนความคิดที่ได้จากการ ปฏิบัติงานร่วมกัน ครูเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจโดยให้เด็กแสดงความคิด

เชื่อมโยงความสัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่ได้จากตัวแบบกับการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อประเมินค่าของพฤติกรรมที่ดีหรือไม่ดี สรุปหลักในการปฏิบัติตน พร้อมทั้งได้รับการเสริมแรงทางบวกจากเพื่อนและครูในการปฏิบัติตนดี



ภาพประกอบ 1 ความเชื่อมโยงของแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย



ภาพประกอบ 2 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

จุดมุ่งหมายของรูปแบบการเรียนการสอน MADE

จุดมุ่งหมายของรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย ซึ่งเป็นคุณลักษณะทางด้านจิตใจของบุคคลที่มองเห็นคุณค่าและเชื่อมโยงสัมพันธ์กันของบุคคลและสิ่งต่าง ๆ รอบตัวของเด็กปฐมวัยที่แสดงออกถึงการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการร่วมมือ โดยสังเกตได้จาก

1.1 การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ หมายถึง การที่เด็กปฐมวัยแสดงน้ำใจต่อผู้อื่นโดยกระทำการที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นด้วยความโอบอ้อมอารี มีดัชนีชี้วัด ได้แก่ เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรม แบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือผู้อื่น และอาสาทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวม

1.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง การที่เด็กปฐมวัยเข้าใจความคิด ความรู้สึกและการกระทำของผู้อื่นในสถานการณ์ที่ผู้อื่นเผชิญอยู่ โดยการนึกสมมติบทบาทผู้อื่นในการเผชิญ

สถานการณ์นั้นๆ มีดัชนีชี้วัด ได้แก่ เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมโดยการพูดหรือกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้กำลังใจผู้อื่น ปลอดภัยผู้อื่นเมื่อพบว่าเขามีความทุกข์ แสดงการชื่นชมความสามารถและการกระทำดีของผู้อื่น

1.3 การร่วมมือ หมายถึง การทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยมุ่งเพื่อบรรลุผลประโยชน์ของกลุ่มหรือส่วนรวม มีดัชนีชี้วัด ได้แก่ เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมในการให้ความร่วมมือกับผู้อื่นโดยการปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่ม แสดงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับ และเคารพสิทธิของผู้อื่นในการเล่นหรือทำกิจกรรมกลุ่ม

สาระการเรียนรู้

สาระการเรียนรู้ที่ใช้ในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัย คือ องค์ประกอบของจิตสาธารณะในเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการร่วมมือประกอบกับองค์ความรู้ที่เป็นเรื่องราวต่างๆ รอบตัวเด็กตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 โดยครูผู้สอนสามารถกำหนดสาระขึ้นเองให้มีความสอดคล้องกับวัย ความสนใจและความต้องการของเด็กปฐมวัย ในสาระที่ควรรู้ ได้แก่ เรื่องราวเกี่ยวกับตัวเด็ก เรื่องราวเกี่ยวกับบุคคลและสถานที่แวดล้อมเด็ก ธรรมชาติรอบตัวและสิ่งต่างๆ รอบตัว

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน MADE

รูปแบบการเรียนการสอน MADE ในการพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เป็นกระบวนการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยได้เรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ แล้วเปิดโอกาสให้เด็กได้อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันเกี่ยวกับตัวแบบ คิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแบบกับสถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ การแสดงพฤติกรรมของตัวแบบและผลลัพธ์ที่ตัวแบบได้รับ เด็กประเมินคุณค่าของประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เพื่อสร้างเป็นแนวทางการปฏิบัติตน แล้วนำไปประยุกต์ใช้ในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับเพื่อน โดยส่งเสริมให้มีการปฏิสัมพันธ์และเสริมแรงกันในเชิงบวกทันทีเมื่อเด็กปฐมวัยแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ โดยนำเสนอแนวคิดดังกล่าวมาเป็นขั้นตอนการสอนเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) หมายถึง ขั้นตอนที่ครูผู้สอนจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านตัวแบบที่มีจิตสาธารณะที่ครูกำหนดให้ โดยผ่านกิจกรรมการเล่น การมีตัวอย่างสถานการณ์จำลอง และการแสดงบทบาทสมมติ มีขั้นตอนดังนี้

1.1 กระตุ้นความสนใจเด็ก โดยการสนทนาซักถามถึงประสบการณ์เดิมของเด็กเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนเพื่อเชื่อมโยงกับตัวแบบที่ครูจะนำเสนอ

1.2 นำเสนอตัวแบบโดยผ่านกิจกรรมการเล่านิทาน การแสดงบทบาทสมมติ สถานการณ์จำลองหรือยกกรณีตัวอย่าง

ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์ตัวแบบ (Analyzing) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยได้สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสีย ทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน นำไปสู่การปรับมโนทัศน์ สรุปข้อคิดและแนวทางปฏิบัติตน ดังขั้นตอนต่อไปนี้

2.1 กระตุ้นให้เด็กวิเคราะห์พฤติกรรมของตัวแบบ เปรียบเทียบข้อดี ข้อเสียและผลที่ตัวแบบได้รับจากพฤติกรรมนั้นๆ โดยครูใช้คำถามกระตุ้น เช่น การกระทำของตัวแบบเป็นอย่างไร มีความเหมาะสมหรือไม่และเพราะเหตุใดเด็กๆ จึงคิดเช่นนั้น เด็กๆ ชอบหรือไม่ ผลที่ตัวแบบได้รับจากการกระทำนั้นเป็นอย่างไร เป็นต้น

2.2 ครูกระตุ้นให้เด็กวิเคราะห์สถานการณ์ที่ปรากฏเพื่อหาสาเหตุแล้วเชื่อมโยงความสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อตัวแบบและส่งผลต่อสิ่งต่างๆ เช่น คนทุกคนทิ้งขยะไปทุกที่ที่อยากทิ้งก็จะทำให้บ้านเมืองสกปรกดูแล้วไม่งามตา เป็นแหล่งสะสมเชื้อโรคและเกิดการระบาดของโรคติดต่อซึ่งคนที่ทิ้งขยะก็มีความเสี่ยงอย่างมากในการติดโรคติดต่อด้วย

2.3 ครูและเด็กช่วยกันสรุปข้อคิดที่ได้จากตัวแบบเพื่อให้เห็นข้อดีของการมีจิตสาธารณะและนำมาเป็นแนวทางปฏิบัติตน เช่น ถ้าเด็กๆ เจอสถานการณ์อย่างนี้จะทำอย่างไร เด็กๆ อยากเป็นแบบใครในเรื่องนี้และเด็กๆ ควรทำตัวอย่างไร เป็นต้น

ขั้นที่ 3 ขั้นปฏิบัติการร่วมกัน (Doing together) หมายถึง ขั้นตอนที่เด็กปฐมวัยนำประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นเรียนรู้จากตัวแบบและขั้นวิเคราะห์ตัวแบบไปใช้ในการลงมือทำกิจกรรมร่วมกันและมีการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มที่สะท้อนถึงการมีจิตสาธารณะโดยแบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละ 3-5 คน เพื่อวางแผนและปฏิบัติการร่วมกันให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด ดังขั้นตอนต่อไปนี้

3.1 เด็กทบทวนข้อคิดที่ได้จากขั้นวิเคราะห์ตัวแบบมาเป็นแนวทางปฏิบัติตนในการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น

3.2 แบ่งกลุ่มเด็กเป็นกลุ่มเล็กๆ 3-5 คน ครูกำหนดเวลาในการทำงานกลุ่มร่วมกัน

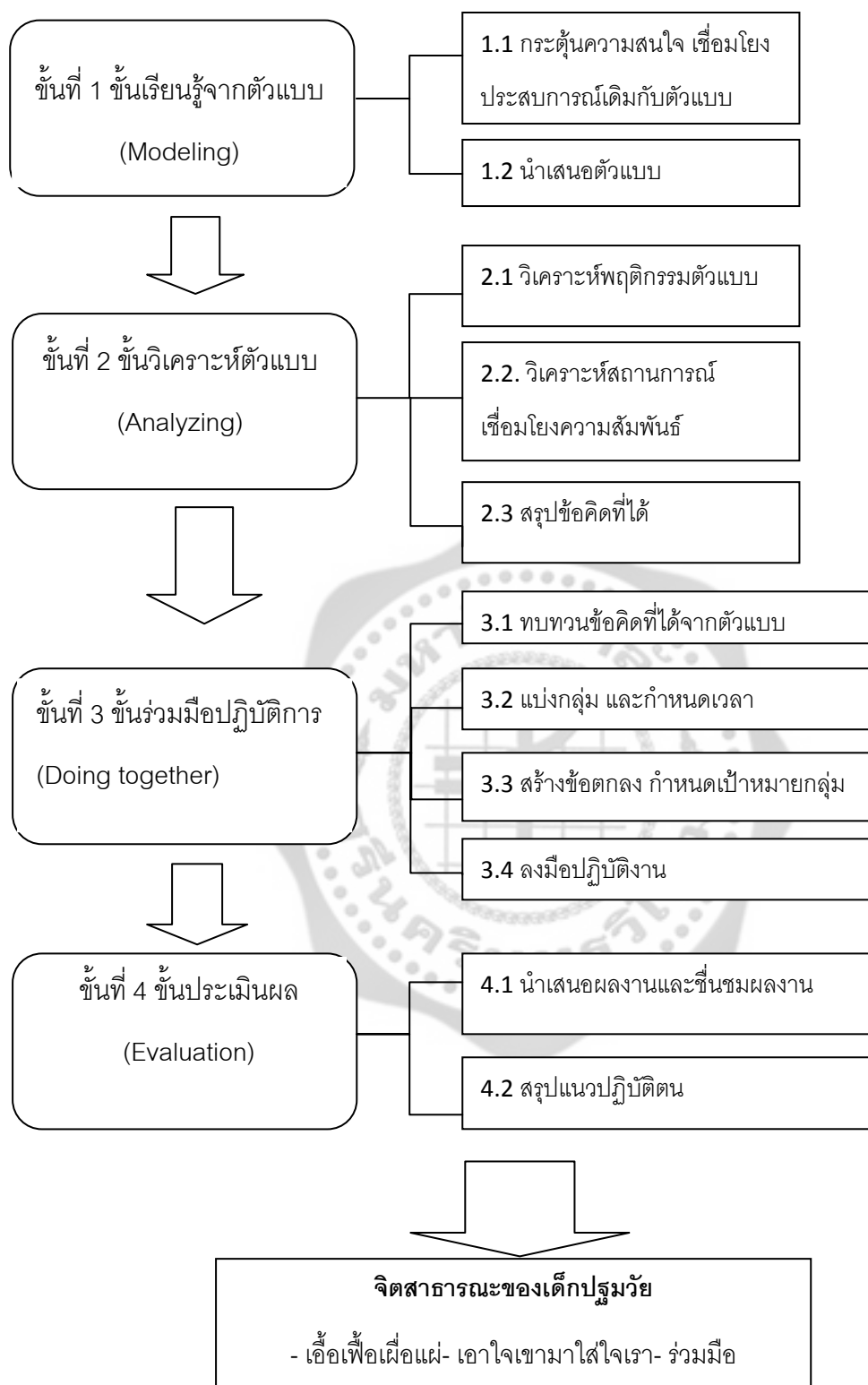
3.3 เสนอแนะให้เด็กสร้างข้อตกลงในการทำงานร่วมกัน ได้แก่ วางเป้าหมายของกลุ่ม วางแผนหรือขั้นตอนการทำงานกลุ่ม แบ่งหน้าที่ของสมาชิกกลุ่ม รับฟังความคิดเห็นของสมาชิกกลุ่ม การแก้ปัญหาาร่วมกัน การเตรียมตัวในการเสนอผลงาน

3.4 เด็กปฏิบัติงานกลุ่มร่วมกันตามข้อตกลงในเวลาที่กำหนด

ขั้นที่ 4 ขั้นประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ขั้นตอนที่ให้เด็กแต่ละกลุ่มได้สรุปผลการปฏิบัติงานและสะท้อนการเรียนรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การประเมินค่าประสบการณ์ตรงที่ได้รับจากการปฏิบัติการร่วมกันและปรับมโนทัศน์ในการปฏิบัติตน โดยเปิดโอกาสให้เด็กปฐมวัยได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจจากการนำเสนอผลงาน และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นถึงประสบการณ์ตรงที่ได้จากการปฏิบัติการร่วมกัน สรุปเป็นข้อคิด พร้อมทั้งให้การเสริมแรงผู้ที่มีพฤติกรรมที่แสดงถึงการมีจิตสาธารณะร่วมกัน ดังขั้นตอนต่อไปนี้

4.1 เด็กนำเสนอผลงานของกลุ่ม และชื่นชมผลงานของกลุ่มตนเองและกลุ่มอื่นๆ กระตุ้นให้เด็กอภิปรายถึงการปฏิบัติงานกลุ่ม การมีส่วนร่วมในการทำงาน ปัญหาที่เกิดขึ้นและวิธีการแก้ปัญหาของเด็กๆ เช่น ระหว่างทำงานร่วมกันเด็กๆ พบปัญหาอะไรบ้างและแก้ปัญหายังไง ครูเสริมแรงทางบวกให้เด็กที่มีพฤติกรรมในทางบวกและเสนอวิธีการแก้ปัญหา

4.2 ครูและเด็กร่วมกันสรุปแนวทางปฏิบัติตนในการเป็นผู้มีจิตสาธารณะอีกครั้ง เพื่อให้กระบวนการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยบรรลุเป้าหมาย สิ่งสำคัญคือตัวแบบที่เด็กสังเกตจะต้องแสดงพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะ และดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน MADE สามารถสรุปเป็นแผนภาพได้ดังภาพประกอบที่ 3



ภาพประกอบ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน MADE
สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

บทบาทครูในการนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ให้บรรลุตามจุดมุ่งหมาย

จุดมุ่งหมายหลักของรูปแบบการเรียนการสอน MADE คือ การพัฒนาจิตสาธารณะให้กับเด็กปฐมวัย โดยครูผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบให้ประสบผลสำเร็จ ตามจุดมุ่งหมายของรูปแบบมีดังนี้

1. ครูมีความเข้าใจในความหมายและองค์ประกอบของจิตสาธารณะอย่างชัดเจนจากการศึกษาคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE

2. ในขั้นการเรียนรู้จากตัวแบบ ครูต้องมีการคัดเลือกตัวแบบที่มีความเหมาะสมในการแสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะในแต่ละองค์ประกอบอย่างชัดเจน เช่น การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยการแบ่งอาหารให้กับผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเราโดยเข้าใจถึงเจ้าของที่ทำของหาย การร่วมมือโดยเคารพกฎกติกาที่ร่วมกันตั้งขึ้นในกลุ่ม เป็นต้น ตัวแบบต้องดึงความสนใจเด็กได้ดี เหมาะสมกับวัย

3. ในขั้นวิเคราะห์ตัวแบบนั้น ครูผู้สอนต้องกระตุ้นให้เด็กมีส่วนร่วมในการอภิปรายพฤติกรรมของตัวแบบให้มาก ระบุพฤติกรรมที่ดีและควรทำตามให้เด็กเห็นอย่างชัดเจน พร้อมทั้งชี้ให้เห็นผลของการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ

4. ขณะที่ดำเนินการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบ เมื่อเด็กเกิดพฤติกรรมเป้าหมายให้ครูเสริมแรงโดยการกล่าวชมเชยในทันที เพื่อเป็นการนำเด็กที่มีพฤติกรรมเป้าหมายมามีบทบาทเป็นตัวแบบให้กับเด็กคนอื่นๆ ต่อไปและสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียนเช่นกัน

5. การจัดการเรียนการสอนในขั้นปฏิบัติงานร่วมกันนั้น กิจกรรมที่让孩子ทำในขั้นนี้ต้องเป็นกิจกรรมกลุ่มโดย让孩子ได้ทำผลงานกลุ่มร่วมกัน และอุปกรณ์ในกลุ่มจะมีไม่ครบจำนวนสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้สมาชิกรู้จักแบ่งปันกัน วางแผนร่วมกัน แบ่งหน้าที่และความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน

6. ในขั้นตอนประเมินผล ในการสอนหน่วยแรก 1-2 ครูผู้สอนอาจเข้าไปสนทนากับเด็กแต่ละกลุ่มก่อนที่จะมานำเสนอผลงานกลุ่ม และสรุปข้อคิดที่ได้จากการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้เด็กเกิดความเข้าใจในลักษณะของการประเมินผล

7. เพื่อในการจัดกิจกรรมมีการยืดหยุ่นเวลาตามความเหมาะสมเพราะในห้องเรียนที่มีเด็กจำนวนมากอาจต้องใช้เวลาในการทำกิจกรรมนานกว่าห้องที่มีเด็กจำนวนน้อยกว่า

8. ในการสังเกตการณ์แสดงออกถึงการมีจิตสาธารณะของเด็กนั้นอาจสังเกตอย่างทั่วถึงในหนึ่งวันได้ยาก เนื่องจากห้องเรียนมีเด็กจำนวนมาก 30-40 คน ครูต้องกำหนดจำนวนเด็กที่ครูสามารถสังเกตพฤติกรรมตามตัวบ่งชี้ที่เป็นจุดมุ่งหมาย เช่น 5-10 คนต่อ1วัน และสังเกตตัวบ่งชี้การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เป็นต้น

บทบาทเด็กผู้เรียน

การใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยนั้น เด็กควรมีบทบาทดังนี้

1. เด็กมีโอกาสสนทนาซักถามเพื่อเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของสิ่งที่ได้เรียนรู้กับตัวเด็กเอง
2. เด็กมีโอกาสในการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับครูและเพื่อน ในการวิเคราะห์ตัวแบบและสถานการณ์ที่ตัวแบบเผชิญอยู่ เพื่อประเมินค่าและเลือกเป็นแนวทางปฏิบัติตน
3. เด็กลงมือปฏิบัติกิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยมีส่วนร่วมในการวางแผน ลงมือปฏิบัติงาน ประเมินผล ชื่นชมผลงานของตนเองและเพื่อน

การนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE ไปใช้

วิธีดำเนินการนำรูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยไปจัดกิจกรรมให้กับเด็กอายุ 5-6 ปี เนื้อหาที่นำมาใช้ทั้งหมดมี 8 เรื่อง ได้แก่ สัตว์บก สัตว์น้ำ ของเล่นของใช้ ฤดูหนาว พลังงาน การคมนาคม อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม อาหารดีมีประโยชน์ โดยจัดการเรียนการสอนสัปดาห์ละ 1 เรื่อง ในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์และกิจกรรมสร้างสรรค์ เป็นเวลาวันละ 45 นาที สัปดาห์ละ 3 วัน คือวันจันทร์ถึงวันพฤหัสบดี โดยมีลำดับขั้นตอน ดังนี้

ระยะเวลาในการดำเนินการ

- สัปดาห์ที่ 1 สร้างความคุ้นเคยและประเมินจิตสาธารณะ ก่อนการทดลอง
- สัปดาห์ที่ 2-9 ดำเนินการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE
- สัปดาห์ที่ 10 ดำเนินการประเมินจิตสาธารณะ หลังการทดลอง

ตาราง 1 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะ
ของเด็กปฐมวัย

สัปดาห์	หน่วย	ครั้งที่	เรื่อง	จุดประสงค์	หมายเหตุ
1				สร้างความคุ้นเคยและประเมินจิตสาธารณะ ก่อนการทดลอง	
2	สัตว์บก	1	สัตว์ป่า	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
		2	สัตว์เลี้ยง	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัยน ให้กำลังใจ ชื่น ชมความสามารถ	
		3	ธรรมชาติของ สัตว์บก	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความ รับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
3	สัตว์น้ำ	4	สำรวจทะเล	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
		5	สัตว์น้ำบ้านเรา	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัยน ให้กำลังใจ ชื่น ชมความสามารถ	
		6	อนุรักษ์บ้านสัตว์ น้ำ	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความ รับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
4	ฤดูหนาว	7	อากาศฤดูหนาว	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
		8	การดูแลสุขภาพ ในฤดูหนาว	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัยน ให้กำลังใจ ชื่นชมความสามารถ	
		9	โรคติดต่อในฤดู หนาว	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความ รับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
5	วันพ่อ แห่งชาติ	10	พ่อของหนู	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
		11	พ่อแห่งชาติ	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัยน ให้กำลังใจ ชื่น ชมความสามารถ	
		12	ความพอเพียง	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความ รับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	

ตาราง 1 (ต่อ)

ลำดับ	หน่วย	ครั้งที่	เรื่อง	จุดประสงค์	หมายเหตุ
6	อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม	13	สิ่งแวดล้อมมีชีวิตและไม่มีชีวิต	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
		14	มลภาวะเป็นพิษ	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัย ให้กำลังใจ ชื่นชมความสามารถ	
		15	ขยะเปียกขยะแห้ง	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความรับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
7	พลังงาน	16	พลังงานลม	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
	พลังงาน	17	พลังงานแสงอาทิตย์	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัย ให้กำลังใจ ชื่นชมความสามารถ	
	พลังงาน	18	ประหยัดพลังงาน	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความรับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
8	คมนาคม	19	การเดินทางบก	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
	คมนาคม	20	การขึ้นรถโดยสาร	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัย ให้กำลังใจ ชื่นชมความสามารถ	
	คมนาคม	21	การโดยสารทางอากาศ	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความรับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
9	อาหารดีมีประโยชน์	22	อาหาร 5 หมู่	เอื้อเพื่อ: แบ่งปัน ช่วยเหลือ อาสาทำเพื่อผู้อื่น	
	อาหารดีมีประโยชน์	23	การเลือกอาหาร	เอาใจเขาใส่ใจเรา: ปลอดภัย ให้กำลังใจ ชื่นชมความสามารถ	
	อาหารดีมีประโยชน์	24	งานเลี้ยงอาหารว่าง	ร่วมมือ: ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความรับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น	
10				ประเมินจิตสาธารณะหลังการทดลอง	

การประเมินผล

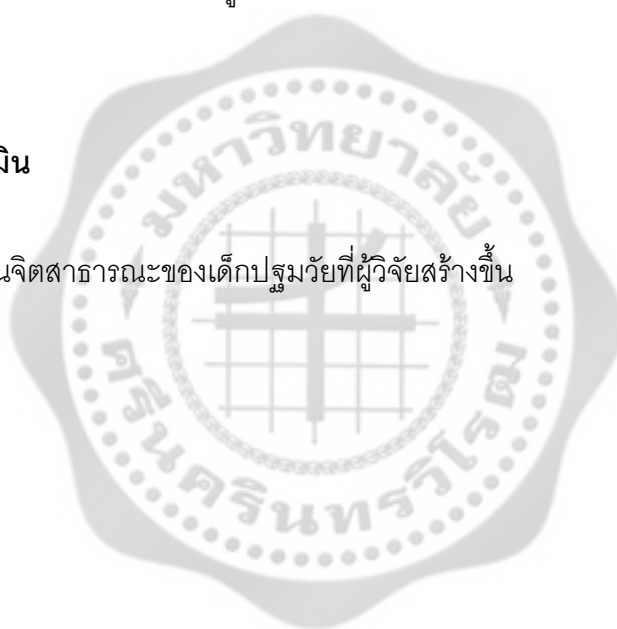
การประเมินโดยแบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย เป็นมาตรประเมินค่า 4 ระดับ มีเกณฑ์การให้คะแนน คือ

- คะแนน 1 เมื่อเด็กไม่แสดงออกเลย
- คะแนน 2 เมื่อเด็กแสดงออกได้โดยมีผู้อื่นบอก
- คะแนน 3 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองบางครั้งต้องมีผู้อื่นบอก
- คะแนน 4 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่
- คะแนน 5 เมื่อเด็กแสดงออกได้ด้วยตนเองทุกครั้ง

โดยประเมินก่อนและหลังการใช้รูปแบบการเรียนการสอน MADE สำหรับพัฒนาจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัย

เครื่องมือการประเมิน

แบบประเมินจิตสาธารณะของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น



ตัวอย่าง แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE
สำหรับพัฒนาจิตสำนึกของเด็กปฐมวัย



แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE
หน่วยการเรียนรู้ พลังงาน เรื่อง พลังงานลม
วันที่ 1 เวลา 45 นาที ช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์และสร้างสรรค์

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เด็กแบ่งปันสิ่งของหรือของเล่นให้เพื่อนได้
2. เด็กช่วยเหลือเพื่อนในการทำงานได้
3. เด็กอาสาทำประโยชน์ได้ตามความเหมาะสม

เนื้อหา

1. ผู้ที่มีจิตสาธารณะจะต้องมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ซึ่งจะแสดงออกโดยการแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น ช่วยเหลือผู้อื่น และอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่น
2. ลมเป็นพลังงานจากธรรมชาติอย่างหนึ่งที่ทำให้วัตถุเคลื่อนไหวได้เช่น ลมพัดใบไม้ ลมทำให้กังหันหมุนได้

กิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE

ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling)

1. เด็กร้องเพลง ลมหายใจเข้า ลมหายใจออก พร้อมทั้งทำท่าประกอบ แล้วทำสมาธิ
2. เด็กฟังนิทานเรื่องของเหล่าแมลงที่นำของเล่นมาแบ่งกันเล่น และตักแตนเก็บของเล่นที่เพื่อนลืมไว้เอาไปคืนเพื่อน เป็นการเล่านิทานประกอบหุ่นมือโดยไม่บอกชื่อเรื่องให้เด็กทราบ

ขั้นวิเคราะห์ (Analyzing)

3. เมื่อเล่าจบแล้ว เด็กวิเคราะห์พฤติกรรมของตักแตน และตัวละครอื่น ๆ ในเรื่อง
4. เด็กวิเคราะห์สถานการณ์จากเรื่องโดยถามเด็กว่า ถ้าเด็กๆ ทำของหาย จะรู้สึกอย่างไร และถ้าเด็กๆ เก็บของของคนอื่นได้เด็กๆ จะทำอย่างไร

5. เด็กๆ สรุปข้อคิดที่ได้จากนิทานและแนวทางปฏิบัติตน แล้วช่วยกันตั้งชื่อเรื่องนิทาน

ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together)

6. เด็กๆ สนทนากับครูถึงการหมุนของกังหันลมที่เป็นของเล่นของแมลงเต่าทองว่าทำไมจึงหมุนได้ เมื่อสรุปได้ว่าเกิดจากพลังลมแล้วร้องเพลงลมเพ ลมพัด พร้อมทั้งเล่นเกมประกอบเพลง

7. เด็กทำกัณฑ์กันเป็นกลุ่มและให้บอกข้อคิดที่ได้จากเรื่องที่จะนำมาเป็นแนวทางทำงานกลุ่มร่วมกัน

8. เด็กวางแผนการทำกัณฑ์กัน โดยแบ่งหน้าที่และปฏิบัติงานร่วมกันเป็นกลุ่มพร้อมทั้งช่วยกันคิดหาวิธีเล่นกัณฑ์แบบต่างๆ กัน กำหนดเวลาในการทำงาน 20 นาที

ขั้นประเมินผล (Evaluation)

9. ขออาสาสมัครเด็กออกมานำเสนอผลงานโดยสังเกตว่ากัณฑ์หนูได้อย่างไร เพื่อนๆ และครูชื่นชมผลงานของแต่ละกลุ่ม ครูซักถามว่ากลุ่มใดนำข้อคิดจากเรื่อง ตักเตือนผู้ซื่อสัตย์ มาใช้ในการทำงานกลุ่มบ้าง และกลุ่มใดมีปัญหาระหว่างการทำงานร่วมกัน และให้เด็กๆ ช่วยกันหาแนวทางแก้ไข

10. ครูและเด็กช่วยกันสรุปข้อคิดและแนวทางในการทำงานกลุ่มร่วมกัน จากนั้นจึงไปเล่นกัณฑ์ที่สนามโรงเรียนเป็นกลุ่ม

การวัดประเมินผล(Assessment)

การสังเกตพฤติกรรมเด็กระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอน โดยสังเกตจาก

1. การแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อน
2. การช่วยเหลือเพื่อนเมื่อพบว่าเพื่อนมีความทุกข์
3. การอาสาทำประโยชน์เพื่อผู้อื่นหรือส่วนรวมตามความเหมาะสม
4. การบอกประโยชน์ของพลังงานจากลม

สื่อการสอน

1. ดินสอ ไม้บรรทัด สีเทียน
2. กาว
3. กระดาษรูปสี่เหลี่ยมจัตุรัส
4. หลอดกาแฟแบบงอได้
5. ยางรัดของ
6. หนูนมิตัวละครประกอบการเล่านิทาน

ภาคผนวก
นิทานตักแตนผู้ซื่อสัตย์

เรื่อง : มนฤดี ทองกลอย

ภาพ : รติมัย หงส์วิสุทธิกุล

ท่ามกลางสวนดอกไม้ ผลิดอกใบแย้มกลับ

เหล่าแมลงสุขสำราญ สนุกสนานกันทั้งวัน

ของเล่นมีมากมาย มีน้ำใจมาแบ่งปัน

แลกเปลี่ยนเล่นด้วยกัน แส่นสนุกสุขสบาย

ตักแตนน้ำใจดี มีของเล่นมาแบ่งปัน

ตุ๊กตาฟาง ใบไม้सान เก็บไว้มากมายก่ายกอง

แต่ชอบกั๊กซ่อนดอกไม้ ของเล่นใหม่ของเต่าทอง

ตักแตนเฝ้าจ้องมอง อยากลองเล่นตุ๊กที่

เหล่าแมลงเล่นของเล่น เข้าจรวดเย็นสนุกเต็มที่

กลับบ้านกันเสียที ไว้พุ่มนี้มาเล่นใหม่

ตักแตนเห็นกั๊กซ่อน เต่าทองนั้นลื้มเก็บไป

คว่ำหมับเร็วรีดีใจ เก็บกลับบ้านไปทันที

กั๊กของเต่าทอง ลองเล่นแล้วสนุกดี

สุขใจยิ้มเต็มที่ กอดกั๊กไว้แนบกาย

ตักแตนนอนหลับฝัน บนสวรรค์ปุยมะฆมากมาย

มือถือกั๊กซ่อนดอกไม้ วิ่งเล่นไปบนท้องฟ้า

รุ่งเช้าตักแตน ตื่นนอนกางแขนเหยียดขา

คิดหนักตลอดเวลา ตาจ้องมองกั๊กซ่อนดอกไม้

อยากคืนให้เต่าทอง แต่ใจร้องว่าอยากได้

จะคืนหรือเก็บไว้ ตัดสินใจไม่ได้สักที

ตักแตนถอนหายใจ คิดไม่ตกทำยังงี้ดี

“เอ๊ะ! นั่นเพื่อนๆ นี่ รวมกลุ่มกันทำอะไร”

ซ่อนตัวลอบแอบมอง เห็นเต่าทองนั่งร้องไห้
 กังหันดอกไม้หาย เศร้าเสียใจน้ำตานอง
 เพื่อน ๆ ช่วยปลอบใจ ไม่เป็นไรนะเต่าทอง
 ร่วมด้วยช่วยกันมอง ลองหาดูให้ดี
 เมื่อวานเล่นตรงไหน คงลืมไว้อยู่แถวนี้
 เพื่อนแมลงใจดีดี หากังหันอย่างตั้งใจ
 ตึกแตนเห็นเพื่อนเศร้า โธ...เต่าทอง นั่งร้องไห้
 เพื่อนแมลงต่างวุ่นวาย หากังหันที่หายไป
 ของเล่นของผู้อื่น ควรส่งคืนไม่เก็บไว้
 คิดได้ ตัดสินใจ คืนกังหันให้เต่าทอง
 ตึกแตนรีบออกมา กระโดดไปหาส่งเสียงร้อง
 “เต่าทองจำ เต่าทอง นี่ของเล่นของเธอใช่ไหม
 เธอลืมไว้ที่นี่ เมื่อวานนี้ฉันเก็บได้”
 เต่าทองแสนดีใจ ได้กังหันดอกไม้คืน
 รุ่งเช้า เต่าทองรีบแจ้น ยิ้มแป้นเล่นแสนสดชื่น
 ดอกไม้หอมระรื่น ยื่นให้เพื่อนรักทันที
 ช่วยกันทำกังหัน แสนสุขสันต์กันเต็มที่
 บ้างบินป่วนสนุกดี วึ่งหือเร็วจี้กังหันลู่ลม
 “เฮ้ ๆ กังหันหมุนดี๊ว สนุกจังเลย”

สำนักพิมพ์ แสปี้คิดส์.2551. กรุงเทพฯ.

เกมลมเพลมพัด

- วิธีเล่น 1. ผู้เล่นร่วมกันร้องเพลงลมเพลมพัด โบกสะบัดพัดมาไวๆ ลมเพลมพัดอะไร
 (ข้า) ฉันจะบอกให้ ลมพัด.....
2. คุบออกสิ่งที่คิดว่าเด็ก ๆ มี เช่น ลมพัดคนที่ติดก๊ีบ เด็กที่ติดก๊ีบจะต้องลุก
 ย้ายที่นั่งใหม่ให้เร็วที่สุด

แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE

หน่วยการเรียนรู้ พลังงาน เรื่อง พลังงานจากแสงอาทิตย์

วันที่ 2 เวลา 45 นาที ช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์และสร้างสรรค์

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เด็กให้กำลังใจผู้อื่นในการทำงานได้
2. เด็กปลอบใจเพื่อนที่กำลังเสียใจได้
3. เด็กชื่นชมในการทำดีของผู้อื่นได้

เนื้อหา

1. ผู้มีจิตสาธารณะจะต้องมีการเอาใจเขาใส่ใจเรา ซึ่งจะแสดงออกโดยให้กำลังใจผู้อื่นในการทำงาน ปลอบใจผู้อื่นที่เสียใจ และชื่นชมการกระทำที่ดีของผู้อื่น
2. พลังงานจากแสงอาทิตย์ เป็นพลังงานธรรมชาติที่ได้จากดวงอาทิตย์ซึ่งเป็นศูนย์กลางของระบบสุริยจักรวาล โลกเป็นดาวบริวารที่หมุนรอบตัวเองและหมุนรอบดวงอาทิตย์ ทำให้เกิด กลางวัน กลางคืน เมื่อหมุนรอบดวงอาทิตย์ครบ 1 รอบจึงเรียกว่า 1 ปี ดวงอาทิตย์ให้ความอบอุ่นและแสงสว่างกับโลกแสงอาทิตย์เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตของสิ่งมีชีวิต

กิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE

ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling)

1. เด็กสนทนากับครูว่า ถ้าไม่มีพระอาทิตย์จะเกิดอะไรขึ้นกับโลกเรา สภาพอากาศและลักษณะของกลางวัน กลางวันต่างกันอย่างไร เพราะอะไร

คำตอบที่คาดว่าจะได้รับ - กลางคืนมืด อากาศเย็น กลางวัน สว่าง อากาศร้อน

2. เด็กฟังนิทานเรื่อง เพื่อนรักทางช้างเผือก ขอเด็กอาสาออกมาแสดงบทบาทสมมติ

ขั้นวิเคราะห์ (Analyzing)

3. เด็กช่วยกันสรุปประโยชน์ที่ได้จากดวงอาทิตย์ว่าเป็นแหล่งพลังงานความร้อน ที่ช่วยให้โลกของเราอบอุ่น และมีกลางวันกลางคืน พืชใช้ปรุงอาหาร
4. เด็กช่วยกันวิเคราะห์ตัวละครในเรื่อง

5. เด็กช่วยกันวิเคราะห์สถานการณ์ในเรื่องแล้วสรุปข้อคิดเพื่อนำเป็นแนวทางปฏิบัติตน

ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together)

6. เด็กช่วยกันเสนอข้อคิดที่ได้จากเรื่องมาแนวทางปฏิบัติตนในการอยู่และทำงานร่วมกัน

7. เด็กแบ่งกลุ่มละ 4-5 คน กำหนดเวลาในการทำงาน ร่วมกัน 20 นาที ลงมือปฏิบัติงาน
8. เด็กกำหนดกติกาการทำงานร่วมกัน เน้นเด็กถึงวิธีการทำงานกลุ่มร่วมกัน ว่าเด็กต้องวางแผนทำงานร่วมกัน แบ่งหน้าที่กัน ลงมือทำงานร่วมกัน เมื่อทำงานประดิษฐ์เสร็จแล้ว เป็นผลงานของแต่ละบุคคลในกลุ่มและของกลุ่มด้วย
9. เด็กปั้นดินเหนียวเป็นรูปเกี่ยวกับเรื่องในนิทานตามจินตนาการ เพื่อให้ทดลองพลังงานความร้อนที่ได้จากแสงอาทิตย์โดยแต่ละกลุ่มจะปั้นวัตถุที่เหมือนกันอย่างละ 2 ชิ้นแล้วนำไปตากกลางแดด 2 ชั่วโมง ในเวลาเท่าๆ กันแล้วลองสังเกตเปรียบเทียบกัน

ขั้นประเมินผล (Evaluation)

10. ขออาสาสมัครเด็กออกมานำเสนอผลงานที่แต่ละกลุ่ม สรุปถึงประโยชน์ของพลังงานความร้อนที่ได้จากแสงอาทิตย์ ครูและเด็กชมเชยผลงานของแต่ละกลุ่ม ครูซักถามว่ากลุ่มใดนำข้อคิดจากเรื่องมาใช้ในการทำงานกลุ่มบ้าง และกลุ่มใดมีปัญหาระหว่างการทำงานร่วมกัน และให้เด็กๆ ช่วยกันหาแนวทางแก้ไข
11. เด็กช่วยกันสรุปถึงประโยชน์ของพลังงานจากดวงอาทิตย์และแนวทางในการทำงานกลุ่มร่วมกัน เด็กร้องเพลงพระอาทิตย์ยิ้มแฉ่งและทำท่าทางประกอบ

การวัดประเมินผล(Assessment)

การสังเกตพฤติกรรมได้ระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอน โดยสังเกตจาก

1. การบอกถึงประโยชน์ที่ได้จากดวงอาทิตย์
2. การให้กำลังใจผู้อื่นในการทำงาน
3. การปลอบใจเพื่อนเมื่อเพื่อนเสียใจหรือมีความทุกข์
4. การชื่นชมในการกระทำดีของผู้อื่น

สื่อการสอน

1. ดินเหนียวกลุ่มละ 1 ก้อน
2. ถาด กระดาษหนังสือพิมพ์รองพื้นกลุ่มละ 2 ใบ
3. กระดาษ และดินสอสำหรับจดบันทึก
4. นิทานภาพเรื่อง เพื่อนรักในทางช้างเผือก

ภาคผนวก
นิทานเรื่อง เพื่อนรักในทางช้างเผือก

เรื่อง : ด.ญ. พัชรินทร์ วงษ์สิงห์

ภาพ: รติมัย หงส์วิสุทธิกุล

ณ อาณาจักรทางช้างเผือก มีโลก ดาวน้อยและพระอาทิตย์อาศัยอยู่ ดาวทั้งสามเป็นเพื่อนรักกัน ต่างก็มีความสามัคคีและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ซึ่งกันและกัน

วันหนึ่ง โลกและพระอาทิตย์ทะเลาะกัน โลกและพระอาทิตย์แยกกันอยู่คนละทาง โลกไม่ได้รับความร้อนจากพระอาทิตย์ทำให้อากาศหนาวเย็นมาก จนสิ่งมีชีวิตพากันล้มตาย

พระอาทิตย์ก็ไม่มีโลกเป็นบริวาร ทำให้เหงาหงอยมาก ดาวน้อยครุ่นคิดหาทางแก้ไข จึงเดินทางไปช่วยปรับความเข้าใจระหว่างเพื่อนทั้งสอง ดาวน้อยเล่าให้พระอาทิตย์ฟังว่าโลกเกิดความวุ่นวายมาก เมื่อขาดพระอาทิตย์ และเล่าให้โลกฟังว่าพระอาทิตย์เหงามาก เมื่อไม่มีโลกเป็นบริวาร โลกและพระอาทิตย์ต่างครุ่นคิด ทั้งสองเดินทางมาพบกันและขอโทษกัน

ดาวน้อยยิ้มอย่างมีความสุขเมื่อเห็นเพื่อนทั้งสองเข้าใจกัน ดาวน้อยชวนโลกและพระอาทิตย์ไปกินอาหารที่บ้าน โลก ดาวน้อยและพระอาทิตย์กินอาหารด้วยกันอย่างเอร็ดอร่อย เพื่อนรักทั้งสามสัญญากันว่าจะไม่ทะเลาะกันอีก เพราะความไม่สามัคคีทำให้ทุกฝ่ายไม่มีความสุข

.....
นิทานเพื่อนรัก เรื่อง เพื่อนรักในทางช้างเผือก . ปีที่ 6 ฉบับที่ 6 พฤศจิกายน 2550. สำนักพิมพ์ แสบป๊าคิดส์

เพลง พระอาทิตย์ยิ้มแฉ่ง

เนื้อร้องทำนอง สโมสรวงน้อย

โผล่มาจากขอบฟ้า เขามาในยามเช้า ส่องแสงให้เราอบอุ่นสบาย
เขาลอยข้ามเราไป แล้วหายไปนในยามเย็น พรุ่งนี้เราก็จะเห็นเขาโผล่อีกที่ที่เดิม
พระอาทิตย์ยิ้มแฉ่ง แก้มแดง แดง ตื่นนอน แต่งตัว ผัดแป้งส่งยิ้มให้เราดู
ยิ้มน้อย ยิ้มใหญ่

แผนการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE

หน่วยการเรียนรู้ พลังงาน เรื่อง การประหยัดพลังงาน

วันที่ 3 เวลา 45 นาที ช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์และสร้างสรรค์

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เด็กเคารพสิทธิของผู้อื่นโดยไม่หยิบของผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาต
2. เด็กรับผิดชอบหน้าที่ที่ได้รับ
3. เด็กปฏิบัติตามกฎกติกาที่ตั้งไว้เพื่อประหยัดพลังงาน

เนื้อหา

1. ผู้มีจิตสาธารณะจะต้องรู้จักให้ความร่วมมือกับผู้อื่น ซึ่งจะแสดงออกโดยเคารพสิทธิของผู้อื่นโดยไม่หยิบของผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาต รับผิดชอบหน้าที่ที่ได้รับและปฏิบัติตามกฎกติกาที่กำหนดไว้ร่วมกัน
2. พลังงานที่ใช้กันในชีวิตประจำวันเพื่ออำนวยความสะดวก ได้แก่ พลังงานที่ได้จากน้ำมัน พลังงานไฟฟ้า แก๊ส ประปา เป็นพลังงานที่ใช้แล้วมีวันหมดไป ดังนั้นเราจึงต้องช่วยกันประหยัดพลังงานเพื่อให้ใช้ได้นานๆ

กิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน MADE

ขั้นเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling)

1. เด็กและครูสนทนาถึงสิ่งอำนวยความสะดวกในชีวิตประจำวันว่ามีอะไรบ้าง และเครื่องมือเหล่านั้นทำงานได้อย่างไร เช่น ตู้เย็น เราต้องเสียบปลั๊กเพราะใช้พลังงานไฟฟ้า ทวี หลอดไฟใช้ไฟฟ้า รถยนต์ใช้น้ำมัน และถามเด็กว่าปัจจุบันเราได้พลังงานมาจากอะไรบ้าง

คำตอบที่คาดว่าจะได้รับ -น้ำมัน แก๊ส น้ำจากเขื่อนผลิตไฟฟ้า

2. นำเสนอตัวแบบ โดยให้เด็กฟังเรื่องจากภาพการ์ตูนเรื่องการประหยัดพลังงาน ที่ตัวแบบปิดน้ำปิดไฟเมื่อไม่ใช้ และปรับปรุงตัวเป็นคนที่ไม่ดูทีวีหรือเล่นเกมคอมพิวเตอร์นานๆเพื่อเป็นการประหยัดพลังงาน แล้วได้รับคำชมจากผู้ปกครอง

ขั้นวิเคราะห์ (Analyzing)

3. เด็กช่วยกันวิเคราะห์สถานการณ์ในเรื่องการใช้พลังงานและการประหยัดพลังงาน แล้วสรุปข้อคิดที่ได้จากเรื่อง เราต้องใช้พลังงานเพื่อการดำรงชีวิตและอำนวยความสะดวกในชีวิตหลายอย่าง เช่น การหุงหาอาหาร การเดินทางโดยใช้ยานพาหนะ พลังงานไฟฟ้าสำหรับให้แสงสว่างและเครื่อง

ไฟฟ้าต่างๆ ต้องใช้น้ำมันช่วยในการผลิตเป็นส่วนใหญ่เป็นต้น ถ้าทุกคนใช้พลังงานกันอย่างฟุ่มเฟือยก็จะทำให้พลังงานนั้นไม่เพียงพอและหมดลงในที่สุด อีกทั้งยังทำให้เกิดภาวะโลกร้อนด้วย

4. เด็กช่วยกันวิเคราะห์ตัวละครในการ์ตูน เรื่องการประหยัดพลังงาน และให้เด็กเลือกว่าอยากกระทำตนแบบตัวละครตัวใด และเพราะเหตุใด แล้วช่วยกันสรุปข้อคิดที่ได้

ขั้นร่วมมือปฏิบัติการ (Doing together)

5. เด็กบอกข้อคิดที่ได้จากเรื่องที่สามารถนำมาปฏิบัติตนในการประหยัดพลังงานในการอยู่ร่วมกันและทำงานร่วมกัน

6. เด็กแบ่งเป็นกลุ่มละ 4-5 คน ช่วยกันคิดวิธีช่วยกันประหยัดพลังงานไฟฟ้า ประหยัดน้ำ ประหยัดแก๊ส ประหยัดน้ำมัน โดยวาดรูปร่วมกันเป็นกลุ่ม กำหนดเวลาในการทำงาน ร่วมกัน 20 นาที ลงมือปฏิบัติงาน

7. เด็กร่วมกันสร้างข้อตกลงในการทำงานร่วมกัน แบ่งหน้าที่ และครูเน้นให้เด็กเห็นว่าการทำงานกลุ่มเมื่อทำงานเสร็จแล้ว เป็นผลงานของแต่ละบุคคลในกลุ่มและของกลุ่มด้วย

9. เด็กๆ ลงมือปฏิบัติงานร่วมกัน

ขั้นประเมินผล (Evaluation)

10. ขออาสาสมัครออกมานำเสนอผลงานที่ละกลุ่ม สรุปถึงวิธีการประหยัดพลังงาน ครูและเด็กชมเชยผลงานของแต่ละกลุ่ม ครูซักถามว่ากลุ่มใดนำข้อคิดจากเรื่องมาใช้ในการทำงานกลุ่มบ้าง และกลุ่มใดมีปัญหาระหว่างการทำงานร่วมกัน และให้เด็ก ๆ ช่วยกันหาแนวทางแก้ไข

11. ครูและเด็กช่วยกันสรุปถึงข้อคิดที่ได้จากการปฏิบัติงานกลุ่มและตัวแบบในการ์ตูน

การวัดประเมินผล(Assessment)

การสังเกตพฤติกรรมเด็กระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอน โดยสังเกตจาก

1. การบอกถึงวิธีการประหยัดพลังงาน
2. การเคารพสิทธิของผู้อื่นโดยไม่เหยียบของผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาต
3. การรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ได้รับ
4. การปฏิบัติตามกฎกติกาที่ตั้งไว้เพื่อประหยัดพลังงาน

สื่อการสอน

1. ดินเหนียวกลุ่มละ 1 ก้อน
2. ถาดรองปั้นกลุ่มละ 2 ใบ
3. กระดาษ และดินสอสำหรับจดบันทึก

ประวัติย่อของผู้วิจัย



ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวปิยลักษณ์ พฤกษ์วัน
วัน เดือน ปีเกิด	เกิดวันที่ 9 กรกฎาคม 2515
สถานที่เกิด	จังหวัดพิษณุโลก
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	ที่อยู่ 83/52 ถ.ประชาอุทิศ ต.ในเมือง อ.เมือง จ.พิษณุโลก 65000
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2519	การศึกษาระดับปฐมวัยและประถมศึกษา จาก โรงเรียนอนุบาลพิษณุโลก
พ.ศ. 2526	การศึกษาระดับมัธยมศึกษา จาก โรงเรียนเฉลิมขวัญสตรี
พ.ศ. 2533	การศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ (สาขาการประถมศึกษา) จาก มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
พ.ศ. 2538	การศึกษาระดับปริญญาโท ครุศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาการประถมศึกษา) จาก จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
พ.ศ. 2554	การศึกษาระดับปริญญาเอก การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (สาขาการศึกษาปฐมวัย) จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ