

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษา
หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง
สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ

สารนิพนธ์
ของ
นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว
ตุลาคม 2547
ลิขสิทธิ์เป็นของ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

155.25
๓๖๙๗ป
ธ.3

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษา
หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง
สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ

บทคัดย่อ
ของ
นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว
ตุลาคม 2547

28 ส.ค. 2548

h 258880

เต็มฤทัย เมฆสุวรรณ. (2547). ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน
ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง
สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพมหานคร:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษา: ผู้ช่วยศาสตราจารย์
ดร.ทศพร ประเสริฐสุข.

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของ
ตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือ
ตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร
บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 272 คน เครื่องมือที่ใช้เป็น
แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์
ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย และ
การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ผลการวิจัยพบว่า

1. กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในช่วง 2.01- 2.99
กลุ่มตัวอย่างทั้ง 272 คนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.53$)
มีความคิดเห็นว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความเหมาะสม ($\bar{X} = 3.82$) มีแรงงใจ
ใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนในระดับสูง ($\bar{X} = 2.43$) มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู ($\bar{X} = 3.60$) และส่วนใหญ่
มีบุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์ ($\bar{X} = 3.44$)

2. การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนมีความสัมพันธ์กับเพศ สภาพ การฝึก
ประสบการณ์วิชาชีพครู แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพของนักศึกษาอย่าง
มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ด้านการสอนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา

3. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนอย่างมีนัยสำคัญทาง
สถิติที่ระดับ .05 คือ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู ซึ่งปัจจัยทั้ง 2 นี้
สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของ
นักศึกษาได้ร้อยละ 51.10

4. การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมของนักศึกษาเพศชาย และ
นักศึกษาเพศหญิง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

**FACTORS RELATED TO PERCIEVED SELF-EFFICACY ON TEACHING OF FOURTH-YEAR
STUDENTS FOR THE BACHELOR OF EDUCATION DEGREE AT RAJAPAT COLLEGE IN
THE LOWER PART OF THE NORTHERN DISTRICT,
MINISTRY OF EDUCATION**

**AN ABSTRACT
BY
MISS TEMRUTHAI MEKSUWAN**

**Presented in partial fulfillment of the requirements for the
Master of Education degree in Guidance and Counseling Psychology
at Srinakharinwirot University
October 2004**

Temruthai Meksuwan. (2004). *Factors Related to Perceived Self-Efficacy on Teaching of Fourth- Year Students for the Bachelor of Education Degree at Rajapat College in the Lower Part of the Northern District , Ministry of Education*. Master Project, M.Ed. (Guidance and Counseling Psychology). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Master Project Advisor: Asst. Prof. Dr. Tossaporn Prasertsuk

The purpose of this research was to investigate factors related to perceived self-efficacy on teaching of the fourth-year students for the Bachelor of Education Degree at Rajapat College in the lower part of the northern district, Ministry of Education. The subjects were 272 fourth-year students of the stated Rajapat College. The research instruments were questionnaires of perceived self- efficacy on teaching, teaching practice environment, teaching achievement motivation, attitudes towards teaching profession, and personality. The data were analyzed by frequency, percentage, mean, standard deviation, sample correlation, and Multiple Regression Analysis.

The results of the study were as follows:

1. Most of the samples were female students and their academic achievement revealed 2.01-2.99. The 272 fourth-year students' perceived self-efficacy on teaching were high ($\bar{X}= 3.53$), opinions on teaching practice environment were appropriate ($\bar{X}= 3.82$), teaching achievement motivations were high ($\bar{X}= 2.43$), attitudes toward teaching profession were high($\bar{X}= 3.60$), and personality types were emotional stabilities.

2. Statistically significant relationships were found between the fourth-year students' perceived self-efficacy on teaching and the following factors: gender, teaching practice environment, teaching achievement motivation, attitudes toward teaching profession, and personality at .05 level. No significant relationships existed between the students' perceived self-efficacy on teaching and their academic achievement.

3. The following factors: teaching practice environment and attitudes toward teaching profession significantly predicted the fourth-year students' perceived self-efficacy on teaching at .05 level, with 51.10% of variability in perceived self-efficacy on teaching.

4. No significant differences in perceived self-efficacy on teaching existed between male and female fourth-year students.

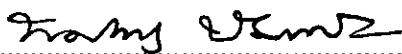
อาจารย์ที่ปรึกษา ประธานคณะกรรมการบริหารหลักสูตร และคณะกรรมการสอบ ได้พิจารณา
สารนิพนธ์ฉบับนี้แล้วเห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์



(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทศพร ประเสริฐสุข)

ประธานคณะกรรมการบริหารหลักสูตร



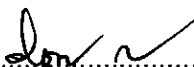
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทศพร ประเสริฐสุข)

คณะกรรมการสอบ



ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทศพร ประเสริฐสุข)



กรรมการ

(ศาสตราจารย์ ดร. พ้องพรรณ เกิดพิทักษ์)



กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นันทนา วงษ์อินทร์)

อนุมัติให้รับสารนิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษา
มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร. คมเพชร นิตรสกุลกุล)

วันที่ 15 เดือน ตุลาคม พ.ศ. 2547

ประกาศคุณูปการ

สารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความรู้และความช่วยเหลือเป็นอย่างดีจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทศพร ประเสริฐสุข อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์ ที่ได้กรุณาชี้แนะแนวทาง พร้อมทั้งแก้ไขข้อบกพร่องทั้งทางด้านอักขระ รูปแบบ และเนื้อหา ตลอดจนแนะนำแนวคิด วิธิตด ให้ผู้วิจัยได้มองและคิดอย่างกว้างไกลขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาที่ได้รับ จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้ด้วย

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร. ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ ที่กรุณาเป็นกรรมการสอบ และให้คำแนะนำแก้ไขข้อบกพร่อง พร้อมทั้งเรียบเรียงภาษาให้สารนิพนธ์ฉบับนี้มีเนื้อหาที่สมบูรณ์มากขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นันทนา วงษ์อินทร์ ที่กรุณาเป็นกรรมการสอบ และได้ให้ข้อคิดเห็น และคำแนะนำที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งแก่ผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ เวธณี กริทองและ อาจารย์ มณฑิรา จารูเพ็ง ที่กรุณาเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจแบบสอบถาม และให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งแก่ผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ทุกท่านในภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษาที่ให้ความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชา จนทำให้ผู้วิจัยมีความรู้ความเข้าใจและนำมาเป็นแนวทางในการคิดวิเคราะห์ให้เกิดประโยชน์แก่งานวิจัยฉบับนี้

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา ที่ให้ความรัก ความห่วงใยพร้อมทั้งเป็นกำลังใจด้วยดีเสมอมา คุณงามความดีใดๆที่ผู้วิจัยได้รับจากการศึกษาทำสารนิพนธ์ครั้งนี้ ผู้วิจัยขอมอบคุณงามความดีนั้นๆให้แก่ทุกคนในครอบครัว

สุดท้ายนี้ระหว่างการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านคณบดีคณะศึกษาศาสตร์และขอขอบคุณเจ้าหน้าที่ทุกท่าน รวมทั้งนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ปีการศึกษา 2547 ในสถาบันราชภัฏทั้ง 4 แห่ง ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการอำนวยความสะดวกในการเก็บข้อมูล และการตอบแบบสอบถาม รวมทั้งบุคคลที่ไม่ได้กล่าวนามในที่นี้อีกหลายท่านที่กรุณาให้ความช่วยเหลือจนสารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

เต็มฤทัย เมฆสุวรรณ

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า.....	4
ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า.....	4
ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า.....	4
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	4
ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	5
ข้อจำกัดของการศึกษาค้นคว้า.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า.....	8
สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	9
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	10
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	11
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	27
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอน.....	31
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอน.....	35
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน.....	38
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสัมฤทธิ์ทางการเรียน.....	41
เอกสารเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน.....	42
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน.....	47
เอกสารเกี่ยวข้องกับเจตคติต่อวิชาชีพครู.....	48
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อวิชาชีพครู.....	54
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ.....	56
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ.....	60

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
3	63
วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	63
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	63
เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	65
วิธีดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	66
วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	74
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	75
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	75
4	77
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	77
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	77
ผลการศึกษา.....	78
5	87
สรุปผลการศึกษา อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	87
ความมุ่งหมาย.....	87
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	87
สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	88
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	88
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	89
สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	89
อภิปรายผล.....	91
ข้อเสนอแนะ.....	92
บรรณานุกรม.....	94
ภาคผนวก.....	102
ประวัติของผู้วิจัย.....	122

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 แสดงขนาดกลุ่มตัวอย่างที่คำนวณได้.....	64
2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามข้อมูล.....	78
3 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครูและบุคลิกภาพ.....	79
4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนกับสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ.....	82
5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบพหุคูณระหว่างเพศ ผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน.....	83
6 ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาโดยใช้การถดถอยพหุคูณแบบ Stepwise.....	84
7 เปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนจำแนกตามเพศ.....	85

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม ปัญหาและองค์ประกอบส่วนบุคคล.....	12
2 ความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังในความสามารถกับพฤติกรรมและผลลัพธ์.....	16
3 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวัง ที่จะเกิดขึ้น.....	16
4 ความสัมพันธ์ระหว่างแหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองกับพฤติกรรม.....	25
5 ความสัมพันธ์ของการคัดเลือกเนื้อหาวิชา.....	33
6 ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพตามทฤษฎีไอเซนเบิร์ก.....	59

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในปัจจุบัน โลกของเรามีการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา รวมทั้งประเทศไทยที่จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการพัฒนาเพื่อให้ก้าวตามทันกระแสการพัฒนาทั้งทางด้านสังคม เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี ที่มีการหลั่งไหลเข้ามาพร้อมกับการติดต่อสื่อสาร และข้อมูลต่างๆ อย่างรวดเร็วและต่อเนื่อง ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขันอย่างชัดเจน

การพัฒนาบุคคลให้มีความรู้ความสามารถเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุด ในการสร้างความเจริญก้าวหน้าให้กับประเทศชาติ เนื่องจากประเทศไทยในปัจจุบันนี้เป็นประเทศที่กำลังอยู่ในระยะพัฒนาและต้องการประชากรที่มีความรู้ความสามารถสูง ดังนั้นการพัฒนาบุคคลจึงเป็นสิ่งสำคัญที่สุดที่จะช่วยพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าไปได้ การศึกษานับว่าเป็นเครื่องมือหรือองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งในการที่จะช่วยพัฒนาประเทศให้เจริญในทุก ๆ ด้าน ทั้งในด้านสังคม เศรษฐกิจ การบริหารและการเมืองการให้การศึกษาเป็นการสร้างและเตรียมกำลังคนให้พร้อมเพื่อการพัฒนาประเทศ ผู้ที่มีบทบาทสำคัญยิ่งก็คือครู ดังนั้นแผนพัฒนาการศึกษาระดับที่ 8 พ.ศ. 2540 – 2559 จึงมุ่งเน้นในด้านการฝึกหัดครูและพัฒนาผู้ที่จะประกอบอาชีพครูในอนาคต ให้เป็นผู้ที่มีคุณธรรม มีความรู้ความสามารถและมีทักษะในการสอน และการกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ รวมทั้งจิตสำนึกของความเป็นครู มีความรับผิดชอบต่อนักเรียนที่เป็นแบบอย่างที่มีต่อผู้เรียนในด้านการใฝ่รู้ สนใจที่จะมุ่งพัฒนาตนเองและการสอนอย่างสม่ำเสมอ รวมทั้งเป็นผู้นำและมีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชน (คณะกรรมการพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ สำนักงานกฤษฎามนตรี. 2535: 14)

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพหรือความสามารถด้านการสอนของนักศึกษาครูศาสตร์เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นและมีความสำคัญยิ่งและสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพก็เป็นส่วนประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับความสามารถด้านการสอนของนักศึกษาครูศาสตร์ ทั้งนี้เพราะการที่นักศึกษาจะทำการสอนได้ดีเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมทั้งด้านกายภาพและวิชาการ เช่น ผู้บริหารโรงเรียนไม่เห็นความสำคัญและไม่เข้าใจจุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 54; อ้างอิงจาก เจริญผล สุวรรณโชติ. 2524) โรงเรียนขาดอุปกรณ์ (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 54; อ้างอิงจาก วิลาวัลย์ จำรูญโรจน์. 2526) โรงเรียนที่ฝึกสอนไม่บริการจัดหาอุปกรณ์การสอนและไม่ให้ยื่นอุปกรณ์การเรียนการสอน (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 54; อ้างอิงจาก เจสดา ธนวิภาคนนท์) ขาดคู่มือครู

สื่อการสอน ตำรา และเอกสารประกอบการสอน (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 54; อ้างอิงจาก วิชัย อินทร์เทพา) มอบหมายงานให้นักศึกษามากเกินไป (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 54; อ้างอิงจาก Kalick. 1971) นอกจากนี้ สภาพโรงเรียนด้านอาคารสถานที่และบรรยากาศในโรงเรียนก็มีผลต่อการสอนของนักศึกษาอีกด้วย (จรัส บุญญนันท์. 2532; อ้างอิงจาก บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 62)

นอกเหนือไปจากสภาพแวดล้อมภายนอกที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการสอนของนักศึกษาแล้ว แบนดูรา (ศศิธร พรไพรินทร์. 2541: 4; อ้างอิงจาก Bandura. 1977 : 78-80) ได้กล่าวว่า การที่บุคคลจะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมใด ๆ หรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัยได้แก่ ปัจจัยแรก คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self – Efficacy) ซึ่งเป็นสิ่งที่บุคคลได้ประเมินเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่ามีความสามารถที่จะแสดงพฤติกรรมใดให้ประสบความสำเร็จได้หรือไม่ และปัจจัยที่สอง คือ ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) เป็นการตัดสินใจถึงผลที่จะได้รับการกระทำพฤติกรรมนั้น ดังนั้นถ้าบุคคลใดมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงและมีความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น ก็มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมได้สูง และบุคคลใดมีการรับรู้ความสามารถของตนเองได้สูง จะทำให้นุคคลนั้นเกิดความเพียรพยายาม ไม่ท้อถอยเมื่อพบกับอุปสรรคแม้จะอยู่ในสถานการณ์ที่ยุ่งยากหรือบีบบังคับ ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง ได้แก่ ความรู้ ความสามารถ เจตคติต่อกิจกรรมที่ทำ บุคลิกภาพที่เหมาะสม เป็นต้น ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้ถือเป็นความพร้อมของแต่ละบุคคลในการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ แต่การที่บุคคลจะกระทำสิ่งใดได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นยังขึ้นอยู่กับความคิดที่บุคคลมีต่อตนเองด้วย ดังผลการศึกษาของเพอร์เกย์ (สุวิมล จอดพิมาย. 2537: 2; อ้างอิงจาก Perkey. 1970) ที่พบว่า นักเรียนเป็นจำนวนมากที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนนั้น ส่วนหนึ่งเกิดจากการรับรู้เกี่ยวกับตนเองผิดไป คิดว่าตนเองไร้ความสามารถ มีความรู้่น้อย ซึ่งเป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเองผิดไปจากความเป็นจริง สอดคล้องกับที่อีวาน (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2539: 58; อ้างอิงจาก Evans. 1989) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการกระทำของบุคคล หากบุคคลมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองก็จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความอดทน อุทิศหะ ไม่ท้อถอย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด ดังที่ กีสท์ และมิทเชลล์ (วัลภา สบายยิ่ง. 2542: 2; อ้างอิงจาก Gist & Mitchell. 1992: 183) กล่าวว่าบุคคลที่คิดว่าตนมีความสามารถจะทำงานได้ดีกว่าบุคคลที่คิดว่าตนเองจะล้มเหลว ซึ่งสอดคล้องกับชาครีและโรเบอร์ทสัน (วัลภา สบายยิ่ง. 2542: 2; อ้างอิงจาก Sadri & Robertson. 1993) ที่ทำการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองและพฤติกรรมการทำงาน พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการปฏิบัติงานและการเลือกแสดงพฤติกรรมของบุคคล ดังที่ แบนดูรา (ศศิธร พรไพรินทร์. 2541: 4; อ้างอิงจาก Bandura. 1986: 391–392) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของ

ตนเองมีผลต่อการเลือกกิจกรรม การใช้ความพยายาม รูปแบบการคิด และปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคล ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างถูกต้อง ก็จะทำให้สามารถเลือกทำกิจกรรมที่เหมาะสมกับตนเอง และมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จสูง

พื้นความรู้เดิมเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญ เพราะเป็นภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบด้านสติปัญญาที่นักการศึกษาและนักจิตวิทยาให้ความสำคัญมาก (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2354: 34 ; อ้างอิงจาก Anastasi.1965) และเชื่อว่าเป็นพื้นฐานสำคัญที่ทำให้เรียนรู้ได้เร็วขึ้น (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2354: 34; อ้างอิงจาก บุญชม ศรีสะอาด. 2524) ดังที่ บลูม (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2354: 34 ; อ้างอิงจาก Bloom. 1976) เสนอไว้ในรูปแบบของทฤษฎีการเรียนรู้ในโรงเรียน “ความสามารถทางปัญญาที่จำเป็นต้องมีมาก่อน” หรือหมายถึงพื้นความรู้เดิมเป็นตัวแปรที่สำคัญทางด้านคุณลักษณะของผู้เรียน บลูมเชื่อว่าผู้เรียนจะไม่สามารถเรียนรู้เนื้อหาใหม่ (Learning task) ได้จนถึงเกณฑ์ที่กำหนดถ้าหากผู้เรียนขาดความรู้เดิมที่จำเป็นต้องมีมาก่อน แต่ถ้าผู้เรียนมีพื้นความรู้เดิมที่จำเป็นมาก่อน ก็เป็นไปได้ที่ผู้เรียนทุกคนจะสามารถเรียนรู้เนื้อหาใหม่ได้ดี มีงานวิจัยหลายเรื่องค้นพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างพื้นฐานความรู้เดิมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น งานวิจัยของบรูโน (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 34; อ้างอิงจาก Bruno. 1970) ที่พบว่า ความสำเร็จในการสอนมีความสัมพันธ์กับเกรดเฉลี่ยจากชั้นมัธยมปลายและเกรดเฉลี่ยจากวิชาที่สอน

จากผลงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วข้างต้นจะเห็นได้ชัดเจนว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเองนั้น เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อพฤติกรรมการสอน ซึ่งถือได้ว่าเป็นหัวใจสำคัญของการประกอบวิชาชีพครู และความไม่มั่นใจในความรู้ทางทฤษฎีที่ตนเองได้รับ การขาดความสามารถและบุคลิกภาพที่เหมาะสม มีผลกระทบทำให้นักศึกษาขาดความเชื่อมั่นในตนเองที่จะนำความรู้ภาคทฤษฎีไปปรับปรุงใช้ให้เป็นประโยชน์ในการศึกษาภาคปฏิบัติ และมีส่วนทำให้นักศึกษาเหล่านี้เกิดความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลดังที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว ทำให้เห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องมีการส่งเสริมความเชื่อมั่นในด้านการสอน หรือการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนในนักศึกษาที่กำลังจะจบการศึกษาออกไปประกอบวิชาชีพครูในอนาคต ซึ่งผู้วิจัยต้องการที่จะทราบว่าปัจจัยใดบ้างที่จะส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ผู้วิจัยจึงทำการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ในความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาลักษณะครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ในสถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ และผู้วิจัยคาดว่าจะเผยแพร่การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ให้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา วงการการศึกษาของประเทศต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ
2. เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษา หลักสูตร ครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัด กระทรวงศึกษาธิการ
3. เพื่อเปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตร ครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัด กระทรวงศึกษาธิการ ที่จำแนกตามเพศ

ความสำคัญของการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ ทำให้ทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ในความสามารถของตนเองด้านการสอน เพื่อสามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและส่งเสริมความสามารถในการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ในสถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง ผู้ซึ่งจะต้องจบการศึกษาออกไปปฏิบัติวิชาชีพครูที่มีความรู้ความสามารถและส่งเสริมประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานในวิชาชีพครูให้มีการพัฒนาอย่างยั่งยืนต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวนทั้งสิ้น 847 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตชั้นปีที่ 4 ปีการศึกษา 2547 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 272 คน ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร ได้แก่

1. สถาบันราชภัฏกำแพงเพชร จำนวน 63 คน
2. สถาบันราชภัฏนครสวรรค์ จำนวน 76 คน
3. สถาบันราชภัฏเพชรบูรณ์ จำนวน 80 คน
4. สถาบันราชภัฏพิบูลย์สงคราม จำนวน 53 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวแปรพยากรณ์ ได้แก่
 - 1.1 เพศ
 - 1.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 1.3 เจตคติต่อวิชาชีพครู
 - 1.4 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.5 บุคลิกภาพ
 - 1.6 สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
2. ตัวแปรเกณฑ์ ได้แก่
 - การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

ข้อจำกัดของการศึกษาค้นคว้า

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูตามหลักสูตรของกรมการฝึกหัดครู โดยไม่คำนึงถึงพื้นฐานทางเศรษฐกิจและสังคม สภาพอารมณ์ และสาขาวิชาเอกของนักศึกษา

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง หมายถึง สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง ปีการศึกษา 2547 สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 4 แห่ง ได้แก่

1. สถาบันราชภัฏกำแพงเพชร
2. สถาบันราชภัฏนครสวรรค์
3. สถาบันราชภัฏเพชรบูรณ์
4. สถาบันราชภัฏพิบูลย์สงคราม

2. การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน หมายถึง การที่นักศึกษามีความเชื่อในความสามารถของตนเองในด้านการสอน ประกอบด้วยความคาดหวังในความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลลัพธ์ในประเด็นดังต่อไปนี้

2.1. พฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน ได้แก่ การตรงต่อเวลา ความกระตือรือร้นในการสอนความซื่อสัตย์ พูดย่ออธิบายเร็วหรือช้าเกินไป

2.2. การเตรียมการสอน ได้แก่ พฤติกรรมที่ผู้สอนวางแผนไว้ล่วงหน้า เพื่อให้การสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น มีขั้นตอนในการสอนที่ไม่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจสับสน ทำโครงการสอนระยะยาว มีแผนการสอน มีความแม่นยำในเนื้อหา เตรียมการสอนล่วงหน้าเสมอ ได้แก่ สอนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ มีสื่อการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหา

2.3. การเสนอเนื้อหาในการดำเนินการสอน ได้แก่ พฤติกรรมที่ผู้สอนแสดงออกถึงความสามารถในการเสนอเนื้อหาได้อย่างเหมาะสมถูกต้องตามหลักสูตรซึ่งจะเป็นประโยชน์แก่ผู้ ได้แก่ มีบทบาททวนบทเรียนเดิม เนื้อหาในบทเรียนตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่วางไว้ให้ปฏิบัติงานเหมาะสมกับขอบเขตของวิชา

2.4. การจูงใจและการให้สิ่งเสริมแรงในการเรียน ได้แก่ พฤติกรรมที่ผู้สอนใช้เพื่อเพิ่มความสนใจของผู้เรียน ได้แก่ การให้กำลังใจ การบอกให้ทราบถึงความก้าวหน้าและความสำเร็จของผู้เรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลงานและผลการสอบย่อยในแต่ละครั้ง การอธิบายผลสอบในส่วนที่นักเรียนไม่เข้าใจ

2.5. การมอบงานให้ปฏิบัติ ได้แก่ พฤติกรรมของผู้สอนเกี่ยวกับการกำหนดงานให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน คอยช่วยเหลือแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกี่ยวกับงานที่ได้มอบหมาย และรับผิดชอบต่อผลงานของผู้เรียนด้วย

2.6. การใช้อุปกรณ์การสอน ได้แก่ พฤติกรรมของผู้สอนที่แสดงถึงความสามารถในการใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ มาประกอบการสอนตามหลักวิธีสอนได้อย่างเหมาะสม ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น เช่น การเขียนกระดาน การใช้สื่อการสอนที่เป็นรูปภาพ หุ่นจำลอง แผนภูมิ เอกสารและโสตทัศนูปกรณ์

2.7. การประเมินผลการเรียนการสอน ได้แก่ พฤติกรรมที่ผู้สอนใช้พิจารณาความก้าวหน้าและความสามารถของผู้เรียนและตัวผู้สอนเองเพื่อประโยชน์ในการช่วยเหลือผู้เรียน และปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เช่น มีการทดสอบย่อยเพื่อประเมินผลตามจุดมุ่งหมายของวิชานั้น ๆ

2.8. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน เช่น การให้ความเป็นกันเองกับผู้เรียนในห้องเรียน

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คะแนนรวมของการเรียนวิชาตามหลักสูตรเนื้อหาในภาคทฤษฎี ขึ้นกับระยะเวลาและเกณฑ์ที่กำหนดไว้ของสถาบันราชภัฏที่นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างกำลังศึกษาอยู่ ได้เป็นผลคะแนนสรุปรวม ตั้งแต่ 0.01 – 4.00

4. เจตคติต่อวิชาชีพครู หมายถึง ความคิดและความรู้สึกของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ที่มีผลทำให้มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมต่อการปฏิบัติงานวิชาชีพครูในลักษณะชอบ พอใจ เห็นด้วย สนับสนุน หรือ ไม่ชอบ ไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่สนับสนุน หรืออื่นๆ ไม่ถึงกับชอบ ซึ่งสามารถวัดได้โดยใช้แบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพครู แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. เจตคติต่อวิชาชีพครูด้านความคิด
2. เจตคติต่อวิชาชีพครูด้านความรู้สึก
3. เจตคติต่อวิชาชีพครูด้านพฤติกรรม

5. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน หมายถึง การปฏิบัติการสอนของนักศึกษาให้สำเร็จและบรรลุตามมาตรฐานที่ตั้งไว้ตามลักษณะที่แบ่งออกเป็น 7 ด้าน ดังนี้

1. ความเพียรพยายาม
2. ความกระตือรือร้น
3. ความทะเยอทะยาน
4. การยอมรับจากผู้อื่น
5. การรู้คุณค่าของเวลา
6. การเลือกผู้ร่วมงาน
7. ความรับผิดชอบต่อตนเอง

6. บุคลิกภาพ หมายถึง ผลรวมของพฤติกรรมต่างๆ ทั้งภายในและภายนอก ตลอดจนทัศนคติค่านิยม ซึ่งแสดงให้เห็นถึงคุณลักษณะนิสัยเฉพาะตัวของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง และลักษณะที่บอกถึงสภาพจิตใจ อารมณ์ ความรู้สึกนึกคิดที่แสดงออกมาทางการกระทำทั้งที่เปิดเผยและซ่อนเร้น อันเป็นผลมาจากพันธุกรรม การเรียนรู้ และสภาพแวดล้อมต่างๆ แบ่งออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่

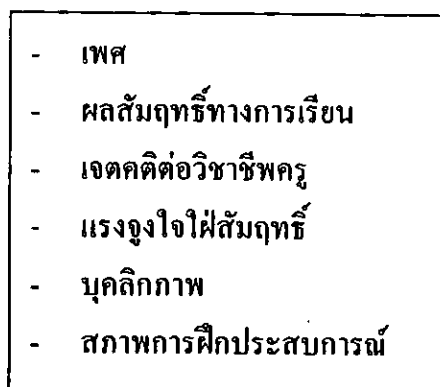
1. บุคลิกภาพแบบเก็บตัว
2. บุคลิกภาพแบบแสดงตัว
3. บุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์
4. บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวทางอารมณ์

7. สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู หมายถึง สภาพแวดล้อมโดยทั่วไปด้านกายภาพที่เกี่ยวข้องกับนักศึกษาในขณะที่ทำการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่

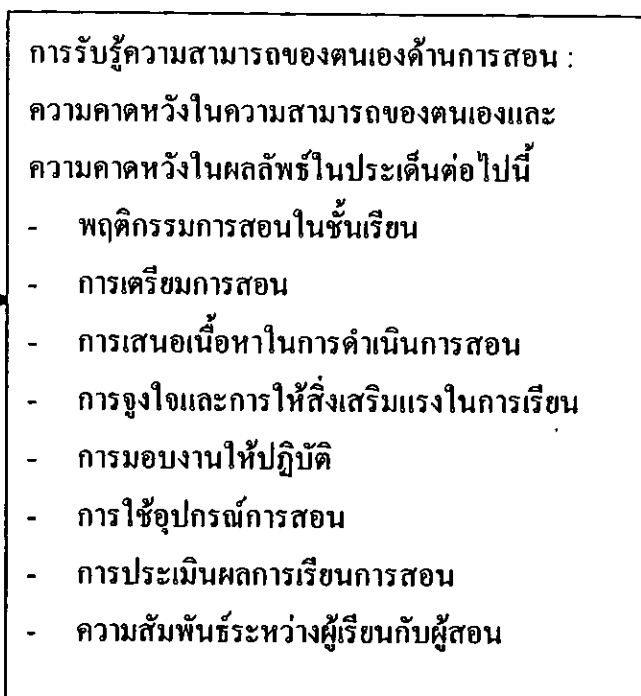
1. ด้านอาคารสถานที่
2. ด้านสื่อการเรียนการสอน
3. ด้านบรรยากาศในโรงเรียน
4. ด้านการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
5. ด้านอาจารย์นิเทศน์
6. ด้านอาจารย์ที่ปรึกษา

กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า

ตัวแปรพยากรณ์



ตัวแปรเกณฑ์



สมมติฐานในการวิจัย

1. เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อวิชาชีพครู บุคลิกภาพและสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน
2. มีปัจจัยอย่างน้อย 1 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน
3. เพศชายและเพศหญิง มีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนแตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

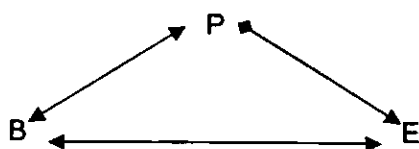
1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.2 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนกับพฤติกรรมของบุคคล
 - 1.3 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.4 อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.5 มิตติของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.6 ปัจจัยที่มีอิทธิพลกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.7 การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.8 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 2.2 งานวิจัยในประเทศ
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอน
 - 3.1 ความหมายของการสอน
 - 3.2 การสอน
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอน
 - 4.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยในประเทศ
5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 5.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 5.2 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 6.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 6.2 งานวิจัยในประเทศ

7. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 7.1 ความหมายของแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 7.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 7.3 ลักษณะของผู้ที่มีแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 7.4 การวัดแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 8.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 8.2 งานวิจัยในประเทศ
9. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อวิชาชีพครู
 - 9.1 ความหมายของเจตคติ
 - 9.2 องค์ประกอบของเจตคติ
 - 9.3 ลักษณะของเจตคติ
 - 9.4 การเกิดเจตคติ
 - 9.5 การวัดเจตคติ
10. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อวิชาชีพครู
 - 10.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 10.2 งานวิจัยในประเทศ
11. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ
 - 11.1 ความหมายของบุคลิกภาพ
 - 11.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพ
 - 11.3 ทฤษฎีบุคลิกภาพของไอเซนค์
12. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ
 - 12.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 12.2 งานวิจัยในประเทศ

1. ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self Efficacy)

การรับรู้ความสามารถของตนเองมาจากทฤษฎีเชิงปัญญาทางสังคม (Social cognitive theory) ของแบนดูรา (Bandura, 1986) ซึ่งเขามีความเชื่อว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลเนื่องมาจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่าง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ พฤติกรรม ปัญญาและ

องค์ประกอบส่วนบุคคล และอิทธิพลของสภาพแวดล้อมโดยทั้ง 3 องค์ประกอบ จะทำหน้าที่เป็นตัวกำหนดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุ – ผล ซึ่งกันและกัน (Bandura. 1986) ดังแสดงในภาพประกอบ 1



B = พฤติกรรม (Behavior)

P = ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล (Cognitive and other personal factors)

E = อิทธิพลของสภาพแวดล้อม (Environmental influences)

ภาพประกอบ 1 โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล และอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อม (Bandura. 1986 : 24)

จากภาพประกอบ 1 แสดงให้เห็นว่า พฤติกรรม ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล และอิทธิพลของสภาพแวดล้อมนั้น ต่างเป็นตัวกำหนดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุ - ผล ซึ่งกันและกันนั้น ก็หมายความว่า ถ้าองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งเปลี่ยนแปลงไป ก็จะมีผลทำให้องค์ประกอบอื่นๆ เปลี่ยนแปลงตามไปด้วย เช่น นางสาวน้อยเกิดในครอบครัวที่มารดามีอาชีพรับราชการครูได้เห็นมารดาสอนหนังสือให้กับเด็กนักเรียนทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน สภาพแวดล้อม (E) เช่นนี้ มีผลทำให้นางสาวน้อยมีนิสัยชอบอธิบายการบ้านให้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนและตั้งใจว่าจะประกอบอาชีพครูในอนาคต มีผลทำให้นางสาวน้อยมีพฤติกรรม (B) ที่แสดงถึงความสนใจและความเชื่อมั่นด้วย แล้วพฤติกรรมดังกล่าวของนางสาวน้อยก็ทำหน้าที่เป็นสภาพแวดล้อม (E) ให้กับคนอื่นๆ ด้วย

1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ในสถานการณ์ที่บางครั้งอาจมีความคลุมเครือ ไม่ชัดเจน มีความแปลกใหม่ ที่ไม่สามารถทำนายสิ่งที่เกิดขึ้นได้ ซึ่งสภาพการณ์เหล่านี้มักจะทำให้บุคคลเกิดความเครียดได้

การรับรู้ความสามารถของตัวนี้มีได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้นเท่านั้น หากแต่ยังขึ้นอยู่กับ การตัดสินใจของบุคคลว่าเขาสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะที่เขาที่มีอยู่ (Bandura, 1986)

1.2 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนกับพฤติกรรมของบุคคล

Bandura เชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตน มีความสำคัญและมีผลต่อการกระทำของบุคคล มีผลต่อการเลือกกิจกรรม การใช้ความพยายาม ความอดทนในการทำงาน การคิด และ ปฏิกริยาทางอารมณ์ของบุคคล บุคคล 2 คนอาจมีความสามารถไม่แตกต่างกัน แต่อาจแสดงออกใน คุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่า คน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถที่แตกต่างกัน ในคนคนเดียวก็ เช่นกัน ถ้ารับรู้ความสามารถของตนในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรม ออกมาได้แตกต่างกัน Bandura เห็นว่า ความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตาม สถานการณ์ ดังนั้นสิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออก จึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้ ความสามารถของตนในสภาวะการณ์นั้น ๆ นั่นคือ ถ้าเรามีความเชื่อว่าเรามีความสามารถ เราก็จะ แสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อดสาหะไม่ ท้อถอยง่าย และประสบความสำเร็จในที่สุด (Evans, 1989)

แบนดูรา (Bandura, 1986) ได้กล่าวถึงการรับรู้ความสามารถของตัวที่มีผลต่อบุคคล ในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. ผลต่อการเลือกกระทำพฤติกรรมในชีวิตประจำวันนั้น บุคคลจะต้องตัดสินใจอยู่ ตลอดเวลาว่า เขาจะต้องทำพฤติกรรมใด และต้องทำอีกนานเท่าใด รวมทั้งต้องตัดสินใจเลือก กิจกรรมต่าง ๆ การที่บุคคลตัดสินใจว่าจะแสดงพฤติกรรมใดในสภาพการณ์ใดนั้น ส่วนหนึ่งเป็นผล มาจากการรับรู้ความสามารถของตน บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงงาน หรือ สภาพการณ์ที่เขาเชื่อว่า เกิดความสามารถ แต่ในขณะที่เดียวกันบุคคลจะเลือกทำงานนั้นถ้าเขาเชื่อว่า เขามีความสามารถเพียง พอที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้ (Bandura, 1977 a, 1977b, Schunk, 1981) บุคคลที่มีการรับรู้ ความสามารถของตนสูงจะเลือกทำงานที่มีลักษณะท้าทาย มีแรงจูงใจในการพัฒนาความสามารถ ของตนให้มีความก้าวหน้ามากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ มักจะหลีกเลี่ยงงาน ท้อถอย ขาดความมั่นใจในตนเอง ซึ่งเป็นการปิดโอกาสที่จะพัฒนาศักยภาพของตนเอง อย่างไรก็ตาม บุคคลที่ประเมินความสามารถของตนสูงเกินไปก็มักจะประสบกับความล้มเหลวในการทำงาน และส่งผลให้เกิดความเครียด ความผิดหวัง และรู้สึกถึงความล้มเหลวนี้เป็นสิ่งเลวร้าย ไม่สามารถแก้ไข ได้ ส่วนบุคคลที่ประเมินความสามารถของตนต่ำกว่าความสามารถที่เป็นจริง มักจะขาดความพยายาม และความมุ่งมั่นในการทำงาน การมีความสงสัยเกี่ยวกับความสามารถของตนถูกต้องจะส่งผล ต่อการเลือกกระทำพฤติกรรม ทำให้การกระทำนั้นมีโอกาสประสบความสำเร็จสูง

2. ผลต่อการใช้ความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงาน การรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลนั้น เป็นตัวกำหนดว่าเขาจะต้องใช้ความพยายามมากเท่าไร และจะต้องให้ความมุ่งมั่นพยายามที่จะเผชิญกับอุปสรรคต่างๆ หรือประสบการณ์ที่ไม่พึงพอใจไปอีกนานเท่าใด (Bandura, 1986) เมื่อเผชิญกับอุปสรรคต่าง ๆ บุคคลซึ่งมีการรับรู้ความสามารถของตนสูง จะมีความกระตือรือร้น และจะใช้ความพยายาม ความมุ่งมั่นในการทำงานนานกว่าคนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ (Bandura, 1986) และการที่บุคคลใช้ความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงานอย่างเต็มที่ตลอดเวลา เขาก็มีแนวโน้มที่ทำงานได้ประสบความสำเร็จสูง

3. มีผลต่อการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ การรับรู้ความสามารถของตน จะมีอิทธิพลต่อกระบวนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคลในขณะที่ทำพฤติกรรม และมีผลต่อการคาดคะเนเกี่ยวกับการจัดการกับสภาพแวดล้อมในภายหน้าของเขา บุคคลซึ่งรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูง จะมีความพยายามและเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มาก และเมื่อพบกับอุปสรรคต่างๆ บุคคลก็จะกระตุ้นตนเองให้ใช้ความพยายามมากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ มีแนวโน้มที่จะมีปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่อตนเองทางลบ เช่น ไม่มีความสุข มีความหวาดหวั่น มีความเครียดสูง และเขาจะกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ อย่างไม่เต็มความสามารถอันจะส่งผลให้บุคคลประสบกับความล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมมากยิ่งขึ้น จากการศึกษาของ คอลลิน (มานีกา พระแท่น, 2544: 20; อ้างอิงจาก Collin, 1985) พบว่าในการแก้ปัญหาที่ยากๆ นั้นนักเรียนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงมักจะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการขาดความพยายาม ส่วนนักเรียนที่มีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ จะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการขาดความสามารถของตนเอง

4. เป็นผู้กำกับผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมมากกว่าเป็นผู้ทำนายพฤติกรรม นั่นคือบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูง มักจะเป็นคนที่พยายามกระทำพฤติกรรมและจะยอมรับผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมของตน จะเลือกการกระทำที่มีลักษณะท้าทาย และจะใช้ความพยายามอย่างมากเพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมาย แม้ว่าในบางครั้งการกระทำนี้จะประสบความล้มเหลวบ้างก็ตาม เขาก็จะไม่ท้อถอยและจะไม่อ้างว่าเป็นเรื่องโชครชะตา แต่เขาจะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่า เป็นสิ่งที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป ซึ่งต่างจากบุคคลที่มีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองต่ำ มักจะเป็นคนที่ไม่ค่อยกระทำพฤติกรรมจะรอให้ความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนาย และมักจะหลีกเลี่ยงการกระทำที่มีลักษณะยากๆ ขาดความพยายาม มีความทะเยอทะยานต่ำและมีความเครียดสูง เป็นต้น

การที่บุคคลใดมีการรับรู้ความสามารถของตนต่อการกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งสูงบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยเช่นกัน ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนในการกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำ บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำหรืออาจไม่ทำพฤติกรรมนั้นเลยก็ได้ นอกจากนี้ Bandura (Bandura .1986) ได้กล่าวถึงการกระทำพฤติกรรมของบุคคลว่า แม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถตนเองสูง บุคคลก็อาจจะไม่กระทำพฤติกรรมนั้นก็ได้ ถ้ามีปัจจัยดังต่อไปนี้

1. ขาดสิ่งจูงใจ หรือถูกบังคับจากภายนอกให้กระทำ
2. การตัดสินใจผลกระทบผิดพลาด ทำให้บุคคลรู้สึกว่าจะไม่คุ้มค่าที่ตนจะกระทำพฤติกรรมนั้น
3. ความไม่ทันการณ์ในการประเมินความสามารถของตน เพราะประสบการณ์ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ถ้าหากบุคคลไม่ได้ประเมินตนเองตลอดเวลาจะทำให้บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนผิดพลาดไป อันมีผลทำให้บุคคลไม่กระทำพฤติกรรม
4. การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนผิดพลาด
5. การประเมินความสำคัญของทักษะย่อย ๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในการกระทำพฤติกรรมนั้นผิดพลาด
6. เป้าหมายของการกระทำมีลักษณะคลุมเครือ ไม่ชัดเจน และเป้าหมายนั้นไม่สามารถปฏิบัติได้
7. การรู้จักตนเองที่ไม่ถูกต้อง

Bandura กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นแตกต่างจากความคาดหวังเกี่ยวกับผลกระทบบที่จะเกิดขึ้น กล่าวคือ การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึงการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนว่า เขาสามารถกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้สำเร็จหรือไม่ในระดับใด ส่วนความคาดหวังเกี่ยวกับผลกระทบบที่จะเกิดขึ้น หมายถึงการที่บุคคลตัดสินใจว่าถ้ากระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งแล้วจะได้รับผลกระทบใด (Bandura. 1977b: 190)

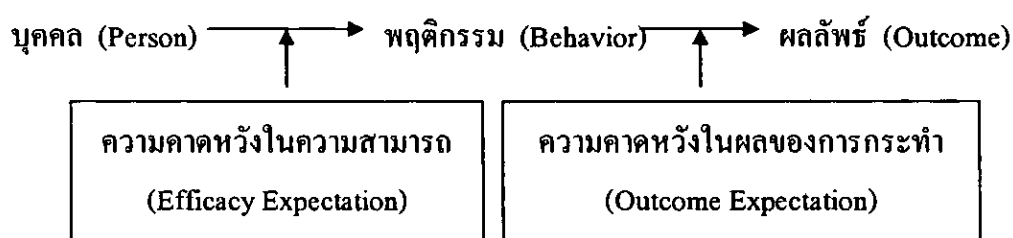
1.3 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ทฤษฎีการรับรู้ในความสามารถของตนเองประกอบด้วย ความคาดหวัง ซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรม 2 ประการ คือ (Bandura. 1977b: 191–215)

1. ความคาดหวังในความสามารถ (Efficacy Expectation) หมายถึง ความมั่นใจของบุคคลว่าจะสามารถกระทำหรือแสดงพฤติกรรม เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ที่ต้องการ เป็นความคาดหวังที่เกิดขึ้นก่อนการกระทำพฤติกรรม

2. ความคาดหวังในผลลัพธ์ (Outcome Expectation) หมายถึง การคาดคะเนของบุคคลว่า ถ้าทำพฤติกรรมนั้นแล้ว จะนำไปสู่ผลลัพธ์ที่ตนเองคาดหวังไว้ เป็นการคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น จากการกระทำพฤติกรรม

แบนดูรา (Bandura, 1977: 193) ได้เสนอรูปแบบปัจจัยด้านความคาดหวังในความสามารถ สัมพันธ์กับพฤติกรรมและผลลัพธ์ ดังแสดงในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังในความสามารถกับพฤติกรรมและผลลัพธ์

การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังที่จะเกิดนั้นมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่าง 2 ตัวแปรนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ ซึ่งจะได้เห็นดังภาพประกอบ 3

		ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง	สูง	มีแนวโน้ม ที่จะทำแน่นอน	มีแนวโน้ม ที่จะไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้ม ที่จะไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำแน่นอน

ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังที่จะเกิดขึ้น

จากภาพจะเห็นความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นได้ว่า ถ้าหากบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนสูง และมีความคาดหวัง

เกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นสูงเช่นเดียวกัน บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นต่ำด้วย หรือความคาดหวังส่วนใดส่วนหนึ่งเป็นไปในทางตรงกันข้าม บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้น (Bandura, 1978b) จากประเด็นดังกล่าวจะเห็นได้ชัดเจนว่าตัวแปรที่สำคัญในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคลน่าจะเป็นการรับรู้ความสามารถของตนมากกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น ซึ่งจากแนวความคิดดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ ลี (มานิกา พระแท่น, 2544: 20; อ้างอิงจาก Lee, 1984) ที่ได้ทำการศึกษาตัวแปรที่มีผลต่อการทำนายพฤติกรรมกล้าแสดงออกของบุคคล พบว่า การเรียนรู้ความสามารถของตนเป็นตัวแปรที่ทำนายพฤติกรรมกล้าแสดงออกของบุคคลได้ดีกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น นอกจากนี้ เชล และคณะ (มานิกา พระแท่น, 2544: 20; อ้างอิงจาก Shell, Murphy and Burning 1989) ก็พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนเป็นตัวทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักศึกษาฝึกสอนมหาวิทยาลัยแห่งรัฐ Midwestern ได้ดีกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น

1.4 อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ในความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลดังนี้

1. พฤติกรรมการเลือก (Choice Behavior) บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงงานและสภาพการณ์ ที่เขาเชื่อว่ายากเกินความสามารถของเขา และบุคคลจะกระทำกิจกรรมที่แน่ใจว่าเขามีความสามารถที่จะทำ บุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองมากเกินไปจนเป็นจริง จะเลือกทำกิจกรรมที่เกินความสามารถ จะทำให้เขาพบกับความลำบากและตกเป็นทุกข์จากความล้มเหลว ส่วนคนที่ประเมินความสามารถของตนเองต่ำเกินไป ก็จะจำกัดตัวเอง ทำให้ขาดประสบการณ์ที่จะได้รับสิ่งที่ดี ๆ การประเมินที่ดี คือ ประเมินสูงกว่าที่บุคคลนั้นสามารถจะทำได้เล็กน้อย ซึ่งจะทำให้บุคคลทำกิจกรรมที่ยากพอเหมาะ และท้าทายความสามารถ ส่วนการประเมินที่แม่นยำ (ตรงกับความสามารถ) กิจกรรมที่เลือกมีแนวโน้มสูงที่จะประสบความสำเร็จ

2. การใช้ความพยายามและความยืนหยัด (Effort Expenditure and Persistence) การรับรู้ความสามารถของตนเองยังเป็นตัวกำหนดว่า บุคคลจะใช้ความพยายามของเขามากเท่าไร เมื่อพบอุปสรรคหรือประสบการณ์ที่ไม่น่าพอใจ บุคคลที่เชื่อว่าตนมีความสามารถจะยังมีความเข้มแข็งและคงทนในความพยายาม

3. รูปแบบความคิด (Thought Patterns) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักจะเป็นคนที่พยายามกระทำพฤติกรรม และจะยอมรับผลต่างๆที่เกิดขึ้นจากการกระทำ

ของตนเอง จะเลือกการกระทำที่มีลักษณะท้าทายและพยายามอย่างมากเพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมาย ถึงแม้ในบางครั้งพฤติกรรมนั้นจะประสบกับความล้มเหลวบ้างก็ตาม เขาก็จะไม่ท้อถอย และจะไม่อ้างว่าเป็นเรื่องโชครชะตา แต่เขาจะให้เหตุผลของการล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่าเป็นสิ่งที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป ซึ่งต่างจากบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ มักจะเป็นคนที่ไม่ค่อยกระทำพฤติกรรม จะรอให้ความสำเร็จ หรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนาย

4. ปฏิกริยาทางอารมณ์ (Emotional Reactions) การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีอิทธิพลต่อปฏิกริยาทางอารมณ์ของบุคคลในระหว่างที่กระทำพฤติกรรม และมีผลต่อการคาดคะเนเกี่ยวกับการจัดการกับสภาพแวดล้อมในภายหน้าของเขา บุคคลซึ่งเชื่อว่าตนมีความสามารถสูงจะมีความพยายามและเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มาก และเมื่อพบกับอุปสรรคต่างๆ บุคคลก็จะกระตุ้นตนเองให้ใช้ความพยายามมากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่เชื่อว่าตนมีความสามารถต่ำ มีแนวโน้มที่จะมีปฏิกริยาทางอารมณ์ต่อตนเองในทางลบ ไม่มั่นใจ และกระทำพฤติกรรมต่างๆ อย่างไม่เต็มความสามารถ อันจะส่งผลให้บุคคลประสบกับความล้มเหลวในการกระทำมากยิ่งขึ้น

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อบุคคลในด้านต่างๆ คือ พฤติกรรมการเลือก การใช้ความพยายาม และความยืนหยัด รูปแบบความคิดและปฏิกริยาทางอารมณ์ ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างถูกต้องก็จะทำให้สามารถเลือกกระทำกิจกรรมที่เหมาะสมกับตนเอง มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จสูงและส่งผลต่อความพยายามในการกระทำ และทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีด้วย

1.5 มิติของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura, 1977: 84-85) ได้เสนอลักษณะการรับรู้ในความสามารถของตนเอง ของบุคคลอาจแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับมิติ 3 มิติ ดังนี้

1. มิติเกี่ยวกับระดับหรือขนาดความยากง่ายของงาน (Level of Magnitude) หมายถึง ขนาดความยากง่าย ของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง หรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกันเมื่อต้องทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน เป็นความเชื่อของบุคคลว่าตนจะทำงานสำเร็จถึงระดับไหนเมื่อถูกเสนองานที่มีระดับความยากง่ายแตกต่างกัน

2. มิติเกี่ยวกับการแผ่ขยาย (Generalization) หมายถึง ระดับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ในการนำไปปฏิบัติในสถานการณ์นั้น ซึ่งประสบการณ์การปฏิบัติงาน

บางอย่างก่อให้เกิดความสามารถในการนำไปปฏิบัติในสถานการณ์อื่นที่คล้ายคลึงกัน แต่ในปริมาณที่แตกต่างกัน

3. มิติเกี่ยวกับความเข้ม (Strength) หมายถึง ความมั่นใจที่บุคคลคิดว่าตนสามารถทำงานได้ที่ระดับความยากต่างๆ

สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองขึ้นอยู่กับ 3 มิติ ได้แก่ มิติเกี่ยวกับระดับหรือขนาดความยากของงาน มิติเกี่ยวกับการแผ่ขยาย มิติเกี่ยวกับความเข้มหรือความมั่นใจ

1.6 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura, 1986: 399–401) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลนั้น มีพื้นฐานมาจากปัจจัยหลัก 4 ประการ คือ

1. ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำ (Enactive Mastery Experience) เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุดเนื่องจากเป็นประสบการณ์ที่บุคคลได้รับโดยตรงและเป็นข้อมูลที่มีความเที่ยงตรงสูง บุคคลจะให้น้ำหนักกับประสบการณ์ใหม่มากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับธรรมชาติและความเข้ม (Strength) ของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีอยู่ด้วย การที่บุคคลทำงานแล้วประสบความสำเร็จซ้ำๆ กันหลายครั้ง จะทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้น หลังจากการรับรู้ความสามารถของตนเองได้รับการพัฒนาให้เข้มแข็ง โดยการประสบความสำเร็จบ่อยครั้งแล้ว ความล้มเหลวของงานซึ่งอาจเกิดขึ้นเป็นครั้งคราวก็จะมีผล หรือมีผลน้อยมากต่อการประเมินความสามารถของตนเอง ส่วนบุคคลที่ทำงานแล้วประสบความสำเร็จเพียงครั้งเดียว จะส่งผลให้บุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าความล้มเหลวนั้นเคยเกิดขึ้นก่อนแล้ว การรับรู้นี้ยังมีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายไปยังสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกันได้ ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำที่จะทำให้ข่าวสารเกี่ยวกับความสามารถแก่ผู้กระทำขึ้นอยู่กับปัจจัยต่อไป

1.1 ความยากของงานและสภาพแวดล้อม ประสบการณ์ความสำเร็จในการทำงานที่ง่าย ๆ อาจไม่เพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากบุคคลรู้ว่างานนั้นต้องสำเร็จอยู่แล้วจึงไม่นำไปประเมินความสามารถ ส่วนงานที่ยากและท้าทายจะให้ข้อมูลความสามารถอย่างใหม่ จึงมีแนวโน้มส่งผลให้บุคคลเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง นอกจากนี้ยังมีองค์ประกอบหลายอย่างที่เกิดขึ้นภายในบริบทหรือสภาพแวดล้อมของการกระทำ ทั้งที่เป็นอุปสรรคและช่วยเหลือจากบุคคลอื่น ความสามารถในการจัดการกับทรัพยากรหรือเครื่องมือ สภาพแวดล้อมภายใต้กิจกรรมที่ปฏิบัติ โดยความสำเร็จของการกระทำที่ได้มาจากการช่วยเหลือจากภายนอก คุณค่าของความสามารถจะมีเพียงเล็กน้อย เพราะบุคคลให้น้ำหนักกับสิ่งภายนอกมากกว่าความสามารถ

ของตนเอง ส่วนความผิดพลาดของการปฏิบัติงานที่เกิดจากเงื่อนไขซึ่งไม่เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงาน จะเป็นข้อมูลที่ส่งผลต่อความสามารถน้อยกว่าความผิดพลาดที่เกิดในเงื่อนไขที่เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงาน

1.2 ความพยายาม หากประสบการณ์ความสำเร็จในงานที่ทำทาบ มาจากการใช้ความพยายามเพียงเล็กน้อย จะแสดงให้เห็นถึงการมีความสามารถสูง แต่หากมาจากการใช้ความอุตสาหะพยายามอย่างมาก จึงจะสำเร็จได้ กลับแสดงให้เห็นถึงการมีความสนใจในระดับต่ำกว่า และมักจะนำไปสู่การรับรู้ว่าคุณมีความสามารถที่น้อยกว่าด้วย การอธิบายถึงความพยายามที่ตรงข้ามกันมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถในเด็กและผู้ใหญ่ โดยเด็กเล็กที่ประสบความสำเร็จจากการใช้ความพยายามหนักจะนำไปสู่การรับรู้ว่าคุณมีความสามารถมาก แต่หากเป็นผู้ใหญ่จะมีการรับรู้ว่าคุณสามารถของตนเองอยู่ในระดับต่ำ (Nicholls & Miller. 1994; citing Bandura. 1997a: 83) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาตามกรอบการอนุมานสาเหตุที่ว่า ระดับของการรับรู้ความสามารถของตัวนั้นมาจากการอนุมานสาเหตุไปยังความพยายามและความยากของงาน โดยบุคคลที่อธิบายความสำเร็จของตนในงานที่ยาก ว่ามาจากการใช้ความพยายามเพียงเล็กน้อยจะรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูง แต่บุคคลที่อธิบายความสำเร็จของตนในงานที่ง่ายว่ามาจากการใช้ความพยายามอย่างมากจะรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำกว่า (Bem. 1972; Frieze. 1976; Weiner. 1979; citing Bandura. 1986: 402)

แบนดูรา (Bandura. 1997a: 123–124) ได้สรุปให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอนุมานสาเหตุกับการรับรู้ความสามารถของตนเองว่า การอนุมานสาเหตุของความสำเร็จจากการกระทำว่ามาจากความสามารถ จะช่วยเสริมการรับรู้ในความสามารถของตนเองให้เห็นเด่นชัดขึ้นและยังเป็นตัวทำนายความสำเร็จของการกระทำด้วย นอกจากนี้ยังพบว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมีแนวโน้มในการอธิบายความล้มเหลวว่าเนื่องมาจากการมีความพยายามไม่เพียงพอหรือเกิดจากสภาพการณ์ที่ไม่เอื้ออำนวย แต่บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะอธิบายสาเหตุของความล้มเหลวของตนว่ามาจากการมีความสามารถต่ำ (Allen. 1986 ; McAuley, Duncan & McElroy. 1969; Grove. 1993; Silver, MitChell & Gist. 1995; citing Bandura. 1997a: 85)

1.3 การเลือกจดจำ การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีผลจากการที่บุคคลเลือกจดจำ การกระทำของตัวเอง โดยการเลือกจดจำจะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองมากขึ้น ถ้าบุคคลเลือกสังเกตจดจำเฉพาะการกระทำที่เขาประสบความสำเร็จ แต่หากบุคคลเลือกสังเกตจดจำการกระทำที่เป็นไปในทางลบ มักจะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำด้วย

1.4 การเปลี่ยนแปลงของช่วงเวลาการบรรลุและการประเมินเพื่อปรับปรุงแก้ไข การเปลี่ยนแปลงของช่วงเวลาการบรรลุผล มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดย

บุคคลที่มีประสบการณ์ความล้มเหลวเป็นบางครั้งบางคราวไม่ต่อเนื่อง แต่มีการประเมินเปรียบเทียบผลการกระทำที่เคยเกิดขึ้นมาแล้วมาปรับปรุงแก้ไข จะมีความโน้มเอียงในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองมากกว่าบุคคลที่มีประสบการณ์ความสำเร็จในลักษณะที่ราบเรียบและไม่มีการประเมินเปรียบเทียบกับผลที่เคยกระทำผ่านมาเพื่อปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น

2. การได้เห็นประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของผู้อื่น (Vicarious Experience)
การที่บุคคลได้เห็นผู้อื่นกระทำพฤติกรรมที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันแล้วประสบความสำเร็จ ก็จะทำให้บุคคลคิดว่าตนเองมีความสามารถเช่นเดียวกับบุคคลอื่น คนก็น่าจะประสบความสำเร็จได้เช่นกัน บุคคลเหล่านี้จะโน้มน้าวตนเองให้เชื่อว่ามีประสิทธิภาพที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จได้ ในทางตรงกันข้าม การที่บุคคลเห็นคนที่มีประสิทธิภาพคล้ายคลึงกันกับตนประสบความล้มเหลวทั้งๆที่ได้พยายามเต็มที่ ก็อาจทำให้ขาดความมั่นใจในความสามารถของตนเองได้ การรับรู้ความสามารถของตนเองที่ไม่ได้มาจากประสบการณ์ตรง จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองไม่มีความแน่นอนและเปลี่ยนแปลงง่าย คือพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงไปตามตัวแบบที่เห็น ข่าวสารที่ได้จากการดูตัวแบบจะมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองกับตัวแบบ หากกิจกรรมใดให้ข้อมูลที่ชัดเจนจะทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองได้ตรงกับความสามารถจริง แต่ในกรณีที่ข่าวสารให้ข้อมูลไม่ชัดเจนพอ บุคคลจะประเมินความสามารถไม่ตรงกับความเป็นจริง ตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในความสามารถของตนเองควรมีลักษณะดังนี้

2.1 ความคล้ายคลึงกันของความสามารถ ปัจจัยความคล้ายคลึงกันของความสามารถของตัวแบบกับผู้สังเกตจะนำไปสู่การเพิ่มการรับรู้ความสามารถของผู้สังเกตได้ โดยตัวแบบที่มีความสามารถคล้ายคลึงสูงกว่าผู้สังเกตเล็กน้อยก็จะให้ข้อมูลที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของผู้สังเกตอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด (Festinger, 1954; Suls & Miller, 1977; Wood, 1989; citing Bandura, 1997a: 96) ส่วนตัวแบบที่มีความสามารถสูงหรือต่ำกว่าผู้สังเกตมากๆ จะให้ข้อมูลที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของผู้สังเกตเพียงเล็กน้อย ได้มีการศึกษาถึงอิทธิพลของความคล้ายคลึงกันของความสามารถที่มีมาก่อนของตัวแบบกับผู้สังเกต โดยให้กลุ่มผู้สังเกต สังเกตการทำงานของตัวแบบและผู้สังเกตจะได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับความสามารถล่วงหน้าของตัวแบบว่ามีความสามารถเท่าเทียมกับตนหรือมากกว่าตน เมื่อตัวแบบประสบความล้มเหลวในการทำงานเสมอๆ พบว่าผู้สังเกตมีการรับรู้ว่าตนมีความสามารถมากกว่าตัวแบบและไม่ลดความพยายามแม้จะประสบความล้มเหลวซ้ำ ในทางตรงกันข้ามผู้สังเกตที่เชื่อว่าตนมีความสามารถใกล้เคียงหรือต่ำกว่าตัวแบบ และเชื่อว่าตนมีความสามารถต่ำและท้อถอยง่ายเมื่อพบกับอุปสรรคหรือประสบความล้มเหลว (Brown & Inouye, 1988; citing Bandura, 1997a: 96) นอกจากนี้มีการเสนอว่า บุคคลจะใช้ความรู้เดิมในอดีตที่คล้ายกันมาเป็นตัวตัดสินความสามารถในสภาพการณ์ใหม่ของตน (Goethals

& Darley. 1997; citing Bandura. 1997a: 97) ซึ่ง Bandura ได้โต้แย้งว่าหากเป็นดังเช่นที่กล่าว การกระทำเดิม สภาพแวดล้อมเดิมจะต้องเหมือนกันทุกประการกับการกระทำใหม่ และสภาพแวดล้อมใหม่ ซึ่งลักษณะเช่นนี้เกิดขึ้นได้ยาก เขาจึงสรุปว่าผู้สังเกตมักจะตัดสินความสามารถของตนจากการกระทำที่คล้ายคลึงกันในอดีตและจากความรู้ในการบรรลุความสำเร็จของตัวแบบในสภาพการณ์ใหม่ ดังเช่นการที่นักเรียนคนหนึ่งจะทราบว่าคะแนนวิชาเคมีของตนเป็นอย่างไร อาจพิจารณาจากคะแนนวิชาเคมีของเพื่อนคนที่เคยทำวิชาฟิสิกส์ได้คะแนนเท่ากันกับตนว่าเป็นเท่าใด

2.2 ความคล้ายคลึงกันของคุณลักษณะ บุคคลมีการพัฒนามโนทัศน์เกี่ยวกับความสามารถในการทำงานของตน โดยเชื่อมโยงกับคุณลักษณะต่างๆ เช่น เพศ อายุ ระดับการศึกษา ระดับเศรษฐกิจและสังคม และเชื้อชาติ ของตัวแบบ ในการสังเกตตัวแบบนั้น หากตัวแบบมีความคล้ายคลึงในคุณลักษณะต่างๆ กับผู้สังเกตมาก เมื่อตัวแบบประสบความสำเร็จผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะเผชิญกับปัญหา เชื่อว่าตนสามารถทำได้เช่นเดียวกับตัวแบบ นำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนเองมากขึ้น ซึ่งแตกต่างกับตัวแบบที่มีคุณลักษณะแตกต่างจากผู้สังเกต แม้ตัวแบบจะประสบความสำเร็จในการทำงานก็ตาม แต่ผู้สังเกตจะมีความลังเลสงสัยในความสามารถของตนว่าจะสามารถทำงานให้สำเร็จได้หรือไม่

2.3 ความมากมายหลากหลายของตัวแบบ ในชีวิตของคนเรา การประเมินความสามารถของตนไม่ได้มาจากตัวแบบคนเดียว แต่บุคคลจะมีการสังเกตตัวแบบที่มีมากมายหลากหลายออกไป และการตัดสินใจจากตัวแบบที่มีจำนวนมากและหลากหลายนี้ ย่อมเป็นข่าวสารในการประเมินความสามารถของตนได้ดีกว่าตัวแบบคนเดียว นั่นคือ ผลการชักจูงจากตัวแบบที่มีจำนวนมากและหลากหลายจะช่วยเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับการประสบความสำเร็จของตัวแปรที่มีความชำนาญในงานที่หลากหลาย จะช่วยให้บุคคลเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ของตนและมีการพัฒนาความสามารถมากขึ้นกว่าการสังเกตตัวแบบที่มีความชำนาญในงานเพียงอย่างเดียว (Schunk, Hanson & Cox. 1987; citing Bandura. 1997a: 99)

2.4 ความเชี่ยวชาญของตัวแบบ ตัวแบบที่มีความเชี่ยวชาญในการทำงานจะมีความสุขุม รอบคอบ มักทำงานได้อย่างไม่มีข้อผิดพลาด แต่ตัวแบบที่ไม่มีความเชี่ยวชาญมากนักในช่วงแรกๆอาจมีความขลาดกลัว แต่ต่อมาจะค่อยๆ เอาชนะความขากของงานโดยตัดสินใจใช้ความพยายามให้มากยิ่งขึ้น ซึ่งผู้สังเกตจะได้รับประโยชน์จากการยับยั้งในการใช้ความพยายามต่องานที่ยากจากตัวแบบที่ไม่มีความเชี่ยวชาญนักมากกว่าตัวแบบที่มีความเชี่ยวชาญมาก (Kasdin. 1973; Meichebaum. 1971; citing Bandura. 1997a: 99) นอกจากข้อสรุปข้างต้นจะเห็นได้ว่าตัวแบบที่จะช่วยให้ผู้สังเกตเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนได้ดีกว่า คือ ตัวแบบที่ยังไม่มีความเชี่ยวชาญเท่าใดนัก ผู้สังเกตที่ยังไม่แน่ใจในความสามารถของตน มักคิดว่าตัวแบบที่ไม่มีความเชี่ยวชาญมี

ความคล้ายคลึงกับตนมากกว่าตัวแบบที่เชี่ยวชาญแล้ว จึงมีแนวโน้มที่จะใช้ความอุตสาหะพยายามมากขึ้น เพื่อให้ประสบความสำเร็จดังเช่นตัวอย่าง

3. การชักชวนด้วยวาจา (Verbal Persuasion) เป็นความพยายามที่จะใช้ถ้อยคำชักชวนให้บุคคลเชื่อว่าเขามีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จในสิ่งที่เขาทำการชักชวนด้วยวาจาจะเป็นสิ่งที่มีส่วนช่วยให้บุคคลมีกำลังใจ มีความเชื่อมั่นในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มากยิ่งขึ้น ซึ่งจะทำให้บุคคลเกิดความพยายามทำพฤติกรรมต่างๆ ให้สำเร็จ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น แต่ทั้งนี้ต้องขึ้นอยู่กับบุคคลที่พูดชักชวนด้วย นั่นคือ บุคคลที่จะมีอิทธิพลต่อการพูดให้ผู้อื่นคล้อยตามนั้นจะต้องเป็นบุคคลที่ผู้ถูกชักชวนให้ความเชื่อถือไว้วางใจและมีความสำคัญต่อตัวเขา นอกจากนั้นสิ่งที่ผู้ชักชวนพูดจะต้องอยู่ในกรอบของความเป็นจริงด้วย ผู้ที่ถูกโน้มน้าวให้เชื่อว่าเขามีความสามารถที่จะทำงานที่กำหนดให้สำเร็จลงได้จะมีความพยายามมากกว่าคนที่ได้รับการโน้มน้าวและจะสงสัยในความสามารถของตนเอง แต่อย่างไรก็ตามการชักชวนด้วยวาจานี้ ถ้าไม่ตรงกับความจริงหรือเกินความสามารถของบุคคล การชักชวนนั้นก็必将นำผู้ถูกชักชวนไปสู่ความล้มเหลว ส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลงได้

4. สภาวะทางร่างกาย (Physiological State) การรับรู้ความสามารถของบุคคลจะสูงหรือต่ำนั้น ส่วนหนึ่งก็ขึ้นอยู่กับสภาวะทางร่างกายของบุคคลนั้นด้วย ในสภาวะที่ร่างกายเกิดความตื่นตัว ไม่สงบ เช่น เกิดความเครียด วิตกกังวล ตื่นเต้น อ่อนเพลีย หรืออยู่ในสภาพการณ์ที่ถูกกดดันหรือถูกกล่าวหาว่าผิดเพี้ยน มักจะทำให้บุคคลกระทำพฤติกรรมได้ไม่ดีเท่าที่ควร ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ

จะเห็นได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น สามารถเกิดขึ้นได้จากปัจจัยหลายปัจจัยหลายประการดังกล่าวมาแล้วทั้งจากประสบการณ์ส่วนตัวและอิทธิพลจากบุคคลอื่น ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองอาจเกิดจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งหรือหลายปัจจัยก็ได้ ความสำเร็จจากการกระทำด้วยตนเองเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลมากที่สุด

1.7 การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลนั้น Bandura เสนอว่ามีอยู่ด้วยกัน 4 วิธี (Evans. 1989)

1. ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery Experiences) ซึ่ง Bandura เชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน เนื่องจากว่าเป็นประสบการณ์โดยตรงที่บุคคลได้รับและการประสบความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเองได้

เพราะ บุคคลจะเชื่อว่าเขาสามารถที่จะทำได้ ดังนั้นในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำเป็นที่จะต้องฝึกให้เขามีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้ พร้อม ๆ กับการทำให้บุคคลรับรู้ว่าเขามีความสามารถในการกระทำเช่นนี้ จะทำให้เขาใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกมานั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รับรู้ว่าคุณเองมีความสามารถนั้นจะไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ การที่บุคคลทำงานแล้วประสบความสำเร็จซ้ำ ๆ กันหลายครั้ง จะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตน ใช้ความพยายามในการทำงานให้มากขึ้น แม้บุคคลนั้นทำงานแล้วประสบความสำเร็จล้มเหลว ก็จะส่งผลให้บุคคลบอกกับตนเองว่าความล้มเหลวนั้นจะเป็นบทเรียนให้ตนใช้ความพยายามในการทำงานให้มากขึ้น ส่วนบุคคลที่ทำงานแล้วประสบความสำเร็จล้มเหลวเสมอ ๆ จะส่งผลให้บุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ (มานิกา พระแท่น, 2544: 20; อ้างอิงจาก Betz, 1992) โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าความล้มเหลวนั้นเคยเกิดขึ้นมาก่อนแล้ว และไม่ได้สะท้อนให้บุคคลเห็นว่าเกิดจากการขาดความพยายามหรือเกิดจากสภาพแวดล้อมที่เลวร้าย และการรับรู้ความสามารถของตอนนี้มีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายไปยังสภาพการณ์ เวลา งาน หรือ บุคคลที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันได้ (Bandura, Adams and Beyer, 1977)

2. โดยการใช้ตัวแบบ (Modeling) การได้สังเกตตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน และได้รับผลกระทบที่พึงพอใจ ก็จะทำให้ผู้สังเกตมีความรู้สึกว่าคุณก็สามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ถ้าเขาพยายามจริงและไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ส่งผลต่อความรู้สึกว่าคุณมีความสามารถที่จะทำได้นั้นได้แก่ การแก้ปัญหาของคนที่มีความกลัวต่อสิ่งต่าง ๆ โดยที่ให้ผู้สังเกตที่มีลักษณะคล้ายกับตนเองก็สามารถทำให้ลดความกลัวต่าง ๆ เหล่านั้นได้ (มานิกา พระแท่น, 2544: 21; อ้างอิงจาก Kazdin, 1974)

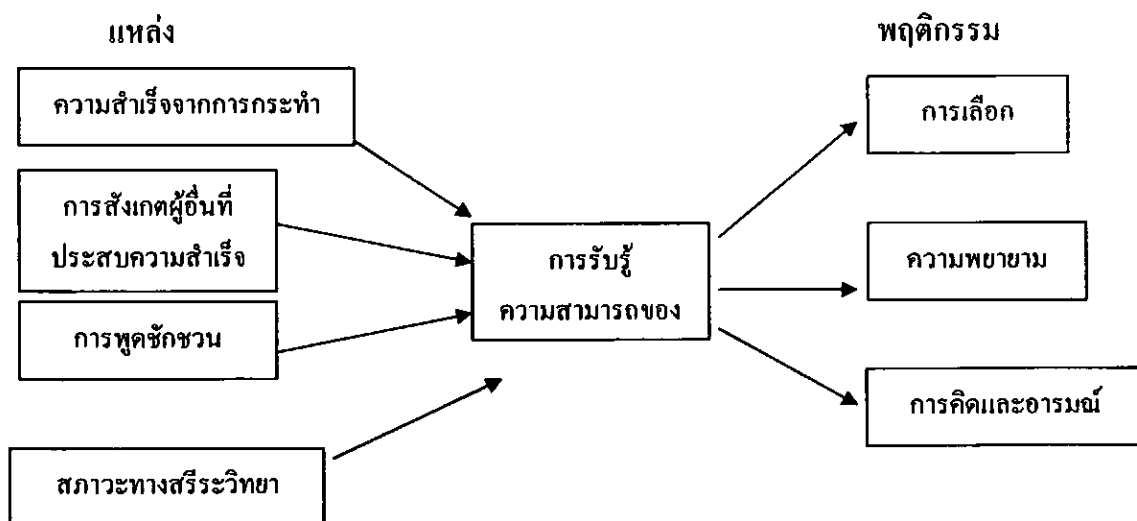
3. การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) เป็นการบอกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนี้ค่อนข้างเป็นที่นิยม และใช้กันทั่วไป ซึ่ง Bandura ได้กล่าวว่าการใช้คำพูดชักจูงจะไม่ค่อยได้ผลนัก ในการที่จะทำให้บุคคลสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Evans, 1989) ซึ่งถ้าจะให้ได้ผล ควรจะใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อย ๆ สร้างความสามารถให้กับบุคคลอย่างค่อยเป็นค่อยไป และให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอน พร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็ย่อมที่จะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน เพราะการพูดชักจูงจะมีส่วนช่วยทำให้บุคคลมีกำลังใจ มีความเชื่อมั่นในการทำพฤติกรรมต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น อันจะทำให้บุคคลเกิดความพยายามกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ให้สำเร็จ แต่ทั้งนี้จะต้องขึ้นอยู่กับบุคคลที่ผู้ถูกชักจูงให้ความเชื่อถือ ไว้วางใจ และมีความสำคัญต่อตัวเขา เช่น พ่อแม่ ครู เพื่อน หรือบุคคลที่มีอิทธิพลต่อตัวเขา เป็นต้น นอกจากนี้การที่

จะพูดชักจูงนั้นจะต้องพูดในเรื่องที่เขามีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นได้ แต่ถ้าหากผู้พูดชักจูงพูดในสิ่งที่เกินความสามารถของบุคคล จะทำให้การกระทำนั้นล้มเหลวได้

4. การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arosal) การกระตุ้นทางอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในสภาพที่ถูกข่มขู่ ในการตัดสินใจถึงความวิตกกังวลและความเครียดของบุคคลเรานั้นบางส่วนจะขึ้นอยู่กับกระตุ้นทางสรีระ การกระตุ้นที่รุนแรงหรือถูกกระตุ้นมาก ๆ มักจะทำให้บุคคลกระทำพฤติกรรมไม่ค่อยได้ผลดี บุคคลคาดหวังความสำเร็จเมื่อเขาไม่ได้อยู่ในสภาพการณ์ที่จะกระตุ้นด้วยสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ความกลัวก็จะกระตุ้นให้เกิดการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ ดังนั้น การลดการกระตุ้นทางอารมณ์ลงจะช่วยให้บุคคลสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

ดังนั้น การรับรู้ความสามารถของตนนั้นสามารถเกิดขึ้นได้จากวิธีต่าง ๆ หลายประการดังที่กล่าวมาแล้ว และ Bandura ได้กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนนั้นอาจจะเกิดจากวิธีใดวิธีหนึ่งหรืออาจเกิดจากวิธีต่าง ๆ หลายประการมาผสมผสานกันก็ได้ (Bandura, 1986)

ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองของแบนดูรา สามารถแสดงเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองกับพฤติกรรม
ที่มา: ดัดแปลงมาจากเบทซ์ (มานิกา พระแท่น. 2544: 21; อ้างอิงจาก Betz.1992: 22-26)

1.8 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

จากแนวคิดของแบนดูราที่ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองจะเกี่ยวข้องกับสถานการณ์เฉพาะและจะประกอบไปด้วย 3 มิติ ได้แก่ มิติเกี่ยวกับขนาดความยากของงาน มิติเกี่ยวกับการแผ่ขยาย และมิติเกี่ยวกับความเข้มหรือความมั่นใจ จากมิติทั้ง 3 มิติของการรับรู้ความสามารถของตนเองได้โดยจะต้องเกี่ยวข้องกับมิติทั้ง 3 นี้

ลีและบอบโก (มานิกา พระแท่น. 2544: 22; อ้างอิงจาก Lee & Bobko. 1994: 364-369) ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองตามแนวทฤษฎีของแบนดูรา พบว่ามีวิธีการวัด 5 วิธีด้วยกันคือ

1. การวัดความเข้มหรือความมั่นใจ (Self-Efficacy Strength) เป็นวิธีที่นำมาใช้วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด วิธีการวัดทำได้โดยการถามผู้ตอบถึงความมั่นใจว่า เขาสามารถปฏิบัติงานที่มีความยากของงานเพิ่มขึ้นได้เพียงใด ข้อคำถามมักมีลักษณะให้ประเมินความมั่นใจจากไม่มีความมั่นใจ (0) จนถึงความมั่นใจเต็ม (10) หรืออาจทำโดยใช้มาตราส่วนแบบอื่น ๆ ก็ได้ เช่น จาก 0 % ถึง 100 % เป็นต้น

2. การวัดระดับความยาก (Self-Efficacy Magnitude) เป็นวิธีที่นิยมมาใช้วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองรองลงมา วิธีการวัดทำได้โดยการถามผู้ตอบว่าเขาสามารถปฏิบัติงานที่กำหนดให้ที่ยากขึ้นได้หรือไม่ ซึ่งข้อคำถามจะมีลักษณะเป็นมาตราส่วนชนิด ใช่ / ไม่ใช่ (yes/no) คำตอบ “ใช่” จะมีคะแนน 1 คะแนน คำตอบ “ไม่ใช่” จะมีคะแนน 0 คะแนน ดังนั้น หากได้คะแนนสูงแสดงว่ามีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง

3. การวัดแบบผสม คือ การวัดที่ใช้ทั้งความมั่นใจและระดับความยาก โดยใช้ข้อคำถามเดียว แต่มีคำตอบแยกกันเป็น 2 ช่อง ช่องหนึ่งเป็นแบบ ใช่ / ไม่ใช่ ส่วนอีกช่องหนึ่งจะเป็นมาตราส่วนประเมินค่าหรือใช้ประเมินเป็นร้อยละ การรวมคะแนนจะทำได้โดยการรวมคะแนนของความมั่นใจ เฉพาะข้อที่ผู้ตอบว่า “ใช่” ในการวัดระดับความยาก ลีและบอบโก พบว่า การวัดแบบนี้เป็นการวัดที่สอดคล้องกับแนวคิดของแบนดูรามากที่สุด (มานิกา พระแท่น. 2544: 23; อ้างอิงจาก Lee & Bobko. 1994 : 364-369)

4. เป็นวิธีที่วัดความมั่นใจและระดับความยากเหมือนวิธีที่ 3 โดยมีข้อแตกต่างกัน คือ แปลงคะแนนดิบ (raw score) ให้เป็นคะแนนมาตรฐาน z score

5. การวัดความเข้มหรือความมั่นใจ โดยใช้ข้อคำถามเพียงข้อเดียวเกี่ยวกับงานที่กำหนด แล้วให้ผู้ตอบประเมินค่าระดับความมั่นใจของตนเองต่อการทำงานที่กำหนดนั้น

การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ไม่ว่าจะใช้วิธีใดก็ตาม คะแนนที่ได้จะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมหรือการปฏิบัติงานของบุคคล ซึ่งบุคคลจะถูกขอให้ประเมินเกี่ยวกับการปฏิบัติงานต่าง ๆ

นอกจากนี้ก็ยังมียังมีวิธีวัดแบบอื่น ๆ อีกจำนวนมากที่มีการนำมาใช้ วัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง เช่น การใช้ข้อคำถามที่เกี่ยวกับการปฏิบัติงานด้านต่าง ๆ โดยไม่ได้ให้ตอบในแง่ของความยากของการปฏิบัติงานที่เพิ่มขึ้น และระดับความมั่นใจในการทำงาน คำตอบจะเป็นการให้ประเมินค่าโดยใช้มาตราส่วนแบบลิเคิร์ท ดังนั้นการวัดเหล่านี้จึงไม่ตรงตามแนวคิดแบบดูราได้เสนอไว้ในเรื่องการวัดระดับความยากของงาน และความมั่นใจที่จะปฏิบัติได้ที่ระดับความยากต่าง ๆ

จากที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทำได้หลายวิธีโดยบุคคลจะต้องประเมินเกี่ยวกับการปฏิบัติงานต่าง ๆ ว่าสามารถทำได้ดีเพียงใด คะแนนที่ได้จากการวัดจะเป็นตัวบ่งชี้ผลการปฏิบัติงานของบุคคล ฉะนั้นในการวัดจึงควรพยายามทำให้คะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับผลการปฏิบัติงานมากที่สุดเพื่อจะสามารถทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้อย่างถูกต้องแม่นยำ

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

2.1 งานวิจัยในประเทศ

โรเบิร์ต (กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา. 2539: บทคัดย่อ; อ้างอิงจาก Robert. 1984: 356-362) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังในความสามารถของตนเองเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับความพยายามในการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิทยาศาสตร์ และวิศวกรรมศาสตร์ จำนวน 42 คน ซึ่งเข้าร่วมโครงการวางแผนอาชีพทางด้านวิทยาศาสตร์และวิศวกรรมศาสตร์เป็นเวลา 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบทดสอบ PSA (Preliminary Scholastic Attitude Test) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ MANOVA และการทดสอบไค-สแควร์ ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมีความเชื่อว่าจะได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับสูงกว่า และใช้ความพยายามมากกว่านักศึกษาที่มีการรับรู้ในความสามารถของตนเองต่ำ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

แฮกเกตต์และแคมเบล (มานีกา พระแท่น. 2544: 25; อ้างอิงจาก Hackett and Campbell. 1987 : 203-215) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำงาน ความสนใจในอาชีพและเพศกับการปฏิบัติงานที่มีความเป็นกลางทางเพศ กลุ่มตัวอย่างเป็น

นักศึกษาระดับปริญญาตรีที่ลงทะเบียนเรียนวิชาจิตวิทยาเบื้องต้น จากวิทยาลัยที่เปิดสอนทางด้านศิลปศาสตร์ในมิดเวสต์ (Midwest) จำนวน 92 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มที่ประสบความสำเร็จแบบสำรวจข้อมูลทางการศึกษา แบบประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองและความสนใจในอาชีพ และแบบประเมินตนเองหลังการทดลอง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ MANOVA ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะความเชื่ออำนาจด้านอาชีพมีความสัมพันธ์กับเจตคติในการเลือกอาชีพและทักษะในการตัดสินใจเลือกอาชีพได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความเชื่อความสามารถของตนเองในการตัดสินใจเลือกอาชีพมีความสัมพันธ์กับเจตคติในการเลือกอาชีพและทักษะในการตัดสินใจเลือกอาชีพอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 เจตคติในการตัดสินใจเลือกอาชีพมีความสัมพันธ์กับทักษะในการตัดสินใจเลือกอาชีพอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

กอรและฮวาง (วิทภา สมชายอิง. 2542: 55; อ้างอิงจาก Gorrell & Hwang, 1955: 1011-105) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก่อนการปฏิบัติงานในประเทศเกาหลี โดยศึกษาถึงความแตกต่างในความสามารถในการสอนระหว่างครูสอนนักเรียนปฐมวัยและครูสอนนักเรียนประถมศึกษาที่เพิ่งเริ่มทำงานกับครูที่ผ่านการอบรมตามโปรแกรมแล้ว ใช้กลุ่มตัวอย่าง 99 คน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของครูกับประสบการณ์ในการทำงานมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยที่ครูที่มีประสบการณ์ในการสอนมีการรับรู้ความสามารถและมีความสามารถในการสอนมากขึ้น แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถโดยทั่วไป

จากงานวิจัยในต่างประเทศสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับเจตคติ ทักษะ และความพยายามในการกระทำสิ่งต่าง ๆ และส่งผลต่อความสำเร็จในการกระทำของบุคคลทั้งขณะที่ศึกษาและประกอบอาชีพ ซึ่งปัจจัยที่ทำนายการรับรู้ในความสามารถของตนเองได้ ได้แก่ ประสบการณ์ ความคาดหวังทางอาชีพ

2.2 งานวิจัยในประเทศ

สิริวรรณ อัสวกุล (2528: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถในการทำงานที่กำหนดของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 120 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีการรับรู้ความสามารถในการทำงานที่กำหนดให้สูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการรับรู้ความสามารถในการทำงานไม่แตกต่างกัน

นิตย์ บูหางมงคล และคณะ (2536: 18-24) ได้ศึกษาการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเลือกอาชีพของนักเรียนหญิงชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดขอนแก่น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนในจังหวัดขอนแก่นจำนวน 206 คน แบ่งเป็น

กลุ่มทดลอง 103 คน ซึ่งได้รับการส่งเสริมการรับรู้ในความสามารถของตนเองในการเลือกอาชีพ และกลุ่มควบคุม 103 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสำรวจองค์ประกอบในการเลือกอาชีพของนิตย์ บูงามงคล ผลการศึกษาปรากฏดังนี้

1. นักเรียนชายมีความสนใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่านักเรียนหญิงในการประกอบอาชีพที่เพศชายนิยมเลือก ขณะที่นักเรียนหญิงมีความสนใจและการรับรู้ในความสามารถของตนเองสูงกว่านักเรียนชายในการประกอบอาชีพที่เพศหญิงนิยมเลือกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. นักเรียนในกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมีความสนใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการประกอบอาชีพที่เพศชายนิยมเลือกและอาชีพที่เพศหญิงนิยมเลือกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความสนใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการประกอบอาชีพแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นักเรียนหญิงกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมมีความสนใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการประกอบอาชีพที่เพศชายนิยมเลือกไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4. นักเรียนหญิงกลุ่มทดลองมีความสนใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการประกอบอาชีพที่เพศชายนิยมเลือกสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. เพศ เป็นตัวทำนายความสนใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการประกอบอาชีพที่เพศชายนิยมเลือกได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่เพศและอาชีพตามความใฝ่ฝันเป็นตัวทำนายความสนใจในการประกอบอาชีพที่เพศหญิงนิยมเลือก และเพศเป็นตัวทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเองในการประกอบอาชีพที่เพศหญิงนิยมเลือกได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา (2538: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลการเรียนภาษาอังกฤษ กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร จำนวน 395 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ แบบสอบถามความคาดหวังในผลการเรียนภาษาอังกฤษด้านทักษะการอ่านวิเคราะห์ ข้อมูลด้วยการหาความสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประทีป จินน์ (2539: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการทำงานกับประสิทธิภาพการทำงานของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 ของสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร จำนวน 230 คน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการทำงานและแบบวัดประสิทธิภาพการทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย วิเคราะห์ข้อมูลในการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการทำงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิภาพการทำงานตามที่ได้รับมอบหมายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 นอกจากนี้ยังได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการเตือนตนเองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองที่ส่งผลต่อการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานที่ได้รับมอบหมายของนักศึกษาที่มีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการทำงานและคะแนนประสิทธิภาพการทำงานตามที่ได้รับมอบหมายต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม จำนวน 20 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 10 คนและกลุ่มควบคุม 10 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม และ t-test ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษากลุ่มที่ใช้เทคนิคการเตือนตนเองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการทำงานและประสิทธิภาพการทำงานตามที่ได้รับมอบหมายช่วงการทดสอบหลังการทดลองสูงกว่าช่วงการทดสอบก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษากลุ่มที่ใช้เทคนิคการเตือนตนเองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการทำงานและมีประสิทธิภาพการทำงานตามที่ได้รับมอบหมายช่วงการทดสอบหลังการทดลองสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชนิษฐา สุวรรณนิษฐ์ (2533: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยคัดสรรที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงเชิงนิมิตต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง คือ ทักษะในการเรียนและประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียน ปัจจัยที่มีอิทธิพลเชิงนิเสธ คือ ความวิตกกังวล การเห็นผู้อื่นเป็นตัวอย่าง ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อม คือ การตั้งเป้าหมายในการเรียนและความวิตกกังวลเกี่ยวกับการเรียน

จิตติพัฒน์ สงบเกษ (2533: บทคัดย่อ, 101) ศึกษาผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง และต่ำ ระดับละ 20 คน จำนวน 92 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มที่ประสบความสำเร็จและล้มเหลวในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการผสมคำ ซึ่งมีทั้งแบบยากและแบบง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสำรวจข้อมูลทางด้านการศึกษา แบบประเมินการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความสนใจในอาชีพและแบบประเมินตนเองหลังการทดลอง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ MANOVA ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพ

ที่เคยประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการทำงานสามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำงานได้ กลุ่มตัวอย่างที่เคยประสบความสำเร็จในการทำงานมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำงานสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่เคยประสบความล้มเหลวในการทำงาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถระหว่างเพศมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยภายในประเทศสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประสิทธิภาพในการทำงานและความสำเร็จในการกระทำของบุคคล และสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในความสามารถของตนเอง ได้แก่ ทักษะประสบการณ์ของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งที่จะกระทำ เจตคติต่อสิ่งนั้น ส่วนเพศ มีทั้งงานวิจัยที่พบและไม่พบความแตกต่างระหว่างเพศเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง นอกจากนี้ยังพบว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเอง เป็นสิ่งที่พัฒนาได้

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอน

3.1 ความหมายของการสอน

เกษม บุญหอม บำรุง กลัดเจริญ และ ทองเรียน อมรัชกุล (2516:142) ให้ความหมายว่า การสอน คือ กระบวนการที่ครูพยายามสร้างความสัมพันธ์กับนักเรียนในอันที่จะแนะนำให้นักเรียนได้มีกิจกรรมในการแก้ปัญหาทั้งที่เป็นกลุ่มและรายบุคคล โดยการใช้เทคนิคที่แตกต่างกันไปตามความเหมาะสมและ สถานการณ์โดยทั่วไป

กาญจนา เกียรติประวัติ (2524: 45) ให้ความหมายว่า การสอน คือการจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน การสอนมิได้หมายถึงการบอกอย่างเฉยๆ แต่รวมถึงกระบวนการต่างๆที่ผู้สอนได้กระทำเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจอย่างถ่องแท้ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และปัญญา

พนัส หันนาคินทร์ (2514:13-29) ให้ความหมายว่า การสอน คือ การสร้างสถานการณ์ที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นในฝ่ายผู้เรียน

3.2 การสอน

การสอน คือ กิจกรรมในการคิดและทำของผู้สอนก่อนที่จะดำเนินการสอนวิชาใดวิชาหนึ่ง ซึ่งประกอบด้วย

1. การกำหนดจุดมุ่งหมาย
2. การคัดเลือกเนื้อหา

3. กิจกรรมการเรียนรู้การสอน
4. วัสดุอุปกรณ์และแหล่งข้อมูล
5. การประเมินผล

1. การกำหนดจุดมุ่งหมาย

การกำหนดจุดมุ่งหมายบอกให้รู้ว่าผู้สอน กำลังทำอะไร เพื่อจะได้เลือกเนื้อหา กิจกรรมและการประเมินผลได้ถูกต้อง ผู้เรียน ทราบว่าผู้สอนคาดหวังและมีความต้องการอะไร จุดมุ่งหมายมี 2 ชนิด

1.1. จุดมุ่งหมายแบบกว้าง เป็นการเขียนลักษณะกว้าง ๆ ทัว ๆ ไปส่วนใหญ่ เป็นการเขียนวัตถุประสงค์ของรายวิชา เช่น

- รู้อะไร
- เข้าใจอะไร
- ประเมินอะไร

ในการเขียนจุดมุ่งหมายรายวิชาควรประกอบด้วยจุดมุ่งหมายที่มีลักษณะมุ่งให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะดังต่อไปนี้

1.1.1. ความรู้ (Cognitive) ระดับความรู้มีหลายระดับ จากระดับพื้นฐานไปสู่ระดับที่มีความซับซ้อน อาศัยความรู้ความสามารถมากขึ้น

- ความรู้
- ความเข้าใจ
- การประยุกต์
- การวิเคราะห์
- การสังเคราะห์
- การประเมิน

1.1.2. ความรู้สึก (Affective)

1.1.3. ความชำนาญ (Psychomotor) ผู้สอนจะเน้นจุดมุ่งหมายข้อใดมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับลักษณะของวิชา

1.2. จุดมุ่งหมายเฉพาะหรือจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมจุดมุ่งหมายเฉพาะมีลักษณะเฉพาะเจาะจงเป็นพฤติกรรมที่วัดได้ เช่น

- | | |
|---------------|-----------|
| - เขียน | - ชี้ |
| - ท่อง | - แสดง |
| - สร้าง | - ระบุ |
| - นับ | - อธิบาย |
| - เปรียบเทียบ | - บอก ฯลฯ |

การเขียนจุดมุ่งหมายเฉพาะที่ดี ควรประกอบด้วย

1. ใคร เป็นผู้กระทำ
2. พฤติกรรม ที่ต้องการคืออะไร
3. เกณฑ์
4. มาตรฐาน ของการกระทำที่คาดหวังเช่น เมื่อผู้สอนอธิบายวิธีการ

เตรียมการสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ ผู้เรียนสามารถจัดเตรียมและพิมพ์แผนการสอนได้อย่างถูกต้องตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดอย่างน้อย 3 รูปแบบ

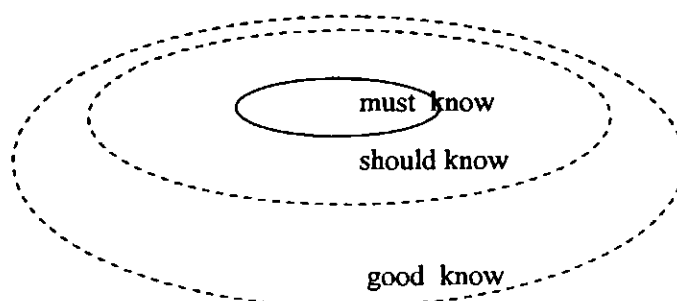
2.การคัดเลือกเนื้อหาวิชา

เนื้อหาวิชาที่จะนำมาสอนมีมากมาย การคัดเลือกเนื้อหาวิชาอาจใช้เกณฑ์ดังต่อไปนี้

ส่วนที่ 1 เป็นส่วนที่สำคัญมีลักษณะที่ “ต้องรู้” (must know)

ส่วนที่ 2 เนื้อหาซึ่งมีลักษณะ “ควรจะรู้” (should know) เป็นเนื้อซึ่งถ้ารู้แล้วจะช่วยให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 3 เนื้อหาซึ่งมีลักษณะ “ถ้ารู้แล้วจะเป็นสิ่งที่ดี” เป็นเนื้อหาที่ไม่จำเป็นมาก แต่ถ้ารู้แล้วจะทำให้ดียิ่งขึ้น



ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ของการคัดเลือกเนื้อหาวิชา

ที่มา: อดุลย์ วิริยเวชกุล.(2541, กันยายน). คู่มือการจัดการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษา: 52.

ข้อควรพิจารณาในการเลือกเนื้อหาวิชา

1. เนื้อหาควรสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของวิชา
2. เนื้อหาควรกว้างขวาง สมบูรณ์และครบถ้วนตามที่ควรจะเป็น โดยยึดหลัก
“ผู้เรียนควรจะรู้อะไรจึงจะเพียงพอ”
3. เนื้อหาควรทันสมัย
4. ถ้ามีผลงานวิจัยและการค้นคว้าสนับสนุนจะทำให้มีน้ำหนักและน่าเชื่อถือ
5. วิธีเลือกเนื้อหา

ง่าย	—————→	ยาก
รูปธรรม	—————→	นามธรรม
ใกล้ตัว	—————→	ไกลตัว

3. การคัดเลือกวิธีสอน

รูปแบบของวิธีสอนอาจแบ่งได้เป็น 2 ชนิด (ขึ้นอยู่กับเป้าหมาย)

1. อาจารย์ (ผู้สอน) เป็นศูนย์กลาง (Teacher – centered) เช่น การบรรยาย
2. ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student – centered) เช่น
 - กรณีศึกษา
 - การใช้ตัวอย่าง
 - สาธิต
 - การแบ่งกลุ่ม
 - บทเรียนสำเร็จรูป

ฯลฯ

วิธีการสอนมีมากมายผู้สอนจะคัดเลือกวิธีการสอนแบบใดขึ้นอยู่กับ

- 1 วัตถุประสงค์
- 2 เนื้อหา
- 3 จำนวนและลักษณะของผู้เรียน
- 4 สภาพแวดล้อม
- 5 เวลา
- 6 ลักษณะเฉพาะของวิธีสอนนั้นๆ จุดเด่น จุดอ่อนของวิธีสอนแต่ละแบบ

4. การคัดเลือกอุปกรณ์

อุปกรณ์ซึ่งนำมาใช้ประกอบการสอนมีมากมาย หลักในการเลือกใช้อุปกรณ์ขึ้นอยู่กับเมื่อนำมาใช้แล้ว

- 1 ผู้เรียนเรียนได้ดีขึ้น
- 2 ผู้เรียนสนุก มีชีวิตชีวา
- 3 สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดมุ่งหมาย
- 4 คุ่มค่าหรือไม่กับการลงทุน

5. การประเมินผล

การประเมินผลที่นำมาใช้ในการสอนประกอบด้วย

5.1 การประเมินผลของดำเนินการสอน (Formative Evaluation)

- ใช้เพื่อประเมินหรือดูความก้าวหน้า / ปัญหาที่เกิดขึ้น
- รู้ผลของผู้สอน
- ข้อมูลที่ได้ผู้สอนจะได้ทำการแก้ไข หรือเปลี่ยนแปลงวิธีการสอน

5.2 การประเมินผลเมื่อจบการสอน (summative Evaluation) เป็นการประเมินผลเมื่อจบการสอน เช่น มีการทำแบบทดสอบเพื่อวัดความรู้ที่เพิ่มขึ้นหรือการเปลี่ยนทัศนคติ

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอน

4.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

ของจ้และแซสแซนราท (อุทุมพร ทองอุไทย.2522:33-42;อ้างอิงจาก Younge and Sassenrath :1968) ได้ศึกษาโครงสร้างของพฤติกรรมการสอนในห้องเรียนของอาจารย์โดยประเมินพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเสมอในห้องเรียน พบตัวประกอบ 9 ตัว คือ

1. ความเชื่อมั่นและทักษะในการถ่ายทอดความรู้ (Confidence and Fluent Delivery) ประกอบด้วยตัวแปรคือ ความเชื่อมั่นในตัวเอง พุชชัดเจนและเข้าใจง่าย พูดอย่างมีเหตุผล ไม่คลุมเครือ มีอิสระในการจัดกิจกรรมการสอน มีความยืดหยุ่นในการสอน

2. ความกระจ่างในวิชา (Clarity of Course) ประกอบด้วยตัวแปรคือมีวัตถุประสงค์ในการสอนที่แน่ชัด จัดระบบการสอนดีและมีความหมาย ให้แบบฝึกหัดชัดเจนและมีเหตุผลอธิบายชัดเจน

3. ทัศนคติที่ดีต่อนักเรียน (Open and Sympathetic Attitude Towards Students) ประกอบด้วยตัวแปรคือ ปรารถนาที่จะช่วยผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นได้อย่างเสรี

มีความเห็นอกเห็นใจผู้เรียน ขอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น เปิดโอกาสให้วิจารณ์และซักถาม มีอารมณ์ขันมีความยืดหยุ่น มีอิสระในการจัดกิจกรรมการสอน

4. ครูที่น่าสนใจและเร้าใจ (Interesting and Stimulating Teachers) ประกอบด้วยเห็นความสำคัญของสิ่งเร้า ใช้อุปกรณ์การสอนได้อย่างน่าสนใจ เห็นความสำคัญของวิชาอื่น ๆ จัดสถานการณ์รอบตัวได้อย่างเหมาะสม

5. ยุติธรรมในการประเมิน (Fairness of Evaluation) ประกอบด้วยข้อสอบมีลักษณะดี คิดเกรคอย่างยุติธรรม

6. วัสดุอุปกรณ์ ในชั้นที่เหมาะสม และคุณค่าของวิชา (Suitable class Material and value of course) ประกอบด้วยให้ความช่วยเหลือเกี่ยวกับวิชาการทั่วไป เห็นความสำคัญของการเตรียมการสอน เนื้อหาวิชาไม่ซับซ้อน อุปกรณ์การสอนเหมาะกับระดับชั้น

7. ความถี่ของการประเมิน (Frequency of Evaluation) ประกอบด้วยความถี่ของการใช้งาน ความถี่ของการสอน

8. ความสนใจและความรู้ในเนื้อหาวิชา (Interest in and knowledge of Subject Matter) ประกอบด้วย มีความรู้ในเนื้อหาวิชา มีความสนใจในเนื้อหาวิชา มีความรู้ใหม่ในเนื้อหาวิชา

9. เตรียมการบรรยาย (Preparedness of Lecture) ประกอบด้วย เตรียมสภาพการณ์ในห้องเรียน ใช้วิธีสอนอย่างเหมาะสม อธิบายชัดเจน

โครว์ (สมหมาย กระจำนิจจิต. 2513: 33; อ้างอิงจาก Crow.1965: 22) กล่าวถึงสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้ประสบความสำเร็จในการฝึกสอนดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีพื้นเพทางวัฒนธรรมดี
2. มีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน และวิชาเฉพาะ
3. มีความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการ และการเรียนรู้ของเด็ก
4. มีความรู้ในวิชาชีพ และกลวิธีทางวิชาชีพ

ในปีค.ศ.1965 สมาคมแนะแนวการศึกษาแห่งมลรัฐฟลอริดา (วินิตา สุทธิสมบุรณ์. 2527: 48-49; อ้างอิงจากสมาคมแนะแนวการศึกษาแห่งมลรัฐฟลอริดา. 1965) ได้สร้างเครื่องมือเพื่อประเมินหลักเกณฑ์ในการวัดความสามารถในการปฏิบัติงานของครูที่สอนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อนำผลการวิจัยเป็นแนวทางในการปรับปรุงคุณภาพของครู และในปีค.ศ.1970 สภาการศึกษาแห่งมลรัฐฟลอริดา ร่วมกับวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยของรัฐได้ปรับปรุงเครื่องมือดังกล่าว ผลการวิจัยพบว่าลักษณะที่ครูควรมีคือ

1. ด้านบุคลิกภาพ ได้แก่ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความมั่นคงทางอารมณ์ การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล ความเป็นประชาธิปไตย ความรับผิดชอบ ความกระตือรือร้นในการ

ปรับปรุงพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ความมีมนุษยสัมพันธ์ การให้คำปรึกษาช่วยเหลือนักเรียน การอุทิศเวลาเพื่อการศึกษาและการเรียนของนักเรียนทั้งในเวลาและนอกเวลาเรียน

2. ด้านความรู้ความเข้าใจ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการทางกายและสมองความเข้าใจในกระบวนการเรียนการสอน การทำงานของกลุ่ม การจัดการศึกษาของชาติการติดต่อสัมพันธ์กับหน่วยงานอื่น การวัดผล และการปรับปรุงหลักสูตรและการสอน

3. ด้านทักษะการสอน ได้แก่ ทักษะในการสอน การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน การใช้สื่อทัศนูปกรณ์ การแก้ปัญหา การกำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม การแนะแนว การใช้แหล่งวิทยาการ การประสานงานกับผู้อื่น การส่งเสริมให้นักเรียนตัดสินใจหาความรู้ด้วยตนเอง และประเมินผลด้วยตนเอง

4.2 งานวิจัยภายในประเทศ

สุทธิ ประจักษ์ศักดิ์ (อ้างอิงจาก วินิตา สุขสมบูรณ์. 2529: 41) ได้วิจัยเรื่อง ความคิดเห็นเกี่ยวกับสมรรถภาพในการสอนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับสูง สมรรถภาพในการถ่ายทอดความรู้และสมรรถภาพทางการบริหารที่เกี่ยวข้องกับการสอน ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับสูงในกลุ่มวิทยาลัยครูภาคกลาง ผลการวิจัยพบว่า

1. นักศึกษาคูควรมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่สอนเป็นอย่างดี และสภาพที่เป็นจริงนักศึกษาคูได้มีการใช้ตำราแบบเรียนมากที่สุด

2. นักศึกษาคูควรมีความสามารถและทักษะในการจูงใจผู้เรียนมากที่สุด และในสภาพที่เป็นจริง นักศึกษาคูมีความสามารถและทักษะในการใช้กระดานดำมากที่สุด

3. ความคิดเห็นและสภาพที่เป็นจริงเกี่ยวกับการวางแผนการสอน นักศึกษาคูได้กำหนดจุดประสงค์ของการสอนทุกครั้ง

4. นักศึกษาคูควรมีความสามารถในการสร้างบรรยากาศที่ดีในห้องเรียน และสภาพที่เป็นจริง นักศึกษาคูมีความรู้ความสามารถ และการปฏิบัติในการทำโครงการสอน บันทึกการสอน และสามารถนำไปปฏิบัติได้มากที่สุด

5. นักศึกษาคูควรกล้าแสดงความคิดเห็นและกระทำในสิ่งที่มีเหตุผลมากที่สุดในสภาพที่เป็นจริง นักศึกษาคูมีอารมณ์มั่นคงและควบคุมอารมณ์ได้

6. นักศึกษาคูควรจะได้มีการนำผลการประเมินมาปรับปรุงการสอนใหม่ ในสภาพที่เป็นจริง นักศึกษาคูได้ใช้วิธีการต่าง ๆ ในการประเมินผลการสอนมากที่สุด

อุทุมพร ทองอุไทย (2522: 33-42) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของการสอนของอาจารย์ในระดับอุดมศึกษาทั้งในและนอกประเทศ ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกัน ซึ่งสามารถจำแนกเป็นตัวอย่างประกอบต่างๆ ได้ 6 ข้อ คือ

1. ลักษณะอาจารย์ ได้แก่ ลักษณะท่าทาง ความจริงใจ ความสนใจต่อผู้เรียน ให้ความเป็นกันเอง เป็นผู้นำ และเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในสาขานั้นๆ อย่างแท้จริง และทันสมัยอยู่เสมอ
2. วิธีสอน ได้แก่ การจัดเตรียมกระบวนการเรียนการสอน การจัดห้องเรียน การเตรียมความรู้การใช้ตำราประกอบการเรียน มีทักษะในการสอนแบบต่างๆ ได้เหมาะสมกับเนื้อหาและเวลา มีการถ่ายทอดความรู้ได้อย่างชัดเจน เข้าใจง่าย ทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาด้านความคิด
3. สัมพันธภาพระหว่างอาจารย์กับนิสิต มีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างอาจารย์กับนิสิต อาจารย์รับฟังความคิดเห็นจากนิสิต เป็นกันเอง ช่วยเหลือนิสิตทั้งในและนอกห้องเรียน
4. อุปกรณ์การสอนและการเรียน รวมถึงห้องปฏิบัติการ การใช้เครื่องมือต่างๆ รวมทั้งห้องสมุดที่สมบูรณ์ และตำราที่เป็นภาษาของตนเองด้วย
5. การวัดผล มีการให้ข้อมูลย้อนกลับไปที่ตัวนิสิต และการสอนเสริม ใช้การวัดผล เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน รู้จักออกข้อสอบที่ดี ให้คะแนนอย่างยุติธรรม
6. ทักษะจิตอาจารย์ต่อการสอนและต่อนิสิต อาจารย์มีการยกย่องนิสิตอย่างจริงใจและมีความตั้งใจในการสอน

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

5.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ไพศาล หวังพานิช (2526: 89) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คุณลักษณะและความสามารถของบุคคลอันเกิดจากการเรียนการสอน เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดจากการฝึกฝน อบรมหรือจากการสอน และสามารถตรวจวัดได้

อัจฉรา สุขารมณ์ และอรพินทร์ ชูชม (2530: 3) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ระดับความสำเร็จที่ได้รับจากการเรียนซึ่งมีวิธีการประเมินผลหลายวิธี ดังนี้

1. กระบวนการที่ได้จากแบบทดสอบ โดยใช้แบบสอบถามวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยทั่วไป (Published Achievement Test)
2. กระบวนการที่ได้จากเกรดเฉลี่ยของโรงเรียน (School Grade) โดยมีวิธีการหลายขั้นตอนในการรวบรวมคะแนน และช่วงเวลาที่ยาวนาน ซึ่งมีวิธีคิดโดยคำนวณได้จากผลรวมระหว่างผลคูณของหน่วยกิตกับระดับคะแนนของแต่ละวิชา หาค่าด้วยผลรวมของหน่วยกิตของทุกวิชาที่เรียนในเทอมนั้น ซึ่งเป็นที่นิยมใช้กันทั่วไป

มิลแมน และกรีน (กรมวิชาการ. 2536: 21; อ้างอิงจาก Millman & Greene. 1989) กล่าวว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ปริมาณและลักษณะของความรู้ในสาขาวิชาที่บุคคลได้รับ ลักษณะการจัดองค์ประกอบและโครงสร้างของความรู้และการใช้ประโยชน์โครงสร้างของความรู้ ในการแก้ปัญหา ในการคิดเชิงสร้างสรรค์ ในการประเมินความน่าเชื่อถือของข้ออ้างและในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

อภิญา เจิมประไพ (2538: 21) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกซึ่งความสำเร็จของบุคคลในการที่จะเข้าถึงความรู้ใด ๆ ซึ่งสามารถวัดด้วยแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทั่วไป

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความรู้หรือความสามารถของบุคคล อันได้มาจากการเรียนรู้และความสามารถนำไปใช้แก้ปัญหา และศึกษาต่อไปได้ ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยเครื่องมือทางจิตวิทยา หรือแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทั่วไป

5.2 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นเรื่องที่ได้ได้รับความสนใจอย่างมากในวงการศึกษามา จึงได้มีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุความสำเร็จและมีประสิทธิภาพ เพราะประสิทธิผลทางการศึกษานั้นสามารถวัดได้จากคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา แต่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะสูงหรือต่ำ ไม่ได้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบทางด้านสติปัญญาเพียงอย่างเดียว ยังมีองค์ประกอบอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องดังนี้ (สนทนา เขมวิรัตน์. 2542: 8; อ้างอิงจาก อุษา เชาวลิศ. 2540: 43-45)

1. ความรับผิดชอบ เกิดจากการที่บุคคลมีความสำนึกถึงภาระหน้าที่ว่าตนนั้นจะต้องรับผิดชอบต่อภาระหน้าที่ที่ตนเป็นอยู่ การที่บุคคลมีความรับผิดชอบย่อมจะช่วยให้การทำงานให้ประสบผลสำเร็จด้วยเหตุนี้เป้าหมายของการศึกษา จึงต้องการให้นักศึกษามีการพัฒนาเพื่อให้เกิดความรับผิดชอบ ซึ่งจะมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา

2. ความวิตกกังวล เกิดจากความขัดแย้งระหว่างความต้องการทางสัญชาตญาณกับความต้องการทางสังคม ความวิตกกังวลเล็กน้อยจะช่วยให้มีแรงจูงใจที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น แต่ถ้ามีมากเกินไปจะขัดขวางความสามารถในการเรียนรู้ เพราะทำให้เกิดความเหนื่อยล้าและขัดขวางปฏิกิริยาของร่างกาย

3. อึดทนโหดทน เนื่องจากบุคคลมีประสบการณ์ใหม่ ๆ เกิดขึ้นตลอดเวลา อึดทนโหดทน จึงมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

4. สภาพของระบบสถานศึกษา เนื่องจากจะต้องมีการอยู่ร่วมกับเพื่อน การทำงาน เป็นหมู่คณะ สถานภาพสังคมมีต่อนักศึกษาจึงมีส่วนสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

5. นิสัยและเจตคติทางการเรียน มีอิทธิพลโดยตรงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ถ้า นักศึกษามีความรู้สึกรักหรือเจตคติที่ดีต่ออาจารย์ วิธีการสอนของอาจารย์ สถาบันการศึกษา และ กระบวนการเรียนการสอน ย่อมก่อให้เกิดแรงจูงใจ มานะพยายามตั้งใจเรียนให้เกิดประสิทธิภาพ แต่ถ้านิสัยเจตคติไม่ดีต่ออาจารย์ แล้วย่อมเป็นเหตุให้เกิดการเบี่ยงเบนในการเรียน ทำให้ผลการเรียน ตกต่ำด้วย

6. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลต้องการ ความสำเร็จสูงขึ้น เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ส่งเสริมการเรียนรู้ให้ก้าวหน้าขึ้น ดังนั้น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงเกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาก

7. ความสนใจ เป็นการแสดงออกซึ่งความรู้สึกรักชอบพอ เป็นแรงผลักดันให้ บุคคลกระทำการกิจกรรมใด ๆ เพื่อความสำเร็จในการเรียน นอกจากนี้อาจส่งผลต่อการที่บุคคลจะเลือก หรือทำสิ่งใดที่ตนชอบมากกว่าสิ่งอื่น ๆ ความสนใจของแต่ละบุคคลย่อมแตกต่างกัน จึงอาจเป็น ตัวกำหนดทิศทางของความพยายาม ผู้เรียนที่มีความสนใจในการเรียนย่อมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดี ตามไปด้วย

8. องค์ประกอบเกี่ยวกับทางบ้าน ความสัมพันธ์ของสมาชิกในครอบครัว ฐานะทาง เศรษฐกิจและสังคม ความเอาใจใส่ของผู้ปกครอง ตลอดจนสภาพแวดล้อมทางบ้านในด้านที่อยู่ อาศัย เป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับนักศึกษาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาทั้งสิ้น

9. กระบวนการเรียนการสอน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบหลายขององค์ประกอบ ได้แก่ อาจารย์ ผู้สอน ผู้เรียน โปรแกรมการเรียนการสอน สิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการเรียน การสอน สิ่งเหล่านี้จะต้องมีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี จึงจะทำให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมี ประสิทธิภาพ โดยเฉพาะตัวผู้เรียนหรือนักศึกษา อันเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่ง เพราะการเรียน การสอนไม่ว่าระดับใดก็ตาม จะดำเนินไปด้วยดีและมีประสิทธิภาพ ก็ต่อเมื่ออาจารย์ผู้สอนได้รู้จัก และเข้าไปในธรรมชาติของผู้เรียนเป็นอย่างดี

นอกจากนี้ อนาคตาสี (สนทยา เขมวิรัตน์. 2542: 8; อ้างอิงจาก Anastasi. 1967: 41-42) กล่าวว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับ 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบทางด้าน สติปัญญา (Intellectual Factors) และองค์ประกอบที่ไม่ใช่ด้านสติปัญญา (Non-interlectual Factors) ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนกว่ากัน ส่วน บลูม (สนทยา เขมวิรัตน์. 2542: 9; อ้างอิง จาก Bloom. 1976: 167-179) ได้ขยายความคิดนี้ออกไป โดยแยกย่อยองค์ประกอบด้านที่ไม่ใช่ สติปัญญาเป็น 3 ตัวแปร ดังนี้

1. พฤติกรรมด้านความรู้ความคิด (Cognitive Entry Behavior) หมายถึง ความสามารถทั้งหลายของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย ความถนัดและพื้นความรู้เดิมของผู้เรียน
2. คุณลักษณะทางด้านจิตใจ (Affective Entry Characteristics) หมายถึง สภาพการณ์ หรือแรงจูงใจที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ใหม่ ได้แก่ ความสนใจและเจตคติที่มีต่อเนื้อหาวิชาที่เรียน และลักษณะบุคลิกภาพ
3. คุณภาพการสอน (Quality of Instruction) หมายถึง ประสิทธิภาพที่ผู้เรียนจะได้รับผลสำเร็จในการเรียนรู้ ได้แก่การได้รับคำแนะนำ การมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน การเสริมแรงจากครู การแก้ไขข้อบกพร่อง และการรู้ผลสะท้อนของการกระทำของตนเองว่าถูกต้องหรือไม่

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

6.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

บรูโน (จิตรนาถ กิริติเสวี. 2516: 21; อ้างอิงจาก Bruno.1970: 660 A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเกรดสะสมเฉลี่ยกับความสำเร็จในการฝึกสอน ซึ่งกระทำกับนิสิตฝึกสอนจำนวน 450 คน ผลการวิจัยพบว่า เกรดสะสมเฉลี่ยมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับความสำเร็จในการฝึกสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

คิมเมล (จิตรนาถ กิริติเสวี. 2516: 22; อ้างอิงจาก Kimmel. 1965: 5765-5766) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของนักศึกษาฝึกสอน และความสำเร็จในการฝึกสอน โดยใช้นักศึกษาฝึกสอนของวิทยาลัยเทคนิคเท็กซัส ซึ่งฝึกสอนในระหว่างภาคฤดูร้อนปี 1964 ผลปรากฏว่านักศึกษาที่ได้คะแนนการฝึกสอนสูงต้องมีพื้นความรู้ในวิชาการศึกษา เข้าใจจุดมุ่งหมายของการสอน ตั้งใจสอนและใช้วิธีสอนสัมพันธ์กับพฤติกรรมของนักเรียนและยังพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการที่ผ่านมาสามารถพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ในการสอนได้

6.2 งานวิจัยในประเทศ

ละออ การุณยะวนิช (จิตรนาถ กิริติเสวี. 2516: 23; อ้างอิงจาก ละออ การุณยะวนิช. 2512: 128) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสำเร็จในการเรียนวิชาเอกกับความสำเร็จในการฝึกสอนของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษวิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร ปีการศึกษา 2511 พบว่า นิสิตที่เรียนได้ผลดีในวิชาเอกย่อมพบกับความสำเร็จในการฝึกสอน มีความเชื่อมั่นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

วาสนา พานิชกร (บัญญัติ ชำนาญกิจ. 2534: 45; อ้างอิงจาก วาสนา พานิชกร. 2511: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และคะแนนสอบคัดเลือก ทำนายคะแนนผลการเรียนชั้นปีที่ 1 และปีที่ 3 ของนักศึกษามหาวิทยาลัยเชียงใหม่และขอนแก่น ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2507 และ 2508 ตัวทำนายคือคะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากคะแนนหมวดวิชาภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ ฟิสิกส์ เคมี ชีววิทยา และคะแนนรวมทั้งหมด ผลการวิจัยพบว่า

1. คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ใช้แทนคะแนนสอบคัดเลือกเข้ามหาวิทยาลัยได้
2. คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และคะแนนสอบคัดเลือกเข้ามหาวิทยาลัย ร่วมกันทำนายผลสัมฤทธิ์การศึกษาในชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 ดีเท่าคะแนนจากการสอบอย่างเดียวหนึ่งเพียงอย่างเดียว
3. คะแนนหมวดวิชาภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพในการทำนายมากกว่าหมวดวิชาอื่น ๆ ทั้งเมื่อใช้ตัวทำนายค่าใดค่าหนึ่งทำนาย และใช้ตัวทำนายทั้งสองค่าร่วมกันทำนาย
4. คะแนนสอบไล่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หรือคะแนนสอบคัดเลือก มีความสัมพันธ์กับคะแนนผลการเรียนชั้นปีที่ 1 และมีจำนวนมากกว่าความสัมพันธ์กับผลการเรียนชั้นปีที่ 2

7. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

7.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

เมอร์เรย์ (Murray. 1983: 284) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจว่า แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบภายในซึ่งกระตุ้นหรือนำทางและเป็นตัวรองของพฤติกรรมต่าง ๆ ให้ไปสู่เป้าหมายที่วางไว้

แรงจูงใจมี 3 ด้าน คือ

1. ด้านความต้องการสังคมสัมพันธ์ (Need for Affiliation) เป็นความต้องการที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข
2. ด้านความต้องการอำนาจ (Need for Power) เป็นความต้องการที่จะให้ผู้อื่นรู้สึกว่าคุณมีความเหนือกว่า สำคัญกว่า
3. ความต้องการสัมฤทธิ์ (Need for Achievement) เป็นความต้องการที่จะพยายามกระทำเพื่อให้ได้มาตรฐานอันดีเยี่ยมในสิ่งที่ตนต้องทำ

แมคเคลแลน (McClelland. 1953:110–111) กล่าวว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดีและแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเยี่ยมหรือทำได้ดีกว่าคนอื่นที่เกี่ยวข้อง พยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวล เมื่อไม่สำเร็จหรือประสบความล้มเหลว

แมคเคลแลน (McClelland. 1953: 114) ได้กำหนดลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ดังนี้

1. มุ่งที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้สำเร็จมากกว่าทำเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
2. มักจะเลือกทำสิ่งที่เป็นไปได้ และเหมาะสมกับกำลังความสามารถ
3. คิดว่าทุกสิ่งสำเร็จได้ด้วยความตั้งใจจริง และการทำงานของตนโดยไม่เชื่อในสิ่งมหัศจรรย์

4. จะทำอะไรเพื่อให้บรรลุมาตรฐานตนเอง ไม่มีจุดมุ่งหมายที่รางวัลหรือชื่อเสียง

เมอริ (Murray.1966: 19) เป็นบุคคลแรกที่กล่าวถึงความต้องการผลสัมฤทธิ์ว่าเป็นความต้องการที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน เป็นความต้องการทางจิตใจของมนุษย์ ที่จะเอาชนะอุปสรรคฝ่าฟันการกระทำที่ยาก ๆ ให้สำเร็จ เมอริ อธิบายไว้ว่า เป็นความปรารถนาหรือแนวโน้มที่จะกระทำสิ่งใด ๆ ให้สำเร็จโดยเร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ ซึ่งจัดอยู่ในความต้องการมีอำนาจ และความต้องการทางสังคม

7.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักจิตวิทยาที่เสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นมีหลายท่านที่สำคัญ ๆ ดังนี้

1. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเมอร์เรย์ (Murray)

เมอร์เรย์ (ทศพร ประเสริฐสุข. 2525: 26; อ้างอิงจาก Murray.1938: 152-266) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ได้รวบรวมความต้องการของจิตของมนุษย์ไว้ 28 ชนิดและในจำนวนนั้นมีความต้องการเอาชนะและประสบความสำเร็จ (Need for Achievement) รวมอยู่ด้วย เขาจึงเป็นบุคคลแรกที่ได้กล่าวถึงความต้องการผลสัมฤทธิ์ว่าเป็นความต้องการทางจิตที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน เพราะมนุษย์เป็นผู้มีความสามารถมีพลังจิต (Will Power) ที่จะเอาชนะอุปสรรค มุ่งมั่นที่จะกระทำในสิ่งที่ยากให้ประสบผลสำเร็จ

2. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลน (McClelland Achievement Motivation Theory แมคเคลแลน (McClelland. 1961: 36-52) ได้เน้นถึงแรงจูงใจทางสังคม 3 ประเภท คือ

2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) ซึ่งก็คือความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและมีความวิตกกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

2.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ (Affiliation Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบหรือรักใคร่ชอบพของผู้อื่น สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

2.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึงแรงปรารถนาที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคม ทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจเพราะเกิดความรู้สึกว่าหากทำอะไรได้เหนือคนอื่นเป็นความภาคภูมิใจ ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามจะควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือคนอื่น

แมคเคลแลนด์ เน้นความสำคัญในเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ เพราะเขาเห็นว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญมากที่สุดสำหรับความสำเร็จทางด้านเศรษฐกิจของประเทศ

สำหรับการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น แมคเคลแลนด์ได้ใช้วิธีที่เรียกว่า เทคนิคการฉายภาพ (Projective Technique) จากแบบทดสอบ TAT (Thematic Appreciation test) ซึ่งเมอร์เรย์เป็นผู้สร้างขึ้น วิธีนี้ใช้ภาพที่มีความหมายคลุมเครือ (Ambiguous) แต่มีความสัมพันธ์กับสิ่งที่ต้องการศึกษาเป็นสิ่งที่เร้าให้บุคคลเกิดการตอบสนอง แล้วนำเอาสิ่งที่บุคคลตอบสนองไปวิเคราะห์ตามหลักเกณฑ์ที่แมคเคลแลนด์ได้กำหนดไว้ หลักเกณฑ์นี้เคร่งครัดการให้คะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาก

7.3 ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนด์ (สุพจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์, 2527: 20-21; อ้างอิงจาก McClelland, 1961: 207-256) กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมของผู้ประกอบการซึ่งเป็นผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าลักษณะดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk-Taking) มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยว บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ไม่พอใจทำสิ่งที่ง่าย ๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ความสามารถ หากแต่เลือกทำสิ่งที่ยากเหมาะสมกับความสามารถของตน และทำสิ่งที่ยากได้สำเร็จนั้นทำให้ตนเองพอใจ ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มักไม่กล้าเสี่ยงเพราะกลัวไม่สำเร็จ หรือไม่ก็เสี่ยงจนเกินไปทั้ง ๆ ที่รู้ว่าจะไม่สำเร็จ แต่ก็หวังพึ่งโชค

2. ความกระตือรือร้น (Energetic) หรือความขยันขันแข็งในการกระทำให้เปลี่ยนแปลงใหม่ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไม่ได้ขยันไปทุกกรณี แต่จะเอาใจใส่มานะพากเพียรต่อสิ่งที่ท้าทาย ชั่วความสามารถของตน เป็นงานที่ต้องใช้สมองขบคิด และจะทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกได้ว่าได้ทำงานสำคัญสำเร็จลุล่วงไป

3. ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะพยายามทำงานให้เสร็จเพื่อความพึงพอใจของตนเอง มิใช่จะหวังให้คนอื่นยกย่องตน ต้องการปรับปรุงตัวเองให้ดีขึ้น ไม่ชอบให้ผู้อื่นมาบงการว่าตนควรจะทำอย่างนั้นอย่างนี้

4. ต้องการทราบแน่ชัดในการตัดสินใจ (Knowledge of Result of Decision) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะติดตามผลการกระทำของตนว่ามีผลเป็นอย่างไร ไม่ใช่คาดคะเนว่าเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ และเมื่อทราบผลการตัดสินใจหรือการกระทำแล้ว ยังพยายามทำให้ดีกว่าเดิมอีก

5. คาดการณ์ล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibilities) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเป็นผู้ที่มีแผนการระยะยาว (Long-Range Planning) เพราะเล็งเห็นการณ์ไกลกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

6. มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organizational Skill) ข้อนี้ยังไม่มีหลักฐานการค้นคว้าเพียงพอแต่เป็นลักษณะที่น่าจะทำให้เกิดสมรรถภาพในการจัดระบบงานยิ่งขึ้น แมคเคลแลนด ได้อ้างถึงการค้นคว้าของ เฟินซ์ ว่า ในการเลือกผู้ร่วมงานนั้น ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเลือกผู้ที่มีความสามารถในงานนั้นมากกว่าที่จะเลือกเพื่อนฝูงที่มีคุณสมบัติอย่างอื่น

ฮอร์แมนส์ (พัชราภรณ์ เขียวแก้ว, 2540: 28; อ้างอิงจาก Hermans, 1970: 355) ได้ให้แนวทางที่เห็นได้ชัดของผู้ที่ลักษณะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในแต่ละบุคคลจะมีระดับความทะเยอทะยานสูงไม่เกินกว่าความสามารถของเขาที่จะไปถึง

2. มีความหวังอย่างมากว่าตนจะประสบความสำเร็จ ถึงแม้ผลการกระทำนั้นจะขึ้นอยู่ กับโอกาส (Risk-Taking Behavior)

3. มีความพยายามไปสู่สถานะที่สูงขึ้นไป (Upward Mobility)

4. เพียรพยายาม (Persistence) ทำงานที่ยากได้เป็นเวลานาน

5. เมื่อมีการขัดขวางในขณะที่กำลังทำงานจะพยายามทำต่อไปให้สำเร็จ

6. รู้สึกว่าเวลาเป็นสิ่งที่ไม่หยุดนิ่ง และทุกสิ่งทุกอย่างเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว

7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก

8. ผู้ร่วมงานที่เขาเลือก คือ ผู้ที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก

9. ต้องการให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น โดยพยายามทำงานของตนเองให้ดีขึ้น

10. ปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น

จากลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงที่กล่าวมาข้างต้น พอสรุปได้ว่าคุณลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ควรจะประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. ความเพียรพยายาม
2. ความกระตือรือร้น
3. ความทะเยอทะยาน
4. การยอมรับจากผู้อื่น
5. การรู้คุณค่าของเวลา
6. การเลือกผู้ร่วมงาน
7. ความรับผิดชอบต่อตนเอง

7.4 การวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1961: 36-62) วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยวิธีที่เรียกว่า เทคนิคการฉายภาพ (Thematic Appreciation test) ซึ่งเมอร์เรย์เป็นผู้สร้างขึ้น วิธีวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยวิธีนี้ใช้ภาพที่มีความหมายคลุมเครือ แต่มีความสัมพันธ์กับสิ่งที่ต้องการศึกษาเป็นสิ่งที่เร้าใจบุคคลตอบสนองแล้วนำเอาสิ่งที่บุคคลตอบสนอง ไปวิเคราะห์ตามหลักเกณฑ์แมคเคลแลนด์ที่กำหนดไว้

สุพจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์ (2527: 31) กล่าวว่า การวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นี้จัดว่าเป็นการวัดบุคลิกภาพด้านหนึ่ง ซึ่งการวัดบุคลิกภาพเป็นเรื่องที่วัดได้ยากเมื่อเปรียบเทียบกับ การวัดในสิ่งต่าง ๆ นักจิตวิทยาได้พยายามสร้างเครื่องมือขึ้นมาเพื่อวัดบุคลิกภาพนั้น ม.ล. ด้ย ชุมสาย (สุพจน์ สิ้นสุวงศ์วัฒน์, 2527:31; อ้างอิงจาก ม.ล. ด้ย ชุมสาย, 2508: 364-367) ได้กล่าวสรุปไว้ว่ามีอยู่ 5 วิธี คือ

1. วิธีการสังเกต การสังเกตเป็นรากฐานของวิทยาศาสตร์ทุกแขนงตั้งแต่ ประกอบการอันซับซ้อน

2. วิธีการทดสอบ การทดสอบประกอบด้วยข้อความต่าง ๆ หลายข้อสอบที่ผู้ทดสอบตั้งขึ้นโดยถือเอาปกติวิสัยของคนทั่ว ๆ ไป ไปเป็นมาตรฐาน ซึ่งบางข้อเป็นคำถามเกี่ยวกับความกลัว ความวิตกกังวลความนิยมในลัทธิการเมือง เศรษฐกิจ ความสนใจในส่วนต่าง ๆ หรือ ปฏิกริยาที่คนทำอยู่เสมอ เมื่อตกอยู่ในสภาพนั้น เป็นต้น ผู้ถูกทดสอบต้องร่วมมือร่วมใจกับผู้ทดสอบในการตอบคำถามต่าง ๆ เพื่อให้การทดสอบได้ผลตามวัตถุประสงค์

3. ความประมาณค่าโดยการเลือกลักษณะบุคลิกที่เป็นเครื่องเชิดชูให้บุคลิกภาพเด่นสะดุดตา เช่นความสงบบ่งชี้แล้วหลาย ๆ คนช่วยกันประมาณค่าว่าบุคลิกภาพของผู้ถูกประมาณค่านั้นตกอยู่ในขั้นไหนคือมีความสงบบ่งชี่มากน้อยเพียงใด

4. การวิเคราะห์ตัวเอง คือการประมวลค่าตัวเอง แบบวิเคราะห์ตัวเองจะเป็นคำถามปรนัยจะเป็นประโยชน์ในการเลือกอาชีพให้เหมาะสมกับบุคลิกของตน

5. การสัมภาษณ์ มีหลักคล้าย ๆ กับการวิเคราะห์ตัวเอง ต่างกันที่ว่าผู้สัมภาษณ์ตั้งคำถามให้เราติดตามเพื่อให้เราวิเคราะห์ตัวเอง ผู้สัมภาษณ์เป็นผู้บังคับทักและประมาณค่าบุคลิกภาพของเขา ผู้ถูกสัมภาษณ์จะไม่ว่าผู้ถูกทดสอบบุคลิกภาพ

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าการวัดแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำได้หลายวิธี แล้วแต่ความเหมาะสมสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบสอบถาม เพราะแบบสอบถามสามารถใช้วัดได้กับบุคคลจำนวนมากและทราบผลในเวลารวดเร็ว

8. งานวิจัยเกี่ยวกับแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์

9.1 งานวิจัยในประเทศ

รัสเซล (Russle. 1969: 263 –266) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระหว่างแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับ 6 ในวิชาคณิตศาสตร์ ภาษา และการอ่านโดยใช้แบบทดสอบ California Achievement test พบว่าแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์สัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01

แรฟฟินี (Faffini. 1940: 1085) ศึกษาผลของแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่จะส่งผลต่อการเรียนรู้และการจำในกลุ่มนิสิตปริญญาตรี สรุปผลในทำนองเดียวกันว่า ทั้งชายและหญิงที่มีแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้ที่มีแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ซอง (Song. 1970: 2571 - A) พบว่า แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทุกวิชา

ไมเออร์ (Myers. 1965: 255 - 263) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระดับแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์สมรรถภาพทางสมอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา จำนวน 524 คน พบว่า แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังพบว่าแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับสมรรถภาพทางสมองในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติอีกด้วย

8.2 งานวิจัยในประเทศ

นราวดี กิจวิธิ (วันดี เหล่าเขตรกิจ. 2538: 102; อ้างอิงจาก นราวดี กิจวิธิ. 2532: 74-75) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีตามแนวทฤษฎีธรรมชาติและวิธีการสอนตามคู่มือครูพบว่า ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของกลุ่มที่เรียนรู้ด้วยการสอนโดยวิธีตามแนวธรรมชาติสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รุ่งเรือง ธงศิลา (2527 : 87) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนด้วยการเรียนเพื่อรอบรู้ กับการเรียนด้วยวิธีการสอนแบบปกติ พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของกลุ่มที่เรียนด้วยการเรียนเพื่อรอบรู้สูงกว่าที่เรียนด้วยการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เพ็ญวิมล คุศิริวิเชียร (วันดี เหล่าเขตรกิจ. 2538: 102; อ้างอิงจาก เพ็ญวิมล คุศิริวิเชียร. 2526: 84) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่อยู่เหนือความสามารถทางด้านสติปัญญาที่ส่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

9. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อวิชาชีพครู

9.1 ความหมายของเจตคติ

เจตคติเป็นคำที่มีความหมายกว้างขวาง ได้มีผู้ให้ความหมายของเจตคติไว้หลายท่าน ดังนี้

อลพอร์ต (Allport. 1967: 8) กล่าวว่าเจตคติ หมายถึง สภาวะความพร้อมของจิตหรือประสาท อันเกิดจากประสบการณ์ ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดทิศทางการตอบสนองของบุคคลที่มีต่อบุคคล สิ่งของหรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง

ไทรแอนดิส (ประภาเพ็ญ สุวรรณ. 2526 :3; อ้างอิงจาก Triandis. 1971: 2) กล่าวว่าเจตคติเป็นความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ภายหลังจากที่ได้รับประสบการณ์หรืออิทธิพลจากเรื่องนั้น ๆ มาแล้ว และเป็นสิ่งจูงใจให้บุคคลแสดงพฤติกรรมต่อเรื่องนั้น

เธอร์สโตน (ประภาเพ็ญ สุวรรณ. 2526 :3; อ้างอิงจาก Thurstone. 1974: 216) กล่าวว่าเจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงทางความคิดและความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526 :3) กล่าวว่าเจตคติ เป็นความคิดเห็นซึ่งมีอารมณ์เป็นส่วนประกอบ เป็นส่วนพร้อมที่จะมีปฏิกิริยาเฉพาะอย่างต่อสถานการณ์ภายนอก

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ท่าที ความรู้สึก ความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งภายหลังจากที่บุคคลได้รับประสบการณ์จากสิ่งนั้นมาแล้ว เกิดเป็นความพร้อมทางจิตใจซึ่งจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและการแสดงออกของบุคคล

เจตคติต่ออาชีพครู (Attitudes toward teaching career)

ผู้มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพครู จะต้องมองเห็นว่าอาชีพครูเป็นอาชีพที่ดี เช่น มีเงินเดือน มีลูกศิษย์และผู้ชื่นชมเคารพนับถือ เป็นงานเบาไม่ต้องแบกหามมีเกียรติในสังคม มีความเจริญก้าวหน้า มีความสำคัญในการสร้างคนและสร้างชาติ เป็นต้น ดังนั้น การมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพครูจึงมีความสำคัญยิ่ง ในการพัฒนาตนเองและผู้ประกอบอาชีพครู และพัฒนางานในหน้าที่ให้บังเกิดประสิทธิผลตามอุดมคติและอุดมการณ์(สมบุญ ภู่นวล. 2533: 21 – 22)

ผู้ประกอบอาชีพครูจำเป็นต้องมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพครู จึงจะทำให้เกิดความเจริญทั้งตัวครูและงานครู ซึ่งส่งผลดีต่อผู้เรียนและการศึกษาของชาติ ซึ่งสอดคล้องกับความความคิดเห็น ของ สาราช บัวศรี(2514 : 16) ที่ว่า ครูจะทำงานให้เป็นผลสำเร็จได้ นอกจากจะมีความรู้ในวิชาที่สอนแล้วยังต้องมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพครูด้วย

9.2 องค์ประกอบของเจตคติ

ไทรแอนดิส (ประภาเพ็ญ สุวรรณ. 2526. 3; อ้างอิงจากTriandis. 1971: 3) ได้แบ่งองค์ประกอบของเจตคติออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. องค์ประกอบด้านความคิด (Cognitive Component) หมายถึง ความรู้ ความเชื่อ ความคิดรวบยอดหรือการรับรู้ต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ซึ่งอาจเป็นแง่ดีหรือไม่ดี
 2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกส่วนบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เกิดขึ้นต่อเนื่องจากองค์ประกอบทางความคิด เป็นลักษณะทางอารมณ์ที่สอดคล้องกับความคิดของบุคคล ซึ่งถ้าบุคคลใดมีความคิดที่ดีต่อสิ่งใด ย่อมมีความรู้สึกที่ดีในสิ่งนั้นด้วย
 3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavior Component) หมายถึง ความพร้อมของบุคคลที่จะกระทำหรือแสดงพฤติกรรมต่อสิ่งเร้าอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งเป็นผลต่อตนเองมาจากความคิดและความรู้สึกพฤติกรรมดังกล่าวจะเป็นสิ่งที่บอกลักษณะและทิศทางของเจตคติของบุคคล
- ไพศาล หวังพานิช (2526: 146-147) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่จะทำให้คนเราเกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีอยู่ 3 องค์ประกอบด้วยกัน คือ

1. ความรู้ (Cognitive Component) บุคคลใดจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้ บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งนั้นก่อน เพื่อใช้เป็นรายละเอียดสำหรับให้เหตุผลในการที่จะสรุปเป็นความเชื่อต่อไป

2. ความรู้สึก (Feeling Component) เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวกับความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหลังจากรู้และเข้าใจสิ่งนั้นแล้ว กล่าวคือ เมื่อบุคคลใดรู้และเข้าใจเรื่องใดก็จะสรุปเป็นความเห็นในรูปการประเมินผลว่าสิ่งนั้นเป็นที่พอใจหรือไม่ สำคัญหรือไม่ ดีหรือเลว ซึ่งเท่ากับเกิดอารมณ์หรือความรู้สึกต่อสิ่งนั้น

3. ความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ (Action Tendency Component) เป็นองค์ประกอบสุดท้ายที่รวมตัวมาจากความรู้และความรู้สึกที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด จนทำให้เกิดความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติหรือตอบสนองต่อสิ่งนั้น ในทิศทางที่สนับสนุน คล้อยตาม หรือขัดแย้งความรู้และความรู้สึกที่เป็นพื้นฐานนั้น

จะเห็นได้ว่าการที่บุคคลจะมีเจตคติต่อสิ่งใดจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งนั้นแล้วประเมินออกมาเป็นความรู้สึก ทำให้เกิดความพร้อมที่จะปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมไปในทิศทางหนึ่ง

9.3 ลักษณะของเจตคติ

ส. วาสนา ประवालพฤกษ์ (2524: 1) ได้สรุปลักษณะสำคัญของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นการเตรียมหรือความพร้อมในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทางที่ชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งนั้นๆ ซึ่งการเตรียมนี้เป็นการเตรียมภายในจิตใจมากกว่าภายนอกที่จะสังเกตเห็นได้

2. สภาวะความพร้อมที่จะตอบสนอง เป็นลักษณะที่ซับซ้อนของบุคคลที่จะยอมรับ ชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งนั้นๆ จะเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับอารมณ์ด้วยซึ่งเป็นสิ่งที่อธิบายไม่ค่อยได้และบางครั้งไม่มีเหตุผล

3. เจตคติไม่ใช่พฤติกรรม แต่เป็นสภาวะของจิตใจที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกนึกคิด และเป็นตัวกำหนดแนวทางในการแสดงออกของพฤติกรรม

4. เจตคติไม่สามารถวัดได้โดยตรงแต่สามารถสร้างเครื่องมือวัดพฤติกรรมที่แสดงออกมาเพื่อใช้เป็นแนวทางในการทำนายหรืออธิบายเจตคติได้

5. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ บุคคลจะมีเจตคติในเรื่องเดียวกันแตกต่างกันได้ด้วยหลายสาเหตุหลายประการ เช่น สภาพแวดล้อมทางเศรษฐกิจและสังคม ระยะเวลา วัฒนธรรม ปัญหา เป็นต้น

6. เจตคติมีความคงที่และแน่นอนพอสมควร แต่อาจเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจาก เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ ถ้าการเรียนรู้และประสบการณ์นั้นเปลี่ยนแปลงไป เจตคติก็น่าจะเปลี่ยนแปลงได้

9.4 การเกิดเจตคติ

เจตคติเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ของบุคคล Allport เสนอความคิดเห็นว่า เจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของคนเกิดขึ้นได้ตามเงื่อนไข 4 ประการ คือ (ศักดิ์ สุนทรเสณี. 2531: 4)

1. กระบวนการเรียนรู้ที่ได้จากการเพิ่มพูน และบูรณาการของตนตอบสนอง แนวความคิดต่าง ๆ เช่น เจตคติจากครอบครัว โรงเรียน ครู การเรียนการสอนและอื่น ๆ
2. ประสบการณ์ส่วนตัว ขึ้นอยู่กับความแตกต่างของบุคคล ซึ่งมีประสบการณ์ที่ แตกต่างกันไป นอกจากประสบการณ์ของคนจะสะสมขึ้นเรื่อย ๆ แล้วยังทำให้มีกระสวน (Pattern) เป็นตัวของตัวเองด้วย ดังนั้น เจตคติบางอย่างจึงเป็นเรื่องเฉพาะของแต่ละบุคคลแล้วแต่พัฒนาการ และความเจริญเติบโตของคนนั้น
3. การเลียนแบบ การถ่ายทอดเจตคติคล้อยตามกลุ่มสังคมที่คนอาศัยอยู่ตาม สภาพแวดล้อม เช่น เจตคติต่อศาสนา สถาบันต่าง ๆ เป็นต้น

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526: 91-93) กล่าวถึงแหล่งสำคัญที่ทำให้เกิดเจตคติไว้ 4 แหล่ง ดังนี้

1. ประสบการณ์เฉพาะอย่าง (Specific Experience) วิธีการหนึ่งที่เราเรียนรู้เจตคติ คือ การมีประสบการณ์เฉพาะอย่างกับสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเจตคตินั้น เช่น ถ้าเรามีประสบการณ์ ที่ดีใน การติดต่อบุคคลหนึ่งเราจะมีความรู้สึกชอบบุคคลนั้น ในทางตรงข้ามถ้ามีประสบการณ์ที่ไม่ ดีใน การติดต่อบุคคลหนึ่งเราจะมีความรู้สึกไม่ชอบบุคคลนั้น
2. การติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น (Communication from Others) โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการเรียนรู้อย่างไม่เป็นทางการที่เด็กได้รับในครอบครัว คำพูดจากบุคคลที่เขาขยอ่นับถือจะมีผลต่อความเชื่อและเจตคติของเด็กได้
3. สิ่งที่เป็นแบบอย่าง (Models) เจตคติบางอย่างเกิดจากการเลียนแบบ บุคคลจะ มองเห็นการปฏิบัติของบุคคลอื่น แล้วแปลความหมายของการปฏิบัตินั้นในรูปของความเชื่อเจตคติซึ่ง มาจากการปฏิบัติของเขา ถ้าบุคคลนั้นให้ความเคารพนับถือ ขยอ่นับถือบุคคลที่แสดงปฏิกริยานั้นอยู่ แล้ว บุคคลนั้นจะยอมรับความรู้สึก ความเชื่อที่เขาคิดว่าบุคคลที่แสดงปฏิกริยานั้น ๆ มี

4. องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับสถาบัน (Institutional Factors) เจตคติของบุคคลหลายอย่างเกิดขึ้นสืบเนื่องมาจากสถาบัน เช่น โรงเรียน สถานประกอบพิธีทางศาสนา หน่วยงานต่าง ๆ เป็นต้น สถาบันเหล่านี้จะเป็นทั้งแหล่งที่มา และสิ่งช่วยสนับสนุนให้เกิดเจตคติบางอย่าง

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า เจตคติเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ของบุคคล ซึ่งได้รับจากกลุ่มสังคมที่บุคคลอาศัยอยู่ เริ่มตั้งแต่ครอบครัว โรงเรียน และสถาบันทางสังคมต่าง ๆ แหล่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นแหล่งที่มาและช่วยสนับสนุนให้บุคคลเกิดเจตคติได้

9.5 การวัดเจตคติ

การวัดเจตคตินับว่ามีความยุ่งยากพอสมควร เพราะเป็นการวัดคุณลักษณะภายในของบุคคลซึ่งเกี่ยวข้องกับอารมณ์และความรู้สึก หรือเป็นลักษณะทางจิตใจ คุณลักษณะดังกล่าวมีการแปรเปลี่ยนได้ง่าย ไม่แน่นอน แต่ถึงอย่างไรก็ตาม เจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดก็ยังสามารถวัดได้ซึ่งต้องอาศัยหลักสำคัญดังต่อไปนี้ (ไพศาล หวังพานิช. 2526: 147-148)

1. ต้องยอมรับข้อตกลงเบื้องต้น (Basic Assumptions) เกี่ยวกับการวัดเจตคติ คือ

1.1 ความคิดเห็นความรู้สึกหรือเจตคติของบุคคลนั้น จะมีลักษณะคงที่หรือคงเส้นคงวาระหว่างเวลาหนึ่ง นั่นคือ ความรู้สึกนึกคิดของคนเรา ไม่ได้เปลี่ยนแปลงหรือผันแปรอยู่ตลอดเวลา อย่างน้อยจะต้องมีช่วงเวลาใดเวลาหนึ่งที่ความรู้สึกของคนเรามีความคงที่ซึ่งทำให้เราสามารถวัดได้

1.2 เจตคติของบุคคลไม่สามารถวัดหรือสังเกตเห็นได้โดยตรง การวัดจะเป็นแบบวัดทางอ้อม โดยวัดจากแนวโน้มที่บุคคลจะแสดงออก หรือพฤติกรรมตัวอย่างสม่ำเสมอ

1.3 เจตคตินอกจากแสดงออกในรูปทิศทางของความคิดความรู้สึก เช่น สนับสนุนหรือคัดค้าน ยังมีขนาดหรือปริมาณของความคิดความรู้สึกนั้นด้วย ดังนั้นในการวัดเจตคตินอกจากจะทำให้ทราบลักษณะหรือทิศทางแล้ว ยังสามารถบอกระดับความมากน้อยหรือความเข้มข้นของเจตคติได้ด้วย

2. การวัดเจตคติด้วยวิธีใดก็ตาม จะต้องมีส่วนประกอบ 3 อย่าง คือ ตัวบุคคลที่จะถูกวัด มีสิ่งเร้า เช่น การกระทำ เรื่องราวที่บุคคลจะแสดงเจตคติตอบสนอง และสุดท้ายต้องมีการตอบสนองซึ่งจะออกมาเป็นระดับสูงต่ำมากน้อย ดังนั้นในการวัดเจตคติเกี่ยวกับสิ่งใดของบุคคลก็สามารถวัดได้โดยนำสิ่งเร้าซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นข้อความเกี่ยวกับรายละเอียดในสิ่งนั้น ไปรื้อให้บุคคลแสดงท่าทีความรู้สึกต่าง ๆ ที่มีต่อสิ่งนั้นให้ออกมาเป็นระดับหรือความเข้มของความรู้สึก คล้อยตามหรือคัดค้าน

3. สิ่งเร้าที่จะนำไปใช้เร้า หรือทำให้บุคคลได้แสดงเจตคติที่มีต่อสิ่งหนึ่งใดออกมาที่นิยมใช้ คือ ข้อความวัดเจตคติ (Attitude Statements) ซึ่งเป็นสิ่งเร้าทางภาษาที่ใช้อธิบายถึงคุณค่าคุณลักษณะของสิ่งนั้น เพื่อให้บุคคลตอบสนองออกมาเป็นระดับความรู้สึก (Attitude Continuum หรือ scale) เช่น มาก ปานกลาง น้อย เป็นต้น

4. การวัดเจตคติเพื่อทราบทิศทางและระดับความรู้สึกของบุคคลนั้นเป็นการสรุปผลจากการตอบสนองของบุคคลรายละเอียดหรือแง่มุมต่าง ๆ ดังนั้น การวัดเจตคติของบุคคลเกี่ยวกับเรื่องใดสิ่งใดจะต้องพยายามถามคุณค่าและลักษณะในแต่ละด้านของเรื่องนั้นออกมา แล้วนำผลซึ่งเป็นส่วนประกอบหรือรายละเอียดปลีกย่อยมาผสมผสานสรุปรวมเป็นเจตคติของบุคคลนั้น เพราะฉะนั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่การวัดนั้นๆ จะต้องครอบคลุมคุณลักษณะต่าง ๆ ครบถ้วนทุกลักษณะ เพื่อให้การสรุปผลตรงตามความเป็นจริงมากที่สุด

5. การวัดเจตคติต้องคำนึงถึงความเที่ยงตรง (Validity) ของผลการวัดเป็นพิเศษ กล่าวคือต้องพยายามให้ผลการวัดที่ได้ตรงกับสภาพความเป็นจริงของบุคคล ทั้งในแง่ทิศทางและระดับหรือช่วงของเจตคติ

เชดคัคคี ไมวาสินธุ์ (2520: 41) กล่าวว่า การวัดเจตคตินั้นมีข้อดกดังนี้

1. การศึกษาเจตคติเป็นการศึกษาความคิดเห็น ความรู้สึกของบุคคลที่มีลักษณะคงเส้นคงวาหรืออย่างน้อยเป็นความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่จะ ไม่เปลี่ยนแปลงในช่วงเวลาหนึ่ง

2. เจตคติเป็นสิ่งที่ไม่สามารถวัดหรือสังเกตได้โดยตรง ฉะนั้นการวัดเจตคติจึงเป็นการวัดทางอ้อมจากแนวโน้มที่บุคคลจะแสดงออก หรือประพฤติดิปฏิบัติอย่างมีระเบียบแบบแผนที่คงที่ ไม่ใช่พฤติกรรมโดยตรงของมนุษย์

3. การศึกษาเจตคติของบุคคลนั้นไม่ใช่เป็นการศึกษาเฉพาะทิศทางเจตคติของบุคคลเท่านั้น แต่จะต้องศึกษาถึงระดับความมากน้อย หรือความเข้มของเจตคตินั้น ๆ ด้วย

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การวัดเจตคติเป็นการวัดลักษณะภายในของบุคคล ซึ่งเกี่ยวกับความคิดเห็น อารมณ์หรือความรู้สึก ในการวัดเจตคติต่อสิ่งใดจะต้องนำสิ่งเร้าซึ่งเป็นข้อความเกี่ยวกับรายละเอียดของสิ่งนั้นมาทำให้บุคคลได้แสดงเจตคติตอบสนอง ซึ่งจะช่วยให้ทราบทิศทางของเจตคติส่งผลให้เกิดการแสดงพฤติกรรม รวมถึงระดับความเข้มของเจตคติด้วย

ประโยชน์ของการวัดเจตคติ มีดังนี้

1. เพื่อวัดทำนายพฤติกรรม เนื่องจากเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งย่อมแสดงถึงระดับความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น จึงสามารถใช้เป็นเครื่องทำนายว่าบุคคลนั้นมีการกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทำนองใดด้วย การทราบถึงเจตคติของบุคคลจึงใช้ในการพยากรณ์การกระทำของบุคคลได้ แม้จะไม่ถูกต้องเสมอไปก็ตาม

2. วัดเพื่อหาทางป้องกัน บุคคลต่างๆจะอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขในสังคมย่อมเป็นไปได้เมื่อพลเมืองมีเจตคติต่อสิ่งต่างๆ คล้ายคลึงกัน ไม่เกิดการแตกแยก และในการประกอบอาชีพบางประเภทจำเป็นต้องใช้บุคคลที่มีเจตคติเหมาะสมมาปฏิบัติ จึงควรคัดเลือกคนจากเจตคติด้วย

3. วัดเพื่อหาทางแก้ไข ในการดำรงชีวิตหรือการอยู่ร่วมกันในสังคม หากประชาชนมีเจตคติที่ไม่เหมาะสม เช่น ด้านสุขภาพอนามัย หรือมีเจตคติที่แตกต่างกันมาก การรักษาสาธารณสุขสมบัตินักปฏิบัติการทางสังคมควรจะต้องเปลี่ยนแปลงเจตคติของประชาชนให้เหมาะสมได้

4. วัดให้เข้าใจสาเหตุและผล เจตคติต่อสิ่งใดเปรียบเสมือนสาเหตุภายในซึ่งกำลังผลักดันให้บุคคลกระทำไปต่างๆ กัน ฉะนั้นการจะเข้าใจเหตุผลการกระทำจึงควรรู้ถึงเจตคติของบุคคลต่อเรื่องนั้น หรือในกรณีที่สาเหตุภายนอกมีอิทธิพลต่อการกระทำของบุคคล ก็ควรรู้ถึงเจตคติของบุคคลต่อสาเหตุภายนอกนั้นด้วย

10. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ

10.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

หลุยส์ จำปาเทศ (ไพศาล หวังพานิช. 2526: 47; อ้างอิงจาก Louis Champathes. 1975: 5807A – 5808A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถเฉพาะในด้านพฤติกรรม ความรู้ และเจตคติที่มีต่อวิชาชีพของผู้ที่จะทำหน้าที่ให้คำปรึกษาและแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษาตามความคาดหวังของผู้ปฏิบัติหน้าที่ให้คำปรึกษาและแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษา และอาจารย์ผู้ผลิตให้คำปรึกษาจากมหาวิทยาลัยในรัฐมิชิแกน จำนวน 283 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสำรวจลักษณะมาตรฐานค่าที่ปรับปรุงจากแบบสำรวจ NCC (The Novice Counselor Competencies Rating Scale) เดิมของ Karalakahana ที่สร้างขึ้นในปี ค.ศ.1972 ผลการศึกษาพบว่าผู้ปฏิบัติหน้าที่ให้คำปรึกษาและแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษา และอาจารย์ผู้ที่จะทำหน้าที่ให้คำปรึกษาและแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษาอย่างสอดคล้องกันในด้านความรู้และเจตคติที่มีต่อวิชาชีพ แต่มีความเห็นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญในด้านพฤติกรรม

จากงานวิจัยในต่างประเทศสรุปได้ว่า การมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพและแนะแนวจะส่งผลให้ปฏิบัติหน้าที่แนะแนวและให้คำปรึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

10.2 งานวิจัยภายในประเทศ

มาริสา สิงหนุต (2533: บทคัดย่อ, 90-91) ได้ศึกษาปัญหาในการปฏิบัติงานของครูช่วยงานแนะแนวของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 219 คน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามเจตคติต่องานแนะแนว

และแบบสอบถามปัญหาในการปฏิบัติงานแนะแนว สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ One Way Analysis of Variance ผลการศึกษาพบว่า ครูช่วยงานแนะแนวที่มีเจตคติต่องานแนะแนวแตกต่างกัน มีปัญหาในการปฏิบัติงานโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ครูช่วยงานแนะแนวที่มีเจตคติต่องานแนะแนวทางด้านบวกมีปัญหาในการปฏิบัติงานแนะแนวโดยส่วนรวม+น้อยกว่าครูช่วยงานแนะแนวที่มีเจตคติทางด้านปานกลางและครูช่วยงานแนะแนวที่มีเจตคติทางด้านลบต่องานแนะแนว

เกษม ศัลยวุฒิ และคณะ (2539: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบเจตคติที่มีต่ออาชีพครูของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน จำนวน 689 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามเจตคติที่มีต่ออาชีพครูและแบบวัดแบบแผนการอบรมเลี้ยงดู วิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (t-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) และทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ เชฟเฟ (Scheffe' Method) ผลการศึกษาพบว่านักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน มีเจตคติต่ออาชีพครูไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วัลนิภา พัฒเปี้ย (2539:บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทัศนคติต่อวิชาชีพครูของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 915 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพส่วนตัว ความพึงพอใจต่อประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยและทัศนคติต่อวิชาชีพครู สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ t - test, One - Way Analysis of Variance และทดสอบรายคู่ในกรณีที่มีนัยสำคัญโดยวิธีของ Scheffe' ผลการศึกษาพบว่า นิสิตเพศชายและเพศหญิงมีทัศนคติต่อวิชาชีพครูไม่แตกต่างกัน นิสิตที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงมีทัศนคติต่อวิชาชีพครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ นิสิตที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงมีทัศนคติต่อวิชาชีพครูสูงกว่านิสิตที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสมปานกลางและนิสิตที่มีคะแนนเฉลี่ยสะสมต่ำ

วรรณวิภา ทองงอก (2517: 54) ได้ศึกษาเจตคติต่ออาชีพครูของนิสิตฝึกสอนวิทยาลัยวิชาการศึกษา พิษณุโลก พบว่า เจตคติต่ออาชีพครู มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนอย่างมีนัยสำคัญที่สถิติที่ระดับ .01

สมบุญ ภู่นวล (2533: 47) ได้ศึกษารูปแบบของผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาวิทยาลัยครูที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2531 และภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2532 พบว่า เจตคติต่ออาชีพครูมีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะและการปฏิบัติงานในหน้าที่ครูและการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการสอนของนักศึกษา

จากงานวิจัยภายในประเทศสรุปได้ว่า เจตคติต่อวิชาชีพใด ๆ เป็นสิ่งที่มี ความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพนั้นด้วย โดยในขณะที่กำลังศึกษาอยู่ เจตคติจะมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในสาขาวิชานั้น สำหรับผู้ประกอบการอาชีพแล้ว ถ้ามี เจตคติที่ดีต่ออาชีพย่อมส่งผลต่อความสำเร็จในการประกอบอาชีพด้วย

11. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ

11.1 ความหมายของบุคลิกภาพ

จรรยา สุวรรณทัต และดวงกมล เวชขรรจรัตน์ (2529: 219) กล่าวว่าบุคลิกภาพ คือ แบบแผนพฤติกรรมของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่เป็นที่รับรู้กันโดยทั่วไป เป็นลักษณะรวมของบุคคล นั้น อันประกอบด้วยพฤติกรรมที่แสดงออก และลักษณะภายในของบุคคลซึ่งทำให้บุคคลนั้นมีความแตกต่างจากบุคคลทั่วไป

ฮิลการ์ด และแอทคินสัน (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2530: 41; อ้างอิงจาก Hilgard & Atkinson. 1967: 462) กล่าวว่า บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะรวมของบุคคลและวิธีการแสดงออกของพฤติกรรมของเขา

แอลพอร์ท (ศิริลักษณ์ ดันชัยสวัสดิ์. 2535: 52; อ้างอิงจาก Allport. 1980: 234) ให้คำจำกัดความของคำว่าบุคลิกภาพว่า เป็นหน่วยรวมของระบบทางร่างกายและจิตใจภายในตัวบุคคล ซึ่งบุคลิกภาพนี้จะทำหน้าที่กำหนดลักษณะพฤติกรรมและความนึกคิดของบุคคลนั้น

จีนน์ (สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์. 2539: 8) กล่าวว่า บุคลิกภาพ หมายถึง พฤติกรรมรวมทั้งหมดของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ทั้งในสิ่งที่มองเห็นได้ เช่น พฤติกรรม และสิ่งที่มองไม่เห็น เช่น ความคิด ความสนใจ ซึ่งจะ使人อื่นสามารถที่จะเข้าใจ และแยกแยะความแตกต่างของบุคคลนั้นจากคนทั่วไปได้

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะเฉพาะที่รวมอยู่ในตัวบุคคลที่สะท้อนความรู้สึคนึกคิด และพฤติกรรมการแสดงออก เพื่อตอบสนองต่อสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งของบุคคลนั้น

11.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพ

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530: 44) กล่าวว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพ ประกอบด้วย พันธุกรรม สิ่งแวดล้อม และช่วงระยะเวลาชีวิตของบุคคล กล่าวคือ

1. พันธุกรรม เป็นสิ่งที่ถ่ายทอดทางพันธุกรรมส่วนมากเป็นลักษณะทางกาย เช่น ความสูงต่ำ ลักษณะเส้นผม สีผิว ชนิดของโลหิต เป็นต้น ซึ่งลักษณะทางกายเหล่านี้เป็นอิทธิพลของพันธุกรรมที่มีต่อบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล

2. สิ่งแวดล้อม มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการของมนุษย์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ และบุคลิกภาพ สำหรับสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพ คือ บุคคลที่อยู่รอบตัวเรา ครอบครัว กลุ่มคนและวัฒนธรรม

3. ช่วงเวลาในชีวิตของมนุษย์ แสดงถึงระดับพัฒนาการทางร่างกายและจิตใจอันเกิดจากอิทธิพลร่วมระหว่างพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม ตั้งแต่อดีตถึงปัจจุบัน และแม้ว่าระยะสำคัญของพัฒนาการมนุษย์ส่วนมากจะอยู่ในช่วงชีวิตวัยเด็กเป็นส่วนมาก

อีริกสัน (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2530: 42; อ้างอิงจาก Erikson. 1959: 88-94) เชื่อว่าการพัฒนาบุคลิกภาพของมนุษย์ มิได้หยุดแค่ในวัยเด็ก จะมีการพัฒนาลักษณะต่าง ๆ ของบุคลิกภาพอย่างเป็นลำดับ ตลอดชีวิตของบุคคลแต่ละบุคคล

11.3 ทฤษฎีบุคลิกภาพของไอเซนค (Eysenck)

ไอเซนค (กัญญาวดี แสงงาม. 2543: 21; อ้างอิงจาก Eysenck. 1969: 40-41) ได้อธิบายว่าบุคลิกภาพประกอบด้วยลักษณะพฤติกรรม 4 ระดับ ซึ่งจัดระบบตามชั้นจากระดับต่ำสุดถึงระดับสูงสุด โดยเริ่มจากระดับการตอบสนองเฉพาะอย่างแล้วรวมเป็นระดับการตอบสนองที่เป็นนิสัยแล้วการตอบสนองที่เป็นนิสัยคล้าย ๆ กันจะรวมกลุ่มเป็นลักษณะนิสัยระดับสุดท้ายสูงสุด คือ ลักษณะนิสัยที่รวมกลุ่มจนเป็นบุคลิกภาพแบบต่าง ๆ

ระดับต่ำสุด คือ ระดับการตอบสนองเฉพาะอย่าง (Specific Responses) ใช้สัญลักษณ์ $SR_1, SR_2, \dots, SR_n$ พฤติกรรมในระดับนี้ คือการแสดงออก (Act) ต่าง ๆ ได้แก่ การตอบสนองต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน พฤติกรรมระดับนี้สามารถสังเกตได้ และพฤติกรรมอาจเป็นลักษณะ (Characteristic) ของบุคคลหรือไม่ก็ได้ เช่น การพูด การฟัง ไปเที่ยว เป็นต้น

ระดับที่สอง คือ ระดับการตอบสนองที่เป็นนิสัย (Habitual Responses) ใช้สัญลักษณ์ $HR_1, HR_2, \dots, HR_n$ พฤติกรรมในระดับนี้ คือ การตอบสนองเฉพาะอย่าง ซึ่งมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นภายใต้เหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกัน ถ้าสถานการณ์ในชีวิตประจำวันเกิดขึ้นซ้ำเดิม บุคคลจะแสดงปฏิกิริยาในลักษณะคล้ายคลึงกับปฏิกิริยาเดิม เช่น ชอบพูดมากกว่าฟัง ชอบไปงานสังสรรค์ เป็นต้น

ระดับที่สาม คือ ระดับลักษณะนิสัย (Traits) ใช้สัญลักษณ์ $T_1, T_2, \dots, T_n$ เป็นการตอบสนองที่มีระเบียบ และความคงเส้นคงวา ลักษณะนิสัยนี้เกิดจากการจัดระบบของนิสัยหลาย ๆ

กลุ่มที่แสดงออกเป็นแนวเดียวกัน ได้แก่ การเข้าสังคม (Sociability) มีชีวิตชีวา (Liveliness) ชอบความตื่นเต้น (Excitability) ชอบกิจกรรม (Activity) มีความหุนหันและใจเร็ว (Impulsiveness)

ระดับสูงสุด คือ ระดับรูปแบบของบุคลิกภาพ (Types) เป็นแบบของบุคลิกภาพของบุคคล ซึ่งจัดระบบมาจากลักษณะนิสัยของบุคคล สำหรับในภาพประกอบ 4 คือ ตัวแปรบุคลิกภาพแสดงตัว

ไอแซก (อวลย์ เนียมทรัพย์ 2536:18-19;อ้างอิงจาก Eysenck.1964) ได้สร้างทฤษฎีบุคลิกภาพโดยการสังเกตลักษณะนิสัยของกลุ่มประชากร และนำลักษณะที่แตกต่างกันมาหาความสัมพันธ์โดยวิธีการวิเคราะหองค์ประกอบ โดยแบ่งบุคลิกภาพออกเป็น 2 มิติ มิติหนึ่งเป็นบุคลิกภาพเก็บตัว-แสดงตัว (Introversion-Extraversion) และอีกมิติหนึ่งเป็นบุคลิกภาพวันไหว-มั่นคงทางอารมณ์ (Neuroticism Stability) ได้อธิบายไว้ดังนี้

1. บุคลิกภาพเก็บตัว-แสดงตัว (Introversion-Extraversion)

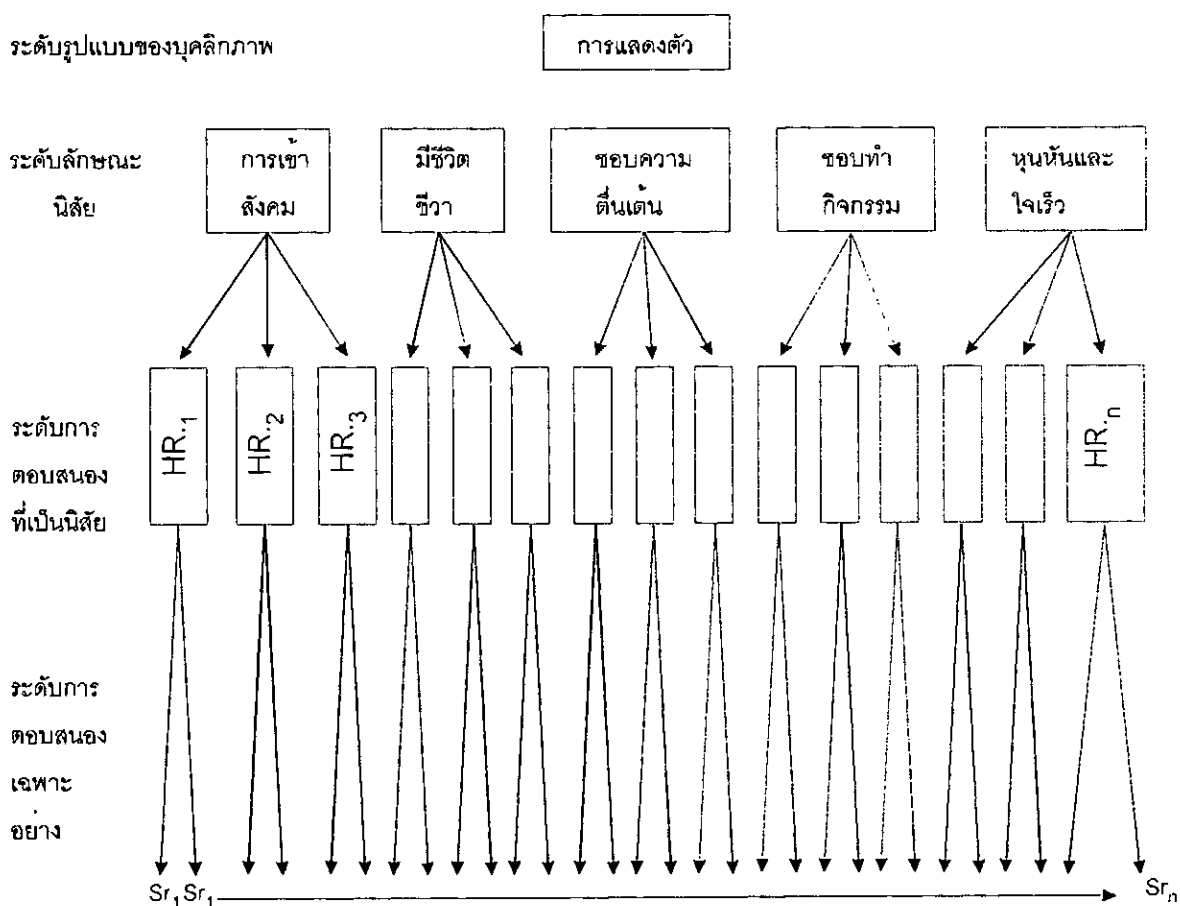
1.1 บุคลิกภาพเก็บตัว มีลักษณะเงียบเฉย ไม่ชอบสังคมกับผู้อื่น มองปัญหาเข้าสู่ตนเอง ชอบอ่าน และคิดว่าคนเดียวมากกว่าการสังคมกับผู้อื่น สนทนากับคนยาก ดำเนินชีวิตประจำวัน ด้วยความเคร่งขรึม และชอบความมีระเบียบเรียบร้อยในชีวิต ควบคุมความรู้สึกพอใจ ไม่พอใจไว้มาก ไม่ใคร่แสดงกิริยาก้าวร้าวออกตรง ๆ และพื้นอารมณ์ไม่เปลี่ยนแปลงง่าย ดูน่าเชื่อถือ บางครั้งมองเห็นแต่ในแง่ร้าย ยึดถือแบบมาตรฐาน จรรยาบรรณของสังคมมาก

1.2 บุคลิกภาพแสดงตัว มีลักษณะน่ารัก เป็นมิตร มีอัธยาศัยไมตรี ชอบงานสังคม มีเพื่อนมาก อยากรู้อยากเห็นกับคนอื่น ๆ ด้วย ไม่ชอบอ่านหนังสือหรือค้นคว้าด้วยตนเองคนเดียว ชอบทำกิจกรรมที่ทำให้ตื่นเต้น ชอบเสี่ยง อดทนต่อสถานการณ์ โดยทั่วไปค่อนข้างสนุกสนาน ชอบแสดงคลกขบขันให้เกิดการหัวเราะขึ้น พร้อมทั้งจะโต้ตอบเสมอ ชอบการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ ไม่มีความกังวล มีความสุขใจ ชอบความสะอาดสบาย มักมองโลกในแง่ดี และชอบสนุกสนานร่าเริง มีแนวโน้มที่จะแสดงความก้าวร้าวและความไม่พอใจออกมาง่าย ไม่สามารถเก็บความรู้สึกไม่พอใจไว้ได้มาก และไม่ใช่ว่าจะดูน่าเชื่อถืออยู่เสมอ

2. บุคลิกภาพวันไหว-มั่นคงทางอารมณ์ (Neuroticism-Stability) ได้ให้คำอธิบายไว้ดังนี้

2.1 บุคลิกภาพวันไหวทางอารมณ์ เป็นลักษณะของบุคคลที่มักจะเชื่อมโยงความวิตกกังวลเข้ากับสิ่งเร้าที่เป็นกลางรู้สึกวิตกกังวลต่อทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้น แม้ในสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่ไม่ก่อให้เกิดอันตราย

2.2 บุคลิกภาพมั่นคงทางอารมณ์ เป็นลักษณะการแสดงที่มีอารมณ์เยือกเย็น และมีสุขภาพจิตดี คือ มีสุขภาพของอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำที่ดี รวมทั้งมีการปรับตัวอยู่ในสภาพแวดล้อมได้ดี



ภาพประกอบที่ 6 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพตามทฤษฎีของไอเซนค์ (Eysenck, 1964)

จากการศึกษาทฤษฎีบุคลิกภาพของไอเซนค์ (Eysenck) ทั้งหมดนี้สรุปได้ว่าไอเซนค์ (Eysenck) ได้วิเคราะห์รวบรวมลักษณะพฤติกรรมของบุคคลเริ่มตั้งแต่จุดเล็กสุดจนถึงสรุปเป็นแบบเฉพาะของบุคลิกภาพได้ คือ จากการตอบสนองเฉพาะอย่าง (Specific Responses) การตอบสนองที่เป็นนิสัย (Habitual Responses) และลักษณะนิสัย (Traits) ขึ้นเป็นรูปแบบบุคลิกภาพ (Introversion-Extraversion) และบุคลิกภาพหวั่นไหว-มั่นคงทางอารมณ์ (Neuroticism-Stability) ทั้ง 2 มิติเป็นอิสระต่อกัน ก่อให้เกิดบุคลิกภาพพื้นฐานได้ 4 แบบ คือ

1. บุคลิกภาพแสดงตัว-บุคลิกภาพมั่นคงทางอารมณ์ (Extraversion-Stability) มีลักษณะนิสัยเปิดเผย ให้ความร่วมมือ ใจกว้าง มีชีวิตชีวา ชอบนำกลุ่ม
2. บุคลิกภาพแสดงตัว-บุคลิกภาพหวั่นไหวทางอารมณ์ (Extraversion-Neuroticism) มีลักษณะชอบทำกิจกรรม ก้าวร้าว อนุเฉียว ดิ้นเด้นง่าย
3. บุคลิกภาพเก็บตัว-บุคลิกภาพมั่นคงทางอารมณ์ (Introversion-Stability) มีลักษณะยอมตาม ควบคุมตัวเองได้ดี รักสงบ
4. บุคลิกภาพเก็บตัว-บุคลิกภาพหวั่นไหวทางอารมณ์ (Introversion-Neuroticism) มีลักษณะเก็บตัว คิดในแง่ร้าย ไม่ยืดหยุ่น

บุคลิกภาพทั้ง 4 แบบดังกล่าวข้างต้นนี้สามารถที่จะสังเกตและวัดได้ ดังจะเห็นได้ว่า พฤติกรรมที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ กันของบุคคลจะก่อรูปขึ้นเป็นบุคลิกภาพของบุคคลนั้น ซึ่งปรากฏให้บุคคลอื่นเห็น และสามารถวัดได้

12. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพ

12.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

จากการศึกษาวิจัยในต่างประเทศ ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพเก็บตัว-แสดงตัว และบุคลิกภาพหวั่นไหว-มั่นคงทางอารมณ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนงานวิจัยเกี่ยวกับบุคลิกภาพกับการปฏิบัติงานมีเพียงเล็กน้อย ผู้วิจัยได้นำเสนอไว้ดังนี้

ลินน์ (สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์. 2539: 18; อ้างอิงจาก Lynn. 1959) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพ 2 ลักษณะคือ ลักษณะการแสดงตัวและลักษณะทางประสาทกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะบุคลิกภาพเก็บตัว-แสดงตัว และลักษณะทางอารมณ์ ไม่มีความสัมพันธ์กับสติปัญญาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าผู้ที่มีการเรียนดี ได้คะแนนด้านอารมณ์อ่อนไหวสูง และการแสดงตัวต่ำ

ลินน์และกอร์ดอน (สมหทัย ประสมศรี. 2541: 27-28; อ้างอิงจาก Lynn and Gordon. 1961: 194-203) ได้หาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการแสดงตัวและลักษณะทางอารมณ์และอาการทางประสาท กับเชาวน์ปัญญาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในการศึกษาครั้งนี้ได้ใช้แบบทดสอบของราเวน (Raven's Progressive Matrices) วัดเชาวน์ปัญญา และใช้แบบทดสอบ MPI วัดลักษณะเก็บตัวและแสดงตัว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาของมหาวิทยาลัยเอกซ์เตอร์ จำนวน 60 คน ผลการศึกษาพบว่าบุคลิกภาพเก็บตัวและแสดงตัวไม่มีความสัมพันธ์กับเชาวน์ปัญญา และพบว่า ในสภาพการทำงานที่ต้องมีการตอบสนองตามเงื่อนไขและใช้ความสนใจมาก ๆ นั้นนักศึกษาที่มีบุคลิกภาพเก็บตัวจะทำได้ดีกว่านักศึกษาที่มีบุคลิกภาพแสดงตัว แม้ว่านักศึกษาประเภทเก็บตัวจะทำได้

ช้ากว่าแต่ก็ถูกต้องกว่า ซึ่งผลการศึกษาพบว่าผู้ที่มีบุคลิกภาพเก็บตัวสูงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้ที่มีบุคลิกภาพแสดงตัว

ชาวเจจ (สมหทัย ประสมศรี. 2541: 30; อ้างอิงจาก Savage. 1970: 251-253) ได้หาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแสดงตัวและลักษณะทางอารมณ์และอาการทางประสาทกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชายหญิง ของมหาวิทยาลัยนิวอิงแลนด์ จำนวน 180 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 5 กลุ่ม ตามลำดับของระดับการเรียน และประเมินระดับการแสดงตัวและลักษณะทางอารมณ์โดยใช้แบบทดสอบ MPI ผลการศึกษพบว่าลักษณะบุคลิกภาพแสดงตัวและลักษณะทางอารมณ์ และอาการทางประสาทมีความสัมพันธ์กันในทางลบ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่านักศึกษาที่มีบุคลิกภาพเก็บตัวมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีบุคลิกภาพแสดงตัว

โอ คอนเนอร์ (สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์. 2539: 18; อ้างอิงจาก O' Connor. 1993) ได้ศึกษาการใช้แบบวัดบุคลิกภาพ MBTI ทำนายผลสัมฤทธิ์ในการศึกษาและการปฏิบัติงานด้านการทหาร ในโรงเรียนนายร้อยโคสท์การ์ด สหรัฐอเมริกา จำนวน 110 คน ผลการศึกษพบว่ามีความสัมพันธ์กันระหว่างบุคลิกภาพ กับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา และผลสำเร็จในการปฏิบัติงานด้านการทหารของนักเรียนนายร้อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากงานวิจัยในต่างประเทศที่กล่าวมาแล้ว ในประเทศไทยก็ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับบุคลิกในมิติการเก็บตัว-แสดงตัว ซึ่งได้ผลการศึกษาเช่นเดียวกับงานวิจัยในต่างประเทศ ดังจะได้นำเสนอต่อไป

12.2 งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยภายในประเทศมีผู้ศึกษาเกี่ยวกับบุคลิกภาพเก็บตัว-แสดงตัว ดังนี้

อุไร สิงโต (2522. บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพเก็บตัวและแสดงตัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 160 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบทดสอบ MPI และมาตรฐานค่าจากครูผู้สอน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การทดสอบ ไค-สแควร์ การหาความสัมพันธ์แบบ Contingency Coefficient การวิเคราะห์ความแปรปรวนสองขั้น และการทดสอบรายคู่โดยวิธีนิวแมน-มูลส์ ผลการศึกษพบว่าบุคลิกภาพเก็บตัวและแสดงตัวมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ระดับความสัมพันธ์ .26 นักเรียนที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกับนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแสดงตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมหทัย ประสมศรี (2541. บทคัดย่อ: 49) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีบุคลิกภาพแตกต่างกันที่เรียนจากบทเรียนวีดิทัศน์ด้วยตนเอง ที่มีเสียงบรรยายต่างเพศกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนระยองวิทยาคมจำนวน 64 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ วีดิทัศน์แบบเรียนด้วยตนเองที่มีเสียงบรรยายเพศชายและเพศหญิง แบบทดสอบบุคลิกภาพ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2 เรื่อง และแบบวัดเจตคติต่อเสียงบรรยาย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ 2 องค์ประกอบ (Two-Way Analysis of variance) และวิเคราะห์ความแตกต่างรายคู่ด้วยวิธีของนิวแมน-คูลส์ (Newman Keuls) ผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว และบุคลิกภาพแสดงตัวแตกต่างกันอย่างไรมีนัยสำคัญทางสถิติ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาเรื่องปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของ นักศึกษาหลักสูตร ครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัด กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) โดยใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) มีวิธีดำเนินการศึกษาตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. วิธีการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าเป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ปีการศึกษา 2547 จำนวน 4 สถาบัน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ปีการศึกษา 2547 จำนวนทั้งสิ้น 847 คน คำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตร Yamane ดังนี้ (Yamane Taro, 1973 : 1089)

$$\text{สูตร } n = \frac{N}{(1 + Ne^2)}$$

โดย

n คือ จำนวนขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

N คือ จำนวนประชากร

Ne คือ ความน่าจะเป็นของความผิดพลาดที่ยอมให้เกิดขึ้นได้ $= 0.05$

แทนค่า

$$\begin{aligned} n &= \frac{847}{(1 + 847 \times (0.05)^2)} \\ &= \frac{847}{3.1175} \end{aligned}$$

$$n = 271.69 \quad \text{ประมาณ } 272 \text{ คน}$$

คำนวณกลุ่มตัวอย่างได้จำนวนทั้งสิ้น 272 ตัวอย่าง

ในการคัดเลือกตัวอย่างจะใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) ในสัดส่วนเท่า ๆ กัน โดยใช้แบบสอบถามกับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ 4 สถาบัน ได้แก่ สถาบันราชภัฏกำแพงเพชร สถาบันราชภัฏนครสวรรค์ สถาบันราชภัฏเพชรบูรณ์ และสถาบันราชภัฏพิบูลย์สงคราม ให้ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่คำนวณไว้ดังตารางที่ 1

ตาราง 1 แสดงขนาดกลุ่มตัวอย่างที่คำนวณได้

สถาบันราชภัฏ	จำนวน (คน)	ขนาดกลุ่มตัวอย่าง (คน)
กำแพงเพชร	195	63
นครสวรรค์	236	76
เพชรบูรณ์	250	80
พิจิตรสังคราม	199	53
รวม	847	272

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นแบบสอบถามปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป เป็นคำถามที่วัดข้อมูลพื้นฐานทั่วไป ได้แก่ เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ลักษณะของคำถามเป็นแบบ Check List

ตอนที่ 2 การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน เป็นคำถามที่วัดความคาดหวังในความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลลัพธ์ด้านการสอนเฉพาะ แบ่งเป็น 8 ด้านใหญ่ๆ ได้แก่

1. พฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน
2. การเตรียมการสอน
3. การเสนอเนื้อหาในการดำเนินการสอน
4. การจูงใจและการให้สิ่งเสริมแรงในการเรียน
5. การมอบงานให้ปฏิบัติ
6. การใช้อุปกรณ์การสอน
7. การประเมินผลการเรียนการสอน
8. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน

ลักษณะของคำถามเป็นแบบ Likert Scale 5 ระดับ โดยกำหนดคะแนนดังนี้ มั่นใจมากที่สุด = 5, มั่นใจมาก = 4, มั่นใจปานกลาง = 3, มั่นใจน้อย = 2 และ ไม่มั่นใจเลย = 1

ตอนที่ 3 สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นคำถามที่ใช้ประเมินสภาพการฝึกสอนของนักศึกษา แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่

1. ด้านอาคารสถานที่
2. ด้านสื่อการเรียนการสอน
3. ด้านบรรยากาศในโรงเรียน
4. ด้านการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
5. ด้านอาจารย์นิเทศน์
6. ด้านอาจารย์ที่ปรึกษา

ลักษณะของคำถามเป็นแบบ Likert Scale 5 ระดับ โดยกำหนดคะแนนดังนี้ เหมาะสมมากที่สุด = 5, เหมาะสมมาก = 4, เหมาะสมปานกลาง = 3, เหมาะสมน้อย = 2 และ เหมาะสมน้อยที่สุด = 1

ตอนที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เป็นแบบสอบถามที่ใช้วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน ลักษณะของคำถามเป็นแบบประเมินค่า 4 ระดับ โดยกำหนดคะแนนดังนี้ ทำทุกครั้ง = 4, ทำเกือบทุกครั้ง = 3, ทำเป็นบางครั้ง = 2 และ ไม่ทำเลย = 1

ตอนที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู เป็นคำถามที่วัดเจตคติที่มีต่อวิชาชีพครู โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. ความคิดต่อวิชาชีพครู
2. ความรู้สึกต่อวิชาชีพครู
3. แนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมต่อวิชาชีพครู

ลักษณะของคำถามเป็นแบบ Likert Scale 5 ระดับ โดยกำหนดคะแนนดังนี้ เห็นด้วยอย่างยิ่ง = 5, เห็นด้วย = 4, เฉยๆ = 3, ไม่เห็นด้วย = 2 และ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง = 1

ตอนที่ 6 แบบสอบถามบุคลิกภาพ เป็นคำถามที่วัดและแบ่งบุคลิกภาพออกเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

1. บุคลิกภาพแบบเก็บตัว
2. บุคลิกภาพแบบแสดงตัว
3. บุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์
4. บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวทางอารมณ์

ลักษณะของคำถามเป็นแบบ Likert Scale 5 ระดับ โดยกำหนดคะแนนดังนี้ จริงที่สุด = 5, จริง = 4, ไม่แน่ใจ = 3, ไม่จริง = 2 และ ไม่จริงเลย = 1

1. วิธีการสร้างเครื่องมือ

แบบสอบถามทั้ง 6 ส่วน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยเรียบเรียงประโยคของคำถามให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ

2. การหาคุณภาพของแบบสอบถาม

หาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยนำแบบสอบถามที่สร้างให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 2 ท่าน คือ รองศาสตราจารย์เวอร์ณี กรีทอง และ อาจารย์ มณฑิรา จารุเพ็ง ตรวจสอบความเหมาะสมทั้งด้านเนื้อหา และภาษาที่ใช้จากข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำแบบสอบถามไปใช้จริง (Pretest) กับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อทดสอบความเชื่อมั่นของแบบสอบถามในส่วนที่วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครูและบุคลิกภาพ โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของ ครอนบาค (Cronbach, 1990 : 204) พร้อมทั้งปรับปรุงข้อผิดพลาด เพื่อที่จะนำไปใช้เก็บข้อมูลรวบรวมข้อมูลจริงต่อไป

ผลการหาคุณภาพของแบบสอบถาม ได้ผลดังนี้

1. แบบสอบถามตอนที่ 2 การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.94
2. แบบสอบถามตอนที่ 3 สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.96
3. แบบสอบถามตอนที่ 4 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98
4. แบบสอบถามตอนที่ 5 เจตคติต่อวิชาชีพครูมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.87
5. แบบสอบถามตอนที่ 6 บุคลิกภาพมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82 ตามลำดับ

ตัวอย่างตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ต้องการทราบระดับความมั่นใจในความสามารถของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ในการทำการสอน ขอให้ท่านอ่านข้อความแต่ละข้อทางด้านซ้ายมือ แล้วพิจารณาว่าท่านมีความมั่นใจในความสามารถของตัวเองท่านว่าจะสามารถกระทำกิจกรรมตามข้อความดังกล่าวได้มากน้อยเพียงใด จากนั้นขอให้ท่านใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างขวามือที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่าน โดยแต่ละคำตอบมีความหมายดังนี้

มีความมั่นใจมากที่สุด	หมายถึง ท่านมั่นใจสามารถทำกิจกรรมดังกล่าวได้มากที่สุด
มีความมั่นใจมาก	หมายถึง ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมดังกล่าวได้มาก
มีความมั่นใจปานกลาง	หมายถึง ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมดังกล่าวได้ปานกลาง
มีความมั่นใจน้อย	หมายถึง ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมดังกล่าวได้น้อย
ไม่มีความมั่นใจเลย	หมายถึง ท่านไม่มั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมดังกล่าวได้เลย

ข้อที่	ข้อความ	มั่นใจมากที่สุด	มั่นใจมาก	มั่นใจปานกลาง	ไม่มั่นใจ	ไม่มั่นใจเลย
0	ด้านความคาดหวังในความสามารถของตนเอง					
0	ข้าพเจ้ามีความกระตือรือร้นที่จะทำการสอน และมีความมั่นใจในการสอนนักเรียนทุกครั้ง.....	...	...	...	...	...
00	ข้าพเจ้านับใจว่า ข้าพเจ้าสามารถสื่อสารเพื่ออธิบายและสรุปเนื้อหาวิชาที่สอน ได้อย่างชัดเจน รวมทั้งสามารถตอบคำถามแก่นักเรียน ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม.....	...	...	...	...	...
	ด้านความคาดหวังในผลลัพธ์					
000	ความกระตือรือร้นและความมั่นใจในการสอนจะช่วยให้การสอนดำเนินไปได้ด้วยดี.....	...	...	...	...	...
0000	ข้าพเจ้านับใจว่าถ้าสามารถสื่อสารและตอบคำถามรวมทั้งสรุปเนื้อหาเกี่ยวกับวิชาที่เรียน ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมแล้วจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในวิชาที่เรียนได้ดี.....	...	...	...	...	....

เกณฑ์การให้คะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน คือ
 มั่นใจมากที่สุด = 5, มั่นใจมาก = 4, มั่นใจปานกลาง = 3, มั่นใจน้อย = 2 และ ไม่มั่นใจเลย = 1

การกำหนดช่วงคะแนนเฉลี่ย (บุญเรียง ขจรศิลป์, 2536: 12-14)

$$\begin{aligned}\text{อัตรากาเฉลี่ย} &= \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชุด}} \\ &= \frac{5 - 1}{5} = 0.80\end{aligned}$$

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.80	หมายถึง การรับรู้ระดับน้อยที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 1.81-2.60	หมายถึง การรับรู้ระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย 2.61-3.40	หมายถึง การรับรู้ระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 3.41-4.20	หมายถึง การรับรู้ระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย 4.21-5.00	หมายถึง การรับรู้ระดับมากที่สุด

ตัวอย่างตอนที่ 3 แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันของท่าน ขอให้ท่านอ่านข้อความแต่ละข้อทางด้านซ้ายมือแล้วพิจารณาว่าในข้อความที่กำหนดท่านมี ความคิดเห็นว่ามีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด จากนั้นขอให้ท่านใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือที่ตรงกับความคิดเห็นที่แท้จริงของท่านเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อคำถาม

มากที่สุด หมายถึง ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในปัจจุบันมีความเหมาะสมมากที่สุด

มาก หมายถึง ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในปัจจุบันมีความเหมาะสมมาก

ปานกลาง หมายถึง ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในปัจจุบันมีความเหมาะสมปานกลาง

น้อย หมายถึง ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในปัจจุบันมีความเหมาะสมน้อย

น้อยที่สุด หมายถึง ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพในปัจจุบันมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
0	ก. ด้านอาคารสถานที่ บริเวณโรงเรียนร่มรื่นสวยงาม เหมาะสมเป็น สถานศึกษา	...	...	...	...	...
00	ข. ด้านสื่อการเรียนการสอน มีห้องปฏิบัติการเฉพาะรายวิชา.....	...	...	...	...	...
000	ค. ด้านบรรยากาศในโรงเรียน ผู้บริหารเห็นความสำคัญของการฝึกสอน.....	...	...	...	...	...
00000	ง. ด้านการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มีการปฐมนิเทศน์และแนะนำการปฏิบัติตัวก่อน ฝึกสอน	...	...	...	...	...
000000	.....	...	...	...	...	...
0000000	จ. ด้านอาจารย์นิเทศน์ มีความเอาใจใส่ เชี่ยวชาญ และติดตามการฝึกสอน	...	...	...	...	...
	ฉ. ด้านอาจารย์ที่เลี้ยง ให้สิทธิในการปกครองชั้นเรียน.....	...	...	...	...	...

เกณฑ์การให้คะแนนแบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คือ เหมาะสมมากที่สุด = 5, เหมาะสมมาก = 4, เหมาะสมปานกลาง = 3, เหมาะสมน้อย = 2 และ เหมาะสมน้อยที่สุด = 1

การกำหนดช่วงคะแนนเฉลี่ย (บุญเรียง ขจรศิลป์. 2536: 12-14)

$$\begin{aligned}
 \text{อันตรภาคชั้น} &= \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชุด}} \\
 &= \frac{5 - 1}{5} = 0.80
 \end{aligned}$$

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.80	หมายถึง การรับรู้ระดับน้อยที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 1.81-2.60	หมายถึง การรับรู้ระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย 2.61-3.40	หมายถึง การรับรู้ระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 3.41-4.20	หมายถึง การรับรู้ระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย 4.21-5.00	หมายถึง การรับรู้ระดับมากที่สุด

ตัวอย่างตอนที่ 4 แบบสอบถามวัดแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อวัดแรงงูใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนของท่าน ขอให้ท่านอ่าน ข้อความแต่ละข้อทางด้านซ้ายมือแล้วพิจารณาว่าในข้อความที่กำหนด ท่านได้กระทำความ ข้อความดังกล่าวมากน้อยเพียงใด จากนั้นขอให้ท่านใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือที่ตรงกับ การกระทำของท่านเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อคำถาม

ทำทุกครั้ง หมายถึงท่านได้กระทำความข้อความนั้นทุกครั้ง

ทำเกือบทุกครั้ง หมายถึงท่านได้กระทำความข้อความนั้นเกือบทุกครั้ง

ทำเป็นบางครั้ง หมายถึงท่านได้กระทำความข้อความนั้นเป็นบางครั้ง

ไม่ทำเลย หมายถึงท่านไม่เคยกระทำความข้อความนั้นเลย

ข้อที่	ข้อความ	ทำ ทุกครั้ง	ทำ เกือบ ทุกครั้ง	ทำ เป็น บางครั้ง	ไม่ ทำเลย
0	ข้าพเจ้าต้องการให้การสอนของตนเองทุกครั้งมี ประสิทธิภาพ.....	...	...	...	...
00	ข้าพเจ้าตั้งความคาดหวังไว้ว่าการสอนของตนเองจะมี ประสิทธิภาพสูง.....	...	...	...	...
000	ข้าพเจ้าต้องการ ได้รับผลคะแนนการฝึกสอนที่อยู่ใน ระดับสูงกว่าผู้อื่น.....	...	...	...	...

เกณฑ์การให้คะแนนแบบสอบถามแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน คือ ทำทุกครั้ง = 4, ทำเกือบทุกครั้ง=3 , ทำเป็นบางครั้ง = 2 และ ไม่ทำเลย=1

การกำหนดช่วงคะแนนเฉลี่ย (บุญเรียง ขจรศิลป์. 2536: 12-14)

$$\begin{aligned}\text{อันตรายชั้น} &= \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชุด}} \\ &= \frac{4 - 1}{4} = 0.75\end{aligned}$$

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.75	หมายถึง แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย 1.76-2.50	หมายถึง แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.24	หมายถึง แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย 3.25-4.00	หมายถึง แรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระดับมากที่สุด

ตัวอย่างตอนที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้ เพื่อสำรวจความคิดเห็นของท่านต่อวิชาชีพครู ขอให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่มีคำตอบตรงกับความรู้สึกหรือของท่านมากที่สุด เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด
เห็นด้วย	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็นของท่านมาก
ไม่แน่ใจ	หมายถึง	ข้อความนั้นค่อนข้างจะตรงกับความคิดเห็นของท่าน
ไม่เห็นด้วย	หมายถึง	ข้อความนั้นไม่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	หมายถึง	ข้อความนั้นไม่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
0	ด้านความคิดต่อวิชาชีพครู ความรู้ทางวิชาชีพครูฝึกให้ท่านมีความเชื่อมั่นในตนเองและรู้จักควบคุมตนเองได้ดี	...	...	...	...	...
00	ด้านความรู้สึกรู้สึกต่อวิชาชีพครู ท่านรู้สึกหนักใจในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับนักเรียน	...	...	...	...	...
000	ด้านพฤติกรรมต่อวิชาชีพครู ท่านชอบอภิปรายกับเพื่อนเกี่ยวกับคุณลักษณะความเป็นครู	...	...	...	...	...

เกณฑ์การให้คะแนน เจตคติต่อวิชาชีพครู คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง = 5, เห็นด้วย = 4, เฉยๆ = 3, ไม่เห็นด้วย = 2 และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง = 1

การกำหนดช่วงคะแนนเฉลี่ย (บุญเรียง ขจรศิลป์. 2536: 12-14)

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชุด}}$$

$$= \frac{5 - 1}{5} = 0.80$$

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.80	หมายถึง เจตคติระดับดีมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 1.81-2.60	หมายถึง เจตคติระดับดีมาก
คะแนนเฉลี่ย 2.61-3.40	หมายถึง เจตคติระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 3.41-4.20	หมายถึง เจตคติระดับไม่ดี
คะแนนเฉลี่ย 4.21-5.00	หมายถึง เจตคติระดับไม่ดีเลย

ตัวอย่างตอนที่ 6 แบบสอบถามบุคลิกภาพ

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้ เป็นการถามความรู้สึกนึกคิดหรือการกระทำทั่ว ๆ ไปเกี่ยวกับตัวท่าน ขอให้ท่านตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึกนึกคิดหรือการกระทำของท่านมากที่สุด เพียงข้อละเครื่องหมายเดียว แต่ละข้อ ไม่มีการตัดสินว่าถูกหรือผิด แบ่งเป็น 5 ระดับ ดังนี้

จริงที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกนึกคิดหรือการกระทำของท่านมากที่สุด

จริง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกนึกคิด หรือการกระทำของท่านมาก

ไม่แน่ใจ หมายถึง ข้อความนั้นค่อนข้างตรงกับความรู้สึกนึกคิดหรือการกระทำของท่านบ้าง

ไม่จริง หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับความรู้สึกนึกคิด หรือการกระทำของท่านมาก

ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับความรู้สึกนึกคิด หรือการกระทำของท่านมากที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	ไม่แน่ใจ	ไม่จริง
0	บุคลิกภาพแบบเก็บตัว เมื่อไปงานสังคม ข้าพเจ้าไม่ค่อยแสดงตัว.....	...	...	...	...
00	บุคลิกภาพแบบเก็บตัว ในการคบเพื่อนใหม่ ข้าพเจ้าเป็นฝ่ายทำความรู้จักกับเขาก่อน...	...	...	...	...
000	บุคลิกภาพแบบหัวน้าวทางอารมณ์ ข้าพเจ้ามีอารมณ์ขุ่นมัวบ่อยๆ.....	....	....	....	....
0000	บุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์ ข้าพเจ้าชอบเป็นผู้นำของกลุ่ม.....	....	....	....	...

เกณฑ์การให้คะแนนบุคลิกภาพ คือ จริงที่สุด = 5, จริง = 4, ไม่แน่ใจ = 3, ไม่จริง = 2 และ ไม่จริงเลย = 1

การกำหนดช่วงคะแนนเฉลี่ย (บุญเรียง ขจรศิลป์. 2536: 12-14)

$$\begin{aligned}\text{อันตรภาคชั้น} &= \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชุด}} \\ &= \frac{5 - 1}{5} = 0.80\end{aligned}$$

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.80	หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบนั้นน้อยที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 1.81-2.60	หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบนั้นน้อย
คะแนนเฉลี่ย 2.61-3.40	หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบนั้นปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 3.41-4.20	หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบนั้นมาก
คะแนนเฉลี่ย 4.21-5.00	หมายถึง มีบุคลิกภาพแบบนั้นมากที่สุด

วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษครั้งนี้ ประกอบด้วย

1. ข้อมูลปฐมภูมิ (Primary data) เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยราชภัฏภาคเหนือตอนล่าง จำนวนทั้งสิ้น 272 คน ระหว่างวันที่ 28-31 พฤษภาคม 2547 หลังจากนั้นนำข้อมูลที่ได้ไปตรวจสอบความถูกต้องและนำไปวิเคราะห์สรุปผลงานวิจัยต่อไป
2. ข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary data) เก็บรวบรวมข้อมูลจากเอกสารทางวิชาการ ตำรา และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/FW (Statistic Package for Social Sciences for Windows) ดังนี้

1. สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics)

แจกแจงความถี่ (Frequency) ค่าร้อยละ (Percentage) ค่ามัชฌิมเลขคณิต (Ariihmetic Means) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ในการวิเคราะห์ปัจจัยส่วนบุคคล การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ

2. สถิติเชิงอนุมาน (Inferential Statistic)

2.1. ทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังในความสามารถของตนเองกับความคาดหวังในผลลัพธ์ โดยใช้ Pearson Product Moment Correlation Coefficient ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05

2.2. ทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติที่มีต่อวิชาชีพครูและบุคลิกภาพ กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน โดยใช้ Pearson Product Moment Correlation Coefficient ที่ระดับ นัยสำคัญทางสถิติ 0.05

2.3 ทดสอบค่าเฉลี่ยความแตกต่างระหว่างประชากร 2 กลุ่ม โดยใช้ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.05

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลศึกษาค้นคว้า

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้เข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง / แบบสอบถาม
$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ย
S.D	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนน
S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
t	แทน	ค่าสถิติใช้ในการพิจารณา t-distribution
r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
b	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ
β	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน
SE_b	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ
R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R^2	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ของการวัดร่วมกัน
R_{adj}^2	แทน	ค่าร้อยละของการผันแปรค่าสัมประสิทธิ์ของการวัดร่วมกันที่ปรับแล้ว

ผลการศึกษา

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เพศและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (n=272)

ข้อมูลทั่วไปและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	91	33.5
หญิง	181	63.5
รวม	272	100.0
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน		
4.00	19	7.0
3.00-3.99	40	14.7
2.01-2.99	202	74.3
2.00 ลงมา	11	4.0
รวม	272	100.0

จากตาราง 2 พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 63.5 และเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 33.5 กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ร้อยละ 74.3 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่าง 2.01-2.99 รองลงมาได้แก่ 3.00-3.99 คิดเป็นร้อยละ 14.7 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 4.00 คิดเป็นร้อยละ 7.0 และมีเพียงร้อยละ 4.0 เท่านั้นที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2.00 ลงมา

ตาราง 3 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน
สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู
และบุคลิกภาพ (n = 272)

ปัจจัย	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน			
ด้านความคาดหวังในความสามารถของตนเอง	3.47	0.44	มาก
พฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน	3.29	0.49	ปานกลาง
การเตรียมการสอน	3.40	0.51	ปานกลาง
การเสนอเนื้อหาในการดำเนินการสอน	3.25	0.63	ปานกลาง
การจูงใจและให้สิ่งเสริมแรงในการเรียน	3.55	0.67	มาก
การมอบงานให้ปฏิบัติ	3.59	0.71	มาก
การใช้อุปกรณ์การสอน	3.43	0.68	มาก
การประเมินผลการเรียนการสอน	3.41	0.53	มาก
ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน	3.83	0.71	มาก
ด้านความคาดหวังในผลลัพธ์	3.59	0.49	มาก
พฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน	3.60	0.58	มาก
การเตรียมการสอน	3.53	0.62	มาก
การเสนอเนื้อหาในการดำเนินการสอน	3.53	0.72	มาก
การจูงใจและให้สิ่งที่เสริมแรงในการเรียน	3.46	0.78	มาก
การมอบงานให้ปฏิบัติ	3.57	0.70	มาก
การใช้อุปกรณ์การสอน	3.71	0.73	มาก
การประเมินผลการเรียนการสอน	3.58	0.51	มาก
ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน	3.71	0.64	มาก
รวม	3.53	0.43	มาก

ตาราง 3 (ต่อ)

ปัจจัย	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู			
อาคารสถานที่	3.71	0.54	มาก
สื่อการเรียนการสอน	3.44	0.66	มาก
บรรยากาศในโรงเรียน	3.94	0.60	มาก
การจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู	3.85	0.65	มาก
อาจารย์นิเทศน์	3.88	0.56	มาก
อาจารย์พี่เลี้ยง	4.10	0.69	มาก
รวม	3.82	0.50	มาก
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน			
ความเพียรพยายาม	2.56	0.62	สูง
ความกระตือรือร้น	2.58	0.67	สูง
ความทะเยอทะยาน	2.55	0.71	สูง
การยอมรับจากผู้อื่น	2.12	0.72	ต่ำ
การรู้คุณค่าของเวลา	2.32	0.66	สูง
การเลือกผู้ร่วมงาน	2.25	0.80	สูง
ความรับผิดชอบต่อตนเอง	2.65	0.66	สูง
รวม	2.43	0.60	สูง
เจตคติต่อวิชาชีพครู			
ด้านความคิดต่อวิชาชีพครู	3.80	0.43	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
ด้านความรู้สึกรักต่อวิชาชีพครู	3.20	0.37	ปานกลาง
ด้านความพฤติกรรมต่อวิชาชีพครู	3.81	0.50	น้อย
รวม	3.60	.36	ดี

ตาราง 3 (ต่อ)

ปัจจัย	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
บุคลิกภาพ			
บุคลิกภาพแบบเก็บตัว	2.81	0.60	ปานกลาง
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	3.42	0.50	มาก
บุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์	3.44	0.57	มาก
บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวทางอารมณ์	3.41	0.64	มาก
รวม	3.27	0.50	-

จากตาราง 3 พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.53$) โดยมีความคาดหวังในความสามารถของตนเอง สูงสุดในด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.83$) และมีความคาดหวังในผลลัพธ์สูงสุดในการใช้อุปกรณ์การสอนและความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.71$) กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นว่าสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.82$) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นว่า อาจารย์พี่เลี้ยง มีความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.10$) กลุ่มตัวอย่างมีแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 2.43$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ด้านการสอนเกี่ยวกับความรับผิดชอบต่อตนเองสูงที่สุด ($\bar{X} = 2.65$) มีเจตคติต่อวิชาชีพครูในระดับดี ($\bar{X} = 3.60$) โดยมีเจตคติต่อวิชาชีพครูในด้านพฤติกรรมดีที่สุด ($\bar{X} = 3.81$) และมีบุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์มากที่สุด ($\bar{X} = .44$)

ตาราง 4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนกับ สภาพการฝึก
 ประสพการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และ
 บุคลิกภาพ ($n = 272$)

ปัจจัย	R		
	การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน		
	ความคาดหวังใน ความสามารถของตนเอง	ความคาดหวัง ในผลลัพธ์	รวม
สภาพการฝึกประสพการณ์วิชาชีพครู	0.659*	0.645*	0.703*
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน	0.290*	0.244*	0.287*
เจตคติต่อวิชาชีพครู	0.465*	0.499*	0.521*
บุคลิกภาพ	0.312*	0.229*	0.289*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 4 พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมและรายด้านมีความสัมพันธ์กับสภาพการฝึกประสพการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยสภาพการฝึกประสพการณ์วิชาชีพครูมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมมากที่สุด ($r = 0.703$) มากรองลงมาคือมีความสัมพันธ์กับเจตคติต่อวิชาชีพครู ($r = 0.521$) บุคลิกภาพ ($r = 0.289$) และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน ($r = 0.287$) ตามลำดับ

ตาราง 5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson Product Moment ระหว่าง เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ($n = 272$)

ปัจจัยด้าน	เพศ	ผลสัมฤทธิ์ ด้านการ เรียน	สภาพการฝึก ประสบการณ์ วิชาชีพครู	แรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์ ด้านการ สอน	เจตคติต่อ วิชาชีพ ครู	บุคลิกภาพ	การรับรู้ ความสามารถ ของตนเอง ด้านการสอน
เพศ	1.000						
ผลสัมฤทธิ์ ด้านการเรียน	-0.014	1.000					
สภาพการฝึก ประสบการณ์ วิชาชีพครู	0.249*	0.023	1.000				
แรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์ ด้านการสอน	-0.077	-0.045	0.237*	1.000			
เจตคติต่อ วิชาชีพครู	0.192*	0.031	0.594*	0.457*	1.000		
บุคลิกภาพ	-0.085	0.001	0.315*	0.264*	0.170*	1.000	
การรับรู้ความ สามารถ ของตนเอง ด้านการสอน	0.214*	0.069	0.703*	0.287*	0.521*	0.289*	1.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 5 พบว่า สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู บุคลิกภาพ มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

ตาราง 6 ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาโดยใช้การถดถอยพหุคูณแบบ Stepwise

ปัจจัย	b	S.E. _b	β	t
ค่าคงที่ (constant)	0.833	0.191		4.360*
สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู	0.522	0.45	0.608	11.471*
เจตคติต่อวิชาชีพครู	0.194	0.064	0.160	3.016*
$R = 0.715$ $R^2 = 0.511$ $R^2_{adj} = 0.507$ $F = 140.324^*$ $S.E._e = 0.304$				

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 6 พบว่า ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 คือ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู ซึ่งปัจจัยทั้ง 2 ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนได้ร้อยละ 51.10

ตาราง 7 เปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถตนเองของคนเองด้านการสอนจำแนกตามเพศ (n = 272)

การรับรู้ความสามารถตนเองด้านการสอน	เพศ				t
	ชาย		หญิง		
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
ความคาดหวังในความสามารถตนเอง	3.39	0.37	3.50	0.47	5.83*
พฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน	3.28	0.49	3.29	0.49	0.43
การเตรียมการสอน	3.35	0.47	3.42	0.53	0.18
การเสนอเนื้อหาในการดำเนินการสอน	3.09	0.60	3.33	0.63	1.95
การจูงใจและการใช้สิ่งเสริมแรง	3.40	0.68	3.62	0.65	0.03
การมอบหมายงานให้ปฏิบัติ	3.50	0.62	3.64	0.75	1.10
การใช้อุปกรณ์การสอน	3.41	0.61	3.44	0.71	2.87
การประเมินผลการเรียนการสอน	3.35	0.49	3.44	0.55	0.32
ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน	3.78	0.51	3.86	0.79	14.89*
ความคาดหวังในผลลัพธ์	3.40	0.56	3.68	0.43	5.73*
พฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน	3.36	0.63	3.71	0.52	12.22*
การเตรียมการสอน	3.41	0.63	3.59	0.56	7.33*
การเสนอเนื้อหาในการดำเนินการสอน	3.39	0.64	3.61	0.75	1.91
การจูงใจและการใช้สิ่งเสริมแรง	3.20	0.72	3.60	0.77	2.58
การมอบหมายงานให้ปฏิบัติ	3.58	0.78	3.56	0.66	4.07*
การใช้อุปกรณ์การสอน	3.45	0.86	3.83	0.62	22.52*
การประเมินผลการเรียนการสอน	3.34	0.57	3.70	0.44	11.13*
ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน	3.47	0.69	3.83	0.57	13.46*
รวม	3.39	0.42	3.59	0.42	0.006

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 7 พบว่าการรับรู้ความสามารถด้านการสอนโดยรวมระหว่างนักศึกษาชายและนักศึกษาหญิง แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนเกี่ยวกับความคาดหวังในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลลัพธ์ระหว่างนักศึกษาชายและนักศึกษาหญิงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความคาดหวังในผลลัพธ์ด้านพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน การเตรียมการสอน การมอบหมายงานให้ปฏิบัติ การใช้อุปกรณ์การสอน การประเมินผลการเรียนการสอน และความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนด้านอื่นๆของนักศึกษาชายและนักศึกษาหญิง

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายในการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 4 แห่ง
2. เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 4 แห่ง
3. เพื่อเปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 จำแนกตามเพศ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวนทั้งสิ้น 847 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตชั้นปีที่ 4 ปีการศึกษา 2547 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 4 แห่ง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 272 คน ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจากประชากร ได้แก่

1. สถาบันราชภัฏกำแพงเพชร จำนวน 63 คน
2. สถาบันราชภัฏนครสวรรค์ จำนวน 76 คน
3. สถาบันราชภัฏเพชรบูรณ์ จำนวน 80 คน
4. สถาบันราชภัฏพิบูลย์สงคราม จำนวน 53 คน

สมมติฐานการศึกษาค้นคว้า

1. เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 4 แห่ง

2. มีปัจจัยอย่างน้อย 1 ปัจจัย ที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏ เขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 4 แห่ง

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นแบบสอบถาม ประกอบด้วย 6 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป เป็นแบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับ เพศ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน เป็นแบบสอบถามประมาณค่า 5 คำตอบ แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความคาดหวังในความสามารถของตนเอง
2. ด้านความคาดหวังในผลลัพธ์

ตอนที่ 3 แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อประเมิน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของกลุ่มตัวอย่าง เป็นแบบสอบถามประมาณค่า 5 คำตอบ แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่

1. ด้านอาคารสถานที่
2. ด้านสื่อการเรียนการสอน
3. ด้านบรรยากาศในโรงเรียน
4. ด้านการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
5. ด้านอาจารย์นิเทศน์
6. ด้านอาจารย์พี่เลี้ยง

ตอนที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อ วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนของกลุ่มตัวอย่าง เป็นแบบสอบถามประเมินค่า 5 คำตอบ

ตอนที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อสำรวจความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อวิชาชีพครู เป็นแบบสอบถามประเมินค่า 4 คำตอบ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. เจตคติต่อวิชาชีพครูด้านความคิด
2. เจตคติต่อวิชาชีพครูด้านความรู้สึกรัก
3. เจตคติต่อวิชาชีพครูด้านพฤติกรรม

ตอนที่ 6 แบบสอบถามบุคลิกภาพ เป็นแบบสอบถามเพื่อแบ่งลักษณะของบุคลิกภาพของกลุ่มตัวอย่าง เป็นแบบสอบถามประเมินค่า 5 คำตอบ โดยแบ่งลักษณะของบุคลิกภาพออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. บุคลิกภาพแบบเก็บตัว
2. บุคลิกภาพแบบแสดงตัว
3. บุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์
4. บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวทางอารมณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแต่ละปัจจัย กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนและทดสอบความมีนัยสำคัญทางสถิติของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
3. ค่าน้ำหนักความสัมพันธ์ (Beta weight) ของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

1. กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 63.5 และเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 33.5 กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ร้อยละ 74.3 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่าง 2.01-2.99 รองลงมาได้แก่ 3.00-3.99 คิดเป็นร้อยละ 14.7 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 4.00 คิดเป็นร้อยละ 7.0 และมีเพียงร้อยละ 4.0 เท่านั้นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2.00 ลงมา

2. กลุ่มตัวอย่างมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.53$) โดยมีความคาดหวังในความสามารถของตนเอง สูงสุดในด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.83$) และมีความคาดหวังในผลลัพธ์สูงสุดในการใช้อุปกรณ์การสอนและความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.71$) กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นว่าสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.82$) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นว่า อาจารย์ที่เลี้ยง มีความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.10$) กลุ่มตัวอย่างมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 2.43$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนเกี่ยวกับความรับผิดชอบต่อตนเองสูงที่สุด ($\bar{X} = 2.65$) มีเจตคติต่อวิชาชีพครูในระดับดี ($\bar{X} = 3.60$) โดยมีเจตคติต่อวิชาชีพครูในด้านพฤติกรรมดีที่สุด ($\bar{X} = 3.81$) และมีบุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์มากที่สุด ($\bar{X} = .44$)

3. การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมและรายด้านมีความสัมพันธ์กับสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมมากที่สุด ($r = 0.703$) มากรองลงมาคือมีความสัมพันธ์กับเจตคติต่อวิชาชีพครู ($r = 0.521$) บุคลิกภาพ ($r = 0.289$) และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน ($r = 0.287$) ตามลำดับ

4. สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู บุคลิกภาพ มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

5. ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของ นักศึกษาได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 คือ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู ซึ่งปัจจัยทั้ง 2 ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนได้ร้อยละ 51.10

6. การรับรู้ความสามารถด้านการสอนโดยรวมระหว่างนักศึกษาชายและนักศึกษาหญิง แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนเกี่ยวกับความคาดหวังในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลลัพธ์ระหว่างนักศึกษาชายและนักศึกษาหญิงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความคาดหวังในผลลัพธ์ด้านพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน การเตรียมการสอน การมอบหมายงานให้ปฏิบัติ การใช้อุปกรณ์การ

สอน การประเมินผลการเรียนการสอน และความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนด้านอื่นๆของนักศึกษาชายและนักศึกษาหญิง

อภิปรายผล

1. เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตร ครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ

จากผลการศึกษาพบว่า สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครูได้เท่ากับ 0.249 และ 0.192 ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ บุญญติ ชำนาญกิจ (2534) ที่ศึกษาพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรด้านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู กับสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพในวิทยาลัยครู พบว่า สภาพแวดล้อมด้านกายภาพ เช่น บรรยากาศในโรงเรียน ความร่วมมือของผู้บริหารโรงเรียน คู่มือและอุปกรณ์การสอนจะส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาในวิทยาลัยครูและ ผลการศึกษาของ วรรณวิภา ทองงอก (2517) ที่ทำการศึกษาเจตคติต่ออาชีพครูของนิสิตฝึกสอน วิทยาลัยวิชาการศึกษา พิษณุโลก พบว่า เจตคติต่ออาชีพครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการฝึกสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 และการศึกษาของ สมบุญ ภู่นวล (2533) ที่ทำการศึกษาแบบของผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษา วิทยาลัยครูที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2531 และภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2532 พบว่า เจตคติต่อวิชาชีพครู มีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะและการปฏิบัติตนในหน้าที่ครูและการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการสอนของนักศึกษา

2. มีปัจจัยอย่างน้อย 1 ปัจจัย ที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4

จากผลการศึกษาพบว่า มีปัจจัย 2 ปัจจัยที่ส่งผลในทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิตชั้นปีที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 ได้แก่ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู แสดงให้ทราบว่า ถ้า นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง มีความคิดเห็นว่า สภาพการฝึก

ประสบการณ์วิชาชีพครู มีความเหมาะสมมากและมีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู ที่จะส่งผลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน กล่าวคือ ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจต่อสิ่งแวดล้อมของสถานที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูและมีสัมพันธภาพอันดีต่ออาจารย์ พี่เลี้ยง และอาจารย์นิเทศน์ ก็จะส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีการรับรู้ว่าคุณเองสามารถทำการฝึกสอนในสถานที่ฝึกสอนนั้นอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพรวมทั้งถ้ากลุ่มตัวอย่าง มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู มีความมุ่งมั่นและตั้งใจในการที่จะประกอบอาชีพครูต่อไปในอนาคต ก็จะส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีการรับรู้ว่าคุณเองสามารถทำการฝึกสอนได้มีประสิทธิภาพ และมีการพัฒนาการสอนของตนเองต่อไป ซึ่งสอดคล้องและเป็นไปตามสมมติฐานที่ 2 ของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

จากการศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ พบว่า ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ได้แก่ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู ดังนั้น ผลการศึกษาในครั้งนี้ น่าจะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารสถานศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องในการคัดเลือกนักศึกษาเข้ารับการฝึกสอนในสถาบัน การแนะแนวการศึกษา หรือการพัฒนาบุคลากรที่จะออกไปปฏิบัติหน้าที่ในการให้การศึกษาและความรู้แก่เยาวชนของชาติในอนาคต ให้เป็นผู้ที่มีความสามารถและมีคุณสมบัติที่เหมาะสมต่อการปฏิบัติงาน ดังนี้

1. การคัดเลือกนักศึกษาที่เข้ารับการฝึกสอนในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต โดยพิจารณาถึงความสนใจและความสามารถด้านวิชาชีพครูตามหลักสูตรการเรียนการสอน โดยผ่านกระบวนการทดสอบความรู้ ความสนใจในวิชาชีพครู เจตคติ ตลอดจนบุคลิกลักษณะที่เหมาะสม เพื่อเป็นการส่งเสริมให้นักศึกษาสามารถจบการศึกษาในหลักสูตรเป็นบุคลากรที่มีความรู้และความสามารถที่จะพัฒนาทางการศึกษาต่อไป
2. ติดตามผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาอย่างต่อเนื่อง และนำผลที่ได้มาปรับปรุงแก้ไขให้มีความเหมาะสมกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในแต่ละครั้ง
3. จัดโครงการที่ช่วยส่งเสริมเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครูตลอดระยะเวลาของหลักสูตรการศึกษา เพื่อให้ นักศึกษาจบการศึกษาออกไปเป็นบุคลากรที่มีใจรักในวิชาชีพ และอุทิศตนในการพัฒนาเยาวชนของประเทศ

4. ส่งเสริม พัฒนา และกระตุ้นการแสดงออกทางด้านบุคลิกภาพที่เหมาะสมของนักศึกษาเพื่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองทั้งทางด้านการเรียนและการสอน รวมทั้งสามารถประเมินความสามารถของตนเองได้อย่างเหมาะสมเพื่อเป็นการพัฒนาความสามารถด้านการเรียนและการสอนต่อไป

ข้อเสนอแนะในการศึกษาค้นคว้าครั้งต่อไป

1. ควรนำปัจจัยด้านอื่นที่คาดว่าจะมีความเกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนมาทำการศึกษาต่อเนื่อง
2. นำผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมาศึกษาเพิ่มเติมว่าความสัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนหรือไม่

ข้อจำกัดในการศึกษาค้นคว้า

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ซึ่งเป็นนักศึกษาที่ผ่านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมากกว่าชั้นปีอื่น จึงอาจมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน และมีเจตคติที่แตกต่างจากนักศึกษาชั้นปีอื่น รวมทั้งในช่วงระยะเวลาการเก็บรวบรวมข้อมูล ไม่สามารถรวบรวมผลของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภาคปฏิบัติได้ ดังนั้น ในการทำการศึกษา ค้นคว้าครั้งต่อไปควรระมัดระวังช่วงระยะเวลาในการทำศึกษากับกลุ่มตัวอย่างด้วย

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา. (2539). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลการเรียนภาษาอังกฤษกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กาญจนา เกียรติประวัติ. (2524). วิธีสอนทั่วไปและทักษะการสอน. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช จำกัด.
- กัญญาวิดี แสงงาม. (2543). การศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองในการปฏิบัติงานแนะแนวของครูแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- กันยา สุวรรณแสง. (2531). การพัฒนานุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: กรุงเทพมหานครการพิมพ์.
- เกษม สุดหอม, บำรุง กลัดเจริญ และ ทองเรือน อมรัชกุล. (2516). ระเบียบวิธีการสอนทั่วไป. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ตระกูลไทย.
- ขนิษฐา สุวรรณนิษฐ์. (2533). ปัจจัยคัดสรรที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 7 พ.ศ. 2535 – 2539. กรุงเทพฯ: สำนักนายกรัฐมนตรี. 2535.
- จรรยา สุวรรณทัต และ ดวงกมล เวชบรรจงรัตน์. (2529). จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- จิตรนาถ กิรติเสวี. (2516). ความสัมพันธ์ระหว่างความมีน้ำใจของครู ความรู้สึกรับผิดชอบพฤติกรรมความเป็นผู้นำ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการฝึกสอนของนักเรียนระดับชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยครูสงขลา. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร.
- จินตนา มาพวง. (2520). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพการสอนระดับอุดมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ชาดา บัวแสง. (2520). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพการสอนระดับอุดมศึกษา สาขา
วิทยาศาสตร์กายภาพ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เชิดศักดิ์ โฉวาสัทธ. (2520). การแนะแนวเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและ
จิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- จิตพัฒน์ สงบเกษ. (2533). ผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของ
ตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5.
วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- ทศพร ประเสริฐสุข. (2525). การสร้างโมเดลการสอนแบบกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่
สัมฤทธิ์สำหรับเด็กด้อยสัมฤทธิ์. วิทยานิพนธ์ ค.ค. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- นิตย์ บูหามงคล นงลักษณ์ การประกอบดี และ ปราณี รักไทยแสนทวี. (2536). การส่งเสริมความ
เชื่อในความสามารถของตนเองในการเลือกอาชีพของนักเรียนหญิงชั้นมัธยมปลายใน
จังหวัดขอนแก่น. วารสารส่งเสริมประสิทธิภาพการเรียนการสอน. 4(1): 18 – 24.
- บัญญัติ ชำนาญกิจ. (2534). การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรด้านการฝึก
ประสบการณ์วิชาชีพกับสมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
ในวิทยาลัยครู ปรินญานิพนธ์ ค.ค. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2524). รูปแบบของผลการเรียนในโรงเรียน. ปรินญานิพนธ์ กศ.ค. กรุงเทพฯ:
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- บุญถิ่น อัตถากร และคณะ. (2513, กุมภาพันธ์). การเตรียมครู. วารสารการศึกษาสัมพันธ์ ภาค
การศึกษา 115.11.
- บุญเรียง ขจรศิลป์. (2536). สถิติวิจัย 1. คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ประทีป จินฉี. (2539). รายงานการวิจัยผลการเตือนตนเองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองที่
ส่งผลต่อการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานตามที่ได้รับมอบหมายของนักศึกษาระดับ
ประกาศนียบัตรวิชาชีพ. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ประภาเพ็ญ สุวรรณ. (2526). ทศนคติ : การวัด การเปลี่ยนแปลง และพฤติกรรมอนามัย. พิมพ์ครั้งที่
2. กรุงเทพฯ: พีระพริษา.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2530). สุขภาพจิตเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : บัณฑิตการพิมพ์.
- พนัส หันนาคินทร์. (2514). คณิตศาสตร์ 2 วิธีสอนคณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.

- พัชราภรณ์ เชียงแก้ว. (2540). การเปรียบเทียบคุณภาพของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ใน
 ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ประสานมิตร.
- ไพศาล หวังพานิชย์. (2526). การวัดผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- มานิกา พระแท่น. (2544). การศึกษาปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการให้การพยาบาลของนักศึกษา
 พยาบาลชั้นปีที่ 4 วิทยาลัยพยาบาล สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวง
 สาธารณสุข. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- มาริสา สิงหนุต. (2533). การศึกษาปัญหาในการปฏิบัติงานของครูช่วยแนะแนวของโรงเรียน
 มัชฌมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม.
 (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ประสานมิตร.
- รุ่งเรือง ธงศิลา. (2529). ผลของการจัดการเรียนเพื่อรอบรู้ (Mastery Learning) ต่อผลสัมฤทธิ์
 ทางการเรียนรู้และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน โครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษของ
 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 4. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- วรรณวิภา ทองงอก. (2517). ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่ออาชีพครู วินัยในตนเอง กับ
 ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนการสอนของนิสิตฝึกสอน วิทยาลัยวิชาการศึกษา โลก. ปรินญา
 นิพนธ์ กศ.ม. วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร.
- วันดี เหล่าเขตรกิจ. (2538). การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษ
 และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบบรรทัดฐานกับการสอนตามคู่มือครู.
 ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
 ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- วัลนิภา พัดเปีย. (2539). ทัศนคติต่อวิชาชีพครูของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
 ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ:
 บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- วัลภา สบายยิ่ง. (2542). ปัจจัยด้านการตั้งเป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตนเอง และบุคลิกภาพ
 ที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของผู้จำหน่ายตรง. ปรินญาณิพนธ์ วท.ด. (พฤติกรรมศาสตร์).
 กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

- วิชาการ , กรม. (2536). การศึกษา วิเคราะห์ และกำหนดตัวบ่งชี้คุณภาพทางการศึกษาตามหลักสูตร เพื่อสร้างแบบทดสอบมาตรฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักงานทดสอบทางการศึกษา กรมวิชาการ.
- วินิตา สุทธิสมบูรณ์. (2529). สมรรถภาพด้านการสอนของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศักดิ์ สุนทรเสณี. (2531). เจตคติ. กรุงเทพฯ: ดี.ดี. บุ๊คสโตร์.
- ศศิธร พรไพรินทร์. (2541). ผลของการใช้โปรแกรมเลิกเสพยาโรฮิน ตามทฤษฎีการรับรู้ตนเอง ของเบนคูว์ที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเลิกเสพยาโรฮิน ของผู้เสพยาโรฮินที่เข้ามารับการรักษาในโรงพยาบาลรัฐญารักษ์. ปรินญาณิพนธ์ กส.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ส. วาสนา ประवालพฤษย์. (2524, กันยายน-ธันวาคม). ทักษะคิดในแง่ของจิตวิทยา. การวัดผล การศึกษา. 3 (2): 1 - 6.
- สนทยา เขมวรัตน์. (2542). ตัวแปรบางประการที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา ระดับ ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง สายวิชาบริหารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยี วิทยาเขต พาณิชย์การพระนคร. ปรินญาณิพนธ์ กส.ม. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สมบุญ ภู่นวล. (2533). การศึกษารูปแบบของผลการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษา วิทยาลัยครูที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2532. ภาควิชา การทดสอบและวิจัยการศึกษา. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยครูพระนคร.
- สมหทัย ประสมศรี. (2541). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีบุคลิกภาพแตกต่างกันที่เรียนจากบทเรียนวีดิทัศน์ด้วย ตนเองที่มีเสียงบรรยายต่างประเทศกัน. ปรินญาณิพนธ์ กส.ม. (เทคโนโลยีทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สมหมาย กระจ่างลิจิต. (2513). เปรียบเทียบเจตคติก่อนและหลังการฝึกสอนของนิสิตวิทยาลัย วิชาการศึกษาประสานมิตร ปีการศึกษา 2513. 16 สิงหาคม 2514; วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2539). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สาโรช บัวศรี. (2514). คำอภิปรายของอธิบดีกรมการฝึกหัดครู. เอกสารนิเทศการศึกษา. หน่วย
ศึกษานิเทศน์ กรมการฝึกหัดครู. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สิริสวรรค์ อัสวกุล. (2528). ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานที่กำหนดของ
นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2540). เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัว. กรุงเทพฯ : สถาบันพัฒนา
บริหารศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สุพจน์ สีนสุวงษ์วัฒน์. (2527). การสร้างแบบทดสอบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3
ในจังหวัดบุรีรัมย์. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุรศักดิ์ เทียบฤทธิ์. (2539). การศึกษานุคลิกภาพการแสดงตัว – การเก็บตัว ของนักศึกษาวิทยาลัย
การสาธารณสุข จังหวัดขอนแก่น. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). ขอนแก่น:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- สุวิมล จอดพิมาย. (2537). ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกกับ
อัตรานวัตกรรม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาล
เซนต์หลุยส์. วิทยานิพนธ์ พช.ม. (สุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช). เชียงใหม่:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- อดุลย์ วิริยเวชกุล. (2541). คู่มือการจัดการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย.
กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหิดล. เจริญดีการพิมพ์.
- อังฉรา สุขารมณ และ อรพินทร์ ชูชม. (2530). การศึกษาเปรียบเทียบนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปกติ.
กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อารมณ เทียนพิทักษ์. (2528). องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพการสอนของนิสิตฝึก
ประสบการณ์วิชาชีพตามการรับรู้ของอาจารย์นิเทศก์ฝ่ายคณะ อาจารย์นิเทศก์ฝ่าย
โรงเรียน ผู้บริหาร และนิสิตที่ผ่านการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ ค.ม.(วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิญา เหมประไพ. (2538). องค์ประกอบบางประการที่มีผลต่อสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิต
บัณฑิตศึกษา. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
ถ่ายเอกสาร.

- อุทุมพร ทองอุไทย. (2522). รายงานผลการวิจัยเรื่องทัศนคติต่อวิชาชีพครู. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. 87 หน้า.
- อุไร สิงโต. (2522). ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- Allen, Mary J. and Wendy M. Yen. (1979). *Introduction to Measurement Theory*. Monferey: Books/Cuie Publishing Company.
- Allport, G.W. (1967). *Reading in Attitude Theory and Measurement*. New York: John Wiley & Sons.
- Anatasi, Anne. (1968). *Personality Development*. New York: McGraw-Hill.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy : The Exercise of Control*. W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1977a). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice – Hall.
- Bandura, A. (1978). The Self-System in Reciprocal Determinism. *American Psychologist*. 33: 344- 358.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. Angle wood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall.
- Bandura, A. and Adams, N.E. and Beyer, J. (1977). Cognitive Process Mediating Bahavioral Change. *Journal of Personality and Social Psychology*. 35: 125-139.
- Bloom, Benjamin S. (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw – Hill Book Co.,
- Campbell, John P., Marvin D. Dunnette and Richard D. arvey. The Development and Evaluation of Behaviorally Based Rating Scales. *Journal of Applied Psychology*. 57(1): 15-22.
- Cronbach, Lee J. (1990, January). *Essential of Psychology Testing*. New York: Hanpercollishes, Inc.
- Evans, Ellis D. (1967). The Effect of Achievement Motivation and Ability Upon Discovery Learning and Accompany Incidental Learning Upon Two Condition of Incentive Set. *Journal of Educational Research*. 60: 195-199.
- Gibb, C.A. (1955). Classroom Behavior of The College Teacher. *Educational and Psychological Measurement*. 15: 254-263.

- Isaccson, Robert L. and Others. (1966). Dimension of Student Evaluation of Teaching. *Journal of Educational Psychology* 6. 344-351.
- Kimmel, Parge Butter. (1965). Characteristics of Student Teacher as Correlation of Success in Student Teaching. *Dissertation Abstracts* 10: 5765-5766. April.
- Mc Clelland, David C. (1953). *The Achievement Motive*. Appleton-Century Croff Inc.: New York, 428 pp.
- Mc Clelland, David C. (1961). *The Achievement Society*. The Press Press: New York, 512 pp.
- Murry, Edward J. (1960). *Motivation and Emotion*. New Jersey: Prentice Hall Inc., Englewood Cliffs.
- Myers , Albert E. (1965). Risk Taking and Academic Success and Their Relation to an Objective Measure of Achievement Motivation. *Education and Psychological Measurements*. 25 (2): 355-363; Summer.
- Raffini, James P. (1970). The Relationship between Resultant Achievement Motivation And College Student Examination Performance. *Dissertation Abstracts International*, 31: 1085-A.
- Russle, Ivan L. (1969). Motivation for School – Achievement : Measurement and Validity. *The Journal of Educational Research*. 62 : 263–266; February.
- Schunk, D.H. (1982-1983). Progress Self-Monitoring: Effects on Children's Self-Efficacy and Achievement. *The Journal of Experimental Education*. 51: 89-93.
- Song, Kae-Kyun. (1970). Academic Achievement Motivation of Student of Agriculture Education and Its Relationship to Certain Variable. *Dissertation Abstracts International*. 32: 2671-A; November.
- Yamane, Taro. (1973). *Statistic: An introduction Analysis*. 3rd Ed. Tokyo: Harper International Edition.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

จดหมายขอความอนุเคราะห์เพื่อการวิจัย

ที่ ศธ 0519.12/4 ๕๕๕



บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

1๘ เมษายน 2547

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เพื่อการวิจัย

เรียน คณบดีคณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏพิบูลย์สงคราม

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถาม

เนื่องด้วย นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทศพร ประเสริฐสุข ผู้ช่วยศาสตราจารย์นันทนา วงษ์อินทร์ และ อาจารย์มณฑิรา จารูเฟื่อง เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย โดยขอให้นักศึกษาปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 คณะครุศาสตร์ ตอบแบบสอบถามการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ในระหว่างเดือนเมษายน 2547

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์ ได้โปรดพิจารณาให้ นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ ได้เก็บข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์ และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์นภกรณ์ หะวานนท์)

รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ

รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 02-664-1000 ต่อ 5618, 5731

หมายเหตุ : ต้องการสอบถามข้อมูลเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 055-714223 มือถือ 01-3245061

ที่ ศธ 0519.12/4๕๖3



บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

/๙ เมษายน 2547

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เพื่อการวิจัย

เรียน คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันราชภัฏเพชรบูรณ์

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถาม

เนื่องด้วย นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทศพร ประเสริฐสุข ผู้ช่วยศาสตราจารย์นันทนา วงษ์อินทร์ และ อาจารย์มณฑิรา จารุเพ็ง เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย โดยขอให้นักศึกษาปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 คณะศึกษาศาสตร์ ตอบแบบสอบถามการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ในระหว่างเดือนเมษายน 2547

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์ ได้โปรดพิจารณาให้ นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ ได้เก็บข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์ และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์นภารักษ์ หะวานนท์)

รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ

รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 02-664-1000 ต่อ 5618, 5731

หมายเหตุ : ต้องการสอบถามข้อมูลเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 055-714223 มือถือ 01-3245061

ที่ ศธ 0519.12/452/



บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

1 เมษายน 2547

เรื่อง ขออนุญาตเพื่อการวิจัย

เรียน คณะบดีคณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏกำแพงเพชร

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถาม

เนื่องด้วย นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทศพร ประเสริฐสุข ผู้ช่วยศาสตราจารย์นันทนา วงษ์อินทร์ และ อาจารย์มณฑิรา จารุเพ็ง เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำวิทยานิพนธ์ ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย โดยขอให้นักศึกษาปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 คณะครุศาสตร์ ตอบแบบสอบถามการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ในระหว่างเดือนเมษายน 2547

จึงเรียนมาเพื่อขออนุญาตให้ ได้โปรดพิจารณาให้ นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ ได้เก็บข้อมูลในการทำวิทยานิพนธ์ และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์นภาพร หะวานนท์)

รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ

รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 02-664-1000 ต่อ 5618, 5731

หมายเหตุ : ต้องการสอบถามข้อมูลเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 055-714223 มือถือ 01-3245061

ที่ ศธ 0519.12/4572



บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

19 เมษายน 2547

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เพื่อการวิจัย

เรียน คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันราชภัฏนครสวรรค์

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถาม

เนื่องด้วย นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทศพร ประเสริฐสุข ผู้ช่วยศาสตราจารย์นันทนา วงษ์อินทร์ และ อาจารย์มณฑิรา จารุเพ็ง เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย โดยขอให้นักศึกษาปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 คณะศึกษาศาสตร์ ตอบแบบสอบถามการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ในระหว่างเดือนเมษายน 2547

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์ ได้โปรดพิจารณาให้ นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ ได้เก็บข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์ และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์นภาพรณี หะวานนท์)

รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ

รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 02-664-1000 ต่อ 5618, 5731

หมายเหตุ : ต้องการสอบถามข้อมูลเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 055-714223 มือถือ 01-3245061

ภาคผนวก ข

การหาคุณภาพของเครื่องมือและตัวอย่างแบบสอบถาม

แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
1	93.133	172.189	0.296	0.939
2	93.533	167.292	0.553	0.936
3	93.033	169.206	0.309	0.939
4	93.267	166.409	0.631	0.935
5	93.333	162.368	0.731	0.933
6	93.567	162.047	0.587	0.935
7	93.033	163.344	0.674	0.934
8	93.100	161.059	0.708	0.933
9	93.133	164.602	0.607	0.935
10	93.300	164.286	0.613	0.935
11	93.200	167.269	0.467	0.936
12	93.300	166.838	0.512	0.936
13	93.100	167.024	0.531	0.936
14	93.767	163.564	0.633	0.934
15	93.867	162.533	0.657	0.934
16	93.167	164.558	0.661	0.934
17	93.867	163.223	0.710	0.934
18	93.233	161.978	0.641	0.934
19	93.133	159.568	0.650	0.934
20	93.067	162.202	0.560	0.936
21	93.200	158.786	0.753	0.933
22	93.033	161.482	0.729	0.933
23	93.867	161.016	0.694	0.934
24	93.000	166.483	0.442	0.937

แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
25	93.100	165.610	0.592	0.935
26	93.167	164.144	0.636	0.935
27	93.967	168.447	0.348	0.938
28	93.833	170.420	0.285	0.938

Alpha = 0.938

แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
1	139.167	281.799	0.509	0.948
2	139.433	279.289	0.630	0.947
3	139.000	284.414	0.454	0.948
4	139.000	287.266	0.284	0.949
5	139.400	287.007	0.286	0.949
6	139.533	285.361	0.264	0.950
7	139.533	284.602	0.306	0.949
8	139.667	278.161	0.594	0.947
9	139.467	274.602	0.601	0.947
10	139.533	280.602	0.504	0.948
11	139.600	280.110	0.502	0.948
12	139.567	280.392	0.517	0.948
13	138.900	279.128	0.515	0.948
14	139.233	278.047	0.576	0.947
15	139.433	278.668	0.539	0.948
16	139.133	282.809	0.411	0.948
17	139.233	275.288	0.775	0.946
18	138.733	278.754	0.593	0.947
19	138.900	279.059	0.627	0.947
20	138.867	275.292	0.676	0.946
21	138.967	281.068	0.472	0.948
22	139.067	281.444	0.619	0.947
23	139.233	278.116	0.515	0.948
24	139.433	276.116	0.527	0.948

แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
25	139.067	275.858	0.764	0.946
26	138.967	276.033	0.713	0.946
27	138.900	281.197	0.533	0.948
28	139.067	284.685	0.378	0.949

Alpha = .977

แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
1	139.167	281.799	0.509	0.948
2	139.433	279.289	0.630	0.947
3	139.000	284.414	0.454	0.948
4	139.000	287.266	0.284	0.949
5	139.400	287.007	0.286	0.949
6	139.533	285.361	0.264	0.950
7	139.533	284.602	0.306	0.949
8	139.667	278.161	0.594	0.947
9	139.467	274.602	0.601	0.947
10	139.533	280.602	0.504	0.948
11	139.600	280.110	0.502	0.948
12	139.567	280.392	0.517	0.948
13	138.900	279.128	0.515	0.948
14	139.233	278.047	0.576	0.947
15	139.433	278.668	0.539	0.948
16	139.133	282.809	0.411	0.948
17	139.233	275.288	0.775	0.946
18	138.733	278.754	0.593	0.947
19	138.900	279.059	0.627	0.947
20	138.867	275.292	0.676	0.946
21	138.967	281.068	0.472	0.948
22	139.067	281.444	0.619	0.947
23	139.233	278.116	0.515	0.948
24	139.433	276.116	0.527	0.948

แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
25	139.067	275.858	0.764	0.946
26	138.967	276.033	0.713	0.946
27	138.900	281.197	0.533	0.948
28	139.067	284.685	0.378	0.949
29	139.100	286.714	0.339	0.949
30	139.000	275.035	0.786	0.946
31	139.067	277.789	0.679	0.947
32	138.867	274.947	0.7332	0.946
33	138.767	283.909	0.423	0.948
34	138.867	273.361	0.751	0.946
35	138.933	271.582	0.778	0.946
36	139.033	274.102	0.676	0.946
37	138.700	275.321	0.720	0.946
38	138.833	271.868	0.715	0.946

Alpha = 0.949

แบบสอบถามสภาพแรงงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน

ข้อที่	Scale Mean it item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
1	66.933	284.616	0.806	0.971
2	67.167	279.454	0.788	0.970
3	67.733	279.168	0.620	0.972
4	67.233	276.875	0.871	0.970
5	67.233	275.978	0.809	0.971
6	67.333	277.954	0.803	0.971
7	67.100	282.300	0.756	0.971
8	67.500	283.638	0.487	0.973
9	67.167	281.454	0.757	0.971
10	67.267	278.961	0.730	0.971
11	67.300	275.045	0.875	0.970
12	67.433	276.944	0.790	0.971
13	67.300	281.114	0.681	0.972
14	67.067	281.237	0.764	0.971
15	67.067	283.375	0.668	0.972
16	67.333	275.747	0.762	0.971
17	67.933	281.513	0.551	0.973
18	67.833	277.179	0.798	0.971
19	67.233	277.840	0.782	0.971
20	67.567	277.564	0.737	0.971
21	67.567	277.771	0.664	0.972
22	67.567	273.564	0.806	0.971
23	67.600	271.559	0.880	0.970
24	67.667	277.540	0.659	0.972
25	68.000	275.931	0.779	0.971

แบบสอบถามสภาพแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
26	67.633	275.954	0.770	0.971
27	67.867	278.602	0.683	0.972
28	67.567	278.185	0.754	0.971

Alpha = 0.972

แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
1	180.900	324.300	0.331	0.884
2	182.333	324.920	0.280	0.887
3	181.233	321.426	0.414	0.826
4	181.233	317.978	0.462	0.882
5	182.767	351.358	0.386	0.897
6	181.800	327.959	0.283	0.886
7	181.000	317.035	0.533	0.881
8	181.600	315.972	0.397	0.883
9	181.000	322.414	0.457	0.882
10	181.700	315.666	0.493	0.881
11	181.233	324.944	0.315	0.884
12	182.533	336.189	0.267	0.890
13	181.000	318.552	0.484	0.882
14	181.600	336.938	0.289	0.890
15	181.067	319.789	0.606	0.881
16	181.067	319.789	0.561	0.881
17	183.033	346.654	0.364	0.893
18	181.667	303.954	0.602	0.879
19	180.867	319.913	0.573	0.881
20	181.000	318.000	0.683	0.880
21	181.867	314.395	0.467	0.882
22	181.667	316.782	0.459	0.882
23	181.233	327.013	0.259	0.885

แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
24	180.867	318.602	0.548	0.881
25	180.800	322.372	0.452	0.883
26	181.100	321.335	0.428	0.883
27	181.767	323.013	0.319	0.884
28	182.367	321.551	0.277	0.885
29	181.100	318.438	0.501	0.882
30	181.867	322.258	0.234	0.886
31	180.967	320.171	0.529	0.882
32	180.867	319.982	0.570	0.881
25	180.800	322.372	0.452	0.883
33	180.733	323.030	0.444	0.883
34	180.967	317.895	0.454	0.882
35	182.533	329.706	0.209	0.887
36	181.567	328.668	0.232	0.887
37	181.267	312.616	0.572	0.880
38	181.700	315.803	0.507	0.881
39	181.167	320.006	0.508	0.882
40	181.033	314.102	0.614	0.880
41	181.000	316.483	0.693	0.880
42	181.367	328.516	0.269	0.886
43	181.000	318.552	0.611	0.881
44	181.167	314.489	0.639	0.880
45	182.200	338.510	0.252	0.889
46	182.700	344.286	0.328	0.892
47	181.100	322.576	0.437	0.883

แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
48	181.100	314.852	0.653	0.880
49	182.567	335.358	0.244	0.888
50	182.633	329.206	0.237	0.886
51	180.900	313.748	0.741	0.879
52	180.900	312.093	0.687	0.8789

Alpha = .886

แบบสอบถามบุคลิกภาพ

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
1	97.400	115.835	0.287	0.791
2	97.533	113.016	0.286	0.787
3	97.500	108.052	0.663	0.773
4	97.700	111.803	0.362	0.784
5	97.667	115.747	0.227	0.789
6	97.400	117.628	0.204	0.793
7	98.500	117.293	0.266	0.797
8	97.967	121.964	0.236	0.808
9	97.467	111.361	0.392	0.783
10	98.467	124.878	0.294	0.809
11	97.867	108.671	0.479	0.778
12	98.000	110.000	0.436	0.780
13	98.133	121.292	0.210	0.807
14	98.433	117.495	0.238	0.801
15	97.400	110.041	0.558	0.777
16	97.633	107.758	0.529	0.776
17	97.467	107.430	0.605	0.773
18	97.367	113.551	0.246	0.789
19	98.000	110.828	0.394	0.782
20	97.800	103.338	0.667	0.767
21	97.933	110.754	0.386	0.783
22	97.800	106.855	0.541	0.775
23	97.500	112.810	0.284	0.787
24	97.533	108.947	0.454	0.779

แบบสอบถามบุคลิกภาพ (ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alfa if item Deleted
25	97.767	116.254	0.236	0.793
26	97.800	109.890	0.495	0.779
27	97.566	114.668	0.276	0.788
28	97.767	116.185	0.204	0.796
29	97.567	110.737	0.418	0.781
30	97.933	108.616	0.493	0.778

Alpha = 0.792

เนื่องด้วยดิฉัน นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ นิสิตปริญญาโท วิชาเอกจิตวิทยาการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร กำลังทำการศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนในนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จึงขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม และขอรับรองว่า ข้อมูลที่ตอบในแบบสอบถามฉบับนี้ จะไม่มีผลกระทบใดๆ ต่อตัวผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลในแบบสอบถาม ประกอบด้วย 6 ส่วน ได้แก่

- ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป
- ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน
- ตอนที่ 3 แบบสอบถามการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
- ตอนที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน
- ตอนที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู
- ตอนที่ 6 แบบสอบถามบุคลิกภาพ

ท้ายสุดนี้ ดิฉัน ขอขอบคุณในความร่วมมือของทุกท่านในการตอบแบบสอบถามฉบับนี้ อย่างยิ่ง ขอให้ประสบความสำเร็จในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในครั้งนี้ทุกท่าน

นางสาว เต็มฤทัย เมฆสุวรรณ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาคทฤษฎี ☐ 4.00
☐ 3.00 – 3.99
☐ 2.01 – 2.99
☐ 2.00 ลงมา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อทดสอบการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน ขอให้ท่านอ่านข้อความแต่ละข้อทางด้านซ้ายมือ แล้วพิจารณาว่าในสถานการณ์ที่กำหนด ท่านมีความมั่นใจในความสามารถของตัวเองมากน้อยเพียงใด จากนั้นขอให้ท่านใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของท่านเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อคำถาม

- มั่นใจมากที่สุด

หมายถึง

ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมในข้อความดังกล่าวได้มากที่สุด
- มั่นใจมาก

หมายถึง

ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมในข้อความดังกล่าวได้มาก
- มั่นใจปานกลาง

หมายถึง

ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมในข้อความดังกล่าวได้ปานกลาง
- มั่นใจน้อย

หมายถึง

ท่านมั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมในข้อความดังกล่าวได้น้อย
- ไม่มั่นใจเลย

หมายถึง

ท่านไม่มั่นใจว่าสามารถทำกิจกรรมในข้อความดังกล่าวได้

ข้อที่	ข้อความ	มั่นใจมากที่สุด	มั่นใจมาก	มั่นใจปานกลาง	มั่นใจน้อย	ไม่มั่นใจเลย
1	ด้านความคาดหวังในความสามารถของตนเอง ข้าพเจ้ามีความกระตือรือร้นที่จะทำการสอน และมีความมั่นใจในการสอนนักเรียนทุกครั้ง.....	.....	.....	.....	.....	.....
2	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า ข้าพเจ้าสามารถสื่อสารเพื่ออธิบายและสรุปเนื้อหาวิชาที่สอนได้อย่างชัดเจน รวมทั้งสามารถตอบคำถามแก่นักเรียนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม.....	.....	.....	.....	.....	.....
3	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า จากประสบการณ์ในการสอนและการฝึกฝนด้านการสอนที่ผ่านมาของข้าพเจ้าจะช่วยให้ข้าพเจ้าสามารถทำการสอนได้เป็นอย่างดี.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	น้ำหนัก	น้ำหนัก	น้ำหนักกลาง	น้ำหนักน้อย	น้ำหนักโดย
4	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถประเมินสภาพปัญหาความต้องการด้านวิชาการ และทำความเข้าใจในระดับความรู้ความสามารถของนักเรียนในชั้นเรียน เพื่อนำมาประกอบการวางแผนการสอนและกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอนในแต่ละครั้งได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
5	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถใช้ทักษะและเทคนิคในการอธิบายเนื้อหาวิชาเพื่อประกอบการสอนได้อย่างเหมาะสม.....	.....	.....	.....	.....	.....
6	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถคุมบรรยากาศในชั้นเรียนให้นักเรียนสนใจและตั้งใจเรียนได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
7	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถอธิบายข้อสอบในส่วนที่นักเรียนไม่สามารถทำได้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและมีกำลังใจในการเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
8	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถมอบหมายงานให้นักเรียนได้ถูกต้องและตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
9	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถนำอุปกรณ์ และสื่อการเรียนการสอนที่มีอยู่มาประยุกต์เพื่อใช้ประกอบการสอนได้อย่างเหมาะสม.....	.....	.....	.....	.....	.....
10	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถทำการประเมินผลความรู้ความสามารถของนักเรียนหลังจบการสอนในแต่ละครั้งได้อย่างถูกต้อง.....	.....	.....	.....	.....	.....
11	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถทำการประเมินผลตนเองภายหลังการสอน เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงตนเองในด้านความสามารถทางการสอนได้.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	มั่นใจมาก	มั่นใจมาก	มั่นใจปานกลาง	มั่นใจน้อย	ไม่มั่นใจเลย
12	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าข้าพเจ้าสามารถบันทึกผลการเรียนการสอน ปัญหาและความต้องการด้านวิชาการภายหลังการสอนในแต่ละครั้ง เพื่อนำผลบันทึกที่ได้มาวิเคราะห์เป็นแนวทางในการวางแผนและกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอนครั้งต่อไป.....	.....	.....	.....	.....	.....
13	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถนำปัญหาในการสอนไปปรึกษาผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้มีประสบการณ์เพื่อขอคำแนะนำมาปรับปรุงการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
14	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับนักเรียนและบุคลากรในสถานที่ฝึกสอนได้..... <i>ด้านความคาดหวังในผลลัพธ์</i>	.....	.....	.....	.....	.....
15	ความกระตือรือร้นและความมั่นใจในการสอนจะช่วยให้การสอนดำเนินไปได้ด้วยดี.....	.....	.....	.....	.....	.....
16	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถสื่อสารและตอบคำถามรวมทั้งสรุปเนื้อหาเกี่ยวกับวิชาที่เรียนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมแล้วจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในวิชาที่เรียนได้ดี.....	.....	.....	.....	.....	.....
17	ประสบการณ์ในการสอนและการฝึกฝนด้านการสอนมีส่วนช่วยให้การสอนดำเนินไปได้เป็นอย่างดี.....	.....	.....	.....	.....	.....
18	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถประเมินสภาพปัญหาความต้องการด้านวิชาการแล้ว จะทำให้เกิดความเข้าใจในระดับความรู้ความสามารถของนักเรียน และสามารถนำมาประกอบการวางแผนการสอนและกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอนในแต่ละครั้งได้.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	มั่นใจมาก	มั่นใจมาก	มั่นใจปานกลาง	มั่นใจน้อย	ไม่มั่นใจเลย
19	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถใช้ทักษะและเทคนิคในการสอนได้ดีแล้วจะไม่ทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่าย และเกิดความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนได้ดียิ่งขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
20	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าการควบคุมบรรยากาศในชั้นเรียนได้ดี จะช่วยให้การเรียนการสอนนั้นเป็นไปอย่างราบรื่น.....	.....	.....	.....	.....	.....
21	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถอธิบายข้อสอบในส่วนที่นักเรียนไม่สามารถทำได้ จะช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจและมีกำลังใจในการเรียนมากยิ่งขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
22	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถมอบหมายงานให้นักเรียนได้ถูกต้องและตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนการสอนจะช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนมากขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
23	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถใช้อุปกรณ์และสื่อการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม จะทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนได้ดียิ่งขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
24	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถประเมินผลความรู้ความสามารถของนักเรียนได้อย่างถูกต้องเหมาะสมจะทำให้ทราบปัญหาหรือความต้องการด้านการเรียนของนักเรียนได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
25	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถประเมินผลตนเองภายหลังการสอนในแต่ละครั้ง จะช่วยให้สามารถทำการสอนครั้งต่อไปได้ดียิ่งขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
26	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถทำการบันทึกผลการเรียนการสอนรวมทั้งปัญหาและความต้องการด้านวิชาการได้ดี จะทำให้ทราบแนวทางในการวางแผนและกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนการสอนให้ตรงกับปัญหาและความต้องการของนักเรียนได้.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	มั่นใจมาก	มั่นใจมาก	มั่นใจปานกลาง	มั่นใจน้อย	ไม่มั่นใจเลย
27	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า การนำปัญหาในการสอนไปปรึกษา ผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้มีประสบการณ์จะช่วยพัฒนาการ สอนให้ดีขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
28	ข้าพเจ้ามั่นใจว่าถ้าสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับ นักเรียนและบุคลากรในสถานที่ฝึกสอนได้จะช่วยให้ ประสบความสำเร็จในการสอนมากขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....

ตอนที่ 3 แบบสอบถามสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันของท่าน ขอให้ท่านอ่านข้อความแต่ละข้อทางด้านซ้ายมือแล้วพิจารณาว่าในข้อความที่กำหนด ท่านมีความคิดเห็นว่ามีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด จากนั้นขอให้ท่านใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือที่ตรงกับความคิดเห็นที่แท้จริงของท่านเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อคำถาม

- มากที่สุด

หมายถึง

ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันมีความเหมาะสมตามข้อความนั้นมากที่สุด
- มาก

หมายถึง

ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันมีความเหมาะสมตามข้อความนั้นมาก
- ปานกลาง

หมายถึง

ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันมีความเหมาะสมตามข้อความนั้นปานกลาง
- น้อย

หมายถึง

ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันมีความเหมาะสมตามข้อความนั้นน้อย
- น้อยที่สุด

หมายถึง

ท่านคิดว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปัจจุบันมีความเหมาะสมตามข้อความนั้นน้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ก. ด้านอาคารสถานที่ บริเวณโรงเรียนร่มรื่นสวยงาม เหมาะสมเป็น สถานศึกษา.....	.....	.....	.....	.....	.....
2	อาคารสถานที่เหมาะสม สะอาด และมีความเป็น ระเบียบเรียบร้อย.....	.....	.....	.....	.....	.....
3	ตกแต่งห้องเรียนได้สวยงาม แสงสว่างเหมาะสม อากาศ ถ่ายเทได้สะดวก.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
4	โต๊ะ เก้าอี้ อยู่ในสภาพพร้อมใช้งาน เอื้ออำนวยต่อการเรียนการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
5	มีห้องสำหรับการเตรียมการสอน หรือใช้ประเมินผลเป็นสัดส่วน.....	.....	.....	.....	.....	.....
6	โรงอาหารถูกสุขลักษณะ.....	.....	.....	.....	.....	.....
7	ห้องน้ำ ห้องส้วม ถูกสุขลักษณะและเพียงพอ.....	.....	.....	.....	.....	.....
ข. ด้านสื่อการเรียนการสอน						
8	มีห้องปฏิบัติการเฉพาะรายวิชา.....	.....	.....	.....	.....	.....
9	มีอุปกรณ์การเรียนการสอนเพียงพอ และจัดหาเพิ่มเติมให้เหมาะสม.....	.....	.....	.....	.....	.....
10	อำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำในการยืมใช้วัสดุทัศนูปกรณ์.....	.....	.....	.....	.....	.....
11	บริการวัสดุเพื่อผลิตสื่อและเอกสารประกอบการเรียนการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
12	มีแหล่งเพื่อค้นคว้าข้อมูลที่เพียงพอและทันสมัย.....	.....	.....	.....	.....	.....
ค. ด้านบรรยากาศในโรงเรียน						
13	ผู้บริหารเห็นความสำคัญของการฝึกสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
14	ผู้บริหารให้ความสำคัญกับตนเองและช่วยเหลือให้นักศึกษาดูแลระยะเวลาการฝึกสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
15	วางแผนนโยบายในการจัดการเรียนการสอนที่ชัดเจน.....	.....	.....	.....	.....	.....
16	มีการประชุมชี้แจงกับนักศึกษา ก่อนทำการฝึกสอนเสมอ.....	.....	.....	.....	.....	.....
17	มีบรรยากาศทางวิชาการ และจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่เหมาะสม.....	.....	.....	.....	.....	.....
18	เปิดโอกาสให้นักศึกษามีส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
19	ครูมีความกระตือรือร้น และให้ความร่วมมือในการทำงาน.....	.....	.....	.....	.....	.....
20	ครูและนักเรียนมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน .....	.....	.....	.....	.....	.....
ง. ด้านการจัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ						
21	มีการประชุมนิเทศน์และแนะนำการปฏิบัติตัวก่อนฝึกสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
22	อำนวยความสะดวกในการจัดส่งนักศึกษาไปฝึกสอน...	.....	.....	.....	.....	.....
23	สถานที่ฝึกสอนจัดการฝึกสอนและมอบหมายงานให้ตรงตามวัตถุประสงค์และความต้องการในการฝึกสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
24	จัดตารางสอนและชั่วโมงสอนเหมาะสม.....	.....	.....	.....	.....	.....
จ. ด้านอาจารย์นิเทศน์						
25	มีความเอาใจใส่ เชื่อมเขิน และติดตามการฝึกสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
26	มีความรู้ความชำนาญในวิชาที่นิเทศน์.....	.....	.....	.....	.....	.....
27	ให้ความเป็นกันเองและให้กำลังใจนักศึกษา.....	.....	.....	.....	.....	.....
28	ไม่ทักท้วงการสอนต่อหน้านักเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
29	บอกข้อบกพร่องในการสอนและให้คำแนะนำในการแก้ไข.....	.....	.....	.....	.....	.....
30	ตรวจทานและแก้ไขแผนการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
31	ฟังความคิดเห็นและเหตุผลของนักศึกษา.....	.....	.....	.....	.....	.....
32	มีการประสานงานกับครูพี่เลี้ยง.....	.....	.....	.....	.....	.....
ฉ. ด้านอาจารย์พี่เลี้ยง						
33	ให้สิทธิในการปกครองชั้นเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
34	การสังเกตการสอน บอกข้อบกพร่อง และให้คำแนะนำในการแก้ไขการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
35	ตรวจทานและแก้ไขแผนการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
36	ไม่ทักท้วงการสอนต่อหน้านักเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
37	ฟังความคิดเห็นและเหตุผลของนักศึกษา.....	.....	.....	.....	.....	.....
38	มีการประสานงานกับครูที่เลี้ยง.....	.....	.....	.....	.....	.....

ตอนที่ 4 แบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนของท่าน ขอให้ท่านอ่านข้อความแต่ละข้อทางด้านซ้ายมือ แล้วพิจารณาว่าในข้อความที่กำหนด ท่านได้กระทำตามข้อความดังกล่าวมากน้อยเพียงใด จากนั้นขอให้ท่านใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องขวามือที่ตรงกับกระทำของท่านเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อคำถาม

- ทำทุกครั้ง

หมายถึง

ท่านได้กระทำตามข้อความนั้นทุกครั้ง
- ทำเกือบทุกครั้ง

หมายถึง

ท่านได้กระทำตามข้อความนั้นเกือบทุกครั้ง
- ทำเป็นบางครั้ง

หมายถึง

ท่านได้กระทำตามข้อความนั้นเป็นบางครั้ง
- ไม่ทำเลย

หมายถึง

ท่านไม่เคยกระทำตามข้อความนั้นเลย

ข้อที่	ข้อความ	ทำทุกครั้ง	ทำเกือบทุกครั้ง	ทำเป็นบางครั้ง	ไม่ทำเลย
1	ข้าพเจ้าต้องการให้การสอนของตนเองทุกครั้งมีประสิทธิภาพ.....	.....	.....	.....	.....
2	ข้าพเจ้าตั้งความคาดหวังไว้ว่าการสอนของตนเองจะมีประสิทธิภาพสูง.....	.....	.....	.....	.....
3	ข้าพเจ้าต้องการได้รับผลคะแนนการฝึกสอนที่อยู่ในระดับสูงกว่าผู้อื่น.....	.....	.....	.....	.....
4	ข้าพเจ้าต้องการพัฒนาประสิทธิภาพการสอนของตนเองอยู่เสมอ.....	.....	.....	.....	.....
5	ข้าพเจ้ามีความตั้งใจในการสอนทุกครั้ง.....	.....	.....	.....	.....
6	ข้าพเจ้ากระตือรือร้นที่จะได้ทำการสอน.....	.....	.....	.....	.....
7	ข้าพเจ้ายินดีรับฟังคำติชมและข้อเสนอแนะจากผู้มีประสบการณ์เพื่อนำมาพัฒนาการสอนของตนเอง.....	.....	.....	.....	.....
8	ข้าพเจ้าศึกษาค้นคว้าและอ่านบทความด้านการสอนอยู่เสมอ.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	ทำทุกครั้ง	ทำทุกครั้ง	ทำทุกครั้ง	ทำทุกครั้ง
9	ข้าพเจ้ามีความพยายามที่จะทำการสอนให้ประสบความสำเร็จทุกครั้ง.....	.....	.....	.....	.....
10	ข้าพเจ้าทบทวนและประเมินการสอนของตนเอง เพื่อปรับปรุงแก้ไขการสอนให้ดียิ่งขึ้น.....	.....	.....	.....	.....
11	ข้าพเจ้าอดทนต่อปัญหาที่เกิดขึ้นขณะทำการสอน.....	.....	.....	.....	.....
12	ข้าพเจ้ามีกำลังใจและไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคในการฝึกสอน.....	.....	.....	.....	.....
13	ข้าพเจ้าทำการสอนให้ประสบความสำเร็จตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนการสอน.....	.....	.....	.....	.....
14	ข้าพเจ้าทำการสอนตรงเวลา.....	.....	.....	.....	.....
15	ข้าพเจ้าตั้งใจให้คำอธิบายเมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยในเนื้อหาวิชาที่ข้าพเจ้าสอน.....	.....	.....	.....	.....
16	ข้าพเจ้ารู้สึกเสียใจถ้าทำการสอนได้ไม่ดีพอ.....	.....	.....	.....	.....
17	หลังเลิกฝึกสอน ข้าพเจ้ามักจะชักชวนเพื่อนพูดคุยถึงปัญหาและแนวทางแก้ไขในการสอน.....	.....	.....	.....	.....
18	เมื่อมีเวลาว่าง ข้าพเจ้าจะทบทวนความรู้ที่จะช่วยพัฒนาการสอนของตนเอง.....	.....	.....	.....	.....
19	ข้าพเจ้าจะทำการสอนเต็มที่ตามเวลาทุกครั้ง.....	.....	.....	.....	.....
20	ข้าพเจ้ามักสอดแทรกกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนของนักเรียน.....	.....	.....	.....	.....
21	ข้าพเจ้าจะเลือกเพื่อนร่วมงานที่ตั้งใจเรียนและมีผลการเรียนที่ดี.....	.....	.....	.....	.....
22	ข้าพเจ้าจะเลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความตั้งใจในการสอน.....	.....	.....	.....	.....
23	ข้าพเจ้าจะเลือกเพื่อนร่วมงานที่สามารถให้ความช่วยเหลือในด้านการสอนซึ่งกันและกันได้.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	ทำทุกครั้ง	ทำเกือบทุกครั้ง	ทำเป็นบางครั้ง	ไม่ทำเลย
24	ข้าพเจ้าจะเลือกเพื่อนร่วมงานที่ทำการสอนได้ดี.....	.....	.....	.....	.....
25	ข้าพเจ้าต้องการได้รับคำชมเชยจากผู้อื่นในด้านการสอน.....	.....	.....	.....	.....
26	ข้าพเจ้าจะคิดหาวิธีการหรือเทคนิคใหม่ๆในการสอนเพื่อให้การสอนไม่น่าเบื่อสำหรับนักเรียน.....	.....	.....	.....	.....
27	ข้าพเจ้าเป็นที่ปรึกษาและให้คำแนะนำแก่เพื่อนในด้านการสอนอยู่เสมอ.....	.....	.....	.....	.....
28	ข้าพเจ้าคำนึงถึงคุณภาพการสอนของตนเองทุกครั้ง.....	.....	.....	.....	.....

ตอนที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เพื่อสำรวจเจตคติของท่านต่อวิชาชีพครู ขอให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่มีคำตอบตรงกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

- เห็นด้วยอย่างยิ่ง

หมายถึง

ข้อความดังกล่าวตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด
- เห็นด้วย

หมายถึง

ข้อความดังกล่าวตรงกับความคิดเห็นของท่านมาก
- ไม่แน่ใจ

หมายถึง

ข้อความดังกล่าวตรงกับความคิดเห็นของท่านเป็นบางครั้ง
- ไม่เห็นด้วย

หมายถึง

ข้อความดังกล่าวไม่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน
- ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

หมายถึง

ข้อความดังกล่าวไม่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	ระดับของความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
	ด้านความคิด					
1.	ความรู้ทางวิชาชีพครูฝึกให้ท่านมีความเชื่อมั่นในตนเองและรู้จักควบคุมตนเองได้ดี.....	.....	.....	.....	.....	.....
2.	อาชีพครูเป็นอาชีพที่มีความมั่นคงสูง.....	.....	.....	.....	.....	.....
3.	วิชาชีพครูทำให้ท่านมองโลกในแง่ร้าย.....	.....	.....	.....	.....	.....
4.	การเรียนวิชาชีพครูฝึกให้ท่านเป็นคนละเอียดถี่ถ้วนและมีความอดทนสูง.....	.....	.....	.....	.....	.....
5.	ท่านเชื่อว่า เด็กที่เรียนได้ไม่ดี ไม่สามารถจะพัฒนาให้ดีขึ้นได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
6.	อาชีพครูมีอุดมการณ์และจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน.....	.....	.....	.....	.....	.....
7.	วิชาชีพครูช่วยปลูกฝังคุณลักษณะประชาธิปไตยแก่ท่าน.....	.....	.....	.....	.....	.....
8.	ครูต้องทำงานหนักจนแทบไม่มีเวลาพักผ่อน และได้รับค่าตอบแทนน้อย.....	.....	.....	.....	.....	.....
9.	คนที่เรียนอะไรไม่ได้แล้วเท่านั้น ถึงจะมาเรียนทางวิชาชีพครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
10.	ท่านเห็นว่าการได้ช่วยสอนให้เด็กได้เรียนรู้เป็นสิ่งที่จะทำให้ท่านบรรลุจุดมุ่งหมายของชีวิต.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	ระดับของความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
11.	การเรียนวิชาชีพครูช่วยให้ท่านยอมรับความเปลี่ยนแปลงได้ดีขึ้น..	.....	.....	.....	.....	.....
12.	การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูช่วยให้ท่านมีไหวพริบเพิ่มขึ้นและตัดสินใจได้ดีขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
13.	อาชีพครูเป็นอาชีพที่ท่านสมยอมอยู่เสมอ.....	.....	.....	.....	.....	.....
14.	ถ้าเลือกได้ท่านคงไม่มาเรียนวิชาที่จบแล้วทำงานเป็นครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
15.	ท่านเห็นว่าการเป็นครูในปัจจุบัน มีเกียรติน้อยลง.....	.....	.....	.....	.....	.....
16.	อาชีพครูจะเปิดโอกาสให้ท่านได้ทำประโยชน์ต่อส่วนรวม.....	.....	.....	.....	.....	.....
17.	ท่านเห็นครูที่หมดความอดทนในการสอนแล้วท่านคิดว่าท่านก็คงเป็นเหมือนเขาด้วย.....	.....	.....	.....	.....	.....
18.	อาชีพครูเปิดโอกาสให้ใช้ความรู้ความสามารถได้เต็มที่.....	.....	.....	.....	.....	.....
19.	ความก้าวหน้าทางวิชาการในสาขาต่าง ๆ มีความสำคัญต่อวิชาชีพครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
20.	อาชีพครูไม่ค่อยมีหลักเกณฑ์อะไร ใครๆก็สอนได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
21.	วิชาชีพครูช่วยให้ท่านเข้าใจสังคมอื่น และเข้าใจความเกี่ยวโยงสัมพันธ์กันไปทั่วโลก.....	.....	.....	.....	.....	.....
22.	แม้จะต้องไปปฏิบัติงานในสถานที่ที่เสี่ยงอันตราย ท่านคิดว่าความเป็นครูจะช่วยให้ท่านมีความปลอดภัย.....	.....	.....	.....	.....	.....
23.	ท่านตั้งใจว่า เมื่อจบไปประกอบอาชีพจะปฏิบัติงานในวิชาชีพครูให้ดีที่สุด.....	.....	.....	.....	.....	.....
24.	การเป็นครูเป็นอาชีพที่น่าภาคภูมิใจ..... ด้านความรู้สึก	.....	.....	.....	.....	.....
25.	ท่านรู้สึกหนักใจในการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับนักเรียน..... การสอนเด็กเป็นเรื่องน่าเบื่อหน่าย.....	.....	.....	.....	.....	.....
26.	การแก้ปัญหาเฉพาะหน้าในขณะที่สอนเป็นเรื่องที่ท่านรู้สึกหนักใจ.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	ระดับของความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
27.	ท่านรู้สึกไม่สบายใจที่รู้ว่ายังมีเด็กจำนวนมากที่ยังขาดความเท่าเทียมทางโอกาสในการศึกษา.....	.....	.....	.....	.....	.....
28.	ท่านมั่นใจในความสามารถของตนเองว่าจะประกอบอาชีพด้านอื่นได้ดีกว่าอาชีพครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
29.	ท่านรู้สึกกระตือรือร้นที่จะได้เข้าร่วมฟังการอภิปรายปัญหาที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
30.	ท่านรู้สึกปวดศีรษะขึ้นมาทันทีเมื่อคิดว่าเรียนจบแล้วต้องไปเป็นครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
31.	ท่านมาเรียนทางครูด้วยความจำใจ.....	.....	.....	.....	.....	.....
	ท่านภูมิใจที่จะมีส่วนช่วยในการพัฒนาการเรียนการสอนของประเทศ.....	.....	.....	.....	.....	.....
32.	ท่านรู้สึกท้อแท้ต่อการเรียนวิชาชีพครูบ่อย ๆ.....	.....	.....	.....	.....	.....
33.	ท่านจะยินดีมาก ถ้าไม่ต้องทำงานกับนักเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
34.	ท่านสนใจการนำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาประยุกต์ใช้กับการเรียนการสอน.....	.....	.....	.....	.....	.....
35.	.....	.....	.....	.....	.....	.....
36.	การช่วยให้นักเรียนมีความรู้ขึ้นมาจากที่ไม่เคยรู้ เป็นเรื่องน่าภูมิใจ.....	.....	.....	.....	.....	.....
37.	ท่านมั่นใจว่าวิชาชีพครูเป็นที่ยอมรับและได้รับการยกย่องจากสังคม.....	.....	.....	.....	.....	.....
38.	ท่านรู้สึกเหน็ดเหนื่อยและท้อถอยในการปฏิบัติงานในวิชาชีพครู..	.....	.....	.....	.....	.....
	ท่านเบื่อหน่ายกับการสอนนักเรียนที่ไม่เชื่อฟังและไม่ตั้งใจเรียน...	.....	.....	.....	.....	.....
39.	ท่านไม่มั่นใจว่าจะสามารถแก้ปัญหาในการสอนนักเรียนแต่ละ	.....	.....	.....	.....	.....
40.	ครั้งได้.....	.....	.....	.....	.....	.....
41.	ท่านไม่มั่นใจว่าจะดูแลนักเรียนทั้งในด้านการเรียน และ ความประพฤติ ส่วนตัว.....	.....	.....	.....	.....	.....
42.	ท่านศรัทธาในความเสียสละของครูที่มีต่อสังคม.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อที่	ข้อความ	ระดับของความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
	ด้านพฤติกรรม					
43.	ท่านชอบอภิปรายกับเพื่อนเกี่ยวกับคุณลักษณะความเป็นครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
44.	ท่านชอบอ่านบทความและวารสารเกี่ยวกับวิชาชีพครูเสมอ.....	.....	.....	.....	.....	.....
45.	ท่านมีความตั้งใจในการค้นคว้าหาความรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อ วิชาชีพครูเพิ่มเติมอยู่เสมอ.....	.....	.....	.....	.....	.....
46.	ท่านศึกษาวิทยาการใหม่ๆ เพื่อเตรียมตัวก่อนออกไปประกอบ อาชีพครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
47.	ท่านทุ่มเทความพยายามให้กับการเรียนวิชาชีพครูอย่างเต็มที่เพราะ					
48.	เชื่อมั่นในอนาคตที่ดีงาม.....	.....	.....	.....	.....	.....
49.	ท่านไม่ขาดเรียนถ้าไม่มีความจำเป็นจริง ๆ.....	.....	.....	.....	.....	.....
50.	ท่านสนับสนุนให้ผู้อื่นมาเรียนวิชาชีพครู.....	.....	.....	.....	.....	.....
51.	ท่านพยายามศึกษาหาความรู้และวิธีปฏิบัติใหม่ๆ ที่คาดว่าจะ ได้ผลดีมาใช้ในการฝึกประสบการณ์การสอนในแต่ละครั้ง.....	.....	.....	.....	.....	.....
52.	ท่านใช้วาจาและกิริยาสุภาพเสมอในการสอนนักเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ชื่อ-นามสกุล	นางสาวเต็มฤทัย เมฆสุวรรณ
สถานที่เกิด	อำเภอเมืองฯ จังหวัดกำแพงเพชร
วันเดือนปีเกิด	28 ธันวาคม 2519
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 14/7 หมู่ 6 ตำบลสระแก้ว อำเภอเมืองฯ จังหวัดกำแพงเพชร โทรศัพท์ 0-5571-3433
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	พยาบาลวิชาชีพ ระดับ 5
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	ตึกกุมารเวชกรรม 2 โรงพยาบาลกำแพงเพชร
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2539	พยาบาลศาสตรบัณฑิต วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ชัยนาท จังหวัดชัยนาท
พ.ศ. 2547	การศึกษามหาบัณฑิต (การแนะแนว) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผลของการจัดกิจกรรมเล่านิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย
ในชุมชนแออัดคลองเตย

บทคัดย่อ

ของ

ศศิรินทร์ นิลจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
มีนาคม 2547

ศตินันท์ นิลจันทร์. (2547). ผลของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม :
รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์, รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงระดับคะแนนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานในแต่ละช่วงสัปดาห์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชาย-หญิงที่มีอายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย กรุงเทพมหานคร จำนวน 15 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) การทดลองใช้เวลา 8 สัปดาห์ ๆ ละ 3 วัน ๆ ละ 35 นาที รวมทั้งสิ้น 24 ครั้ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แผนการจัดกิจกรรมเล่นิทานหนังสือภาพ และแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย ได้ค่าความเชื่อมั่น $RAI = .86$ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบผลในระหว่างสัปดาห์โดยใช้ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One -way Repeated - Measure ANOVA) และ $t - test$ แบบ Dependent Sample

ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานในแต่ละช่วงสัปดาห์ที่แตกต่างกันมีระดับคะแนนของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ และมีการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

THE EFFECTS OF STORY TELLING ON THE SELF-DISCIPLINE'S
YOUNG CHILDREN IN KLONG-TOEY SLUM

AN ABTRACT
BY
SASINAN NILCHAN

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree in Early Childhood Education
at Srinakharinwirot University
March 2004

Sasinan Nilchan. (2004). *The Effects of Story Telling on The Self-Discipline's Young Children in Klong-Toey Slum*. Master thesis, M.Ed. (Early Childhood Education). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee : Assoc. Prof. Dr.Sirima Pinyoanuntapong, Assoc.Prof. Dr.Booncherd Pinyoanuntapong

This study aimed of the research was to compare difference and changing of level score behavior of self-discipline's young children in Klong-Toey Slum by using story telling activity in each period of week. The sample was 15 boys and girls aged between 3-4 yerars kindergarten 1, during first semester of the academic year 2003, of Duang Prateep Child Care, Duang Prateep Foundation, Klong-Toey Slum, Bangkok. The selected by the simple random sampling technique. The experiment was carried 24 times, 35 minutes a day, three times a week for eight consecutive weeks. The instrument for collecting data included picture story telling activity plan and self discipline's behavior observation scale. The reliability was that RAI = .86. Then data were analyzed by mean, standard deviation, and One Way Repeated-Measure ANOVA and t – test Dependent Sample.

The results revealed that self-discipline's young children in Klong-Toey Slum after attending story telling within each period of weeks had a level score`was significant difference at $P < .01$ level, whereas those of self disciplines behavior on responsibility, honesty, being on time, and self-control, was significant higher at $P < .01$ level.

ผลของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย
ในชุมชนแออัดคลองเตย

ปริญญาณิพนธ์
ของ
ศศินันท์ นิลจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
มีนาคม 2547
ลิขสิทธิ์เป็นของ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้
ได้รับทุนอุดหนุนส่วนหนึ่งของมูลนิธิดวงประทีป

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ผลของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย
ในชุมชนแออัดคลองเตย

ของ

นางสาวศศิณันท์ นิลจันทร์

ได้รับการอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.นภาพร หะวานนท์)

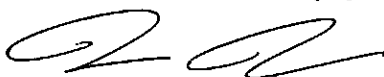
วันที่ 15 เดือน มีนาคม พ.ศ. 2547

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์



ประธาน

(รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์)



กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์)



กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(รองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ)



กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(อาจารย์ ดร.พัฒนา ชัชพงศ์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี เพราะความกรุณาอย่างสูงจากรองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์ ประธานกรรมการที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ และรองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์ กรรมการที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้ความช่วยเหลือ ให้คำปรึกษาแนะนำ เสนอแนวคิด และแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ มาโดยตลอดในการทำปริญญานิพนธ์จนสำเร็จสมบูรณ์และมีคุณค่ายิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกทราบซึ่งในความกรุณาเป็นอย่างยิ่ง และขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ และอาจารย์ ดร. พัฒนา ชัชพงศ์ ที่ได้กรุณาเป็นกรรมการในการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ และได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ และคณาจารย์สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยและคณาจารย์สาขาวิชาอื่น ๆ ทุกท่านที่ได้อบรมสั่งสอนถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ที่ดี มีคุณค่ายิ่งแก่ผู้วิจัยจนทำให้ประสบความสำเร็จในการศึกษา

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์วราภรณ์ รักวิชัย ผู้ช่วยศาสตราจารย์เกริก บัณฑิตย์ ดร.ภัทราพร เกษสังข์ อาจารย์นพดล กองศิลป์ อาจารย์ปริญญาชน ประโมจน์ย์ และ อาจารย์บุบผา พรหมศรี ที่ได้กรุณาตรวจและให้คำแนะนำแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ชาญวิทย์ จรัสสุทธีธร และคุณอนันต์ชนก วิจิตรนิเทศ ที่ได้กรุณาให้ความอนุเคราะห์ให้คำแนะนำและช่วยเหลือในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์เป็นอย่างดี

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ประทีป อึ้งทรงธรรม ฮาตะ และอาจารย์ ดร.วิวัฒน์ คงคากุล ที่ให้ความกรุณาให้คำแนะนำ และให้กำลังใจในการทำปริญญานิพนธ์เสมอมา

ขอกราบขอบพระคุณคณะผู้บริหารสถานรับเลี้ยงเด็กดวงประทีป และศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 1-2-3 คุณครูทองวาด พึ่งเมือง คุณครูทัศนีย์ โกมลไพศาล และคณะครู พี่เลี้ยงเด็ก และขอขอบคุณนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ประจำปีการศึกษา 2546 ที่ได้ให้ความร่วมมือในการปฏิบัติการวิจัยให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

ขอขอบคุณเพื่อนนิสิตปริญญาโทสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยทุกท่านที่ให้กำลังใจซึ่งกันและกันด้วยดีเสมอมาและขอขอบพระคุณผู้ที่ให้ความช่วยเหลือในการทำปริญญานิพนธ์อีกหลายท่านที่มีได้กล่าวนามในที่นี้ ส่วนสนับสนุนในการทำปริญญานิพนธ์สำเร็จด้วยดี

การศึกษาและการทำปริญญานิพนธ์สำเร็จได้ด้วยดี เพราะได้รับการสนับสนุนเงินทุนจากคุณแม่ ประครอง อึ้งทรงธรรม ตลอดจนได้รับทุนอุดหนุนจากมูลนิธิดวงประทีป และได้รับการส่งเสริมจากคุณย่า ปาเลียด นิลจันทร์ คุณพ่อไพโรจน์ นิลจันทร์ น้องๆ หลานๆ และนท.อิทธิพงษ์ สว่างศรี ที่ให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งเป็นอย่างยิ่งและขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

คุณค่าและประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดามารดา คุณย่าที่ได้อบรมเลี้ยงดู ให้ความรัก ความเอาใจใส่ให้การศึกษาและเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้วิจัยเสมอมา และขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่านทั้งในอดีตและปัจจุบันที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ทำให้ผู้วิจัยได้รับประสบการณ์ที่ทรงคุณค่ายิ่ง

ศตินันท์ นิลจันทร์

สารบัญ

บทที่

หน้า

1	บทนำ	1
	ภูมิหลัง.....	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
	ความสำคัญของการวิจัย.....	3
	ขอบเขตของการวิจัย.....	4
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	4
	ตัวแปรที่ศึกษา	4
	5 นิยามศัพท์เฉพาะ ๓๐.๒๕ ๙๙	4
	กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	6
	สมมติฐานในการวิจัย	6
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการและความมีวินัยในตนเอง	8
	พัฒนาการเด็กปฐมวัย	8
	การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย.....	10
	การเล่นกับพัฒนาการทางสังคม.....	13
	ความสำคัญและคุณค่าประโยชน์ของการเล่น.....	15
	ความหมายของวินัยในตนเอง.....	18
	ความสำคัญของวินัยในตนเอง.....	19
	ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง.....	20
	ประเภทความมีวินัย.....	22
	คุณลักษณะของความมีวินัยในตนเอง.....	23
	การเสริมสร้างความมีวินัยในตนเอง.....	25
	การจัดกิจกรรมเสริมสร้างความมีวินัยในตนเอง.....	26
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง.....	27
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน.....	29
	ความหมายของนิทานและการเล่านิทาน.....	29
	จุดมุ่งหมายและประโยชน์ของการเล่านิทาน.....	30
	คุณค่าของการเล่านิทาน.....	31
	ประเภทของนิทาน.....	32
	การเลือกนิทานสำหรับเด็ก.....	33
	รูปแบบของการเล่านิทาน.....	34

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
2 (ต่อ)	เทคนิคการเล่านิทาน.....	34
	การเล่านิทานกับการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก.....	35
	งานวิจัยที่เกี่ยวกับนิทาน.....	36
3	วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	38
	การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	38
	การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	38
	แบบแผนการทดลองและวิธีดำเนินการทดลอง.....	41
	การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	43
	สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	45
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	47
	สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	47
	การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	47
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	47
5	สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	54
	ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	54
	สมมติฐานของการวิจัย.....	54
	ขอบเขตของการวิจัย.....	54
	วิธีดำเนินการวิจัย.....	55
	การวิเคราะห์ข้อมูล.....	55
	สรุปผลการวิจัย.....	55
	อภิปรายผล.....	56
	ข้อสังเกตที่ได้จากการวิจัย.....	61
	ข้อเสนอแนะทั่วไป.....	61
	ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย.....	62
	บรรณานุกรม.....	63

สารบัญ (ต่อ)

บทที่

หน้า

ภาคผนวก.....	69
ก คู่มือและแผนการจัดกิจกรรมเล่นิทาน.....	70
ข แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง.....	77
ค บัญชีรายชื่อผู้เข้าร่วม.....	84
ง บัญชีรายชื่อผู้ช่วยผู้วิจัย.....	89
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	92

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	ลำดับขั้นพัฒนาการเด็กปฐมวัย.....	9
2	แบบแผนการทดลอง.....	41
3	กำหนดระยะเวลาดำเนินการทดลอง.....	43
4	การหมุนเวียนลำดับการสังเกตพฤติกรรม.....	44
5	คะแนนเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐานความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด คลองเตยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมเล่นิทาน.....	48
6	การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด คลองเตย.....	48
7	คะแนนเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐานความมีวินัยในตนเองแยกรายด้านของเด็กปฐมวัย ในชุมชนแออัดคลองเตยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมเล่นิทาน.....	49
8	ความแตกต่างของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยแยกรายด้าน...	50
9	การเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย.....	51
10	การเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยแยกรายด้าน....	52

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

- | | | |
|---|--|----|
| 1 | เส้นแสดงภาพการเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด
คลองเตย..... | 51 |
| 2 | เส้นแสดงภาพการเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยใน
ชุมชนแออัดคลองเตยแบบรายด้าน..... | 52 |

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

เด็กมีความสำคัญอย่างยิ่งต่ออนาคตของประเทศชาติและสังคมไทย เด็กเป็นความหวังของประเทศที่กำลังพัฒนา เด็กคือ หน้าต่างแห่งโอกาส การวางรากฐานชีวิตที่ดีแก่เด็กปฐมวัยจึงเป็นความจำเป็น ซึ่งเด็กวัยนี้เป็นช่วงวัยสำคัญและจำเป็นที่สุดของการพัฒนาสมอง คือ ช่วงเวลา 5 ปีแรกของชีวิต เพราะถือว่าเป็นช่วงวัยที่มีอัตราของพัฒนาการสูงสุด เป็นจังหวะทองของการวางรากฐานการพัฒนาความเจริญเติบโตในทุกด้าน เด็กจึงควรได้รับการเลี้ยงดูที่ดี (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2546 : 1) และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ได้กำหนดแนวการจัดการศึกษาตาม หมวด 2 มาตรา 10 ซึ่งบัญญัติไว้ว่า “การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือ บุคคลด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวได้รับสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ และมาตรา 6 บัญญัติว่า “การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยทุกคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม จริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข” ในหมวด 4 มาตรา 22 และ 24 บัญญัติว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติเต็มศักยภาพและจัดเนื้อหาสาระกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การเผชิญสถานการณ์ และเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง โดยผสมผสานสาระความรู้ รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์” (สำนักงานปฏิรูปการศึกษา. 2542 : 13-14,24-25)

การจัดการศึกษาในระดับปฐมวัยจัดว่าเป็นการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีความสำคัญระดับหนึ่ง เพราะเด็กปฐมวัยอยู่ในช่วงที่มีพัฒนาการทุกด้านเจริญเติบโตอย่างรวดเร็วทั้งทางร่างกาย จิตใจอารมณ์ สังคมและสติปัญญา เป็นทรัพยากรบุคคลรุ่นใหม่ที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาประเทศในอนาคต โดยเฉพาะการให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยกลุ่มด้อยโอกาสในชุมชนแออัด ซึ่งถือว่าควรให้ความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศเพื่อพัฒนาให้คนระดับล่างกลุ่มนี้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น มีโอกาสทางการศึกษา เนื่องจากเป็นประชากรที่มีจำนวนมากกลุ่มหนึ่งของประเทศอาศัยอยู่กันอย่างหนาแน่นในชุมชนต่างๆ ในเขตพื้นที่คลองเตยรวมทั้งสิ้นถึง 40 ชุมชน จัดว่าเป็นชุมชนเมืองแออัดขนาดใหญ่ที่สุดของประเทศ ในปี พ.ศ. 2545 มีประชากรจำนวนถึง 92,661 คน เป็นเด็กที่อยู่ในช่วงปฐมวัยที่เข้ารับการดูแลจากศูนย์พัฒนาเด็กที่ได้รับการส่งเสริมสนับสนุนจากฝ่ายพัฒนาชุมชนและสวัสดิการสังคม สำนักงานเขตคลองเตย จำนวน 1,836 คน จากศูนย์พัฒนาเด็กจำนวน 13 แห่ง (สำนักงานเขตคลองเตย. 2546 : 7) ดังนั้นการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยจึงมีความหมายและเป็นการลงทุนที่คุ้มค่ามีคุณค่าต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดเป็นอย่างมาก จากสภาพปัญหาของคนส่วนใหญ่ในชุมชนแออัดอ่อนด้อยการศึกษา และขาดพื้นฐานความรู้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของตนเอง พ่อแม่ ผู้ปกครองขาดความรู้ความเข้าใจและขาดทักษะในการอบรมเลี้ยงดูลูกอย่างถูกวิธีที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก ทำให้เด็กๆ เติบโตขึ้นด้วยการเรียนรู้ตามธรรมชาติจากวิถีชีวิตของบุคคลในครอบครัวและสิ่งแวดล้อมภายในชุมชนด้วยวิธีการเลียนแบบพฤติกรรมจากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลใกล้ชิด หล่อหลอมให้เด็กเรียนรู้วิธีการพึ่งพิงตัวเองอย่างเอาตัวรอด สังคมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ตั้งแต่วัยเตาะแตะ ซึ่งกลายเป็นปัญหาด้านพฤติกรรมทางสังคมของเด็กในชุมชนแออัดที่ติดตัวเด็กมาจนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ เป็นกระบวนการเรียนรู้

จากการเลียนแบบพฤติกรรมของบุคคลในครอบครัวและจากสิ่งแวดล้อมในชุมชนทั้งสิ้น ส่งผลต่อการพัฒนาอุปนิสัยและคุณลักษณะ บุคลิกภาพการปรับตัวและพฤติกรรมทางสังคมความมีวินัยในตนเองของเด็กในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นปรับตัวเข้ากับสังคมได้ยาก ดังที่ ฟรอยด์ (Freud) ได้กล่าวไว้ว่า เด็ก ๆ เริ่มเรียนรู้และทำความเข้าใจกับสังคมวัฒนธรรมของตนมากขึ้นเมื่อเด็กย่างเข้าอายุระหว่าง 3 - 5 ปี ซึ่งเป็นระยะเวลาที่เด็กเริ่มเรียนรู้และได้รับการอบรมให้รู้จักบทบาทของตน ถูกสอนให้ประพฤติตนเป็น "เด็กชาย" หรือ "เด็กหญิง" ที่ดีตามที่วัฒนธรรมได้กำหนดเอาไว้ กระบวนการเรียนรู้ของเด็กในช่วงเวลานี้อาจแบ่งออกเป็นสองส่วนคือ (1) เด็กเริ่มเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างชายและหญิง และ (2) เด็กเริ่มเรียนรู้พฤติกรรมที่ถูกตีความโดยสังคม (พ่อแม่) ว่า "ดี" หรือ "เลว" แบบอย่าง que เด็กเรียนรู้ในเรื่องนี้คือ ตัวอย่างที่เด็กได้เห็นจากพฤติกรรมของพ่อแม่ของตน (ยศ สันตสมบัติ. 2542 : 41-42)

เด็กในชุมชนแออัดถูกกำหนดพฤติกรรมโดยโครงสร้างของสังคมในชุมชน คนใกล้ชิดรอบตัว ครอบครัว และสิ่งแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ เด็กจึงเลียนแบบพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ไม่เหมาะสม แท้จริงแล้วเด็กในช่วงวัยแรกเกิดถึง 6 ปีนี้ ควรได้รับการดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด ดังนั้นการพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดจึงต้องเริ่มที่การวางรากฐานชีวิตแห่งการเรียนรู้ที่ดี ให้เด็กด้อยโอกาสเหล่านี้ได้รับสิทธิทัดเทียมกับเด็กทั่วไปทุกคน การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดจึงมุ่งเน้นที่การพัฒนาคุณภาพชีวิตและการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม การฝึกลักษณะนิสัย สร้างวินัยในตนเอง เรียนรู้กฎเกณฑ์ ตามที่ (Hurlock. 1959: 115) กล่าวว่า วัยนี้เป็นวัยสำคัญต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ เป็นระยะพื้นฐานของจิตใจในวัยผู้ใหญ่ต่อไป แสดงให้เห็นว่าประสบการณ์ในระยะแรกของชีวิตมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดเป็นอย่างมาก ถ้าเด็กได้รับการปลูกฝังและส่งเสริมให้มีพัฒนาการทางสังคมที่เหมาะสม จะทำให้เด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่รู้บทบาทหน้าที่ของตน เป็นบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข (เบญจวรรณ ศรีมารุต. 2541 : 17-19) และการพัฒนาคนให้มีระเบียบวินัยมีความรับผิดชอบทั้งต่อตนเอง ครอบครัว ชุมชนและสังคม การเคารพและรักษากฎเกณฑ์ของสังคมเป็นสิ่งสำคัญ รัฐบาลจึงมีนโยบายมุ่งไปที่การจัดการศึกษาเด็กปฐมวัย ดังเห็นได้จากแนวการจัดประสบการณ์ระดับอนุบาลศึกษาที่มุ่งเน้นการปลูกฝังในด้านคุณธรรม จริยธรรม ความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น การช่วยเหลือตนเองและส่วนรวม (กรมวิชาการ. 2539 : 10) ตามนโยบายของรัฐบาลจึงจัดการศึกษาให้เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดได้รับการพัฒนารากฐานชีวิตที่เหมาะสม ฝึกอุปนิสัยพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้านความมีวินัยในตนเองให้เด็กได้รับการกล่อมเกลา มีคุณลักษณะและคุณสมบัติ มีพัฒนาการที่เหมาะสมกับวัย เพื่อพัฒนาเด็กให้เติบโตขึ้นเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมต่อไป

การจัดการศึกษารูปแบบหนึ่งสำหรับเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดโดยใช้กิจกรรมเล่านิทานจบเรื่อง เป็นกิจกรรมหนึ่งที่สามารถสื่อสารและนำเด็กปฐมวัยไปสู่การพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมในด้านความมีวินัยในตนเองที่เหมาะสม เพราะนิทานอยู่ในความสนใจของเด็กและอยู่คู่กับเด็กตลอดมา นิทานจึงเป็นเสมือนการเปิดหน้าต่างการเรียนรู้แห่งโลกจินตนาการ ของเด็ก ๆ ทุกคนไปสู่ความเป็นจริง ดังที่ มิทลีเอะ อีชีทาเกะ. (2541 : 22) กล่าวว่า นิทานเป็นพื้นฐานของการศึกษาเรียนรู้ และเป็นการสื่อสารสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ และเกริก บัณฑิต. (2542 : 6-7) กล่าวถึง นิทานว่า นิทานเป็นการถ่ายทอดวัฒนธรรมต่อเนื่องจากคนรุ่นหนึ่งไปสู่คนรุ่นใหม่ แฝงคำสอนจรรยา ความคิดแทรกจริยธรรมและการปฏิบัติ ให้ผู้ฟังได้รับเรื่องที่งดงาม ดังนั้นครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย จึงมีหน้าที่มีบทบาทสำคัญในการอบรมเลี้ยงดู ขัดเกลาบ่มเพาะลักษณะนิสัย พฤติกรรมทางสังคมความมีวินัยในตนเอง ด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองที่เหมาะสม โดยผ่านการจัดกิจกรรมเล่านิทานจบเรื่อง เล่านิทานให้เด็ก ๆ ฟังทุกวัน ฝึกหัดเด็กเมื่อมา

โรงเรียน ถ่ายทอดให้เด็กซึมซับเรื่องราวจากนิทาน เพราะนิทานเป็นตัวกระตุ้นเร้าความสนใจให้เด็กอยากกระทำ อยากปฏิบัติตามตัวละครในเรื่องที่ประทับใจด้วยตัวของเด็กเอง ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ แบนดูรา (Albet Bandura) ที่ได้ไว้กล่าวว่า “ การเรียนรู้ของมนุษย์นั้นเกิดจากพฤติกรรมบุคคลมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) อย่างต่อเนื่องระหว่างบุคคลนั้นและสิ่งแวดล้อม (Environment) ซึ่งทฤษฎีนี้เน้นบุคคลเกิดการ เรียนรู้โดยการให้ตัวแบบ (Learning Through Modeling) โดยผู้เรียนจะเลียนแบบจากตัวแบบ และการเลียนแบบนี้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ ” (สิริมา ภิญโญนันต พงษ์, 2545 : 50)

การจัดกิจกรรมเล่านิทาน จัดว่าเป็นกิจกรรมหนึ่งที่สามารถส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็ก ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่น เกิดทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม เข้าใจบทบาทหน้าที่สิทธิของบุคคล มีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ การวางตัวและการปรับตัว การควบคุมตนเอง การเป็นผู้นำ-ผู้ตาม ยอมรับกฎเกณฑ์ ได้ร่วมคิด ได้ตอบ สรุปความหมาย ซึมซับสิ่งดีงามที่ควรปฏิบัติ อย่างเหมาะสม เป็นกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ใหม่ เรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของตัวละคร ซึ่งเป็นตัวแบบที่ประทับใจ จนเกิดการเลียนแบบตัวละครในนิทานนั้น ครูจึงควรส่งเสริมให้เด็กการกระทำดีด้วยการ ชมเชยกระตุ้นให้ทำซ้ำๆ สามารถพัฒนาศักยภาพของเด็กได้ไม่สายเกินไปสำหรับวัยเริ่มแรกแห่งการเรียนรู้ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์

จากสภาวะของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดที่มีปัญหาพฤติกรรมทางสังคม อ่อนด้อยด้านความมีวินัยในตนเอง จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาพฤติกรรมของเด็กปฐมวัยด้านความมีวินัยในตนเอง โดยจัดกิจกรรมเล่านิทานจบเรื่องว่ามีผลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย อย่างไรมากน้อยเพียงใด ผลที่ได้รับจากการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ จะเป็นแนวทางให้แก่ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการ จัดการศึกษาพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดให้สามารถพัฒนาเด็กปฐมวัยได้เต็มตามศักยภาพในการส่งเสริม พฤติกรรมความมีวินัยในตนเองที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กในชุมชนแออัดต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมเล่านิทานที่มีต่อการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย แต่ละช่วงสัปดาห์ว่ามีผลแตกต่างกัน หรือไม่ โดยกำหนดเป็นจุดมุ่งหมายเฉพาะดังนี้

1. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทานในช่วงระยะเวลาที่ทดลองกัน
2. เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงที่เพิ่มขึ้นของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทาน

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการศึกษาวิจัยครั้งนี้ สามารถใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นสำหรับครู ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยนำไปเป็นแนวทางในการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยและการจัดกิจกรรมอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด ด้านการส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้วยการจัดกิจกรรมเล่านิทานในช่วงระยะเวลาที่เหมาะสม ให้สอดคล้องกับระดับพัฒนาการและความสนใจของเด็กปฐมวัยในการส่งเสริมการเรียนรู้ภายในตนเอง ให้เด็กมี พฤติกรรมที่พึงประสงค์ เป็นการเรียนอย่างสนุกมีความสุข สามารถเรียนรู้และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างปกติสุข

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย กรุงเทพมหานคร จำนวน 2 ห้องเรียน นักเรียนมีจำนวนทั้งสิ้น 62 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย กรุงเทพมหานคร โดยการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีการจับสลากห้องเรียนมา 1 ห้อง จากประชากรจำนวน 2 ห้องเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองจำนวน 15 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ คือ การจัดกิจกรรมการเล่นหาค้น
2. ตัวแปรตาม คือ ความมีวินัยในตนเอง ได้แก่
 - 2.1 ความรับผิดชอบ
 - 2.2 ความซื่อตรง
 - 2.3 การตรงต่อเวลา
 - 2.4 การควบคุมตนเอง

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย หมายถึง เด็กนักเรียนหญิง - ชาย อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 ของสถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ที่มาจากชุมชนแออัดคลองเตย บ้านที่อยู่อาศัยแออัดหนาแน่นไม่มั่นคงปลอดภัย ชีวิตความเป็นอยู่อดขัดขัดสนยากจนสิ่งแวดล้อมไม่เอื้ออำนวยต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดี ขาดโอกาสทางการศึกษาในระดับสูงและสิทธิความเท่าเทียมทางสังคม

2. วินัยในตนเอง หมายถึง การกระทำและการแสดงออกของเด็กที่สามารถประพฤติปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมตามเงื่อนไข กฎเกณฑ์ กติกา หรือข้อตกลงร่วมกันด้วยความเต็มใจโดยไม่มีการบังคับ ซึ่งในการวิจัยความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย แบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง

2.1 ความรับผิดชอบ ได้แก่ พฤติกรรมการแสดงออกที่สามารถปฏิบัติตนตามกติกาข้อตกลง

ในการเล่นและการทำกิจกรรม ยอมรับผลจากการกระทำของตนเอง สามารถจัดเก็บของเล่น อุปกรณ์-ของใช้ หลังเลิกเล่นไว้ที่เดิมได้ในสภาพที่เรียบร้อย มีความตั้งใจในการเล่นและทำกิจกรรมจนเสร็จโดยไม่มีใครบังคับ รู้จักช่วยเหลือตนเอง

2.2 ความซื่อตรง ได้แก่ พฤติกรรมการแสดงออกด้วยการขออนุญาตก่อนนำของเล่น อุปกรณ์ ออกไปเล่นนอกห้อง ไม่นำของเล่นที่เป็นสมบัติส่วนรวมไปเป็นของตนเอง บอกเมื่อเห็นเพื่อนนำของเล่นอุปกรณ์ ออกจากห้อง รู้จักลำดับก่อน-หลัง เมื่อพบของเล่นอุปกรณ์ สิ่งของหล่นอยู่ที่ไม่ใช่ของตนเองสามารถนำมาส่งคืน

2.3 การตรงต่อเวลา ได้แก่ พฤติกรรมการแสดงออกตามกฎเกณฑ์เวลาที่กำหนด ทำกิจกรรม และเล่นตามขั้นตอนในเวลาที่กำหนดได้ เมื่อได้ขึ้นสัญญาณหมดเวลาหยุดทำกิจกรรมและเลิกเล่นทันที เก็บของเล่นทันทีที่เลิกเล่นตามเวลาที่กำหนดและไม่ตอรองขอยืดเวลาในการเล่นต่อ

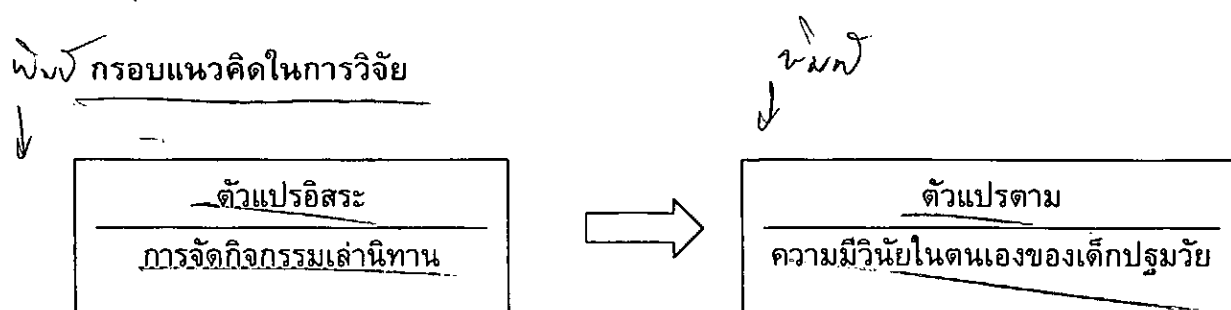
2.4 การควบคุมตนเอง ได้แก่ พฤติกรรมการแสดงออกทางด้านอารมณ์ การกระทำ มารยาท ทางสังคมได้อย่างเหมาะสมต่อตนเองและต่อผู้อื่น โดยไม่แย่งของเล่นจากเพื่อน จนกว่าจะถึงโอกาสของตน (รอคอย อดทน) รู้จักขออนุญาตก่อนเข้าและออกจากห้อง รู้จักถอดรองเท้าก่อนเข้าห้องจัดวางรองเท้าได้ เรียบร้อย และไม่เล่นรุนแรงหรือส่งเสียงดังแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวรบกวนผู้อื่น และสามารถเล่นหรือทำกิจกรรม ร่วมกับผู้อื่นได้

3. การจัดกิจกรรมเล่านิทาน หมายถึง การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัย โดยใช้ การจัดกิจกรรมเล่านิทานจบเรื่อง นิทานที่คัดเลือกมามีเนื้อหาเรื่องราวที่สอดแทรกสาระเน้นด้านการแสดง พฤติกรรมที่ครอบคลุมความมีวินัยในตนเอง ได้แก่ ด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลาและการ ควบคุมตนเอง เนื้อหาเหมาะสมและสอดคล้องกับพัฒนาการช่วงวัยของเด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 3-4 ปี ซึ่งมีวิธี ดำเนินการจัดกิจกรรมเล่านิทานตามลำดับขั้นตอนดังนี้ คือ ขั้นนำ ขั้นดำเนินกิจกรรม และขั้นสรุป

ขั้นนำ เป็นการนำเข้าสู่กิจกรรม โดยการให้เด็กปรับเปลี่ยนนริยาบทในท่านอนหลับตา แขนขาเหยียด ตรงตามสบาย ฟังเพลงบรรเลงเบาๆ เพื่อปรับคลื่นสมองให้เด็กได้ผ่อนคลาย ประมาณ 3 นาที หลังจากนั้นให้ เด็กเปลี่ยนนริยาบทในท่านั่งเป็นครึ่งวงกลม เริ่มการสนทนาทักทายและนำเด็กเข้าสู่กิจกรรมเรื่องราวของนิทาน ที่จัดเตรียมไว้

ขั้นดำเนินกิจกรรม เป็นขั้นที่ครูเล่านิทานโดยใช้หนังสือภาพที่เตรียมไว้ ซึ่งเนื้อหาเรื่องราวของนิทาน เน้นเกี่ยวกับการส่งเสริมลักษณะนิสัย พฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การ ตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง โดยครูเล่านิทานจบเรื่อง และในช่วงของการเล่านิทานนั้น ครูสร้าง ปฏิสัมพันธ์กับเด็กโดยตั้งคำถามเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความคิดเห็น โต้ตอบ พูดคุย ชักถาม เกี่ยวกับตัว ละครและเรื่องราวสาระที่เป็นตอนสำคัญ ๆ ที่เป็นแบบอย่างที่ดีควรกระทำและปฏิบัติตาม หรือไม่ควรกระทำตาม

ขั้นสรุป เป็นขั้นที่ครูใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กคิด ถึงเรื่องราว ตัวละครในนิทานที่เล่าจบลง ย้ำทวนเน้น ตอนสำคัญที่บ่งบอกถึงตัวละครที่มีลักษณะนิสัยและพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองที่ดีควรกระทำ และปฏิบัติ ตามในด้านความรับผิดชอบ เมื่อเลิกเล่นแล้วเก็บของเล่นคืนที่ ด้านความซื่อตรง ไม่นำของผู้อื่นมาเป็นของตน ขอยืมของจากผู้อื่นต้องคืนเจ้าของทุกครั้งหลังเลิกใช้ การตรงต่อเวลา เมื่อหมดเวลาเล่นแล้วเลิกเล่นทันทีและ การควบคุมตนเอง ไม่ส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่น



สมมติฐานในการวิจัย

1. เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานมีระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองในแต่ละช่วงเวลาแตกต่างกัน
2. เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีการเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองสูงขึ้นหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทาน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการและความมีวินัยในตนเอง
 - 1.1 พัฒนาการเด็กปฐมวัย
 - 1.2 การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย
 - 1.3 การเล่นกับการพัฒนาการทางสังคม
 - 1.4 ความสำคัญและคุณค่าประโยชน์ของการเล่น
 - 1.5 ความหมายของวินัยในตนเอง
 - 1.6 ความสำคัญของวินัยในตนเอง
 - 1.7 ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง
 - 1.8 ประเภทของความมีวินัยในตนเอง
 - 1.9 คุณลักษณะของความมีวินัยในตนเอง
 - 1.10 การสร้างเสริมความมีวินัยในตนเอง
 - 1.11 การจัดกิจกรรมสร้างเสริมความมีวินัยในตนเอง
 - 1.12 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง
2. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเล่นนันทนาการ
 - 2.1 ความหมายของนันทนาการและการเล่นนันทนาการ
 - 2.2 วัตถุประสงค์และประโยชน์ของการเล่นนันทนาการ
 - 2.3 คุณค่าของการเล่นนันทนาการ
 - 2.4 ประเภทของนันทนาการ
 - 2.5 การเลือกนันทนาการสำหรับเด็ก
 - 2.6 รูปแบบของการเล่นนันทนาการ
 - 2.7 เทคนิควิธีการเล่นนันทนาการ
 - 2.8 การเล่นนันทนาการกับการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก
 - 2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนันทนาการ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเด็กปฐมวัยและความมีวินัยในตนเอง

1.1 พัฒนาการเด็กปฐมวัย

สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ (2545 : 27-29) กล่าวว่า การเจริญเติบโตพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวเด็กอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปฏิสนธิ คลอดจากครรภ์ มารดาสู่โลกภายนอก จากทารกเติบโตเป็นผู้ใหญ่ สำหรับคำว่าพัฒนาการเด็กปฐมวัย นับช่วงตั้งแต่เด็ก ปฏิสนธิจนถึงอายุ 8 ปี การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการเจริญเติบโตพัฒนาการการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยนั้น จะช่วยให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็ก เพื่อจัดประสบการณ์ให้เด็ก และมีวิธีที่จะวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ให้ สอดคล้องกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กแต่ละคน ในแต่ละด้านได้อย่างเหมาะสม

พัฒนาการ (Development) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงในตัวมนุษย์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และสติปัญญา ด้านการทำหน้าที่ (Function) และวุฒิภาวะ (Maturation) ของอวัยวะระบบต่างๆ ในด้านโครงสร้าง การจัดระเบียบส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย รวมทั้งพฤติกรรมที่แสดงออก มีลักษณะและทิศทางที่แน่นอนสัมพันธ์กับเวลา ทำให้สามารถทำหน้าที่ได้อย่างดี มีประสิทธิภาพ ทำสิ่งที่ยากสลับซับซ้อนมากขึ้น ตลอดจนการเพิ่มทักษะใหม่ ๆ จึงเป็นการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อม ผสมผสานก้าวหน้าเป็นลำดับขั้นอย่างต่อเนื่องโดยพัฒนาการครอบคลุมการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา (Physiological development) ของระบบอวัยวะ เป็นการเปลี่ยนแปลงด้านปริมาณ (Quantitative Change) ได้แก่ การเพิ่มจำนวนเซลล์ประสาทในสมอง ขนาดของรูปร่างสูงขึ้น การขยายส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย และการเกิด/การเปลี่ยนแปลงพัฒนาการของมนุษย์ (Human Development) เป็นความสามารถในการทำหน้าที่ด้านต่าง ๆ ตามพฤติกรรม และผลงาน สิ่งใหม่ ๆ ทางด้านคุณภาพ (Qualitative Change) ได้แก่ ความสามารถในการฟัง พูด อ่าน เขียน การคิดเลข การแก้ปัญหา ทักษะการช่วยเหลือตนเอง การทรงตัว การเคลื่อนไหว การรู้จักแบ่งปัน มีน้ำใจ ยิ้มแย้ม ซึ่งพัฒนาการทุกด้านของมนุษย์ ถ้าได้รับการตอบสนองตรงตามความต้องการแล้ว พัฒนาการของมนุษย์จะเป็นไปอย่างสมวัย พัฒนาการเด็กปฐมวัยแบ่งออกเป็น 4 ด้านคือ

1. พัฒนาการด้านร่างกาย หมายถึง ความสามารถในการทำงานของกล้ามเนื้อใหญ่ที่ใช้ในการเคลื่อนไหว ทรงตัว ยืน วิ่ง รวมทั้งความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อเล็กและประสาทสัมผัส เช่น หยิบของ ชีดเขียน เป็นต้น

2. พัฒนาการด้านอารมณ์ – จิตใจ หมายถึง ความสามารถในการรู้สึกและแสดงความรู้สึกของเด็ก เช่น พอใจ ไม่พอใจ รักชอบ สนใจ เกลียด โดยที่เด็กรู้จักควบคุมการแสดงออกอย่างเหมาะสมกับวัยและสถานการณ์ ตลอดจนการสร้างความรู้สึกที่ดีและนับถือตนเอง ซึ่งเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคม จึงรวมเป็นพัฒนาการทางด้านอารมณ์ จิตใจและสังคม (Psycho-social Development)

3. พัฒนาการทางด้านสังคม หมายถึง ความสามารถของเด็กในการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน การปรับตัวในการเล่นหรืออยู่กับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ทำหน้าที่ตามเวลา มีความรับผิดชอบ รู้จักกาลเทศะ การช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน

4. พัฒนาการด้านสติปัญญา หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ การเข้าใจสิ่งต่าง ๆ การใช้เหตุผล การแก้ปัญหา ซึ่งแสดงออกโดยการใช้ภาษาในการสื่อความหมายเป็นส่วนใหญ่

การเจริญเติบโต (Growth) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางด้านปริมาณ เช่น ขนาดของร่างกายและอวัยวะ เกิดจากการเพิ่มจำนวนและขนาดของเซลล์ และส่วนหล่อเลี้ยงทำให้รูปร่างเปลี่ยนในเรื่องของน้ำหนัก ส่วนสูง ขนาดลำตัว รวมทั้งอวัยวะและโครงสร้างภายใน เพื่อทำหน้าที่ให้เหมาะสม แต่ไม่รวมถึงจุดสูงสุดของวุฒิภาวะทางร่างกาย เมื่ออายุประมาณ 21 ปี พัฒนาการนั้นจะดำเนินไปทุก ๆ ช่วงอายุของชีวิตในทุก ๆ ส่วนของร่างกาย และพัฒนาการเกิดขึ้นได้จำเป็นต้องอาศัยการเจริญเติบโตเป็นพื้นฐาน

วุฒิภาวะ (Maturation) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางคุณภาพ เป็นผลรวมที่เกิดจากอิทธิพลของ ยีน (Gene) ซึ่งถ่ายทอดทางพันธุกรรม วุฒิภาวะมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการเรียนรู้ แต่ไม่ได้เป็นผลมาจากการเรียนรู้ ถ้าขาดอย่างใดอย่างหนึ่ง ความสามารถบางอย่างอาจจะไม่เกิดขึ้น หรือเกิดขึ้นช้ากว่าที่ควร

การเรียนรู้ (Learning) หมายถึง กระบวนการที่มนุษย์มีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปจากเดิมเป็นพฤติกรรมค่อนข้างถาวร ซึ่งแบบนุรา (ม่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2536) กล่าวว่า มนุษย์สามารถเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่น ดังนั้นพฤติกรรมส่วนใหญ่ของมนุษย์จึงได้รับอิทธิพลมาจากการสังเกตพฤติกรรมและผลของการแสดงพฤติกรรมของบุคคลอื่น ดังนั้นการเรียนรู้ของเด็กจึงเป็นผลมาจากการสืบทอดการสังเกตสิ่งแวดล้อมและการฝึกฝนตั้งแต่วัยทารก สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็ก ได้แก่ สภาพแวดล้อม การมีปฏิสัมพันธ์ ความต้องการและความสนใจของเด็ก ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ทำให้ความสามารถต่าง ๆ ของเด็กถูกนำออกมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยมีขอบเขต คือ ใช้ช่วงเวลาสั้น รับรู้เนื้อหาแบบรูปธรรม วิธีการเรียนรู้ในแบบของการเล่น ลงมือปฏิบัติ สำรวจสิ่งรอบตัวตามความพอใจของตน

กรมวิชาการ (2540) กล่าวว่า พัฒนาการ คือ กระบวนการเปลี่ยนแปลงและความสามารถของบุคคลให้ทำสิ่งต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพสูงขึ้น และทำสิ่งที่ยากซับซ้อนขึ้นได้

ตาราง 1 ลำดับขั้นพัฒนาการเด็กปฐมวัย

อายุ (ปี)	พัฒนาการร่างกาย	พัฒนาการอารมณ์ จิตใจและสังคม	พัฒนาการสติปัญญา
2-3	●เดินลงบันไดได้เอง วางขา 2 ข้าง บนขั้นเดียวกัน ●วิ่งได้แต่ไม่สามารถหยุดได้ทันที ●หยิบของชิ้นเล็กๆ ได้ แต่หลุดมือง่าย ●หมุนลูกบิดประตูได้	●กลัวตามสิ่งที่ผู้ใหญ่กลัว ●มีความรู้สึกละอายใจต่อตนเอง ถ้าได้รับการยอมรับหรือชมเชย ●ฝึกเข้าห้องน้ำได้ ●พยายามช่วยตัวเองในการแต่งตัว ●เป็นตัวของตัวเอง ●ชอบจ้องสำรวจคนอื่น	●มีความสนใจนานกับของบางอย่าง ●เรียนรู้สิ่งต่างๆ โดยการเลียนแบบจากผู้ใกล้ชิด ●ชอบดูหนังสือภาพ ฟังเพลง บทกลอน นิทาน ●สนใจสำรวจสิ่งต่างๆ เริ่มประโยคคำถาม “อะไร” ●ขีดเขียนเส้นต่างๆ แต่ไม่ชัดเจน
3-4	●เดินขึ้นบันไดสลับเท้าได้ ●วิ่งแล้วหยุดได้โดยไม่ล้ม ●ใช้กรรไกรมือเดียวได้ ●วาดและระบายสีอิสระได้	●พอใจคนที่ตามใจ ●ชอบทำให้ผู้ใหญ่พอใจและได้คำชม ●ช่วยตนเองได้ ●ชอบเล่นแบบคู่ขนาน(เล่นของเล่นชนิดเดียวกันแต่ต่างคนต่างเล่น)	●สนใจนิทานและเรื่องราว ●อยากรู้อยากเห็นทุกอย่างรอบตัว ●ชอบถาม “ทำไม” ตลอดเวลา ●ร้องเพลงง่ายๆ แสดงท่าทางเลียนแบบ ●พูดประโยคยาวขึ้น

ตาราง 1 (ต่อ)

อายุ (ปี)	พัฒนาการร่างกาย	พัฒนาการอารมณ์ จิตใจและสังคม	พัฒนาการสติปัญญา
4-5	●เดิน วิ่ง กระโดดได้ดี ●กระโดดกระโดดไม่ชอบอยู่นิ่ง ●ใช้กรรไกรตัดกระดาษเป็นเส้นตรงได้	●มีความมั่นใจตนเองสูงมาก ●ชอบท้าทายผู้ใหญ่ ●ต้องการให้มีคนฟัง คนสนใจ ●สนใจผู้อื่น ●ชอบเล่นบทบาทสมมติ ●ชอบเล่นเป็นกลุ่ม	●เปรียบเทียบได้ ●เรียงลำดับเหตุการณ์ได้ ●เริ่มเข้าใจสิ่งที่ป็นนามธรรม ●ชอบถาม "ทำไม" จากเริ่มเรียนรู้ได้แล้ว ●เข้าใจความเป็นเหตุเป็นผลได้ ●พูดเป็นประโยคได้
5-6	●เดินขึ้นลงบันไดสลับเท้าได้คล่องแคล่ว ●กระโดดกระโดดไม่อยู่เฉย ●ใช้กล้ามเนื้อเล็กได้ดี เช่น ตัดกระดาษ ผูกเชือกกรองเท้า ●ปีดตัว คล่องแคล่ว	●ปิดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยลง ●ชอบเล่นกับเด็กอื่น ●ช่วยตัวเองได้ ●ชอบสร้างความพอใจให้ผู้อื่น ●ชอบแสดงออกและทำสิ่งที่ถูกต้องเพื่อให้ผู้ใหญ่ชมเชย	●พูดประโยคได้ยาวขึ้น ●รู้คำศัพท์มากขึ้น ●ร้องเพลง ท่องคำคล้องจองได้ ●บอกชื่อ นามสกุล ของตนได้ ●นับ 1-20 ได้ ●บอกความแตกต่างของ กลิ่น สี รส รูปร่าง จำแนก และจัดหมวดหมู่สิ่งของได้

พัฒนาการของเด็กปฐมวัย สรุปได้ว่า เป็นการเจริญเติบโตและการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย อารมณ์ จิตใจ และสติปัญญาของเด็กควบคู่ไปกับพัฒนาการทางด้านสังคมและพฤติกรรมของเด็กที่มีผลมาจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม การปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น มีการพัฒนาเป็นลำดับขั้นอย่างต่อเนื่องทุกช่วงอายุ รวมถึงวุฒิภาวะการเปลี่ยนแปลงทางคุณภาพที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

1.2 การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

หลักการจัดกิจกรรมพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีความพร้อมทุกด้าน ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา กิจกรรมที่จัดควรเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะทางภาษา ทักษะในการคิดแก้ปัญหา ทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กปฐมวัย

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2540) ได้กำหนดกิจกรรมที่เป็นสาระสำคัญหลัก 6 กิจกรรม คือ

1. กิจกรรมเสรี เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กเล่นอิสระตามมุมเล่น มุมประสบการณ์ หรือ

ศูนย์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่จัดภายในห้องเรียน เพื่อช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ เกิดความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ และสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง กิจกรรมที่จัดให้เด็กในมุมเล่น มุมประสบการณ์ หรือศูนย์การเรียนรู้ ได้แก่ มุมบล็อก มุมหนังสือนิทาน มุมบทบาทสมมติ มุมบ้าน มุมร้านค้า มุมวิทยาศาสตร์ มุมธรรมชาติ มุมคณิตศาสตร์ มุมดนตรี มุมภาษาไทย มุมเล่นน้ำเล่นทราย เป็นต้น

2. กิจกรรมสร้างสรรค์ เป็นกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาเด็กให้แสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึก ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยใช้ศิลปะหรือวิธีการต่าง ๆ เป็นเครื่องมือ เช่น การวาดภาพ ระบายสี พิมพ์ภาพ ปั้น ฉีก ตัดปะ การประดิษฐ์คิดค้นสิ่งแปลกใหม่ เป็นต้น การทำกิจกรรมสร้างสรรค์นี้จะเน้นที่กระบวนการทำงานมากกว่าผลงานของเด็ก ครูควรจัดกิจกรรมดังกล่าวทุกวัน และเลือกจัดกิจกรรมตามความเหมาะสม

3. กิจกรรมเสริมประสบการณ์ เป็นกิจกรรมวงกลม หรือกิจกรรมกลุ่มที่เป็นกลุ่มย่อย กลุ่มใหญ่ ซึ่งจัดให้เด็กได้มีโอกาสฟัง พูด สังเกต คิดและปฏิบัติ เพื่อให้เกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนรู้ โดยจัดในรูปแบบต่างๆ เช่น การสนทนา อภิปรายซักถาม สาธิต ทดลอง เล่านิทาน เล่นบทบาทสมมติ ร้องเพลง เล่นเกม ศึกษานอกสถานที่ เป็นต้น กิจกรรมกลุ่มย่อยเป็นกิจกรรมที่ทำร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ ประมาณ 4-7 คน ระหว่างเด็กกับครู หรือระหว่างเด็กกับเด็ก โดยมีจุดประสงค์ร่วมกัน

5. กิจกรรมกลางแจ้ง เป็นกิจกรรมที่ช่วยพัฒนากล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อเล็ก และการทำงานประสานสัมพันธ์ของอวัยวะต่าง ๆ การเล่นกลางแจ้งเป็นการตอบสนองความต้องการตามธรรมชาติของเด็ก ช่วยให้เด็กมีร่างกายแข็งแรง อารมณ์ จิตใจเบิกบาน สดชื่น แจ่มใส มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเด็กและผู้ใหญ่ ทำให้รู้บทบาทของการเล่นและการอยู่ร่วมกัน กิจกรรมกลางแจ้ง ได้แก่ การเล่นเครื่องเล่นสนาม เล่นของเล่นประเภทเคลื่อนไหวยาวข้ามเครื่องกีดขวางอย่างง่าย ถีบจักรยานสามล้อ ลาก จูง เช่น เล่นน้ำ เล่นทราย และเล่นเกมการละเล่นพื้นเมืองต่าง ๆ

6. กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ เป็นกิจกรรมที่让孩子ได้เคลื่อนไหวส่วนต่าง ๆ ของร่างกายตามจังหวะอย่างอิสระ โดยใช้เสียงเพลง คำคล้องจอง เครื่องเคาะจังหวะ และอุปกรณ์อื่น ๆ ประกอบการเคลื่อนไหว เพื่อส่งเสริมให้เด็กเกิดจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ รู้จักจังหวะและควบคุมการเคลื่อนไหวของตนเอง

7. กิจกรรมเกมการศึกษา เป็นเกมการเล่นที่ฝึกการสังเกต พัฒนาการกระบวนการคิด และเกิดความคิดรวบยอด เกมการศึกษามีกฎ กติกาต่าง ๆ เด็กสามารถเล่นคนเดียวหรือเล่นเป็นกลุ่มได้ เกมการศึกษาที่เหมาะสมสำหรับเด็กปฐมวัย ได้แก่ เกมการจับคู่สิ่งที่เหมือนกัน เกมการแยกประเภท จัดหมวดหมู่ เกมการเรียงลำดับ เกมการสังเกตรายละเอียดของภาพ เกมการหาความสัมพันธ์ เป็นต้น เกมที่จัดให้เด็กเล่นควรเริ่มจากง่ายไปหายาก จากภาพไปสู่รูปทรงและสัญลักษณ์ที่ซับซ้อนขึ้น ครูควรแนะนำวิธีการเล่นให้เด็ก และควรตรวจสอบความถูกต้อง

เยาวยา เดชะคุปต์ (2542 : 12-14) กล่าวถึง การเลือกกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย ครูควรเลือกกิจกรรมที่จะส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก คือ พัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญาตามที่ ดร.นียร์-จาร์นีฟ (Dr.Nir-Jerniv : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ 2523 : กร./2523) กล่าวถึงการเลือกกิจกรรมที่มีคุณค่าสำหรับเด็กปฐมวัยว่า ควรให้สอดคล้องกับเกณฑ์ดังต่อไปนี้

1. พัฒนาการของเด็ก (Developmental Criteria)
2. วัฒนธรรมของชาติ (Cultural Criteria)
3. พัฒนาการทางด้านสติปัญญา (Cognitive Criteria)

เทย์เลอร์ และ ยัง (Taylor & Young, 1972 : 39) ได้ศึกษาคุณค่าของกิจกรรมที่มีส่วนส่งเสริมทักษะด้านต่าง ๆ ของเด็กปฐมวัย โดยกิจกรรมที่ เทย์เลอร์ และ ยัง เสนอไว้มี 13 ประการ คือ

1. การเล่นบล็อกขนาดใหญ่
2. การเล่นบล็อกขนาดเล็ก
3. การวาดภาพด้วยชอล์ก
4. การเล่นดินเหนียว
5. การประดิษฐ์ภาพ
6. การระบายสีด้วยสีเทียน
7. การตัด-ปะ
8. การเล่นมุมบ้าน
9. การวาดภาพ
 - 9.1 ใช้กระดานขาหยั่ง
 - 9.2 ใช้น้ำ
 - 9.3 ใช้ฟองน้ำหรือบล็อก
 - 9.4 ใช้วัสดุอื่นๆ
10. การเล่นทราย
11. การร้อยลูกปัด
12. การเล่นน้ำ
13. งานไม้

นอกจากนี้เทย์เลอร์และยัง ได้นำกิจกรรมทั้ง 13 ด้านดังกล่าวมาวิเคราะห์ว่าจะมีส่วนพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ 15 ด้าน ดังนี้

1. ด้านประสาทสัมผัส
2. การสำรวจค้นคว้า
3. การสนองความพอใจ และความสนุกสนาน
4. การแสดงออก
5. การสร้างความชำนาญ
6. การลดอารมณ์
7. ความคิดริเริ่ม และจินตนาการ
8. ลักษณะนิสัยที่ดีในการทำงาน
9. การสร้างประสบการณ์การเรียนรู้
10. ทักษะ และสมาธิ
11. ความสัมพันธ์ระหว่างมือ และตา
12. ความผสมกลมกลืน จังหวะและสมดุล
13. ความเข้าใจถึงความรู้สึกของตน
14. การพัฒนากล้ามเนื้อเล็ก
15. การพัฒนากล้ามเนื้อใหญ่

จะเห็นได้ว่า การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย มีความสำคัญต่อการพัฒนาการเรียนรู้ ทักษะและ

ประสบการณ์ของเด็กด้านต่าง ๆ เป็นอย่างมากส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ จินตนาการ การคิดแก้ปัญหา การช่วยเหลือตนเอง ความพยายามในการประสานความสัมพันธ์ของการใช้กล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อเล็กและอวัยวะต่าง ๆ ลักษณะนิสัยในการทำงาน ความมุ่งมั่นในการทำงานให้สำเร็จ ซึ่งจะส่งผลต่ออารมณ์ ความรู้สึก ความเข้าใจต่อตนเองและต่อสิ่งที่ได้ลงมือกระทำด้วยตนเอง ซึ่งจะพัฒนาไปสู่การยอมรับตนเอง ยอมรับผู้อื่น ยอมรับในเหตุและผลที่เกิดขึ้น ครูปฐมวัยจึงเป็นบุคคลผู้มีความพิเศษและมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยเด็กให้ได้ รับการพัฒนาอย่างเต็มที่เต็มศักยภาพของเด็กให้มีพัฒนาการสมดุลทุกด้าน ด้วยการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัยอย่างเหมาะสม

1.3 การเล่นกับพัฒนาการทางสังคม

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528 : 220) กล่าวว่า พัฒนาทางสังคม หมายถึง การพัฒนาความสามารถในพฤติกรรมของมนุษย์ให้สอดคล้องกับแบบแผนที่สังคมยอมรับเพื่อสามารถเข้าสังคมได้

กุลยา ตันติผลสาขี (2542 : 11) กล่าวว่า การเล่นเป็นกิจกรรมที่เด็กต้องกระทำด้วยตนเอง การที่เด็กได้เล่นกับเพื่อน เล่นเป็นกลุ่มสิ่งที่เด็กเรียนรู้ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อน การรู้จักเกณฑ์ การแบ่งปัน การเอื้อเฟื้อต่อกันด้วย

เยาพา เตชะคุปต์ (2542 : 22-24) ได้กล่าวถึง ลำดับขั้นพัฒนาการทางการเล่นของเด็กไว้ว่า การเล่นเป็นแนวทางหรือวิธีการที่เด็กแปลและถ่ายทอดความหมาย ความเข้าใจ และความรู้สึกที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ หรือสถานการณ์ต่าง ๆ รอบ ๆ ตัวออกมาเป็นการกระทำ เพื่อให้ตนเองเรียนรู้และให้ผู้อื่นรับรู้ความสามารถของตน พฤติกรรมการเล่นของเด็กเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจและทางสังคม ซึ่ง

เลขา ปิยะอัจฉริยะ (อ้างอิงจากคณะทำงานเกี่ยวกับการพัฒนาการการเล่นของเด็ก. 2524 : 21-22) รวบรวมได้ดังนี้

1. พัฒนาการทางการเล่นกับพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจ ซึ่งเปียเจต์ (Piaget) ได้วิเคราะห์และแบ่งแยกพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจของเด็กออกเป็นลำดับขั้น ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของเขา ด้านพัฒนาการทางสติปัญญา ดังนี้

1.1 ขั้นการเล่นที่ใช้ประสาทสัมผัสรู้สึกและกลไกเคลื่อนไหวต่าง ๆ (Sensorymotor Stage) ระยะระหว่างวัยก่อน 4 ขวบ

1.2 ขั้นการเล่นที่ใช้สัญลักษณ์ (Representational Stage) ระยะระหว่างวัย 2 - 7 ขวบ

1.3 ขั้นการเล่นที่สื่อความคิดความเข้าใจ (Reflective Stage) อายุประมาณ 7 ขวบ จะต่อเติมความคิด การเกิดความคิดรวบยอดและคิดได้สลับซับซ้อนยิ่งขึ้น

2. พัฒนาการทางการเล่นที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคม ลักษณะการเล่นของเด็กเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสังคม สามารถแบ่งออกได้เป็นลำดับขั้น เริ่มต้นจากเล่นคนเดียว (Solitary Play) เล่นใกล้ ๆ คนอื่น (Parallel Play) สนใจการเล่นกับผู้อื่นโดยเป็นเพียงส่วนประกอบการเล่นนั้น (Complementary Play) และร่วมเล่นกับผู้อื่นอย่างมีบทบาทเต็มที่ (Cooperative Play) และ แฮมมอนด์ (Hammond. 1967 : 244) ได้กล่าวว่า พัฒนาการเล่นของเด็กที่เกี่ยวข้องกับสังคมไว้ 4 ประการดังนี้

2.1 การเล่นคนเดียว (Solitary Play) เป็นชนิดของการเล่น เมื่อเด็กเริ่มรู้จักการเล่น จนถึงอายุราว 2 ขวบ การเล่นในระยะนี้เป็นการที่เด็กจะเล่นตามลำพังคนเดียว เพราะพัฒนาการทางภาษาของเด็กยังไม่อยู่ในขั้นที่จะใช้ภาษาเป็นสื่อกลางให้ผู้อื่นเข้าใจได้

2.2 การเล่นคู่ขนาน (Parallel Play) การเล่นในลักษณะนี้จะเริ่มต้นเมื่ออายุ 2 ขวบ เด็กพอใจที่จะเล่นตามลำพังคนเดียว แต่มีผู้อื่นหรือเด็กอื่นอยู่ข้าง ๆ โดยต่างคนต่างเล่น

2.3 การเล่นโดยมีผู้อื่นเป็นส่วนประกอบ (Complementary Play) เมื่อเด็กอายุ 3 ขวบ เด็กจะเริ่มสนใจที่จะเล่นกับเด็กอื่น ๆ ประมาณ 2-3 คน แต่กิจกรรมและกลุ่มจะเปลี่ยนอยู่บ่อย ๆ เกเซล กล่าวไว้ว่า ช่วงนี้ การเล่นสมมติและจินตนาการจะเริ่มเข้ามามีบทบาทในการเล่นของเด็ก โดยเด็กจะพอใจ รอคอยที่จะเล่นและนำของเล่นกลับไปบ้าน เมื่อเด็กอายุ 4 ขวบ จะเริ่มเล่นเป็นกลุ่มที่มีเพศเดียวกัน ประมาณ 2-3 คน แต่ยังไม่สามารถปรับตัวและมีส่วนร่วมในกลุ่มได้ มักแสดงตัวเป็นหัวหน้าและผู้อื่นเป็นส่วนประกอบ กิจกรรมการเล่น ในช่วงนี้เด็กจะเริ่มรู้จักเล่นของเล่นในทางสร้างสรรค์และรู้จักใช้เครื่องแต่งกายในการเล่นสมมติหรือการแสดงละคร

2.4 การเล่นเป็นกลุ่ม (Group Play หรือ Cooperative Play) การเล่นช่วงนี้เริ่มเมื่อเด็กอายุ 5 ขวบ

เฮิร์ลอค (Hurlock, 1978 : 228) ให้ความหมายพัฒนาการสังคมไว้ว่า การพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับแบบแผนที่สังคมยอมรับเพื่อจะเข้าสังคมได้ และการที่เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ดีเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1. ลักษณะพฤติกรรมที่เหมาะสม เด็กจะเข้าสังคมได้ดีต้องปฏิบัติตามแนวที่สังคมยอมรับ
2. บทบาทในสังคม เด็กต้องปฏิบัติตนได้สอดคล้องกับบทบาทที่สังคมยึดถือปฏิบัติ
3. ทักษะติดต่อสังคม เป็นความรู้สึกที่ดีของเด็กที่มีต่อบุคคลและกิจกรรมในสังคม รู้สึกว่าตนเป็นหน่วยหนึ่งของสังคมที่มีหน้าที่ที่เกี่ยวข้องและให้ความร่วมมือต่างๆ ในสังคม

การเล่น จะส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการทางสังคมที่พึงประสงค์ การเล่นสอนให้เด็กรู้จักเหตุผล รู้จักสัมพันธ์กัน รู้จักให้อภัย รู้จักการอยู่ร่วมกัน ฝึกให้รู้จักความสามัคคี การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม รู้จักเสียสละ ฝึกการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ฝึกให้รู้จักการรอคอย อดทน มีความพอใจและยอมรับความจริง สามารถจัดหรือปรับตัวเองให้เข้ากับสังคม ทำให้เกิดความเข้าใจ เห็นใจผู้อื่น มีความอบอุ่นทางใจ ทำให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขทั้งนี้เนื่องจากการเล่นของเด็กจะต้องมีการติดต่อเกี่ยวข้องกับเด็กหรือบุคคลอื่น การเล่นของเด็กกับการพัฒนาการทางด้านสังคม แบ่งได้ดังนี้

ระยะแรก - 1 ขวบ	เด็กจะเล่นตามลำพัง
1 - 2 ขวบ	เด็กจะพอใจถ้ามีใครอยู่ด้วยในขณะที่เล่น แต่ต่างคนต่างเล่น และจะมีการแย่งของเล่นกัน
2 - 3 ขวบ	เด็กเริ่มจะเล่นด้วยกัน เริ่มเรียนรู้ที่จะเข้ากับผู้อื่น เรียนรู้การแบ่งปัน การให้-การรับ การรอคอย
3 - 5 ขวบ	เด็กเริ่มมีกลุ่มแต่ไม่ใหญ่ ไม่เล่นแบ่งเพศ
6 - 7 ขวบ	เริ่มรู้จักการเล่นกับเพศเดียวกัน
7 ขวบขึ้นไป	เด็กจะเล่นกับเด็กที่มีอายุมากกว่า และเล่นเป็นหมู่ ไม่ชอบเล่นตามลำพัง เริ่มเล่นในกิจกรรมที่ค่อนข้างยุ่งยากขึ้น มีจุดหมายในการเล่น ร่วมกันมีการแข่งขัน มีการจัดระเบียบในการเล่นมีกฎเกณฑ์ในการเล่น

อย่างไรก็ตามขั้นตอนของการเล่นกับพัฒนาการทางสังคมนี้ อาจจะแตกต่างกันไปในเด็กแต่ละคน เนื่องจากนิสัยหรือความเคยชิน รวมถึงระดับพื้นฐานทางสังคมของเด็กแต่ละคนด้วย นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความพร้อมและความสามารถทางด้านภาษาของเด็กด้วย (วรารณ รักวิชัย. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2529 : 94-95)

เออร์บัค (ศรัณู ตติยาภิตติ. 2544 : 22 ; อ้างอิงจาก Auerbach. 1998 : 5) ในสถานการณ์เล่น (Play Situation) ของเด็กสามารถบอกสิ่งต่างๆ เกี่ยวกับตัวเด็กได้มากมาย ลองสังเกตพฤติกรรมการเล่นของเด็กจะพบลักษณะต่าง ๆ ที่เด็กแสดงออกผ่านการเล่นดังนี้

1. บุคลิกภาพ (Personality)
2. ระดับสติปัญญา (Intelligence)
3. ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)
4. การเข้ากลุ่มสังคม (Socialization)
5. การแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional State)
6. การประสานกันของกล้ามเนื้อ ประสาทสัมผัส (Physical Coordination)
7. ความอยากรู้อยากเห็น (Curiosity)
8. ความสามารถในการสื่อสาร (Communication)

สรุปได้ว่า การเล่นของเด็กปฐมวัยกับพัฒนาการทางสังคม เป็นกระบวนการในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กด้วยตนเองและพัฒนาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ในทางสร้างสรรค์ที่เป็นการยอมรับของสังคม พัฒนาความพร้อมด้านทักษะ ประสบการณ์และความสามารถให้เกิดความรู้ความเข้าใจ พัฒนาการเล่นของเด็กจะเป็นไปอย่างมีลำดับและขั้นตอนสัมพันธ์กับอายุของเด็กแต่ละวัย

1.4 ความสำคัญและคุณค่าประโยชน์ของการเล่น

การเล่นช่วยพัฒนาผ่อนคลายและสนองตอบความต้องการของเด็กและพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ตลอดจนการเรียนรู้ทางด้านจริยธรรม และช่วยให้เด็กได้รับความสนุกสนาน การเล่นของเด็กมีทั้งเล่นกลางแจ้งและเล่นในร่ม เด็กทุกคนจะเล่นทุกอย่างที่เขาพอใจ ถ้าผู้ใหญ่คอยแนะให้เขารู้จักการเล่น ควบคุมดูแลอย่างใกล้ชิด การเล่นนั้นก็จะประโยชน์แก่เด็กและเด็กจะปลอดภัยไม่มีอุบัติเหตุเกิดขึ้นการเล่นจึงมีบทบาทและอิทธิพลต่อการพัฒนาการด้านต่าง ๆ สำหรับเด็กมาก (วราภรณ์ รักวิจัย. มหาวิทยาลัยศรีนครินทร-วิโรฒ. 2529 : 92)

การเล่นมีประโยชน์ต่อพัฒนาการของเด็ก และเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จะช่วยให้เด็กได้รู้จักค้นคว้าสำรวจสิ่งต่าง ๆ เรียนรู้ตนเองและบุคคลอื่น ซึ่งจะทำให้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ ดังที่สุภาษิตตะวันตกกล่าวว่า "All Work and No Play Make Jack a Dull Boy" หมายถึง การที่เด็กทำงานแต่อย่างเดียวโดยไม่มีการเล่น จะทำให้เด็กโง่เขลาเบาปัญญา (ฉวีวรรณ กินาวงศ์. 2526 : 139) นอกจากนี้แพนดา (วิจิตตรา เอื้อวิจิตราเจริญ. 2529 : 15 ; อ้างอิงจาก Panda. 1981 : 89-90) กล่าวถึงคุณค่าของการเล่นว่า การเล่นส่งผลต่อร่างกาย สังคม ความคิดสร้างสรรค์ และถือเป็นกระบวนการการศึกษาของเด็กด้วย การเล่นนอกจากจะตอบสนองต่อความต้องการทางจิตใจของเด็กแล้ว ยังช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้หลายสิ่งหลายอย่าง และเด็กมีโอกาสนำมาสร้างสรรค์ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช 2525 : 58-59) การเล่นจากสิ่งที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติหรือจากที่มนุษย์ประดิษฐ์คิดค้นขึ้น จะเห็นได้ว่าการเล่นมีส่วนช่วยการเติบโตและพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างมาก ซึ่งสรุปคุณค่าการเล่นของเด็กได้ดังนี้ (กอบรัตน์ เรืองผกา. 2526 : 118-120 ; อ้างอิงจาก ชมรมไทย-อิสราเอล. 2526)

1. การเล่นทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ เด็ก ๆ เล่นสำรวจ ค้นหา ทดลองสิ่งใหม่ ๆ ที่อยู่รอบ ๆ ตัว ซึ่งจะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ในสิ่งนั้น
2. การเล่นส่งเสริมให้เด็กรู้จักการสังเกต

3. การเล่นส่งเสริมให้เด็กเกิดความคิดสร้างสรรค์
4. การเล่นช่วยเสริมสร้างความมั่นใจให้กับตัวเอง การที่เด็กประสบความสำเร็จจะค่อย ๆ สร้างความมั่นใจให้กับเด็กทีละน้อย
5. การเล่นช่วยลดความเครียด ความวิตกกังวล ความคับข้องใจ เพราะเด็กได้ระบายออกมาขณะเล่น
6. การเล่นช่วยเสริมสร้างพัฒนาทางสังคมของเด็ก
7. การเล่นช่วยส่งเสริมพัฒนาทางด้านร่างกาย กับการเคลื่อนไหวมือ
8. การเล่นส่งเสริมพัฒนาการทางด้านอารมณ์และสติปัญญา
9. การเล่นช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางด้านภาษา
10. การเล่นเป็น คือเล่นแล้วไม่เกิดอันตรายต่อตนเอง ต่อเพื่อน

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542 : 14) ได้กล่าวถึง คุณค่าของการเล่นไว้ว่า การเล่นที่ดีต้องมีความหลากหลาย ไม่จำเป็นต้องให้รางวัล แต่ต้องเหมาะสมกับอายุ ความสนใจ และความสามารถของเด็ก เพื่อให้เด็กได้รับความสำเร็จจากการเล่น ความสำเร็จจากการเล่นนี้เป็นกิจกรรมสำคัญที่นำไปสู่การเรียนรู้ของเด็กจากการเล่น และการเล่นที่ให้ความงอกงามทางปัญญามาก คือ การเล่นที่让孩子สร้างและคิดค้นด้วยตนเอง

สุชา จันทรเฒ (2538 : 81-82) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเล่นไว้ดังนี้

1. การเล่นช่วยพัฒนากล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ของร่างกายให้แข็งแรง เป็นการออกกำลังกายไปในตัว
2. การเล่นช่วยให้เด็กรู้จักการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม ช่วยให้เด็กได้รู้จักตัวเอง รู้จักการแบ่งปัน เอื้อเฟื้อ ไม่เห็นแก่ตัว รู้จักการให้และการรับ และการร่วมมือกับผู้อื่น
3. การเล่นเป็นสื่อในการสร้างมิตรภาพระหว่างเด็ก ลดความเป็นศัตรูระหว่างกัน และการเล่นระหว่างพี่น้องในครอบครัวจะทำให้พี่น้องไม่รู้สึกอิจฉากัน
4. การเล่นที่เด็กได้สมมติตนเองเป็นบุคคลต่าง ๆ เช่น ครู หมอ พยาบาล ตำรวจ ฯลฯ ทำให้เด็กได้เรียนรู้เกี่ยวกับบทบาทและหน้าที่ของบุคคลต่างๆ เป็นการสร้างจินตนาการในงานอาชีพและเป็นการเตรียมตัวเป็นผู้ใหญ่ในอนาคต
5. การเล่นเป็นการขัดเซาะสิ่งที่เด็กขาดไป ทำให้เด็กได้ระบายอารมณ์ และความรู้สึกผ่านการเล่น อันเป็นการผ่อนคลายไม่ให้เกิดเครียดจนเกินไป

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542:15) กล่าวว่า ครูมีบทบาทในการเล่นกับเด็ก 2 ประการ คือ

1. เป็นเพื่อนเล่นของเด็ก
2. เป็นผู้เอื้ออำนวยการเล่นให้กับเด็ก เพื่อให้เด็กสนุกกับการเล่นและได้เรียนรู้จากการเล่น โดยบทบาทของครูสามารถใช้การเล่นเป็นกลวิธีการสอนที่นำไปสู่การเรียนรู้ของเด็กได้ ครูควรมีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก สนทนา ถาม และต้องเป็นคนช่างสังเกต สังเกตการใช้อุปกรณ์ของเด็ก แล้วตั้งคำถามให้เด็กคิด ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ครูกำหนดแล้วสะท้อนให้เด็กเห็น ครูต้องให้เกียรติเด็กได้คิด มีแผนที่จะดำเนินการให้เด็กบรรลุเป้าหมาย เด็กสามารถเล่นได้อย่างเต็มที่ โดยเลือกการเล่นและอุปกรณ์ได้ เด็กจึงจะเรียนรู้ได้จริง (Brewer. 1992 : 171-172) ครูต้องทำตัวเป็นผู้บอกวิธีเล่น และเป็นผู้ช่วยให้เด็กบรรลุศักยภาพที่ต้องการด้วยการกระตุ้นให้กำลังใจ นิเทศการเล่นของเด็ก แนะนำ สนับสนุน ช่วยเหลือ สังเกตและสร้างปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับเด็ก สร้างบรรยากาศที่ดีขณะเล่น ตั้งคำถามและเพิ่มกรอบคิด (Concept) ให้กับเด็ก และมีมิตรสัมพันธ์ที่ดี (Eliaison and Jenkins. 1994 : 29-30)

เด็กจะเกิดการเรียนรู้จากการสังเกตแบบอย่างจากครูเป็นแนวทางในการปรับตัวในช่วงเวลาที่เด็กเล่น ครูต้องคอยสังเกตพฤติกรรมการเล่นของเด็ก เพื่อให้ทราบความก้าวหน้าและพัฒนาการความเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมของเด็กจะทำให้ครูเข้าใจพฤติกรรมการเล่นของเด็กได้ดี นอกจากนี้การเล่นยังเป็นการสร้างให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจรู้จักการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า มีความรับผิดชอบ มีความตั้งใจ กระตือรือร้นในการทำงาน ขณะเล่นทำกิจกรรมให้สำเร็จ เกิดนิสัยความมีวินัยในตนเอง เมื่อครูให้กำลังใจ ให้คำแนะนำวิธีการเล่นอย่างมีแบบแผน ข้อตกลง กติกา จะเห็นว่าครูมีบทบาทสำคัญที่น่าจะเป็นแนวทางในการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดได้

สเปนเซอร์ (Saracho and Spodek. 1998 ; citing Spenser. N.d.) กล่าวว่า การเล่นเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นจากสัญชาตญาณที่ไม่มีผลมาจากสิ่งที่เป็นจริง เป็นกิจกรรมที่ทำขึ้นมาเพื่อความพอใจโดยไม่หวังผล

ซาราโช และ สโปเดก (Saracho and Spodek. 1998) กล่าวว่า การเล่นมีความสำคัญที่หลากหลายแต่การเล่นมีเกณฑ์ที่เป็นองค์ประกอบ 6 ประการด้วยกัน คือ

1. การเล่นเป็นเรื่องที่เกิดจากตัวเอง ต้องเป็นความพึงพอใจ และไม่เกี่ยวกับความคาดหวัง ความต้องการของสังคม
2. ผู้เล่นจะให้ความสนใจกิจกรรมมากกว่าเป้าหมาย พฤติกรรมของผู้เล่นจึงเกิดขึ้นเองโดยอัตโนมัติ
3. การเล่นเกิดขึ้นจากวัตถุที่ผู้เล่นคุ้นเคย หรือตามมาด้วยการหาวัตถุที่ไม่คุ้นเคย เด็กหรือผู้เล่นจะเป็นคนกำหนดการเล่นและควบคุมด้วยตนเอง โดยไม่มีใครมาบังคับ
4. การเล่นไม่จำเป็นต้องมีภาษา ไม่มีตัวอักษร (ภาษาพูด, ภาษาเขียน)
5. การเล่นเป็นสิ่งที่ไม่มีกฎเกณฑ์ กติกาจากภายนอก เด็กหรือผู้เล่นจะเป็นผู้กำหนดกฎเกณฑ์หรือกติกาเอง

6. การเล่นจำเป็นต้องมีบทบาทของการมีส่วนร่วมและการมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

พชรวรรณ จันทรางศุ (2535 : 63-65) กล่าวว่า การเล่นเป็นบันไดขั้นแรกของชีวิตที่จะฝึกฝนจิตใจเด็กให้อดทน เรียนรู้การช่วยเหลือตัวเอง และยังช่วยให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนานเพลิดเพลิน ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญา ตลอดจนความคิดสร้างสรรค์ และการเล่นสามารถช่วยสอนให้เด็กรู้จักอยู่รวมเป็นพวกเป็นหมู่พร้อมที่จะรับผิดชอบตัวเองได้เมื่อเป็นผู้ใหญ่

เบญญา แสงมะลิ (2521 : 24) กล่าวถึง ความสำคัญของการเล่น ดังนี้

1. ช่วย让孩子ได้มีการสังเกตและมีไหวพริบ
2. ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางร่างกาย เช่น กล้ามเนื้อมือ และการเคลื่อนไหว
3. ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม
4. ช่วยส่งเสริมให้เด็กสนใจสิ่งรอบๆ ตัว
5. ช่วยส่งเสริมให้เด็กพร้อมที่จะเรียนหนังสือต่อไป
6. ช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดความคิดสร้างสรรค์
7. ช่วยส่งเสริมให้เด็กรู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์
8. ช่วยฝึกการแก้ปัญหาและลองใช้วิธีการแก้ปัญหา

สรุปได้ว่า การเล่นมีความสำคัญต่อชีวิตในวัยเด็ก เพราะจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม การปรับตัว และสติปัญญา ตลอดจนช่วยพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และการสังเกต

การแก้ปัญหา ตอบสนองความต้องการ ส่งเสริมขบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับการจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมและควรให้เด็กมีโอกาสได้เล่น ลงมือปฏิบัติอย่างอิสระ นอกจากเด็กจะได้เรียนรู้ด้วยตนเองแล้วยังสอดคล้องกับวุฒิภาวะและความต้องการของเด็ก

ฟรอยด์ มีความเชื่อว่า การเล่นเป็นทางออกให้เด็กได้แสดงความรู้สึกต่าง ๆ ออกมา การเล่นนั้นเกิดจากความต้องการ ความพึงพอใจ ซึ่งการที่เด็กจะบรรลุถึงความพึงพอใจได้นั้น จะต้องสนองตอบด้วยการเล่นนั่นเอง และการเล่นนั้นมีคุณค่าอย่างมากในแง่ของการบำบัด เพราะการเล่นจะทำให้เด็กสามารถลดความไม่พึงพอใจอันเกิดจากประสบการณ์ได้ต่อมา

จากการศึกษาความสำคัญและคุณค่าประโยชน์ของการเล่นที่กล่าวมานี้ พอสรุปได้ว่า การเล่นเป็นธรรมชาติของเด็กที่มีความต้องการจะเล่นเพื่อตอบสนองความต้องการ และความพึงพอใจของตนเอง เด็กได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากการเล่นตามลำดับขั้น โดยเริ่มจากการเล่นกับตนเองก่อนไปสู่การเล่นวัตถุ และในการเล่นขั้นสุดท้ายคือ การเล่นร่วมกับผู้อื่น โดยการใช้วัตถุมาเป็นสัญลักษณ์ในการประกอบการเล่น ทำให้เด็กได้เรียนรู้และนำผลประสบการณ์ที่ได้จากการเล่นมาใช้ในสถานการณ์จริง เกิดการเรียนรู้ในการปรับตัวเมื่อได้เล่นกับผู้อื่น การเล่นเป็นการช่วยส่งเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน และเป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ในการค้นพบด้วยตนเอง เป็นการเตรียมชีวิตสำหรับอนาคตของเด็ก

1.5 ความหมายของวินัยในตนเอง

จากการศึกษาพบว่า ได้มีผู้สนใจศึกษาและให้ความหมายของวินัยไว้ดังนี้คือ

โครว์ และโครว์ (Crow and Crow. 1962) ได้ให้ความหมายว่า วินัย หมายถึง การช่วยให้เด็กได้พัฒนาเกี่ยวกับความมีวินัยแห่งตน คือไม่ได้มุ่งเพียงแต่ทำให้เด็กปฏิบัติตามระเบียบวินัยต่างๆ เท่านั้น แต่มุ่งให้เด็กได้มีการพัฒนาในการควบคุมตนเอง

เบอร์นาร์ด (Bernard. 1972) ให้ความเห็นว่า เด็กต้องการวินัยที่เกิดจากความรู้ความเข้าใจและการยอมรับนับถือมากกว่าวินัยที่เกิดจากการใช้อำนาจบังคับ

กูด (จินดา น้าเจริญ. 2540 ; อ้างอิงจาก Good. 1973) กล่าวถึงวินัยในตนเองว่า ไม่ใช่การบังคับโดยอำนาจภายนอก หากหมายถึง การบังคับโดยอำนาจภายในของบุคคลนั่นเอง และเป็นอำนาจอันเกิดจากการเรียนรู้หรือการยอมรับคุณค่าอันใดอันหนึ่ง ซึ่งทำให้บุคคลสามารถบังคับพฤติกรรมของตนเองได้

แบนดูรา (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2536) กล่าวว่า การเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากพฤติกรรมที่บุคคลนั้นมีปฏิสัมพันธ์อย่างต่อเนื่องระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม โดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ สภาพแวดล้อมของตัวแบบ การกระทำ คำบอกเล่าและความเฝ้าเชื่อถือเด็กจะเกิดจากการเรียนรู้วินัยในตนเอง

วินัย ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2525 : 744) ได้ให้ความหมายว่า หมายถึง การอยู่ในระเบียบแบบแผนและข้อบังคับ

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2526 : 186) ให้ความหมายว่า วินัย หมายถึง การควบคุมตนเองให้ประพฤติปฏิบัติตนตามกฎระเบียบข้อบังคับ ระเบียบแบบแผนและขนบธรรมเนียมประเพณีอันดีงามเพื่อความสงบสุขในชีวิตของตนและความเป็นระเบียบเรียบร้อยของสังคมต่อมา

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540 : 16) ความมีวินัย หมายถึง คุณลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมที่สามารถควบคุมตนเอง และปฏิบัติตามระเบียบแบบแผน เพื่อประโยชน์สุขของส่วนรวม

วัชร ฐวธรรม (2528 : 1-4) กล่าวว่า วินัย หมายถึง การสอนและการแนะนำ หรือการให้กำลังใจจากผู้ใหญ่หรือผู้สูงวัยวุฒิ ทั้งนี้ต้องทำไปในแง่ที่จะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ ที่จะมีชีวิตอยู่เยี่ยงสัตว์สังคม

ที่เจริญ และพัฒนาได้จนสุดความสามารถของตน และวินัยยังหมายถึงการฝึกฝนหรือฝึกหัดให้เด็กทำงานเป็นนิสัย โดยสั่งสอนว่าพฤติกรรมอันใดเหมาะสม และพฤติกรรมใดไม่เหมาะสมเป็นเป้าหมายระยะสั้น ส่วนในเป้าหมายการสอนระยะยาว คือ การหาวิธีให้เด็กเรียนรู้กระบวนการคิดด้วยเหตุและผลในทุกพฤติกรรมที่ตนแสดงออก โดยมีเป้าหมายหลักสำหรับตัวเด็กในการเรียนรู้ทักษะที่จำเป็นทั้งสองด้านคือ

1. การพัฒนาการบังคับตัวเอง
2. การนำตัวเอง โดยไม่ต้องอาศัยอิทธิพลอื่น ๆ จากภายนอกมาบังคับ ไม่ต้องอาศัยกฎและ

ระเบียบปฏิบัติต่าง ๆ

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2539 : 759) ให้ความหมายว่า ระเบียบวินัยในตนเอง หมายถึง การประพฤติที่เหมาะสมกับสถานการณ์ เวลา และเป็นไปตามเงื่อนไข กฎเกณฑ์ กติกา หรือข้อตกลงที่สังคมกำหนด ด้วยความเต็มใจและจริงใจ โดยไม่มีการลงโทษ หรือควบคุม

จากแนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า วินัยในตนเองมีความหมายต่อการดำเนินชีวิตของบุคคลที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม บุคคลสามารถควบคุมการกระทำ ความประพฤติการปฏิบัติของตนโดยใช้ความคิด และการแสดงออกที่เหมาะสม เคารพกฎเกณฑ์ ระเบียบกติกากฎ หรือข้อตกลงให้ปรากฏชัดเจนในชีวิตประจำวันทั่วไปเหมาะสมกับสถานการณ์ของส่วนรวม กลุ่ม ชุมชนหรือสังคมโดยไม่มีการบังคับ ตระหนักถึงคุณค่าของการปฏิบัติของตน สังคมจะสงบสุขได้ เมื่อบุคคลรู้จักเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น หรือบุคคลในสังคมมีระเบียบวินัยต่อตนเองและต่อส่วนรวม

1.6 ความสำคัญของวินัยในตนเอง

วินัยในตนเองมีความสำคัญต่อบุคคลที่ต้องอยู่ร่วมกันในสังคม บุคคลจึงควรควบคุมการกระทำ ความประพฤติ และการปฏิบัติตนในการแสดงออกที่เหมาะสมเคารพกฎเกณฑ์ ระเบียบกติกากฎหรือข้อตกลง ขนบธรรมเนียม ประเพณีและวัฒนธรรม ผู้ที่มีวินัยในตนเองจะรู้จักกาลเทศะ สนใจและเอาใจใส่ต่อความสำคัญของส่วนรวมและเห็นคุณค่าในการกระทำของตนเองอย่างมีระบบและระเบียบวิธีในการปฏิบัติตนต่อกฎเกณฑ์ของสังคม

พระธรรมปิฎก (2545 : 11) กล่าวถึงหลักคำสอนของพระพุทธเจ้าทรงสอนไว้ว่า วินัยเป็นเครื่องมือที่จะสร้างวิถีชีวิต วินัยเป็นการจัดตั้งของมนุษย์เพื่อให้เป้าหมายทางธรรมชาติเกิดผลขึ้น วินัยคือ การจัดสรรหรือจัดตั้งระบบวิถีชีวิตที่จะทำให้คนต้องดำเนินชีวิตและทำกิจกรรมต่าง ๆ อยู่ในแนวทางที่เราต้องการ ซึ่งแสดงออกทางกายและวาจาชัดเจนด้วยพฤติกรรมที่งดงามเป็นปกติ

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2537 : 5-6) ได้อธิบายถึงความสำคัญของวินัยต่อการพัฒนาประเทศในด้านต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ด้านครอบครัว การที่สมาชิกในครอบครัวมีวินัยไม่ว่าจะเป็นวินัยภายนอกหรือวินัยในตนเอง ย่อมก่อให้เกิดความไว้วางใจ ความเชื่อมั่นระหว่างสมาชิก ทำให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครอบครัว โดยเฉพาะสมาชิกผู้เยาว์ของครอบครัว เมื่อเติบโตขึ้นจากครอบครัวที่มีสัมพันธภาพที่ดีย่อมเป็นผู้มีบุคลิกภาพที่ดี มีความมั่นคงทางจิตใจ ถ้าถ้าจะเรียนรู้และปรับตัวในสิ่งใหม่ ๆ อันจะเป็นกำลังคนที่สำคัญในการช่วยพัฒนาประเทศสืบไป

2. ด้านสังคม เมื่อกลุ่มคนในสังคมมีการรักษาระเบียบวินัย เคารพกฎเกณฑ์ของสังคมร่วมกัน เช่น การช่วยกันรักษาสาธารณสมบัติ การเคารพสิทธิของตนเองและไม่ล่วงละเมิดสิทธิผู้อื่น การปฏิบัติตามประเพณีแบบแผนสังคม ทำให้การดำเนินชีวิตอยู่ร่วมกันของบุคคลเป็นไปอย่างสงบสุข

3. ด้านเศรษฐกิจ ในสภาพสังคมไทยปัจจุบันมีการดำเนินงานของภาคธุรกิจอย่างรวดเร็วโดยใช้เทคโนโลยีสื่อสารเป็นเครื่องมือ เวลาจึงเป็นทรัพยากรที่สำคัญยิ่ง ซึ่งผู้ดำเนินการทางธุรกิจจึงต้องรักษาและใช้ให้เกิดประโยชน์คุ้มค่าที่สุด การมีวินัยตรงต่อเวลา และวินัยในตนเอง ด้วยความซื่อสัตย์ จึงเป็นสิ่งจำเป็นต่อการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ

4. ด้านการเมือง การที่ประชาชนในสังคมไทยมีความเคารพยอมรับความคิดเห็นของบุคคลอื่นที่แตกต่างไปจากตน และตระหนักในสิทธิหน้าที่ในการปกครองระบอบประชาธิปไตย จะช่วยให้การพัฒนาทางการเมืองของประเทศเป็นไปได้โดยง่าย

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2539 : 759) ได้ให้ความสำคัญกับความมีระเบียบวินัยว่า การมีระเบียบวินัย เป็นคุณลักษณะหนึ่งที่สำคัญทางบุคลิกภาพของเด็ก ทั้งนี้เพราะผู้มีวินัยในตนเองจะเป็นผู้ที่รู้จักกาลเทศะสนใจและเอาใจใส่ต่อสังคม เป็นผู้ที่ระเบียบและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคม และเมื่อโตที่เด็กได้พัฒนาลักษณะดังกล่าวแล้ว เด็กก็จะแสดงพฤติกรรมออกมาในลักษณะที่สังคมยอมรับ ทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้ใหญ่

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2537 : 10) กล่าวถึงความสำคัญของวินัยในตนเองว่า เป็นพื้นฐานของความรับผิดชอบ การเคารพสิทธิของผู้อื่น การเอื้อเฟื้อแบ่งปัน การรอคอย การแก้ปัญหาของส่วนรวม สามารถควบคุมตนเองให้ปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้อง โดยใช้หลักการของเหตุผล ไม่ต้องให้ผู้ใดมาคอยควบคุมบังคับ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่เอื้อต่อความสำเร็จของบุคคลและส่วนรวม จึงควรส่งเสริมวินัยในตนเองซึ่งจะช่วยให้มีความสามารถดังต่อไปนี้

1. ด้านสติปัญญา ช่วยให้รู้จักคิดใช้เหตุผล ตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง
2. ด้านสังคม อารมณ์และจิตใจ ช่วยให้กล้าคิดกล้าแสดงออก มีความรับผิดชอบเคารพสิทธิของผู้อื่น มีความเอื้อเฟื้อ รู้จักการแบ่งปัน รู้จักการรอคอย

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2544 : 102) กล่าวถึง ความสำคัญของระเบียบวินัยกับตนเองว่า เป็นสิ่งสำคัญมากที่จะทำให้คน ๆ นั้นมีความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในชีวิต เริ่มจากการมีระเบียบวินัยในชั้นเรียน

ณรงค์ศักดิ์ ทะละภัก (2529 : 93) กล่าวว่า วินัยเป็นสิ่งสำคัญ และเป็นความต้องการของสังคมที่พัฒนาแล้วทั่วโลกและจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องฝึกให้เกิดมีขึ้นในตนเองตั้งแต่เด็ก เพราะคนในสังคมจะอยู่กันอย่างมีความสุขได้คนแต่ละคนต้องมีวินัย รู้จักเคารพและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์กติกาของสังคมที่กำหนดไว้

จากความสำคัญของความมีระเบียบวินัยในตนเองกล่าวได้ว่าเป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำเนินวิถีชีวิตของบุคคลให้ปรากฏชัดเจนในชีวิตประจำวัน เป็นผู้มีพฤติกรรมที่ดีงามประพฤติตนได้เหมาะสมกับสถานการณ์ของส่วนรวม กลุ่ม ชุมชน สังคม และบุคคลพึงยึดถือปฏิบัติให้เกิดความเคยชินในการอยู่ร่วมกันในสังคม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาตนและพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าทัดเทียมสังคมโลก

1.7 ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง

ทฤษฎีสำคัญเกี่ยวกับพัฒนาการวินัยในตนมี 3 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีของเมาเรอร์

(Mowrer) ว่าด้วยจุดกำเนิดของการควบคุมตน และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์ (Piaget) ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg's Moral Development Theory)

1.7.1 ทฤษฎีการเกิดวินัยแห่งตนของเมาเรอร์ (Mowrer) (ดวงเดือน พันธุมาวิน. 2523 : 6-9) กล่าวไว้ว่า การเกิดวินัยในตนเองของบุคคลแต่ละคนนั้น จะต้องมียุทธศาสตร์มาตั้งแต่ระยะแรกเกิดกระทั่งเติบโต

ขั้น จุดเริ่มต้นคือ ความสัมพันธ์ระหว่างทารกกับมารดาหรือผู้เลี้ยงดู ที่จะนำไปสู่ความสามารถควบคุมตนเอง เมื่อโตขึ้น ทารกและเด็กต้องเรียนรู้จากผู้เลี้ยงดู โดยการเรียนรู้นี้จะเกิดในสภาพอันเหมาะสมเท่านั้น การเกิดวินัยในตนเองนี้เป็นเพียงจุดเริ่มต้นในบุคคล ซึ่งจะพัฒนาเป็นลักษณะที่เด่นชัดและนำไปสู่พฤติกรรมของบุคคลต่อไป

1.7.2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ (Piaget. 1977) กล่าวว่า จริยธรรมเป็นสิ่งที่มนุษย์แสวงหาจากกฎต่าง ๆ และกำหนดเป็นแนวทางของสังคม หรือพฤติกรรมระหว่างบุคคล กล่าวโดยสรุป จริยธรรม หมายถึง ความเข้าใจในแนวทางของการประพฤติปฏิบัติชอบทั้งทางกาย วาจา ใจ เพื่อประโยชน์ต่อตนเอง ผู้อื่นและสังคม เป้าหมายสูงสุดของจริยธรรมคือ การแสดงออกในรูปของพฤติกรรม ซึ่งเป็นผลของการกระทำในปัจจุบัน และเกี่ยวข้องกับกระบวนการทางปัญญา ซึ่งเพียเจต์ (Piaget. 1962 : 16-19) แบ่งเป็นขั้นพัฒนาการทางจริยธรรม 3 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นก่อนจริยธรรม (แรกเกิด - 2 ปี) เป็นขั้นที่ยังไม่มีความสามารถในการรับรู้สิ่งแวดล้อมและระเบียบกฎเกณฑ์ได้ การประพฤติปฏิบัติจะกระทำเพื่อสนองความต้องการทางร่างกาย
2. ขั้นปฏิบัติตามคำสั่ง (2 - 8 ปี) เด็กสามารถรับรู้สภาพแวดล้อมและบทบาทของตนต่อผู้อื่น รู้จักเกรงกลัวผู้ใหญ่ เห็นว่าคำสั่งหรือกฎเกณฑ์เป็นสิ่งที่ต้องปฏิบัติตาม
3. ขั้นยึดหลักแห่งตน (8 ปีขึ้นไป) เด็กวัยนี้จะมีพัฒนาการทางสติปัญญาค้นคิดตามแบบแผนของตรรกวิทยา ซึ่งเด็กสามารถใช้ความคิดอย่างมีเหตุผลประกอบการตัดสินใจ จะประเมินความถูกต้องโดยดูจากเจตนาของผู้กระทำ และตั้งกฎเกณฑ์ของตนเองได้

1.7.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg's Moral Development Theory) ลอว์เรนซ์ โคลเบอร์ก (Lawrence Kohlberg. 1976) ระบุว่าพัฒนาการทางจริยธรรมจะเป็นลำดับขั้น เช่นเดียวกับพัฒนาการด้านอื่น โคลเบอร์กเชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะเกิดขึ้นเป็นลำดับ และพัฒนาการทางจริยธรรมสะท้อนให้เห็นพัฒนาการของความสามารถในการเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ของเด็กสะท้อนให้เห็นวิธีอบรมสั่งสอนและความคุมพฤติกรรมที่พ่อแม่และบุคคลอื่น ๆ ในสังคมใช้กับเด็กวิธีการอบรมสั่งสอนเปลี่ยนแปลงไปตามอายุของเด็ก พัฒนาการทางจริยธรรมจะเป็นเช่นเดียวกับพัฒนาการทางการคิด เหตุและผล กล่าวคือ จะค่อย ๆ มีการเปลี่ยนแปลงถึงผลดี ผลเสีย นำไปสู่การจัดระบบใหม่ที่จะเป็นขบวนการอย่างสมดุลย์ของโครงสร้างในที่สุด ขั้นพัฒนาการต่าง ๆ ประกอบด้วย

1. ระดับเริ่มมีจริยธรรม (Preconventional Level) เป็นระดับก่อนเกณฑ์ (อายุ 2-10 ปี) เด็กในระดับนี้จะทำตามสังคมที่กำหนดว่าดีหรือไม่ดี แต่ส่วนใหญ่จะมองที่ผลของการกระทำว่าได้รับความเจ็บปวด หรือความพึงพอใจและจะทำตามกฎเกณฑ์ที่ผู้มีอำนาจเหนือกว่าตนกำหนดเลือกทำพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองโดยไม่คำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้อื่น
2. ระดับมีจริยธรรมตามกฎเกณฑ์และประเพณีนิยม (Conventional Level) เป็นระดับตามกฎเกณฑ์ (อายุ 10-16 ปี) เด็กในระดับนี้ทำตามความคาดหวังของครอบครัวของสังคมหรือของประเทศชาติ โดยไม่คำนึงถึงผลที่จะตามมาพยายามประพฤติตนเป็นคนดีอยู่ในโอวาท หลีกเลี่ยงความประพฤติที่ผู้อื่นหรือสังคมลงความเห็นว่าไม่ดีเพื่อให้ผู้อื่นยอมรับ
3. ระดับมีจริยธรรมของตนเอง (Post Conventional หรือ Autonomous หรือ ขั้น Principled) เป็นระดับเหนือกฎเกณฑ์ (อายุ 16 ปีขึ้นไป) เด็กในระดับนี้จะพยายามกำหนดหลักการทางจริยธรรมที่ต่างจากกฎเกณฑ์ของสังคม หรือกฎต่าง ๆ ที่ผู้ปกครองวางไว้ กระทำพฤติกรรมตามความเชื่อส่วนตัว ถึงแม้ว่าจะไม่ตรงกับกลุ่มพวกพ้อง (พัชร สวนแก้ว. 2536 93 - 94)

สรุปการพัฒนาระเบียบวินัยในตนเองของบุคคลจะพัฒนาการเป็นลำดับขั้นเป็นไปตามวัยและมีความเกี่ยวข้องกับการพัฒนาการทางด้านจริยธรรมและคุณธรรมของบุคคลคนนั้นและพัฒนาการทางจริยธรรมสะท้อนให้เห็นพัฒนาการของความสามารถในการเข้าใจสิ่งต่างๆ ของเด็กสะท้อนให้เห็นวิธีอบรมสั่งสอนและการควบคุมพฤติกรรมที่พ่อแม่และบุคคลอื่นๆ ในสังคมใช้กับเด็ก

1.8 ประเภทของความมีวินัย

สวรงค์ จันทน์เฒ (2518 : 34) ได้กล่าวถึงประเภทของวินัยไว้ 2 ประเภท คือ

1. วินัยในตนเอง (Self – Discipline) หมายถึง กระบวนการหรือวิธีการที่ปฏิบัติเพื่อบังคับตนเองให้ปฏิบัติตาม ถ้านักเรียนมีวินัยในตนเองแล้ว ก็จะลดปัญหาในด้านการปกครองนักเรียนได้เป็นอย่างมาก
2. วินัยส่วนรวม หรือวินัยสำหรับหมู่คณะ (External Authority Discipline) หมายถึง วินัยที่ออกมาจากอำนาจภายนอกเพื่อบังคับให้ส่วนรวมปฏิบัติตามให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยขึ้น วินัยส่วนรวมนี้จะต้องตั้งกฎเกณฑ์เป็นแนวทางกลาง ๆ ให้ทุกคนสามารถปฏิบัติตามได้ เช่น วินัยในการแต่งกายและวินัยในเรื่องความเคารพ

การแบ่งประเภทของวินัยนี้ ทำให้รู้จักและเข้าใจความหมายของวินัยชัดเจนขึ้น และสะดวกแก่การนำไปเป็นแนวทางในการปฏิบัติต่อเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด การพยายามปลูกฝังและส่งเสริมการมีวินัยในตนเองกับเด็ก เพื่อให้เด็กรู้จักความรับผิดชอบ รู้จักถูก-ผิด สามารถควบคุมตนเองในการแสดงออกได้ ย่อมส่งผลต่อการประพฤติและปฏิบัติที่เหมาะสมรักที่จะทำความดี เป็นผู้รู้คุณค่าของตนเอง อันเป็นคุณธรรมที่สูงของความเป็นคน

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2529 : 125-126) กล่าวถึง ความสำเร็จในการพัฒนาประเทศของประเทศญี่ปุ่น ว่ามีพื้นฐานสำคัญประการหนึ่ง คือ คนญี่ปุ่นมีวินัยและวินัยของคนญี่ปุ่น ปรากฏชัดเจนในการดำเนินชีวิตประจำวันทั่วไป ซึ่งการสอนจริยธรรมที่เกี่ยวกับวินัยและความรับผิดชอบของคนญี่ปุ่น ที่ระบุในหลักสูตรประถมศึกษาวิชาจริยธรรมให้นักเรียน อย่างน้อยสุดสัปดาห์ละ 1 คาบ หรือ 45 นาที แบ่งเป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือ

ก. วินัยในตนเอง (Self-discipline) ประกอบด้วยคุณธรรมย่อย ๆ ดังนี้

1. การเคารพนับถือตนเอง
2. เชื้อมั่นตัวเอง ช่วยตัวเองได้ พึ่งพาอาศัยคนอื่นน้อยลง
3. แต่งกายเรียบร้อย ใช้งานสุภาพ ประพฤติปฏิบัติตนถูกต้องเหมาะสมกับเวลาสถานที่
4. รู้จักคุณค่าของเวลา
5. เป็นคนซื่อสัตย์ สุจริต
6. เชื้อมั่น ศรัทธาในสิ่งที่ตัวเองเคารพนับถือ
7. รักความยุติธรรม ปราศจากความลำเอียง
8. ดำรงตนอย่างคนมีระเบียบ
9. ขยันขันแข็งในการทำงาน ทำงานให้สำเร็จ
10. มีความยุติธรรม

ข. วินัยต่อส่วนรวม คุณธรรมช่วยเสริมสร้างมีต่อไปนี้

1. ยอมรับนับถือผู้อื่น เสริมสร้างความสงบสุขร่วมกัน
2. เอาใจใส่ผู้อื่น ตั้งใจฟังคำพูดของคนอื่น
3. เมตตา กรุณา ต่อคนอื่น

4. นับถือยกย่องผู้ประกอบคุณงามความดี สร้างประโยชน์แก่สังคม
5. ให้ความร่วมมือช่วยเหลือผู้อื่น
6. ยอมรับกฎ ข้อบังคับ ที่กลุ่มกำหนดขึ้น ปฏิบัติตามอย่างเต็มใจ
7. ยึดมั่นในสิทธิ และปฏิบัติตามหน้าที่
8. รักษาสาธารณสมบัติ
9. รักครอบครัว สร้างฐานะครอบครัวให้มั่นคง
10. รักเพื่อน รักโรงเรียน ครู พยายามสร้างชื่อเสียงแก่โรงเรียน
11. มีสำนึกในความเป็นคนญี่ปุ่น ภูมิใจในความเป็นชาติ สร้างชาติให้เจริญก้าวหน้า

จะเห็นได้ว่า จริยธรรมและคุณธรรมด้านความมีระเบียบวินัยถูกปลูกฝังในแก่เด็กตั้งแต่ระดับประถมศึกษา และก้าวไปถึงการฝึกหัดเด็กระดับก่อนวัยเรียนในด้านความมีระเบียบวินัยตั้งแต่วัยทารก นับว่าเป็นการพัฒนาคนให้มีพื้นฐานลักษณะนิสัยที่ถาวรจนกลายเป็นความเคยชินของวิถีชีวิตประจำวันของคนในชาติ จึงทำให้ประเทศญี่ปุ่นประสบความสำเร็จในการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าได้อย่างรวดเร็ว

1.9 คุณลักษณะของความมีวินัยในตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ (2540 : 11) กล่าวว่า คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ความมีวินัย

1. การควบคุมตัวเองทั้งกาย วาจาและใจ
2. การยอมรับในผลของการกระทำของตนเอง
3. การเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม
4. การตรงต่อเวลา
5. ความมีเหตุผล
6. การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ตามกฎเกณฑ์
7. การเคารพในสิทธิหน้าที่ของกันและกัน

คุณลักษณะของความมีวินัย

1. เด็กสามารถควบคุมตนเองทางกาย วาจา ใจ รักความจริง ไม่พูดปด
2. เด็กสามารถฟังตนเอง (เบื้องต้น) ได้แก่ การรับผิดชอบตนเองในกิจวัตรประจำวัน (การกิน

การขับถ่าย การแต่งตัว)

3. เด็กสามารถทำกิจกรรมหรืองานง่าย ๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง
4. เด็กสามารถจัดเก็บของเล่นและของใช้ให้เป็นระเบียบ
5. เด็กรู้จักรักษากายของของตนและผู้อื่น
6. เด็กมีระเบียบวินัยและตรงต่อเวลา และสามารถใช้เวลาให้เป็นประโยชน์
7. เด็กสามารถปฏิบัติตามข้อตกลงและกติกาได้อย่างถูกต้อง
8. เด็กแสดงความคิดเห็นของตนเอง อีกทั้งฟังความคิดเห็นของผู้อื่น
9. เด็กเคารพในสิทธิและหน้าที่ของกันและกัน

วไลยพร จันทรศิริ (2530 : 12-14) สรุปคุณลักษณะความมีวินัยในตนเองสอดคล้องกับลัทธิเต๋าวัฒนธรรม ระนอง (2525 : 5) และสุภาพร จันทรศิริโยธิน (2526 : 6) ไว้ดังนี้ คือ มีความซื่อสัตย์สุจริต มีความรับผิดชอบ เคารพสิทธิของผู้อื่น มีระเบียบและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคม มีลักษณะมุ่งอนาคต มีความเป็นผู้นำ

มีความตรงต่อเวลา รู้จักกาลเทศะ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความอดทน ขยันหมั่นเพียร รู้จักเสียสละ มีความเห็นอกเห็นใจอื่น และยอมรับการกระทำของตน

แจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2531 : 9) สรุปลักษณะความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในด้านต่อไปนี้ การตั้งใจทำงาน การเคารพสิทธิของผู้อื่น การตรงต่อเวลา และการปฏิบัติตามระเบียบของห้องเรียน

กล่าวโดยสรุปผู้ที่มีคุณลักษณะความมีวินัยในตนเองมีพฤติกรรมที่แสดงออกที่สำคัญ ๆ ดังนี้คือ

1. มีความเชื่อมั่นในตนเอง
2. มีความเป็นผู้นำ
3. มีความรับผิดชอบ
4. มีความตรงต่อเวลา
5. เคารพในสิทธิของผู้อื่น
6. มีระเบียบและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ทางสังคม
7. มีลักษณะมุ่งมั่นอดทน
8. มีความซื่อสัตย์สุจริต
9. มีความอดทนขยันหมั่นเพียร
10. รู้จักเสียสละและมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

ชาญชัย อินทรประวัติ (มปป. : 189-190) กล่าวถึง การใช้ระเบียบวินัยแบบประชาธิปไตยที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์ และขณะเดียวกันก็มีระเบียบวินัย มีวินัยแห่งตน และความรับผิดชอบต่อสิทธิของบุคคลในหมู่คณะ ยึดถือเหตุผลมากกว่าอคติ มีความยืดหยุ่นได้ ลักษณะของระเบียบวินัยดังนี้

1. ไม่ตั้งเกณฑ์หรือมาตรฐานในการปกครองไว้สูงจนเกินไป แต่ให้สูงพอที่จะควบคุมกลุ่มของนักเรียนที่จะให้เกิดการเรียนรู้ได้ตามปกติ
2. ไม่มุ่งหวังให้นักเรียนปฏิบัติตามระเบียบอย่างเคร่งครัดจนถึงกับต้องฝ่าฝืนธรรมชาติของเด็ก และทำให้ความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูกับนักเรียนเสียไป
3. ไม่คิดว่า ครูคือผู้เฝ้าตลอดกาลของนักเรียน
4. ระเบียบวินัยทุกข้อต้องวางอยู่บนเหตุผล
5. เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการร่างระเบียบเกิดความภาคภูมิใจและยอมรับระเบียบนั้นๆ
6. ระเบียบจะต้องส่งเสริมการอภิปราย อธิบาย ชักถาม เพื่อความกระจ่างแจ้งในข้อข้องใจของนักเรียน

7. หลีกเลี่ยงการลงโทษที่รุนแรง โดยปราศจากการข่มขู่หรือปราศจากเหตุผล

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2542 : 5-6) กล่าวถึง ความมีวินัย คือ คุณลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมที่ช่วยให้บุคคลนั้นสามารถควบคุมตนเองและปฏิบัติตามกฎระเบียบปกติกาของสังคมเพื่อประโยชน์สุขของตนเองและส่วนรวม พฤติกรรมที่บ่งชี้ความมีวินัย ได้แก่ ความสนใจใฝ่รู้ การควบคุมตนเอง ความเอื้ออาทร ความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ ความขยัน และตั้งเป้าหมายเพื่ออนาคต

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการพัฒนาคุณภาพชีวิต การพัฒนาเด็กปฐมวัยให้มีคุณลักษณะนิสัยของความมีวินัยในตนเองต้องครอบคลุมถึงความรู้สึกรักใคร่ที่งดงาม ความมีสุนทรียะ และเน้นด้านจริยธรรม ซึ่งมีความสำคัญต่อการช่วยให้เด็กพัฒนาความมีวินัยในตนเองทุกด้านอย่างเต็มที่ เป็นกระบวนการหล่อหลอมทางสังคม เด็กควรได้รับการอบรมสั่งสอนและดูแลอย่างใกล้ชิดจากครู การพัฒนาเด็กให้เป็นผู้ที่มีคุณภาพต้องอาศัยครูที่มีคุณภาพและทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีถูกต้อง เพราะครูเป็นบุคคลสำคัญ

และเป็นผู้มีอิทธิพลต่อเด็ก เป็นที่พึ่งพา ไว้วางใจของเด็ก การสร้างคุณลักษณะของความมีวินัยในตนเองให้กับเด็กปฐมวัยเป็นการสร้างคุณลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมให้เด็กเติบโตขึ้นเป็นบุคคลที่สามารถควบคุมตนเองและแสดงออกโดยการปฏิบัติตามกฎระเบียบและยอมรับเงื่อนไขของส่วนรวม เอาใจใส่ผู้อื่น สนใจใฝ่รู้ มีความรับผิดชอบและมีเป้าหมายในชีวิตมุ่งสู่อนาคต

1.10 การเสริมสร้างความมีวินัยในตนเอง

แทนเนอร์ (ชาติชาย พัทธกษณาคม 2544 : 285 ; อ้างอิงจาก Tenner. 1987 : 11) ให้ความคิดเห็นว่า การปลูกฝังวินัยโดยอาศัยรูปแบบของการปรับพฤติกรรมนั้นต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนด เช่นเดียวกับรูปแบบของการฝึก ที่คล้ายกันคือ ต้องการพฤติกรรมตอบสนองที่เป็นอัตโนมัติ แต่ก็มีความแตกต่างกันในหลายจุด ประการแรก การฝึกเป็นการสร้างพฤติกรรมให้เป็นไปตามมาตรฐานที่ผ่านการรับรอง ประการที่สอง ในการฝึกนั้นพฤติกรรมซึ่งไม่เป็นที่ต้องการจะได้รับความสนใจด้วย และประการที่สาม การให้รางวัลและการลงโทษจากภายนอกไม่จำเป็นมากต่อการฝึก สิ่งที่ครูให้ความสนใจ คือ การมีพฤติกรรมตอบสนองต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้อย่างเป็นอัตโนมัติเท่านั้น สำหรับการเสริมสร้างวินัยให้เกิดขึ้นในตัวเด็กเปรียบเสมือนการเตรียมให้เด็กเป็นผู้ใหญ่ที่ดีในอนาคต (Etzioni. 1982 : 184-189) มีพฤติกรรมที่แสดงออกเป็นที่ยอมรับของสังคม ความเหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ ตลอดจนประพฤติปฏิบัติตามบรรทัดฐานของสังคม การเสริมสร้างวินัยให้บังเกิดขึ้นแก่เด็กมีหลักดังนี้

1. สร้างสัญลักษณ์และคำขวัญ
2. สนับสนุนความเป็นผู้นำ เพื่อสร้างคุณค่าทางบวกให้แก่โรงเรียน
3. ต้องทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าเป็นเจ้าของ และเกิดความรับผิดชอบร่วมกัน
4. เปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมในการตั้งกฎเกณฑ์ และมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ
5. สร้างกฎเกณฑ์ที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการให้ชัดเจน

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540 : 47) กล่าวถึง การสร้างระเบียบวินัยสำหรับเด็ก คุณลักษณะทางจิตใจ อารมณ์ และความรู้สึก ตลอดจนนิสัยทางด้านระเบียบวินัยของเด็กจะเกิดขึ้นไม่ได้ หากครูไม่ส่งเสริมให้เด็กได้ปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอจนเป็นนิสัย การสร้างระเบียบวินัยสำหรับเด็กอนุบาล ควรดำเนินการดังนี้

1. สร้างกฎของห้องเรียนให้เด็กได้รับรู้กฎนั้นด้วยเหตุผล โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะคุ้มครองให้เด็กปลอดภัย และมีความเป็นอยู่ในห้องเรียนด้วยดี เป็นสมาชิกที่ดี
2. เด็กเรียนรู้เรื่องการควบคุมตนเองพร้อมกับสำรวจขีดจำกัด เช่น ไม่ทำร้ายรังแกเพื่อน ไม่ลักขโมยของผู้อื่น
3. ครูชี้แนะแนวทางออกเมื่อเด็กทำผิดจนเด็กเกิดความรู้ว่า ตนเองควรปรับปรุงแก้ไขโดยไม่สร้างความเดือดร้อนให้กับตนเองและผู้อื่น

ปรีชา จารุสุนทรศรี (2523 : 83 – 89) กล่าวไว้ว่า เด็กทุกคน จำเป็นต้องผ่านประสบการณ์ในการสร้างระเบียบวินัย เขาต้องเรียนรู้ขนบธรรมเนียมประเพณีเพื่อประพฤติตัวให้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ เรียนรู้ว่าอิสรภาพต้องมีขอบเขต ต้องเรียนรู้ความปลอดภัยและภัยอันตรายของสิ่งต่างๆ ต้องรู้จักตอบปฏิเสธ และต้องเรียนรู้ว่าเขาไม่สามารถทำทุกสิ่งทุกอย่างตามที่คิดได้ต้องรู้จักการยอมรับนับถือความคิดเห็นของผู้อื่นพอ ๆ กับนับถือความคิดเห็นของตนเอง และต้องรู้จักหัดเชื่อฟัง ความสม่ำเสมอเป็นสิ่งสำคัญในการฝึกวินัย การอบรมสั่งสอนจะเป็นไปได้ยากยิ่งถ้าพ่อแม่ ผู้ใหญ่มีความลำเอียงต่อลูกคนใดคนหนึ่ง สิ่งสำคัญอีกประการ

หนึ่งคือ เด็กควรได้เรียนรู้ว่าหากไม่เชื่อฟัง พ่อแม่ ครู ผลที่ตามมาคือการลงโทษ ควรจะเตือนเด็กล่วงหน้าก่อนการทำโทษ และการทำโทษต้องทำทันที เพื่อให้เด็กได้รู้ว่าผลการกระทำนั้นสัมพันธ์กับต้นเหตุอย่างไร

มาลี จูฮา (2542 : 285 - 286) กล่าวว่า วิธีการสร้างวินัยที่ดีตามหลักการพัฒนาเด็ก มีนักปรัชญาการศึกษากลุ่มปฏิบัตินิยม (Pragmatists) เชื่อว่าเด็กจะเรียนรู้เมื่อเขายอมรับว่าจะปฏิบัติด้วยความสมัครใจ (He learns as he accepts in his own heart to act on) จึงควรสร้างนิสัยของเด็กให้เด็กกระทำในทางที่ถูกที่ควรด้วยความสมัครใจ จนกระทั่งถึงระดับหนึ่งที่เด็กเกิดความรู้สึกว่าเวลาใดควรทำอย่างไร จึงจะถูกต้องเหมาะสม การฝึกหัดลักษณะนิสัยเด็กให้เป็นไปในแบบแผนหรือความประพฤติที่ต้องการได้ นับเป็นหลักสำคัญในการฝึกอบรมให้เด็กมีวินัยโดยไม่ต้องบังคับ ให้ได้ผลเป็นวินัยในตนเองวิธีการสร้างวินัยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ความรู้สึกว่าตนเป็นผู้กระทำเอง (Sense of Agency) เด็กเริ่มรู้ตัวว่าเริ่มเคลื่อนไหวส่วนต่างๆ ของร่างกายตนเองได้ เช่น คืบ คลาน เกาะสิ่งต่างๆ หยิบสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ตั้งใจ ลักษณะนี้เกิดเมื่อเด็กเริ่มรู้จักใช้มือเอื้อมหยิบสิ่งของต่าง ๆ หรือเริ่มรู้ภาษาจนถึงระยะ 4-5 ขวบ

ขั้นที่ 2 มีความรู้สึกว่าสิ่งใดทำได้สิ่งใดทำไม่ได้ (Sense of Accountability) จากประสบการณ์ต่างๆ ที่เด็กได้รับ เด็กจะรู้จักจำแนกได้ว่าการกระทำอย่างเดียวกันในกรณีหนึ่งทำได้ แต่กรณีอื่นทำไม่ได้ เช่น ถ้าหยิบของเล่นของตนเองมาเล่นได้ แต่หยิบของเล่นของคนอื่นมาเล่นไม่ได้ ต้องขอยืมก่อน เป็นต้น

ขั้นที่ 3 ความรู้สึกรับผิดชอบ (Sense of responsibility) จากความสังเกตและเปรียบเทียบ วิเคราะห์หาเหตุผลด้วยวิธีต่าง ๆ เด็กจะเกิดความรู้สึกว่าตนต้องรับผลของการกระทำของตน ถ้าตนทำดีผลดีก็จะเกิดแก่ตน ถ้าทำสิ่งที่ไม่ถูกต้องจะรับผลร้าย เด็กจะยินดีรับผิดชอบในการกระทำของตน เป็นความรู้สึกที่จำทำให้เด็กทำตามระเบียบแบบแผนที่ต้องการ โดยไม่ต้องมีการบังคับและความรู้สึกรับผิดชอบนี้ครอบคลุมไปถึงกลุ่มของตนด้วย และเด็กจะระวังตัวให้ดำเนินไปตามแบบแผนที่ต้องการและยังช่วยผู้อื่น และจะชักจูงให้ผู้อื่นปฏิบัติตามแบบแผนนั้นด้วย

ขั้นที่ 4 ความรู้สึกสำนึกในสิ่งที่ควรและไม่ควร (Conscience) คือ รู้จักผิดชอบชั่วดีในระดับที่แต่ละคนจะพึงไตร่ตรองดูตามกำลังสติปัญญา ความรู้สึกนี้เกิดขึ้นในจิตใจของแต่ละบุคคลเป็นความรู้สึกภายในตัว และเฉพาะตัว (Subjective feeling) ดังนั้นความรู้สึกนี้จึงแตกต่างกันเป็นรายบุคคล แล้วแต่พื้นฐานของการอบรม และสิ่งแวดล้อมที่จะพึงอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ทำให้เกิดการเรียนรู้และความสำนึกดังกล่าว เป็นความรู้สึกผิดชอบหรือมโนธรรม (Conscience) ของแต่ละบุคคล ในระยะนี้เด็กจะมีความรู้สึกรับผิดชอบ ในการกระทำต่าง ๆ ทั้งในด้านการงาน ความประพฤติ ศีลธรรม และในทางอื่น ๆ ด้วย เมื่อเด็กเกิดความรู้สึกผิดชอบชั่วดีแล้ว เด็กก็สามารถควบคุมตนเองได้เป็นอย่างดี

การสร้างเสริมความมีระเบียบวินัยควรเริ่มตั้งแต่เด็กปฐมวัยเป็นภาระที่สำคัญยิ่งของครูปฐมวัยที่ต้องอบรมปลูกฝังวินัยในตนเอง ฝึกหัดให้เด็กปฐมวัยที่อยู่ในความดูแลอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง เด็กจะเรียนรู้ได้ดีจากคำชมเชยและรางวัลมากกว่าการลงโทษ ครูควรวินิจฉัยใจมากกว่าการบังคับ และอาศัยเวลา เปิดโอกาสให้เด็กได้ลงมือกระทำด้วยตนเอง รู้จักช่วยเหลือตนเอง รู้จักการอดทน รอคอย รู้จักการเรียนรู้การมีวินัย ทำตนเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่มจนเด็กคุ้นเคยทำได้เองเป็นความมีวินัยในตนเองในเบื้องต้น ซึ่งส่งผลต่อบุคลิกภาพที่ดีของเด็กจนเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่ดีมีความรับผิดชอบและมีวินัยในตนเอง เป็นบุคคลที่สังคมไทยต้องการที่สำคัญครูปฐมวัยและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาเด็กต้องเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็กด้วย

1.11 การจัดกิจกรรมสร้างเสริมความมีวินัยในตนเอง

คุนิน (ชาติชาย พัทธกษณาคม 2544 : 285 ; อ้างอิงจาก Kunin. 1970 : 79) กล่าวว่า ครูมีบทบาท

สำคัญต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ครูที่ประสบความสำเร็จในการจัดการกับวินัยในชั้นเรียน พบว่า มีคุณลักษณะอยู่ 2 ประการที่สำคัญ ประการแรก คือ ความตื่นตัวต่อสถานการณ์ซึ่งทำให้ทราบอยู่ตลอดเวลาว่าเกิดอะไรขึ้นในห้องเรียนและสามารถสื่อสารกับนักเรียนได้ทันที และประการที่สอง คือ เป็นลักษณะที่สามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ไปแทบจะพร้อม ๆ กันได้ทันที ซึ่งความคล่องแคล่วและการใช้เวลาของครูเป็นหัวใจสำคัญ หากครูเชื้องข้าพฤติกรรมผิดวินัย จะมีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนทั้งกระบวนการได้ งานหลักของครู คือ พยายามสร้างบรรยากาศให้เด็กได้เรียนรู้ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2540 : 30 อ้างถึงราตี ทองสวัสดิ์. 2540) กล่าวว่า คุณธรรมและจริยธรรมสำหรับเด็กอายุ 3 - 6 ขวบ เป็นสิ่งที่พัฒนาได้ง่ายเพียงแต่การกำหนดและจัดกิจกรรมที่สามารถกระตุ้นให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณธรรมและจริยธรรม การกระทำซ้ำๆ จะแทรกซึมเป็นนิสัยที่ดีในตัวเด็ก การสอนโดยตรง การสร้างสิ่งแวดล้อมที่ดีและการจัดกิจกรรมที่เด็กได้เรียนรู้และหล่อหลอมการมีคุณธรรมและจริยธรรม เป็นสิ่งที่ครูหรือแม้แต่ผู้ปกครองควรใส่ใจและคำนึงถึงเสมอในการให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัย

มาซารุ อิบูกะ (1971 : 100 ;118-119 ชีระ สุมิตร และพรอนงค์ นิยมคำ แปลและเรียบเรียง) กล่าวว่า ใ้ว่า เด็กรู้จักเวลา ถ้ามีชีวิตความเป็นอยู่อย่างมีระเบียบ ความเป็นระเบียบนี้ควรมีอยู่ในชีวิตประจำวันของเด็กไม่ว่าจะเป็นการให้นม หรือให้อาหาร ควรฝึกให้เด็กรู้จักทั้งระเบียบเวลาและมารยาท ความสนใจ คือยากระตุ้นที่ดีที่สุดในการสร้างระเบียบวินัย การสร้างระเบียบวินัยต้องอาศัยสิ่งดึงดูดความสนใจ และจำเป็นต้องใช้เครื่องมือต่าง ๆ "ถ้าเราไม่ให้กระดาดขาวเขียนและสีเทียนแก่เด็กแล้วชวนให้แกวาดรูปย่อมเป็นไปได้ ไม่ได้ หากเด็กมีสีเทียนและกระดาดขาวเขียนอยู่ใกล้ตัวตลอดเวลา เด็กย่อมเกิดความสนใจอยากวาดภาพ"

การจัดกิจกรรมและบรรยากาศที่กระตุ้นดึงดูดความสนใจของเด็กตอบสนองการอยากรู้ อยากเห็น และอยากทำ ที่สำคัญ ครูปฐมวัยต้องเตรียมจัดกิจกรรมที่ฝึกให้เด็กได้เรียนรู้ระเบียบในชีวิตประจำวัน การที่เด็กได้เล่นได้ทำซ้ำๆ ต่อเนื่องในกิจวัตรประจำวันเป็นการส่งเสริมความมีระเบียบวินัยให้กับเด็กปฐมวัย ความสนใจ คือ ยากระตุ้นที่ดีที่สุดในการสร้างระเบียบวินัยสำหรับเด็กปฐมวัย

1.12 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความมีวินัยในตนเอง

งานวิจัยในต่างประเทศ

มุสเสน (แจ่มจันทร์ เกียรติกุล 2531:31 ; อ้างอิงจาก Mussen. 1969 : 335-341) พบว่า การฝึกวินัยให้แกเด็กโดยใช้เหตุผล และให้ความรักเป็นวิธีการฝึกวินัยที่ได้ผลดีที่สุด และช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสมองของเด็ก เพราะช่วยให้เด็กมีวินัยในตนเองสูง

วิกกินส์ และคนอื่นๆ (จินดา น้าเจริญ :13 ; อ้างอิงจาก Wiggins and others. 1971 : 289) ได้อ้างถึงผลงานวิจัยของ Gough ที่ศึกษาเกี่ยวกับวินัยในตนเอง พบว่า ผู้มีวินัยในตนเองสูงจะมีความรับผิดชอบมาก มีความวิตกกังวลน้อย มีความอดทน มีเหตุผล มีความยืดหยุ่นในความคิดและพฤติกรรมทางสังคมและยังพบว่าโดยทั่วไปจะมีสุขภาพดีกว่าผู้ที่ขาดวินัยในตนเองด้วย

ฟิลเลลลา (Filella. 1975 : 146) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแรงผลักดันภายในตัวเด็ก พบว่า พ่อแม่มีอิทธิพลอย่างยิ่งในการสร้างวินัยให้กับเด็ก พ่อแม่ต้องไม่ตามใจหรือเข้มงวดกับเด็กจนเกินไป อิสระภาพจำเป็นต่อการเรียนรู้และการเจริญเติบโตของเด็ก แต่ก็ควรมีขอบเขตที่เหมาะสม ถ้ามากเกินไปเด็กมักจะยุ่งยากใจและถ้าน้อยเกินไปเด็กก็จะเกิดความรู้สึกต่อต้าน

เบอร์นาร์ด (แจ่มจันทร์ เกียรติกุล, 2531 : 37 ; อ้างอิงจาก Bunard, 1972. *Psychology of learning and Teaching*. p.206-207) ได้ให้ความเห็นว่า เด็กต้องการวินัยที่เกิดจากความรู้อย่างเข้าใจและการยอมรับนับถือมากกว่าวินัยที่เกิดจากการใช้อำนาจ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการส่งเสริมวินัยในตนเองพัฒนาเด็กปฐมวัยด้วยการจัดกิจกรรมต่างๆ สรุปได้ว่า การให้เด็กได้ทำกิจกรรม กิจกรรมประจำวันอย่างสม่ำเสมอ ได้เล่นอย่างอิสระมีความสำคัญต่อการพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างมาก เด็กควรได้ทำกิจกรรมที่สามารถเลือกได้เองอย่างอิสระและมีส่วนร่วมในการกำหนดสร้างกฎเกณฑ์ ข้อตกลงหรือข้อปฏิบัติด้วยตนเองหรือครูมีส่วนร่วมในการสร้างกฎเกณฑ์กับเด็ก จะทำให้เด็กเกิดประสบการณ์ เกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ที่เป็นไปตามธรรมชาติของช่วงชีวิตเด็ก ตอบสนองความต้องการ ความพึงพอใจและได้ผ่อนคลาย ได้เรียนรู้ในการปรับตัวและมีปฏิสัมพันธ์ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นเป็นพัฒนาการทางสังคม เป็นการสร้างลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองที่ดีและแสดงออกทางพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งส่งเสริมความคิดเชิงเหตุผล การจัดการ การแก้ปัญหา ความเชื่อมั่นตนเอง กล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจ รู้จักการให้และแบ่งปัน ช่วยเหลือ ส่งผลต่อการพัฒนาการสติปัญญา ภาษา ร่างกาย จิตใจและอารมณ์ เรียนรู้บทบาททางเพศตลอดจนพัฒนาทางด้านการรับรู้ของเด็ก ซึ่งจะเป็นการวางรากฐานการศึกษาเรียนรู้ เป็นการเตรียมเด็กปฐมวัยให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีเพื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพของสังคมในอนาคต

งานวิจัยในประเทศ

ทิพย์สุดา นิลสินธุ (2523 : 46-48) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางจริยธรรมกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีระเบียบวินัยและจริยธรรมด้านอื่นสูงกว่า เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบลงโทษและปล่อยปละละเลย

แจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2531 : 99 บทคัดย่อ) ได้ศึกษา ความเชื่อมั่นและวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูและอยู่ในเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางแตกต่างกัน พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล มีความเชื่อมั่น มีวินัยในตนเองสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด

อรวรรณ สุ่มประดิษฐ์ (2533 : 77) ได้ศึกษา พฤติกรรมความเอื้อเฟื้อ ความมีระเบียบวินัย และระดับขั้นการเล่นทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการประสบการณ์การเล่นแบบไทยและการเล่นที่จัดอยู่ทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการเล่นแบบไทย มีพฤติกรรมทางสังคมด้านความเอื้อเฟื้อสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการเล่นแบบทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และด้านความมีระเบียบวินัยสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการเล่นแบบทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีระดับขั้นการเล่นทางสังคมแตกต่างจากเด็กปฐมวัยที่ได้รับการเล่นแบบทั่วไปอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิลาวัณย์ เผือกพ่วง (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อ ความมีระเบียบวินัยและความสามารถในการใช้กล่อมเนื้อเล็กของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการประสบการณ์สร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบ กลุ่มตัวอย่าง อายุระหว่าง 4-5 ปี จำนวน 30 คน พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการประสบการณ์สร้างสรรค์(ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบมีพฤติกรรมทางสังคมด้านความเอื้อเฟื้อ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และด้านความมีระเบียบวินัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนการใช้คำถามประกอบความสามารถในการใช้กล่อมเนื้อเล็กแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สายพิน ประสูรธรรม (2538 : 49-51) ได้ทำการศึกษา เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมโดยครูสร้างกฎเกณฑ์และเด็กสร้างกฎเกณฑ์ในการปฏิบัติมีวินัยในตนเอง กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 5-6 ปี จำนวน 92 คน ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมโดยเด็กร่วมกันสร้างกฎเกณฑ์ในการปฏิบัติมีวินัยในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 และเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์และการเล่นตามมุมโดยครูสร้างกฎเกณฑ์ในการปฏิบัติมีวินัยในตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จินดา น้าเจริญ (2540 : 108 บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับความมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัย แบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุ 5-6 ปี จำนวน 30 คน พบว่า เด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับปานกลางและระดับต่ำ ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัยแบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน ก่อนและหลังการทดลองมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยหลังการทดลอง เด็กมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมสูงกว่าก่อนการทดลอง และ เด็กปฐมวัยมีระเบียบวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมเพิ่มขึ้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับต่ำมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมเพิ่มขึ้นสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่มีวินัยในตนเองระดับปานกลาง

เบญจวรรณ ศรีมารุต (2541 : บทคัดย่อ) ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัยที่ใช้การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 4-5 ปี จำนวน 30 คน พบว่า เด็กปฐมวัยที่ใช้การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงานและการประเมินผลแบบปกติก่อนกับหลังการทดลอง มีความมีระเบียบวินัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงานและการประเมินผลแบบปกติมีความมีระเบียบวินัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากผลงานวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ความมีระเบียบวินัยและความมีวินัยในตนเอง เป็นสิ่งสำคัญซึ่งมีผลต่อตัวเด็กปฐมวัยโดยตรง เด็กปฐมวัยสามารถพัฒนาได้ด้วยการอบรมเลี้ยงดูที่เหมาะสม และครูสามารถจัดกิจกรรมให้เด็กได้มีส่วนร่วม ได้รับโอกาสและมีอิสระในการตัดสินใจ เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมด้านความมีระเบียบวินัย เช่น กิจกรรมการเล่นตามมุม กิจกรรมในวงกลม กิจกรรมการพัฒนาความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อเล็ก กิจกรรมเสริมลักษณะนิสัยด้านสิ่งแวดล้อม กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ และกิจกรรมเล่านิทาน

2. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเล่านิทาน

นิทานเป็นเรื่องที่เล่ากันมาช้านานจากผู้ใหญ่สู่เด็กเล็กๆ จนกลายเป็นสิ่งที่ปฏิบัติสืบทอดต่อกันมาในการกล่อมเด็ก เรื่องที่นำมาเล่าประกอบด้วยตำนาน ชีวิตและพฤติกรรมของบุคคล เรื่องราวของสัตว์ เรื่องที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อม หรือเรื่องที่แต่งขึ้นจากจินตนาการ เพื่อความบันเทิง สนุกสนาน และปลูกฝังลักษณะนิสัยที่ดีงามที่ผู้เล่าต้องการถ่ายทอดไปสู่เด็ก

2.1 ความหมายของนิทานและการเล่านิทาน

ครุฑักษ์ ภิรมย์รักษ์ (2540 : 45) ให้ความหมายว่า นิทานเป็นเรื่องราวทั่วไปที่เล่าสืบทอดกันมาตั้งแต่สมัยโบราณเป็นการผูกเรื่องขึ้น เพื่อให้ผู้ฟังสนุกสนานเพลิดเพลินและสอดแทรกคติธรรม

เกริก ยุษพันธ์ (2542 : 6 -7) ได้กล่าวถึงนิทานหมายถึง เรื่องเล่าที่สืบทอดกันมาตั้งแต่สมัยโบราณ นิทานในภาษาบาลี แปลว่า เรื่องเดิม เป็นเรื่องปฐกถา นิทานเป็นการผูกเรื่องขึ้นเพื่อให้ผู้ฟังเกิดความสุขและสนุกสนาน แฝงคำสอนจรรยาในชีวิต การเล่านิทานจึงเป็นการถ่ายทอดวัฒนธรรมต่อเนื่องของผู้เล่าให้คนรุ่นใหม่ฟัง

วรรณิ ศิริสุนทร (2542 : 6) กล่าวว่า การเล่านิทานมีมาตั้งแต่สมัยโบราณ เดิมเป็นการเล่าด้วยปากเปล่า ต่อมาเมื่อมีการวิวัฒนาการตัวอักษรและการพิมพ์จึงได้มีการนำนิทานมาพิมพ์เป็นเล่ม ผู้เล่านิทานมักได้รับการยกย่องจากบุคคลทั่วไป

วาโร เฟ็งสวัสต์ (2542 : 173) นิทานและการเล่าเรื่อง หมายถึง เรื่องราวที่เล่าต่อ ๆ กันมาเป็นเวลานาน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อความสนุกสนาน เพลิดเพลินและให้ความรู้ เพื่อให้คนเป็นคนที่อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และบางครั้งก็สอดแทรกคติหรือคุณธรรมเพื่อสอนใจ ในระหว่างการเล่าเรื่อง อาจมีการสนทนา โต้ตอบ อภิปราย ชักถาม แสดงข้อคิดเห็นและแสดงท่าทางประกอบเรื่องราวก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของการเล่านิทานยังให้ประโยชน์และมีคุณค่าต่อเด็กเป็นอย่างมาก การที่ครูหรือผู้ใหญ่ได้ใกล้ชิดเด็กโดยการเล่านิทานหรือเล่าเรื่องราวต่าง ๆ จะเป็นเครื่องช่วยให้เข้าใจเด็กได้ดียิ่งขึ้น อีกทั้งยังมีประโยชน์ในการเสริมสร้างลักษณะนิสัยที่ดีให้กับเด็กด้วย

สมศักดิ์ ปริบูรณ์ (2542 : 48) ให้ความหมายของนิทานสรุปได้ว่า

1. เป็นเรื่องที่ผูกขึ้น เพื่อเล่าสู่กันฟัง
2. เป็นเรื่องเล่าที่ใช้วาจาเป็นสื่อในการถ่ายทอด หรือเขียนขึ้นทำนองการเล่าปากเปล่า
3. เป็นบทประพันธ์ที่มีลีลาการเล่าแบบเป็นกันเองทำนองการเล่าด้วยวาจา
4. เป็นเรื่องเล่าที่มีจุดประสงค์หลักเพื่อความบันเทิงและมีคติสอนใจเป็นจุดประสงค์รอง

สุภักดิ์ อนุกุล (2545 : 8) กล่าวว่า นิทานเป็นประเพณีสืบทอดกันมาช้านาน ส่วนมากผู้เล่ามักเป็นผู้อาวุโส เรื่องที่นำมาเล่าประกอบด้วยตำนานหรือพฤติกรรมของบุคคล ด้วยมุ่งความบันเทิงและอบรมสั่งสอนลูกหลาน

อิชิทาเกะ (MITSUE ISHITAKE 2541 : 22 แปลโดยพรอนงค์ นิยมคำ) กล่าวว่า นิทาน คือ การสื่อสารสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ ผู้เล่านิทานจะต้องเล่านิทานด้วยภาษาจากใจ จึงจะสามารถทำให้เด็ก ๆ รู้สึกประทับใจ

สรุปได้ว่า นิทานหมายถึง เรื่องที่เล่าต่อกันมาจากผู้ใหญ่สู่เด็ก เป็นเรื่องที่แต่งขึ้นจากจินตนาการหรือเรื่องจริงที่เป็นชีวิตหรือพฤติกรรมของบุคคล เล่านิทานเพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลินให้เด็กเกิดความประทับใจและสอดแทรกคุณธรรมความดีงามในการปลูกฝังลักษณะนิสัยให้แก่เด็ก

2.2 จุดมุ่งหมายและประโยชน์ของการเล่านิทาน

วรรณิ ศิริสุนทร (2542 : 2) กล่าวว่า การเล่านิทานมีมาก่อนสมัยประวัติศาสตร์และมีอยู่ทั่วไปตามแหล่งอารยธรรมต่าง ๆ หรือชนชาติต่าง ๆ เรื่องที่เล่าก็มีแตกต่างกันไปตามสถานที่เล่า จุดมุ่งหมายของการเล่านิทานก็เปลี่ยนไปตามกาลเวลา แต่การเล่านิทานก็ยังคงเป็นสิ่งที่เติมความต้องการขั้นพื้นฐานของสังคมหรือความต้องการส่วนตัวของมนุษย์ให้เต็ม ได้แก่ ความอยากรู้อยากเห็นเรื่องราวในอดีต อธิบายการเกิดหรือจุดเริ่มต้นของสิ่งต่าง ๆ เพื่อความบันเทิง นักเล่านิทานจึงเป็นทั้งผู้สื่อข่าว นักประวัติศาสตร์ ผู้เผยแพร่วัฒนธรรม ผู้เผยแพร่และธำรงศีลธรรมศาสนา และในขณะเดียวกันก็เป็นผู้ให้ความสำราญด้วย

สุภักดิ์ อนุกุล (2545 : 8) กล่าวว่า การเล่านิทานมีวัตถุประสงค์เพื่อ

1. เพื่อความบันเทิง ให้เกิดความสุขทั้งผู้ฟังและผู้เล่า
2. เพื่ออบรมสั่งสอน ด้วยการเอานิทานที่เล่าเป็นตัวนำ ให้ลูกหลานคิดดี ทำดี ปฏิบัติดี และแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ด้วยตัวเอง
3. เพื่อให้นิทานที่เล่าผ่านทางให้เกิดจินตนาการ พาฝัน มุ่งให้เกิดความเพลิดเพลินและกล่าวถึง

ประโยชน์ในการนำนิทานไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนว่า การเล่านิทานเป็นที่ยอมรับกันว่านิทานเป็นกิจกรรมที่เด็กหรือผู้เรียนให้ความสนใจมาก เนื่องจากกำลังอยู่ในวัยอยากรู้อยากเห็น ขณะฟังนิทานก็จะให้ความสนใจติดตามพฤติกรรมของตัวละคร และจะสนใจทราบตอนจบว่าเป็นอย่างไรนอกจากจะเป็นผู้ฟังแล้วก็ยังสามารถเป็นผู้เล่าเองได้

สมศักดิ์ ปริสุระ (2542 : 52) กล่าวว่า การเล่านิทานเป็นรูปแบบของนันทนาการอย่างง่าย ๆ สามารถตอบสนองความต้องการทางธรรมชาติของมนุษย์ ทำให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน สามารถนำผู้ฟังเข้าไปสู่โลกแห่งจินตนาการ ซึ่งผู้ฟังจะพบความแปลกใหม่ สนุกสนาน หลุดพ้นจากความจำเจในชีวิตประจำวันไปได้ชั่วคราว ในบางครั้งนิทานจะช่วยอธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลก ซึ่งมนุษย์สงสัยและหาคำตอบยังไม่ได้ หรืออธิบายถึงกำเนิดของสถานที่ต่าง ๆ หรือเป็นการสั่งสอนอบรมให้คติข้อคิดสอนในการดำเนินชีวิต ผู้ฟังจะได้รับประโยชน์จากนิทาน ตามจุดมุ่งหมายของการเล่านิทาน ซึ่งจุดมุ่งหมายของการเล่านิทานจำแนกได้ดังนี้

1. การเล่านิทานดั้งเดิม เพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลิน
2. นิทานที่ใช้เป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดวัฒนธรรม
3. การเล่านิทานเพื่อการพัฒนา และเตรียมความพร้อมของเด็ก
4. นิทานที่ใช้เป็นเครื่องมือ และสื่อในการเรียนการสอน

องค์กวันตรีสัตยา ไสบาบา (2530 : 73-75) การเล่านิทาน เป็นศิลปะที่เก่าแก่ที่สุดแขนงหนึ่ง ก่อนที่จะมีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร ความรู้ต่าง ๆ ได้ถูกถ่ายทอดจากคนรุ่นหนึ่งไปสู่รุ่นด้วยคำพูดในรูปของนิทาน สะท้อนให้เห็นชีวิตของผู้คนในยุคสมัย นิทานได้ถูกถ่ายทอดจากแม่ไปสู่ลูก จากปู่ย่าตายายไปสู่หลาน จากครูไปยังศิษย์ การเล่านิทานเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการสอนเด็กเล็ก ๆ การเล่านิทานเป็นเครื่องมืออันทรงพลังและครูจำเป็นต้องใช้นิทานให้เกิดประโยชน์เต็มที่

สรุปการเล่านิทานเป็นศิลปะ และเป็นสื่อที่เข้าถึงผู้ฟังได้อย่างใกล้ชิด นิทานมีจุดประสงค์และให้ประโยชน์ทั้งผู้เล่าและผู้ฟัง ขึ้นอยู่กับว่าผู้เล่าต้องการให้ผู้ฟังเกิดความสนใจและซึมซับความรู้สึกลึกซึ้ง จินตนาการ สนุกสนาน ผ่อนคลาย เรียนรู้เป็นประสบการณ์ หรือสร้างลักษณะนิสัยใหม่ นิทานยังเป็นหัวใจสำคัญในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัยอีกด้วย

2.3 คุณค่าของการเล่านิทาน

ฉวีวรรณ กินาวงศ์ (2526 : 125-126) กล่าวว่า การเล่านิทานนั้นมีอิทธิพลและคุณค่าต่อเด็กมาก โดยเฉพาะเด็กก่อนระดับประถมศึกษาการที่ผู้ใหญ่และครูได้ใกล้ชิดกับเด็กโดยการเล่านิทานจะเป็นเครื่องช่วยให้เข้าใจเด็กยิ่งขึ้น การเล่านิทานมีคุณค่าดังนี้

1. ช่วยขัดเซาะและเสริมสร้างพัฒนาการทางภาษา ความคิด และจินตนาการ
2. ฝึกให้เด็กเป็นนักฟังที่ดี เก็บความ เรื่องที่ฟังได้ตามสมควรแก่วัย
3. สร้างความเพลิดเพลินให้แก่เด็ก
4. ช่วยปลูกฝังความรู้สึกชอบฟังนิทานและความรู้สึกชื่นชอบหนังสือนิทานก่อนที่จะอ่านได้อย่าง

เข้าใจ

5. ปลูกฝังให้เด็กเป็นคนใจกว้าง ยอมรับความจริงในชีวิตประจำวัน
6. ช่วยให้ครูทราบถึงความรู้สึกนึกคิดของเด็กจากการสนทนาหรือซักถามในขณะฟังนิทาน

สมศักดิ์ ปริสุระ (2542 : 57) กล่าวถึงประโยชน์และคุณค่าของนิทานมีมากมาย นิทานช่วยสร้าง

เสริมพัฒนาการทางกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาให้เด็ก

1. นิทานช่วยเสริมสร้างและปรุ้งแต่งบุคลิกภาพ เมื่อผู้ฟังเกิดความประทับใจ
2. นิทานช่วยแก้ไขพฤติกรรมให้เป็นที่ยอมรับของสังคม
3. นิทานช่วยสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต
4. นิทานช่วยเสริมสร้างความสนใจและเร้าความสนใจ
5. นิทานช่วยสร้างสมาธิ และช่วยเปลี่ยนบรรยากาศให้แก่ผู้ฟัง
6. นิทานช่วยสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อกัน

ด้านพัฒนาการทางสังคม รูปแบบของการเล่านิทานเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่ากับผู้ฟัง ซึ่งจะแสดงออกมาทางน้ำเสียง ลีลาท่าทางที่เป็นกันเอง เพื่อดึงดูดความสนุกสนาน ผลสมผลานความรู้ ศิลปกรรมจรรยา ขนบธรรมเนียมประเพณี รูปแบบการดำเนินชีวิตในสังคม ทำให้ผู้ฟังเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติตนในสังคม มีความพร้อมในการสมาคมกับบุคคลอื่น รู้จักการรวมกลุ่ม รู้จักการรอคอย รู้มารยาทในสังคมที่ควรปฏิบัติ จึงถือได้ว่านิทานช่วยสร้างพัฒนาการทางสังคมของเด็กอย่างดียิ่ง

นิทาน คือ พื้นฐานของการศึกษา เป้าหมายของการศึกษา คือ การพัฒนาเด็กให้เติบโตขึ้นเป็นคนที่สามารถพึ่งตนเองได้ เด็กจะมีสัญชาตญาณแห่งการพึ่งตนเองอยู่แล้ว เราสามารถเข้าใจเรื่องนี้ได้จากนิทานที่เด็กแสวงหาอยู่เสมอ (อิชิทาเกะ. 2541 : 24-26) คุณค่าของนิทานในโลก ให้เด็กได้มีโอกาสสัมผัสนิทานทุกวัน เด็กจะได้สัมผัสกับโลกใหม่ ๆ ทำให้จิตใจของเด็กพัฒนาขึ้น

1. ได้โลกใหม่
2. ความสามารถอ่านเรื่องออกด้วยตนเอง
3. ความประทับใจ นำสู่การประสบความสำเร็จในที่สุดเด็กจะก้าวสู่การอ่านหนังสือด้วยตนเอง
4. สัมผัสชีวิตคน ทำให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์
5. เกิดความกระตือรือร้น การที่เด็กมีประสบการณ์กับความสนุกสนานประทับใจกับนิทานอยู่

โอกาสต่อไป

เสมอ ส่งผลให้เด็กอยากรู้ อยากเห็น เกิดความกระตือรือร้นที่จะทำสิ่งใหม่ๆ

สรุปได้ว่า นิทานเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ประสบการณ์และหล่อหลอมรูปแบบในการดำเนินชีวิตให้กับเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี เพราะวัยเด็กเป็นวัยที่ต้องการความเป็นอิสระ อยากรู้ อยากเห็นสิ่งแปลกใหม่ ตื่นเต้น ตามจินตนาการ ช่างคิดช่างเพ้อฝัน นิทานจึงเป็นวิธีการสำคัญที่สามารถสนองความต้องการของเด็กอย่างเป็นธรรมชาติ คุณค่าของการเล่านิทานให้เด็กปฐมวัยฟัง เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ที่ดี นำสู่พื้นฐานของการศึกษาเรียนรู้ที่ดีในวัยเติบโต ดังคำกล่าวหนึ่งของผู้ที่เห็นความสำคัญของการศึกษาว่า “โปรดหันมามองพื้นฐานการศึกษา คือ การศึกษาเพื่อสร้างคน โดยด่วนที่สุด” (อิชิทาเกะ. 2541 : 23)

2.4 ประเภทของนิทาน

นิทานสำหรับเด็กแบ่งออกเป็น 5 ประเภทด้วยกัน คือ (วรรณิ ศิริสุนทร. 2542 :13-19)

1. นิทานพื้นบ้าน ได้แก่
 - นิทานเกี่ยวกับสัตว์พูดได้
 - นิทานไม่รู้จบ
 - นิทานตลกขบขัน
 - เทพนิยาย

2. นิทานสอนคติธรรม
 3. นิทานเทพปกรณัม
 4. มหาภาพยและนิทานวีรบุรุษ
 5. หนังสือภาพที่เป็นเรื่องอ่านเล่นสมัยใหม่สำหรับเด็กที่มีตัวเอกเป็นสัตว์
- ไพพรรณ อินทนิล (2534 : 27-28) ได้แบ่งนิทานตามรูปแบบ (Form) ดังนี้
1. นิทานปรัมปราหรือเทพนิยาย เริ่มต้นด้วย กาลครั้งหนึ่ง ตัวละครมีฤทธิ์มาก เช่น ปลาปู้ทอง สโนว์ไวท์ เจ้าชายกบ
 2. นิทานท้องถิ่น หรือเรียกว่า “ตำนาน” มักเป็นเรื่องขนบธรรมเนียมประเพณี เรื่องพิสดาร เช่น พระยาพาน พระร่วง
 3. เทพปกรณัม ตัวบุคคลในเรื่องมักจะเกี่ยวกับความเชื่อ เช่น เมขลา-รามสูร พระอินทร์
 4. นิทานเรื่องสัตว์ มีความประหลาดเช่นเดียวกับคน แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ
 - นิทานประเภทสอนคติธรรม
 - นิทานประเภทเล่าขำๆ หรือเล่าไม่รู้จบ
 5. นิทานตลกขบขัน จุดสำคัญไม่น่าเป็นไปได้ เป็นการแสดงอารมณ์ของมนุษย์ที่ต้องการหลุดพ้นจากกรอบวัฒนธรรม ประเพณี

จากที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า นิทานแบ่งได้หลายประเภท โดยใช้หลักเกณฑ์ในการแบ่งประเภทที่แตกต่างกันออกไปตามเขตพื้นที่ หรือตามรูปแบบของนิทาน

2.5 การเลือกนิทานสำหรับเด็ก

การเลือกหนังสือภาพนิทานสร้างสรรค์มีจุดสำคัญดังนี้ (อิชิทาเกะ. 2541 : 31)

1. พิจารณาว่าหนังสือภาพนั้นมีความเป็นเอกลักษณ์ มีเนื้อหาเหมาะสมกับวัยและความต้องการของเด็ก
 2. ให้เด็กได้สัมผัสหนังสือภาพที่มีลักษณะสีสันและรูปแบบหลากหลายประเภท
 3. เลือกหนังสือภาพที่มีเรื่องราวในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อเปิดโลกของเด็กให้กว้างขวาง
 4. เลือกผลงานที่แสดงเรื่องราว แนวคิดและสื่อสารอย่างชัดเจน
 5. เลือกหนังสือภาพที่เด็กเกิดความรู้สึกอยากอ่านเองเมื่อผู้อ่านให้ฟังจบแล้ว
- ทิพย์สุตา นิลสินธุ (2523 : 80-82) กล่าวว่า การเลือกหนังสือนิทานต้องคำนึงถึง
1. ความสนใจของเด็กวัยนี้ ชอบฟังนิทานประเภทใด ความยาวของนิทานควรเหมาะสมกับวัยและช่วงสมาธิของเด็ก
 2. เนื้อหาสาระในนิทานได้สอดแทรกข้อคิด ปลุกฝังอะไรให้เด็กบ้าง มีคุณค่าเพียงใด
 3. รูปภาพประกอบนิทานควรมีขนาดพอเหมาะ ชัดเจนสวยงามดึงดูดความสนใจและภาพควรสื่อความหมายหรือสร้างอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

ม.ล.จ้อย นันทวิจิตร (กรมวิชาการ. 2543 : 3) กล่าวว่า การเลือกนิทานให้เด็กฟัง ข้อสำคัญ คือ ควรให้มีการแปรเปลี่ยนออกไปหลายแนว การเลือกเรื่องควรเหมาะสมกับผู้ฟัง เด็กไม่สนใจเรื่องซับซ้อน เด็กสนใจเรื่องใกล้ตัว

มีผู้สรุปความสนใจของเด็กในระดับอายุต่าง ๆ กัน ดังนี้

ระหว่างอายุ 4 – 6 ปี เด็กจะสนใจตนเองน้อยลง และหันมาสนใจกับสิ่งภายนอกมากขึ้น มีอารมณ์ขัน รักสนุก ชอบฟังนิทานต่างๆ โดยเฉพาะเรื่องเกี่ยวกับสัตว์พูดได้ ชอบคำพูดซ้ำ ๆ

ระหว่างอายุ 6 – 7 ปี เด็กจะสนใจเรื่องเกี่ยวกับนางฟ้า เทวดา เรื่องลึกลับ ธรรมชาติ เรื่องเกี่ยวกับคน ชอบเรื่องที่เป็นจริง ชอบดูภาพประกอบสวย ๆ

ระหว่างอายุ 7 – 8 ปี เด็กยังชอบนิยายปรัมปรา นางฟ้า เทวดาอยู่ แต่เริ่มสนใจเกี่ยวกับชีวิตจริง สนใจเด็กอื่น ๆ ชอบเรื่องที่ชวนสงสัย ชอบคิดอย่างสัน ๆ เด็กชายชอบการผจญภัย เด็กหญิงชอบเรื่องเกี่ยวกับบ้าน ตุ๊กตา

ระหว่างอายุ 9 ปี เด็กหญิงยังชอบเรื่องนางฟ้า แต่เด็กชายหันไปสนใจเรื่องเกี่ยวกับชีวิตจริง วิทยาศาสตร์ ความคิดคำนึงมากขึ้น

ระหว่างอายุ 10 ปี เด็กสนใจเรื่องเกี่ยวกับประเทศอื่น ๆ สนใจเรื่องประวัติศาสตร์ ชีวิตประวัติ และเรื่องเกี่ยวกับวีรบุรุษ

ระหว่างอายุ 11 ปี เด็กสนใจเรื่องการผจญภัย ลึกลับ สนใจวิทยาศาสตร์มากขึ้น

ระหว่างอายุ 12 ปี เด็กชายชอบนิทานเกี่ยวกับเรื่องที่จบลงอย่างขมวดปมให้คิด

สรุปเกณฑ์ในการเลือกหนังสือนิทาน หรือหนังสือภาพให้เด็กต้องคำนึงถึงวัย ความสนใจ เนื้อเรื่อง ภาพประกอบควรชัดเจน สีสันสวยงาม

2.6 รูปแบบของการเล่านิทาน

เกริก ย้วยพันธ์ (2539 : 37) เสนอรูปแบบของการเล่านิทานไว้ดังนี้

1. การเล่านิทานแบบปากเปล่า
2. การเล่านิทานแบบวาดไปเล่าไป
3. การเล่านิทานใช้สื่อหรืออุปกรณ์ประกอบ

พงษ์จันทร์ อยู่เป็นสุข (2525 : 37) ได้เสนอรูปแบบการเล่านิทาน ให้น่าสนใจดังนี้

1. การเล่าโดยไม่ใช้อุปกรณ์ใด ๆ เลย แต่ใช้เสียงประกอบการเล่าให้น่าสนใจ
2. การเล่าโดยใช้ภาพประกอบขณะเล่า
3. การเล่าโดยแสดงท่าทางประกอบตามตัวละคร
4. การเล่าโดยแสดงหุ่นประกอบการเล่า

ในการเล่านิทานครูควรคิดหาวิธีการและเตรียมตัวในการเล่านิทานแต่ละครั้ง หากจะใช้สื่อ หรืออุปกรณ์ประกอบในการเล่าต้องมีการเตรียมพร้อม เพื่อให้เด็กได้รับฟังนิทานอย่างสนุกสนานเกิดความประทับใจและทำให้การเล่านิทานแต่ละครั้งมีประสิทธิภาพ กระตุ้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ไปด้วย

2.7 เทคนิคการเล่านิทาน

การเล่านิทานมีเทคนิควิธีการเล่าหลายรูปแบบ (วรรณิ ศิริสุนทร 2542 : 49) กล่าวว่า ความสามารถของบุคคลที่จะเล่านิทานให้ดี สิ่งเหล่านี้อาจเป็นเสียง การเลือกใช้คำพูด คำสนทนาต่าง ๆ การแสดงท่าทาง การปฏิบัติตัว รวมถึงการใช้หนังสือภาพ เทคนิคในการเล่านิทานควรจะยึดถือปฏิบัติดังนี้

1. การปรับเสียงให้ดีขึ้น
2. การวางท่าสง่าจากการทรงตัวที่ดี
3. การเลือกใช้คำพูด
4. ภาษาถิ่น

5. สิ่งที่จะช่วยสนับสนุนและการออกทำทาง
6. หนังสือนิทานที่มีภาพประกอบ
7. การแสดงสด
8. การขัดจังหวะ
9. การทดสอบกับผู้ฟัง
10. การวิจารณ์การเล่าด้วยตัวของผู้อ่านเอง
11. การเสนอรายการที่ประสบความสำเร็จ

รัชณี ศรีไพวรรณ (เนื่อน้อง สนับบุญ, 2541 : 44 ; อ้างอิงจาก รัชณี ศรีไพวรรณ, 2516 : 37-41) ได้

เสนอแนะวิธีการเล่านิทานตลอดจนการสร้างบรรยากาศในขณะที่เล่านิทานไว้ดังนี้คือ

1. การเริ่มต้นเล่า ครูควรมีวิธีการจูงใจเด็กด้วยวิธีต่างๆ ที่น่าสนใจ เช่น ใช้เพลง การใช้รูปภาพ
2. ขณะที่เล่าควรให้เด็กมีอิสระทั้งในด้านร่างกายและความรู้สึก
3. ครูควรมีอารมณ์ร่วม ตามเนื้อเรื่องที่เล่า
4. ครูควรมีการใช้น้ำเสียงในการเล่าตามตัวละคร หรือเหตุการณ์นั้น ๆ ในขณะที่เล่า
5. ควรใช้ภาพหรือท่าทางประกอบในขณะที่เล่า
6. ควรลำดับเรื่องราวให้เข้าใจง่าย ไม่ซับซ้อนเกินไป
7. ควรให้ความสนใจกับเด็กทุกคนอย่างทั่วถึง
8. ควรใช้ภาษาที่เหมาะสมกับเด็ก
9. ไม่ควรเน้นการสั่งสอนมากเกินไปจนเด็กขาดความสนุกสนาน

เทคนิควิธีการเล่านิทานดังที่กล่าวมานั้น จะทำให้เด็กเกิดความสนใจ ติดตามเรื่องราวอย่างต่อเนื่อง เกิดความรู้สึกเป็นอิสระ เพลิดเพลิน สนุกสนาน ซึ่งจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและลักษณะนิสัยของเด็กในการเลียนแบบตัวละครที่ประทับใจ

2.8 การเล่านิทานกับการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก

ลัดดา เหมทานนท์ (2543 : 98-99) การเล่านิทาน เป็นประสบการณ์ทางการศึกษาหลายรูปแบบ โดยมีความสุข สนุกสนานเป็นองค์ประกอบสำคัญ ประสบการณ์ที่เด็กจะได้รับจากการฟังนิทาน เกิดการรับรู้เกี่ยวกับสังคมและพฤติกรรมต่าง ๆ ของคนในสังคม แม้แต่บรรยากาศขณะรายการนิทานดำเนินไป เด็กก็จะมีปฏิสัมพันธ์กันกับผู้เล่าด้วย ทำให้เรียนรู้ถึงการปฏิบัติตนในสังคม เข้าใจบทบาทของตน และมีความพร้อมในการคบหาสมาคมกับผู้อื่น

มิตสึเอะ อิชิทาเกะ (MITSUE ISHITAKE 2541 : 22-24 แปลโดยพรอนงค์ นิยมคำ) การเล่านิทาน ให้เด็กฟังแตกต่างจากการเล่าเรื่องให้ผู้ใหญ่ฟัง เพราะต้องคำนึงถึงอายุ สภาพแวดล้อม และระดับความเข้าใจของเด็กแต่ละคนด้วย หากนิทานเรื่องนั้นเหมาะกับเด็กผู้ฟัง เด็กทุกคนจะรู้สึกสนใจและตั้งใจเข้าไปสู่โลกของนิทาน และเด็ก ๆ เรียกร้องต้องการนิทานอย่างยิ่ง หากพ่อแม่หรือครูเป็นนักเล่านิทานจากใจ เด็กจะตั้งใจฟัง และเติบโตเป็นคนที่มีศักยภาพสมบูรณ์ ผู้ใหญ่มากสนใจแต่ด้านการสั่งสอนความรู้ให้แก่เด็ก โดยลืมนิทานเป็นพื้นฐานของการศึกษา เป็นการพัฒนาเด็กให้เติบโตขึ้นเป็นคนที่สามารถพึ่งตนเองได้

จะเห็นได้ว่านิทานมีความหมายและมีคุณค่าต่อพัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็กได้เป็นอย่างดี ครูปฐมวัยควรเล่านิทานให้เด็กฟังทุกวัน โดยเลือกหนังสือนิทานภาพ และอาจใช้อุปกรณ์สื่อประกอบการเล่าให้เด็กเกิดความตื่นเต้น ได้รับความสนใจและเปลี่ยนบรรยากาศแห่งการเรียนรู้โดยใช้นิทานเป็นสื่อกลางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้เด็กมีโอกาสร่วมสัมผัสเรื่องราวสิ่งแปลกใหม่สำหรับชีวิตวัย

เด็กที่กำลังค้นหาคำตอบและสิ่งสมประสมการณ์เพื่อรอวันเติบโตขึ้นเป็นบุคคลที่มีพื้นฐานความรู้ ความเข้าใจ รอบรู้ และ เท้าทัน เป็นผู้ที่มึลักษณะนิสัย พฤติกรรมและบุคลิกภาพที่ดีงาม สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ได้อย่างมีความสุขและอาจเติบโตเป็นผู้สืบทอดเจตนารมณ์ที่ดีงามสู่ไปนุคคลรุ่นต่อ ๆ ไป

2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน

งานวิจัยต่างประเทศ

ดิกสัน จอห์นสันและซอลส์ (สุภัก ไหวหากิจ. 2543 : 38 ; อ้างอิงจาก Dixon,Johnson & Salts. 1977 : 367 ; 379) ได้วิจัยเกี่ยวกับเรื่องการจัดกิจกรรมเล่านิทานให้กับเด็กอนุบาล อายุ 3-4 ปี ที่โรงเรียนในเมืองดีทรอยต์ จำนวน 46 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เล่านิทานให้เด็กฟังแล้วให้เด็กแสดงบทบาทประกอบตามเนื้อเรื่อง กลุ่มที่ 2 เล่านิทานให้เด็กฟังพร้อมกับพาไปดูของจริงนอกสถานที่ เช่น ไปสวนสัตว์ ไปซื้อของ กลุ่มที่ 3 เล่านิทานแล้วสนทนากับเด็กเกี่ยวกับเรื่องที่เล่าให้ฟัง และกลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม พบว่า กลุ่มเด็กที่ได้แสดงบทบาทประกอบตามเรื่องได้แสดงบทบาทเลียนแบบตัวละครในเรื่องไปด้วยจะพัฒนาจิตลักษณะต่างๆได้ดีที่สุด แสดงว่าเมื่อเด็กได้ฟังนิทานแล้วเกิดความต้องการที่จะเลียนแบบตัวละครที่ตัวชอบหรือตัวละครที่ได้รับความสำเร็จจากพฤติกรรมนั้น และเนื้อหาในนิทานถ้าเป็นเรื่องที่ใกล้เคียงความเป็นจริง เช่น เทพนิยายแล้วจะให้ผลดีต่อจิตลักษณะของเด็กได้ดีกว่านิทานที่มีเนื้อหาไกลชีวิตเด็ก

งานวิจัยในประเทศ

วิลเลียม วิมุกตายน (2531) ได้ศึกษาผลการใช้แบบคำถามหลังการฟังนิทานที่มีต่อความสามารถในการฟังคำสั่งของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 40 คน พบว่า ความสามารถในการฟังคำสั่งของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการฝึกให้ตอบคำถามหลังการฟังนิทาน โดยใช้แบบของคำถามที่เด็กเทียบเคียงตนเองกับบุคคลตามเนื้อเรื่องและการใช้แบบคำถามที่ให้เด็กตอบคำถามตามเนื้อเรื่อง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทัศนีย์ อินทรบำรุง (2539) ทำการศึกษาเกี่ยวกับวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานก่อนนอนกับเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชาย-หญิง อายุ 5-6 ปีจำนวน 30 คน พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานก่อนนอนกับเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมก่อนนอนแบบปกติ มีวินัยในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .01

เนื่อน้อง สันบุญ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทาน กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี พบว่า ความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่านิทานหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

/สุภัก ไหวหากิจ (2543) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานคติธรรมและการเล่นเกมแบบร่วมมือ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุระหว่าง 5-6 ปีจำนวน 30 คน ผลการศึกษาพบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานคติธรรมมีการรับรู้วินัยในตนเองสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นเกมแบบร่วมมือแต่ไม่แตกต่างกัน

รัญจวน ประโมจน์ (2544) ได้ศึกษาผลการจัดกิจกรรมเสริมการเล่านิทานประกอบภาพที่มีต่อความสามารถด้านการเขียนของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 อายุระหว่าง 4-5 ปีจำนวน 175 คน ผลการวิจัย พบว่า เด็กปฐมวัยก่อนการจัดกิจกรรม และระหว่างการจัดกิจกรรมเสริมการเล่านิทานประกอบภาพในแต่ละช่วงสัปดาห์ มีความสามารถด้านการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .001 โดยในระหว่างการจัดกิจกรรมในแต่ละช่วงสัปดาห์เด็กปฐมวัยมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านการเขียนสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมตลอดช่วง 8 สัปดาห์ และการเปลี่ยนแปลงความสามารถด้านการเขียนของเด็กปฐมวัย มีการเปลี่ยนแปลงในทางที่เพิ่มขึ้นตลอดช่วง 8 สัปดาห์ยกเว้นในสัปดาห์ที่ 1 เท่านั้นที่มีคะแนนความสามารถด้านการเขียนของเด็กปฐมวัย มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามลำดับขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. กำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ
4. แบบแผนการทดลองและวิธีดำเนินการทดลอง
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย กรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 ของสถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย โดยการจัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีการจับฉลากห้องเรียน มา 1 ห้อง จากประชากรจำนวน 2 ห้องเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองจำนวน 15 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้เครื่องมือในการวิจัยดังนี้

1. แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง
2. แผนการจัดกิจกรรมการเล่นิทาน

การสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพของเครื่องมือ

1. แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

การสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองดำเนินการตามลำดับขั้นดังนี้

- 1.1 ศึกษาทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็ก

ปฐมวัย การสังเกตพฤติกรรม การบันทึกพฤติกรรม เกณฑ์พัฒนาการและพฤติกรรมของนักเรียน 3-4 ปี จาก คู่มือประเมินพัฒนาการเด็กระดับก่อนประถมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ (2539) และเอกสารงานวิจัยเรื่อง “การเปรียบเทียบการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทานคติธรรมและการเล่นเกมแบบร่วมมือ” ของ สุภัท ไหวหากิจ (2543) งานวิจัยเรื่อง “วินัยในตนเองของ

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นก่อนกลับบ้าน" ของ ทศนีย์ อินทรบำรุง (2539) และเอกสารการวิจัยทางการศึกษาปฐมวัยของ วาโร เฟิงส์วส์ (2542)

1.2 ศึกษาแบบสังเกตพฤติกรรมของ อรวรรณ สุ่มประดิษฐ์ (2533) สายพิน ประสูวรรณ์ (2538) จินดา น้ำเจริญ (2540) เบญจวรรณ ศรีมารุต (2541) สุภัท ไหวหากิจ (2543) บุตรินทร์ สิริปัญญาธร (2541) ศิริรัตน์ ชูชีพ (2544) เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองและได้ทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 อายุระหว่าง 3-4 ปี ในช่วงเวลาเล่นอิสระ และสัมภาษณ์ครูประจำชั้นของเด็กนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1-2-3 ด้วยคำถามปลายเปิดด้านพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็ก 4 ด้าน ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง แล้วนำมาสร้างเกณฑ์การประเมินให้ครอบคลุมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ทั้ง 4 ด้าน จำนวน 20 ข้อ โดยสร้างเป็นแบบประเมินค่า กำหนดตัวเลข 3 ระดับ ได้แก่ 0, 1, 2 (Numerical Rating Scale)

1.3 นำแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ทดลองใช้เบื้องต้นกับเด็กนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 อายุระหว่าง 3-4 ปี ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัยทำการสังเกต และบันทึกพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง เพื่อศึกษาความชัดเจนของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์

1.4 นำแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องและความเหมาะสมเพื่อแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จำนวน 3 ท่าน ดังมีรายนามต่อไปนี้

1. ดร.ภัทราพร เกษสังข์ อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์
สถาบันราชภัฏเลย
2. อาจารย์นพดล กองศิลป์ รองผู้อำนวยการฝ่ายกิจการนักเรียนและกิจกรรม
พิเศษโรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)
3. อาจารย์บุบผา พรหมตร อาจารย์โรงเรียนอนุบาลอ่างทอง

1.5 นำแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ ข้อ 1.4 มาปรับปรุงแก้ไขตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน โดยปรับปรุงแก้ไข ดังนี้คือ การใช้ภาษา การแสดงพฤติกรรม และการให้คะแนนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

1.6 การแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงของแบบสังเกต

การแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาครั้งนี้ ดำเนินตามลำดับดังนี้

นำเอาแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ประเมินว่า ข้อความที่แสดงพฤติกรรมที่สังเกตนั้นสอดคล้องกับจุดประสงค์ของการสังเกตหรือไม่โดยกำหนดคะแนนเป็น +1,0 และ -1 (บุญเชิด ภิญโญนันตพงษ์, 2527 : 69)

เมื่อ +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อสอบวัดจุดประสงค์ข้อนั้น

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อสอบวัดจุดประสงค์ข้อนั้นหรือไม่

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อสอบไม่วัดจุดประสงค์ข้อนั้น

แล้วนำคะแนนที่ได้จากการลงความเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน หาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความแสดงพฤติกรรมกับจุดประสงค์ (IOC : Index of Item Objective Congruence) ซึ่งต้องมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 (บุญเชิด ภิญโญนันตพงษ์, 2526 : 89) ซึ่งพบว่าแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1 จำนวน 20 ข้อ และมาหาค่า TOC ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรมกับจุดประสงค์โดยรวมคำนวณ TOC ได้ค่าเท่ากับ 0.98 ซึ่งเป็นค่าแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาที่มีค่าสูง สามารถนำมาเก็บรวบรวมข้อมูลได้

1.7 การหาค่าความเชื่อมั่นของผู้สังเกต

หลังจากตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงแล้วผู้วิจัยนำแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองไปทดลองใช้ (try out) กับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 1 ที่มีลักษณะใกล้เคียงกลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน ที่สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป และศูนย์พัฒนาเด็กเล็กถ้ำ 1-2-3 มูลนิธิดงประทีปโดยใช้ผู้สังเกต 2 คน คือ ผู้วิจัย 1 คน และผู้ช่วยผู้วิจัย 1 คน ซึ่งมีหลักในการเลือกผู้ช่วยผู้วิจัย คือ เป็นครูที่มีคุณวุฒิปริญญาตรีครุศาสตร์บัณฑิต การศึกษาปฐมวัยและมีประสบการณ์ในการสอนเด็กปฐมวัยมาแล้วไม่น้อยกว่า 3 ปี ร่วมกันสังเกตพฤติกรรม แล้วนำคะแนนมาคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นของผู้สังเกตทั้ง 2 คน โดยวิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต (RAI : Rater Agreement Indexes) (Burry-Stock. 1996 : 256 : 22) ของผู้สังเกตจำนวน 2 คน และในการทดลองใช้ (try out) ครั้งนี้ ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต RAI เท่ากับ 0.86 ซึ่งเป็นค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกตอยู่ในระดับสูงสามารถนำไปใช้ในการศึกษาครั้งนี้ได้

2. การสร้างแผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานดำเนินการตามลำดับขั้น ดังต่อไปนี้

2.1 ศึกษาแผนการจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาลปีที่ 1 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป

2.2 ศึกษาเอกสาร ตำรา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานของ ทศนีย์ อินทรบำรุง (2539) สุกัด ไหวหากิจ (2543) รัญจวน ประโมจน์ย์ (2544)

2.3 ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทาน ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตัวเอง

2.4 นำแผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานเสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบพิจารณา เพื่อหาความสอดคล้องของจุดประสงค์ เนื้อหา การดำเนินกิจกรรม หนังสือนิทานภาพ และการประเมินผล จำนวน 3 คน คือ

1. รองศาสตราจารย์ วราภรณ์ รักวิจัย ผู้อำนวยการโรงเรียนประถมสาธิต มศว. ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เกริก ยุ้ยพันธ์ อาจารย์ประจำภาควิชาบรรณารักษศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร
3. อาจารย์รัญจวน ประโมจน์ย์ อาจารย์โรงเรียนอนุบาลสามเสน

2.5 ปรับปรุงแผนการจัดกิจกรรมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญในข้อ 2.4 ในด้านการใช้ภาษา และเพิ่มเติมเนื้อหา

2.6 นำแผนการจัดกิจกรรม (ภาคผนวก) ไปทดลองใช้กับเด็กนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน เพื่อหาข้อบกพร่องของแผนการจัดกิจกรรม แล้วนำมาแก้ไขปรับปรุงให้สมบูรณ์

แบบแผนการทดลองและวิธีดำเนินการทดลอง

1. แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi Experimental Design) ที่ใช้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว จากที่เบอร์ก และเกล (Barnett and Johnson. 1996 : 31 อ้างอิงจากศิริรัตน์ ชูชีพ : 22) ได้กล่าวว่า รูปแบบการทดลองกลุ่มเดียวจะมีความเหมาะสมเป็นพิเศษกับการทดลองที่ต้องการเปลี่ยนรูปแบบพฤติกรรมหรือกระบวนการภายใน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของเบนจามิน บลูม (Benjamin Bloom อ้างอิงจากพงษ์พันธ์ พงษ์โสภา : 153) จุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้สำหรับครูคือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน การเปลี่ยนแปลงจำแนกออกเป็น 3 ลักษณะ คือ 1) การเปลี่ยนแปลงทางด้านความคิด (Cognitive Domain) 2) การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก (Affective Domain) 3) การเปลี่ยนแปลงทางด้านกล้ามเนื้อ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการทดลองโดยใช้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว และเก็บข้อมูลจากสถานการณ์จริงขณะทำการทดลองเพื่อความเหมาะสมและสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการทดลองครั้งนี้

ตาราง 2 แผนการทดลอง

ก่อนทดลอง	ในช่วงเวลาการทดลอง
To	X, T1,X,T2,X,T3,X,T4,.....,X,T8

เมื่อ T0	คือ การสังเกตก่อนการทดลอง
X	คือ การดำเนินกิจกรรมการเล่นทาน
T1,T2,...T8	คือ การสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในช่วงเวลาการทดลองหลายครั้ง

2. วิธีดำเนินการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ดำเนินการในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ 3 ครั้ง วันละ 35 นาที รวมทั้งสิ้น 24 ครั้ง โดยมีขั้นตอนการดำเนินการทดลองดังนี้

1. สร้างความคุ้นเคยกับเด็กกลุ่มตัวอย่าง
2. เลือกห้องกิจกรรมของเล่น เป็นสภาพแวดล้อมสถานที่ที่ทำการทดลอง
3. จัดเก็บข้อมูลพื้นฐาน (Baseline Data) ความมีวินัยในตนเองทั้ง 4 ด้าน ได้แก่

ด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง โดยสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองจากจัดกิจกรรมการเล่นอิสระตามมุมปกติ ของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน ก่อนการทดลองเป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์ ช่วงเวลา 10.10 – 10.45 น. ตั้งแต่วันที่ 8–10 กรกฎาคม พ.ศ. 2546 ซึ่งเป็นวันอังคาร,วันพุธ และวันพฤหัสบดี วันละ 35 นาที โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง บันทึกการสังเกตโดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย รวมผู้สังเกตจำนวน 2 คน แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์หาคะแนนพื้นฐาน (Baseline Data) ของนักเรียนแต่ละคนในแต่ละด้าน

4. ดำเนินการทดลองโดยการจัดกิจกรรมเล่นทานก่อนจัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุม เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ๗ ละ 3 วัน เริ่มทดลองตั้งแต่วันที่ 22-24 กรกฎาคม พ.ศ. 2546 ซึ่งเป็นวันอังคาร วันพุธ และวันพฤหัสบดีใช้เวลาในการทดลองวันละ 35 นาที โดยจัดกิจกรรมเล่นทานในช่วงเวลา 10.10 –10.30 น. และจัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุม เพื่อทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง จากการเล่นในช่วงเวลา

10.30–10.45 น. โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองจากการเล่น เพื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยหาคะแนนเฉลี่ย (Mean) และความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) โดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย รวมผู้สังเกต 2 คน

5. ผู้วิจัยดำเนินการทดลองด้วยตนเอง โดยจัดกิจกรรมการเล่นิทานก่อนจัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุม ที่ส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นนำ (5 นาที)

1. ครูให้เด็กนอนในท่าทางที่สบาย นำด้วยการฟังเพลงเบาๆ ผ่อนคลายพฤติกรรมเดิม
2. ครูสนทนาทักทายเด็กและนำเข้าสู่นิทานที่คัดเลือกหนังสือนิทานภาพด้านพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองวันละ 1 เรื่อง ซึ่งนิทานบางเรื่องครอบคลุมพฤติกรรมมากกว่า 1 ด้าน ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง (2 นาที)

ขั้นดำเนินการ (10 นาที)

1. ครูเล่านิทานตามเรื่องราวที่คัดเลือกหนังสือนิทานภาพเกี่ยวกับพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง 1 เรื่อง ตามแผนการจัดกิจกรรมเล่นิทานหนังสือภาพ โดยใช้หนังสือนิทานภาพสำหรับเด็กอายุ 2.6 ถึง 4 ปี และสื่อประกอบการเล่นิทาน อาทิเช่น หุ่นมือ ตุ๊กตาและนิทานผ้ากันเปื้อน แทนตัวละครในเรื่อง
2. ครูและเด็กสนทนา ชักถามเรื่องราวจากหนังสือนิทาน

ขั้นสรุป (5 นาที)

1. ครูกระตุ้นโดยใช้คำถามและชักชวนให้เด็กร่วมกันสนทนา สรุปและตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องราวในนิทานที่ครูเล่าเรื่องจบลง
2. ให้เด็กแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกจากนิทานที่ฟังจบลง
3. เด็กและครูร่วมกันสนทนาเกี่ยวกับการกระทำการแสดงออกและการปฏิบัติตนในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองในช่วงเวลาเล่นอิสระตามมุม

การประเมินพฤติกรรม (15 นาที)

การประเมินโดยการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในช่วงเวลาเล่นอิสระตามมุม โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองขณะเด็กเล่นอิสระตามมุม ให้เด็กเลือกเล่นอิสระตามมุมที่ครูได้จัดเตรียมของเล่น อุปกรณ์สำหรับทำกิจกรรมไว้ให้ ได้แก่ เล่นบล็อก พลาสติกสร้างสรรค์ เล่นมุมบ้าน ชีตเขียนวาดภาพระบายสี เล่นปั้นแป้งโด มุมนิทาน หนังสือภาพ หุ่นมือ ตุ๊กตา นิทานผ้ากันเปื้อน ในช่วงเวลาที่เด็กเล่นผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กกลุ่มตัวอย่าง

6. เมื่อสิ้นสุดการทดลองแล้วผู้วิจัยนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยวิธีทางสถิติ

ตาราง 3 แสดงกำหนดระยะเวลาดำเนินการทดลอง

วิธีดำเนินการ	การจัดกิจกรรม	วันที่ทำการทดลอง	เวลา
ก่อนการทดลอง จัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุม ปกติและสังเกตพฤติกรรม ความมีวินัยในตนเอง เป็นเวลา 1 สัปดาห์ 3 วัน รวม 3 ครั้ง ก่อนสัปดาห์ที่ ทำการทดลอง	กิจกรรมเล่นอิสระตามมุม	วันอังคาร,วันพุธ, วันพฤหัสบดี	10.10-10.45 น.
ดำเนินการทดลอง จัดกิจกรรมเล่านิทาน เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน รวม 24 ครั้ง	กิจกรรมเล่านิทานหนังสือภาพ	วันอังคาร,วันพุธ, วันพฤหัสบดี	10.10-10.30 น.
การสังเกตพฤติกรรม สังเกตพฤติกรรมความมี วินัยในตนเองในช่วงเวลา กิจกรรมเล่นอิสระตามมุม ขณะทดลองโดยใช้แบบ สังเกตพฤติกรรมความมี วินัยในตนเอง	กิจกรรมเล่นอิสระตามมุม	วันอังคาร,วันพุธ, วันพฤหัสบดี	10.30-10.45 น.

การเก็บรวบรวมข้อมูล

เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองซึ่งมีหลักการดำเนินการดังนี้

1. การเก็บข้อมูลจากการบันทึกแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้ผู้สังเกต จำนวน 2 คน คือ ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย
2. เก็บข้อมูลพื้นฐานทุกด้านจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง จากกิจกรรมเล่นอิสระตามให้ห้องกิจกรรมของเล่น 1 สัปดาห์ ก่อนการทดลอง
3. ทำการบันทึกให้คะแนนในแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง เมื่อสิ้นสุดของช่วงจัดกิจกรรมเล่านิทานจบลง สังเกตพฤติกรรมในช่วงเวลาจัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุมเป็นเวลา 8 สัปดาห์ และทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองวันละ 5 คน จะหมุนเวียนลำดับก่อนหลังจนสิ้นสุดการทดลอง
4. ในการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด โดยผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยรวมผู้สังเกต จำนวน 2 คน ทำการสังเกตเด็กเป็นกลุ่มพร้อมกันจำนวน 5 คน โดยสังเกตเด็กเป็นรายบุคคลในช่วงเวลาเดียวกันคนละ 3 นาที การทดลองเริ่มตั้งแต่วันที่ 22 กรกฎาคม ถึง 11 กันยายน พ.ศ. 2546

5. เมื่อสิ้นสุดการทดลองนำข้อมูลมาวิเคราะห์ทางสถิติ เปรียบเทียบกับข้อมูลพื้นฐานทุกด้านเพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เมื่อสิ้นสุดการจัดกิจกรรมเล่นิทานตลอดช่วงระยะเวลา 8 สัปดาห์ ตามตารางที่ 4

ตาราง 4 การหมุนเวียนลำดับการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย

วัน เวลา สัปดาห์ Baseline	อังกา		พุทธ		พฤษภ	
	10:10 – 10:45 น.		10:10 – 10:45 น.		10:10 – 10:45 น.	
	ผู้สังเกต คนที่ 1	ผู้สังเกต คนที่ 2	ผู้สังเกต คนที่ 1	ผู้สังเกต คนที่ 2	ผู้สังเกต คนที่ 1	ผู้สังเกต คนที่ 2
1	(A) 1, 2, 3, 4, 5		(B) 6, 7, 8, 9, 10		(C) 11, 12, 13, 14, 15	
2	(B) 7, 8, 9, 10, 6		(C) 12, 13, 14, 15, 11		(A) 2, 3, 4, 5, 1	
3	(C) 13, 14, 15, 11, 12		(A) 3, 4, 5, 1, 2		(B) 8, 9, 10, 6, 7	
4	(A) 4, 5, 1, 2, 3		(B) 9, 10, 6, 7, 8		(C) 14, 15, 11, 12, 13	
5	(B) 10, 6, 7, 8, 9		(C) 15, 11, 12, 13, 14		(A) 5, 4, 3, 2, 1	
6	(C) 11, 12, 13, 14, 15		(A) 1, 2, 3, 4, 5		(B) 6, 7, 8, 9, 10	
7	(A) 2, 3, 4, 5, 1		(B) 7, 8, 9, 10, 6		(C) 12, 13, 14, 15, 11	
8	(B) 8, 9, 10, 6, 7		(C) 13, 14, 15, 11, 12		(A) 3, 4, 5, 1, 2	

หมายเหตุ การเก็บข้อมูลแบบสังเกตพฤติกรรมโดยการลำดับหมุนเวียนคนและหมุนเวียนกลุ่ม

6. การฝึกผู้ช่วยผู้วิจัย

ผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยฝึกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการสังเกตดังนี้

6.1 ให้ศึกษาและทำความเข้าใจจุดมุ่งหมายของการสังเกต

6.2 ให้ศึกษานิยามศัพท์เฉพาะพฤติกรรมด้านความมีวินัยในตนเองทั้ง 4 ด้านให้ตรงกัน
เพื่อสามารถบันทึกพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองให้เข้าใจตรงกัน

6.3 ฝึกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

6.4 ฝึกการสังเกตจริงในช่วงที่ผู้วิจัยทดลองใช้เครื่องมือ โดยผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยรวม

ผู้สังเกตจำนวน 2 คน สังเกตและบันทึกแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง จากการเล่นอิสระกับเด็ก
นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน และหาหลักฐานความเชื่อมั่นของผู้สังเกตโดยใช้
ดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต RAI (Burry-Stock, 1996 : 56)

7. การบันทึกแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ถ้าในช่วงเวลาที่ทำการสังเกตเกิด
พฤติกรรมความมีวินัยในตนเองและช่องระดับพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองตรงกับพฤติกรรมความมีวินัยใน
ตนเองของเด็กที่ทำการสังเกตตรงกับข้อใดให้ค่าเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องนั้น

8. การบันทึกคะแนน ให้คะแนนของแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองกำหนดเป็น 0,1,2

9. นำข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. หาสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ก่อนการทดลองและหลังทำการทดลอง โดยนำข้อมูลไปหาคะแนนเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. วิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองโดยใช้วิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated-measures ANOVA)
3. วิเคราะห์เปรียบเทียบรายด้านในแต่ละช่วงเวลาโดยใช้ t-test แบบ Dependent Sample

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์เครื่องมือ

1. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์เครื่องมือ

1.1 การแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองโดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างลักษณะพฤติกรรมกับจุดประสงค์ (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2545 : 95) โดยใช้สูตร IOC และ TOC ตามลำดับดังนี้

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างลักษณะพฤติกรรมกับจุดประสงค์
 $\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาทั้งหมด
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

$$TOC = \frac{\sum R}{KN}$$

เมื่อ TOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างลักษณะพฤติกรรมกับจุดประสงค์โดยรวม
 K แทน จำนวนข้อที่ใช้ประเมิน

1.2 การหาความเชื่อมั่นของผู้สังเกต โดยการนำแบบสังเกตไปทดลองใช้ กับเด็กนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดวงประทีป ที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน วิธีหาความเชื่อมั่นของผู้สังเกต 2 คน โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต RAI (Burry –Stock.1996 : 256)

$$RAI = 1 - \frac{\sum_{k=1}^K \sum_{n=1}^N | R_{1kn} - R_{2kn} |}{KN (1-I)}$$

R_{1kn}, R_{2kn} คือ ผลการสังเกตของผู้สังเกตคนที่ 1 และ 2 ตามลำดับ

N คือ จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

K คือ จำนวนพฤติกรรมย่อย

I คือ จำนวนช่วงคะแนน (0,1,2)

2. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

2.1 หาคะแนนเฉลี่ย (Mean) และหาความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) โดยใช้การคำนวณในโปรแกรมคอมพิวเตอร์

2.2 วิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองโดยใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated-measures ANOVA) (บุญเชิด: ภาณุโณนนันทพงษ์. 2545)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลอง การแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้เข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
M	แทน	คะแนนเฉลี่ย
S	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
DF	แทน	ค่าชั้นแห่งความเป็นอิสระ
SS	แทน	ผลบวกกำลังสองของคะแนน
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยกำลังสองของคะแนน
F	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการทดลอง
**	แทน	นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย มีลำดับดังนี้

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

1.1 การวิเคราะห์ระดับและเปรียบเทียบคะแนนความมีวินัยในตนเองโดยรวม

1.1.1 การวิเคราะห์ระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเอง

1.1.2 การวิเคราะห์ระดับคะแนนเฉลี่ยรวมของความมีวินัยในตนเอง

1.2 การวิเคราะห์และเปรียบเทียบระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเองแยกรายด้าน

1.2.1 การวิเคราะห์คะแนนความมีวินัยในตนเองแยกรายด้าน

1.2.2 การวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยรายด้านความมีวินัยในตนเอง

ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบความแตกต่างและการเปลี่ยนแปลงของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

2.1 การวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยรวมของความมีวินัยในตนเอง

2.2 การวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยการเปลี่ยนแปลงรายด้านของความมีวินัยในตนเอง

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

1.1 การวิเคราะห์ระดับและเปรียบเทียบคะแนนความมีวินัยในตนเองโดยรวม

1.1.1 การวิเคราะห์ระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเองครั้งนี้ได้นำคะแนนความมีวินัยในตนเองทั้ง 4 ด้าน ของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ก่อนจัดกิจกรรมและหลังการจัดกิจกรรมเล่นิทานทั้ง 8 สัปดาห์ มาหาค่าเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังแสดงผลในตาราง 5

ตาราง 5 คะแนนเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐานความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมเล่นิทาน

พฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง	Baseline	ระยะเวลา (สัปดาห์)							
		1	2	3	4	5	6	7	8
M	13.00	18.10	23.77	26.03	27.40	31.77	35.73	37.33	38.27
S	3.43	1.96	2.78	2.97	3.09	3.10	1.76	.88	1.22

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 5 ปรากฏว่า คะแนนเฉลี่ยรวมของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยก่อนการจัดกิจกรรมเล่นิทาน มีค่า 13.00 คะแนน และหลังการจัดกิจกรรมเล่นิทาน ตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 8 มีค่า 18.10, 23.77, 26.03, 27.40, 31.77, 35.73, 37.33 และ 38.27 คะแนน ตามลำดับ แสดงว่าตลอดระยะเวลา 8 สัปดาห์ คะแนนเฉลี่ยรวมของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตลอดช่วงเวลาที่ทดลอง

1.1.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำความมีวินัยในตนเอง

การวิเคราะห์ตอนนี้ผู้วิจัยได้นำคะแนนเฉลี่ยรวมของความมีวินัยในตนเองรวมทั้ง 4 ด้าน คือ ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง สัปดาห์ก่อนการจัดกิจกรรมและหลังการจัดกิจกรรมทั้ง 8 สัปดาห์ มาวิเคราะห์ความแตกต่างโดยใช้สถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ดังแสดงผลในตาราง 6

ตาราง 6 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

แหล่ง	SS	df	MS	F	Sig.
ระหว่างเงื่อนไข	8876.780	1	8876.780	1238.017**	.000
ความคลาดเคลื่อน	100.382	14	7.170		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 6 ปรากฏว่าคะแนนเฉลี่ยของการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองก่อนและในระหว่างการจัดกิจกรรมเฉลี่ยรวมทุกด้าน มีค่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ แสดงว่าความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในแต่ละช่วงสัปดาห์อย่างน้อย 1 สัปดาห์ มีค่าแตกต่างกัน

ผู้วิจัยต้องการทราบว่า คะแนนเฉลี่ยของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยมีความแตกต่างกันในช่วง สัปดาห์ใด จึงได้ดำเนินการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงในแต่ละช่วงสัปดาห์ต่อไป

1.2 การวิเคราะห์และเปรียบเทียบระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเองแยกรายด้าน

1.2.1 การวิเคราะห์ครั้งนี้ได้นำคะแนนความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยแต่ละด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 ความรับผิดชอบ ด้านที่ 2 ความซื่อตรง ด้านที่ 3 การตรงต่อเวลา และด้านที่ 4 การควบคุมตนเอง แต่ละสัปดาห์ รวม 8 สัปดาห์ มาหาคะแนนเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังแสดงผลใน ตาราง 7

ตาราง 7 คะแนนเฉลี่ยและความเบี่ยงเบนมาตรฐานความมีวินัยในตนเองแยกรายด้านของเด็กปฐมวัย ในชุมชนแออัดคลองเตยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมเล่านิทาน

พฤติกรรม ความมีวินัย ในตนเอง		Baseline	ระยะเวลา (สัปดาห์)							
			1	2	3	4	5	6	7	8
ด้านที่ 1 รับผิดชอบ	M	3.37	4.87	6.17	6.93	7.73	9.00	9.63	9.77	10.00
	S	1.36	0.55	1.10	1.27	1.33	1.21	0.48	0.42	0.00
ด้านที่ 2 ซื่อตรง	M	3.77	4.67	5.30	5.93	5.97	6.70	8.27	8.33	8.73
	S	1.02	0.62	0.68	1.27	0.83	1.00	0.59	0.49	0.80
ด้านที่ 3 ตรงต่อเวลา	M	2.37	3.90	6.43	6.57	6.57	7.93	8.73	9.87	10.00
	S	1.03	1.49	1.05	1.19	1.10	1.46	1.53	0.35	0.00
ด้านที่ 4 ควบคุมตนเอง	M	3.50	4.67	5.87	6.60	7.13	8.13	9.10	9.37	9.53
	S	1.25	0.70	1.41	1.18	1.34	1.33	0.34	0.48	0.52

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 7 ปรากฏว่า ระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเอง ด้านที่ 1 ความรับผิดชอบ ก่อนจัดกิจกรรมมีค่า 3.37 คะแนน และหลังการจัดกิจกรรมตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึง สัปดาห์ที่ 8 มีค่า 4.87, 6.17, 6.93, 7.73, 9.00, 9.63, 9.77 และ 10.00 คะแนน ตามลำดับ แสดงว่า ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ด้านที่ 1 ความรับผิดชอบ มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตลอดช่วงทดลอง

ระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเอง ด้านที่ 2 ความซื่อตรง ก่อนจัดกิจกรรมมีค่า 3.77 คะแนน และหลังการจัดกิจกรรมตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึง สัปดาห์ที่ 8 มีค่า 4.67, 5.30, 5.93, 5.97, 6.70, 8.27, 8.33 และ 8.73 คะแนน ตามลำดับ แสดงว่า ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ด้านที่ 2 ความซื่อตรง มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตลอดช่วงทดลองและเพิ่มสูงขึ้นตั้งแต่ในสัปดาห์ที่ 6 และค่อยๆเพิ่มขึ้นในสัปดาห์ที่ 7 และ สัปดาห์ที่ 8

ระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเอง ด้านที่ 3 การตรงต่อเวลา ก่อนจัดกิจกรรมมีค่า 2.37 คะแนน และหลังการจัดกิจกรรมตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึง สัปดาห์ที่ 8 มีค่า 3.90, 6.43, 6.57, 6.57, 7.93, 8.73, 9.87 และ 10.00 คะแนน ตามลำดับ แสดงว่า ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ในช่วงสัปดาห์ที่ 1 และสัปดาห์ที่ 2 มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นและคงที่ในสัปดาห์ที่ 3, 4 และเพิ่มสูงขึ้นในสัปดาห์ที่ 5 ถึงสัปดาห์ที่ 8

ระดับคะแนนเฉลี่ยความมีวินัยในตนเอง ด้านที่ 4 การควบคุมตนเอง ก่อนจัดกิจกรรมมีค่า 3.50 คะแนน และหลังการจัดกิจกรรมตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 8 มีค่า 4.67, 5.87, 6.60, 7.13, 8.13, 9.10, 9.37 และ

9.53 คะแนน ตามลำดับ แสดงว่า ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ด้านที่ 4 การควบคุมตนเอง ในช่วงสัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 5 มีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้น และค่อยๆ เพิ่มขึ้นในสัปดาห์ที่ 6 ถึงสัปดาห์ที่ 8

1.2.2 การวิเคราะห์ที่ผู้วิจัยนำคะแนนเฉลี่ยรายด้านความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยตั้งแต่ก่อนการจัดกิจกรรมและหลังการจัดกิจกรรมทั้ง 8 สัปดาห์ มาวิเคราะห์ความแตกต่างรายด้าน โดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ดังตาราง 8

ตาราง 8 ความแตกต่างของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยแยกเป็นรายด้าน

พฤติกรรม ความมีวินัย ในตนเอง	แหล่ง	SS	df	MS	F	Sig.
ด้านที่ 1 รับผิดชอบ	ระหว่างเงื่อนไข ความคลาดเคลื่อน	630.85 14.77	1 14	630.85 1.06	598.14** 409.95** 734.94** 311.86**	.000 .000 .000 .000
ด้านที่ 2 ซื่อตรง	ระหว่างเงื่อนไข ความคลาดเคลื่อน	352.81 12.05	1 14	352.81 .86		
ด้านที่ 3 ตรงต่อเวลา	ระหว่างเงื่อนไข ความคลาดเคลื่อน	739.84 14.09	1 14	739.84 1.01		
ด้านที่ 4 ควบคุมตนเอง	ระหว่างเงื่อนไข ความคลาดเคลื่อน	534.38 23.99	1 14	534.38 1.71		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 8 ปรากฏว่า ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยแยกรายด้านทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 ความรับผิดชอบ ด้านที่ 2 ความซื่อตรง ด้านที่ 3 การตรงต่อเวลา ด้านที่ 4 การควบคุมตนเอง พบค่าความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ แสดงว่าความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยแยกรายด้านอย่างน้อย 1 ช่วงสัปดาห์ มีความแตกต่างกัน

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของควมมีวินัยในตนเอง

2.1 การวิเคราะห์ที่ผู้วิจัยได้นำคะแนนเฉลี่ยรวมทุกด้านของควมมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยก่อนการจัดกิจกรรมและหลังการจัดกิจกรรมในแต่ละช่วงสัปดาห์ มาวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงโดยใช้ t-test แบบ Dependent ดังแสดงผลในตาราง 9 และนำมาแสดงเป็นเส้นภาพดังแสดงในภาพประกอบ 1

15 - 1

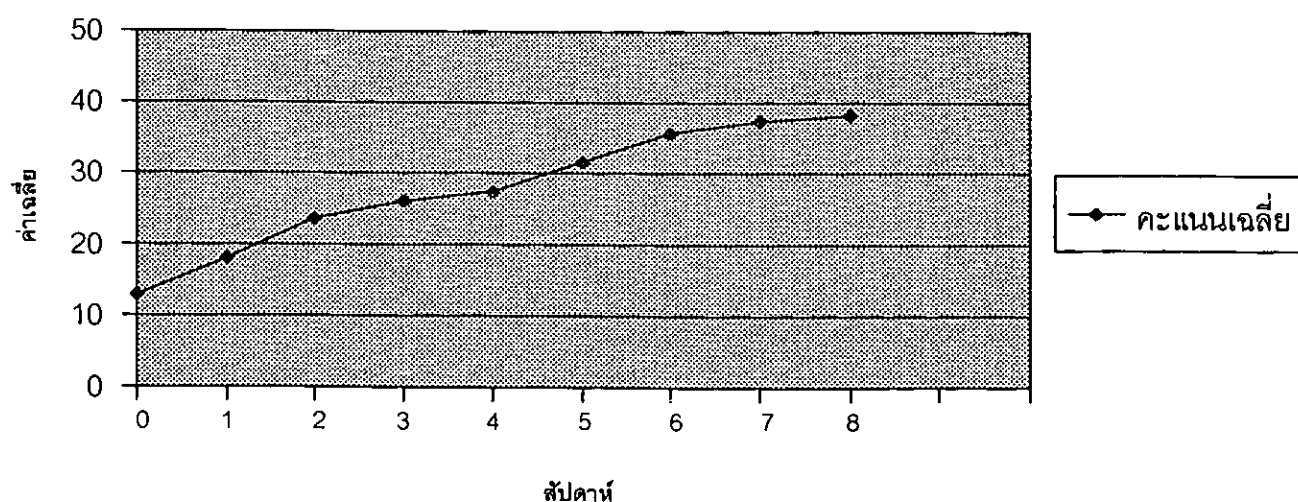
ตาราง 9 การเปลี่ยนแปลงควมมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

N - 1

การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างสัปดาห์	ค่าเฉลี่ยผลต่าง (Mean)	ค่าความคลาดเคลื่อน (SEM)	df	t	Sig.
Baseline, สัปดาห์ที่ 1	5.10	.94	14	5.43**	.000
สัปดาห์ที่ 1, สัปดาห์ที่ 2	5.67	.95	14	5.95**	.000
สัปดาห์ที่ 2, สัปดาห์ที่ 3	2.27	.59	14	3.86**	.002
สัปดาห์ที่ 3, สัปดาห์ที่ 4	1.37	.50	14	2.75	.016
สัปดาห์ที่ 4, สัปดาห์ที่ 5	4.37	.55	14	7.93**	.000
สัปดาห์ที่ 5, สัปดาห์ที่ 6	3.97	.67	14	5.94**	.000
สัปดาห์ที่ 6, สัปดาห์ที่ 7	1.60	.39	14	4.13**	.001
สัปดาห์ที่ 7, สัปดาห์ที่ 8	.93	.25	14	3.69**	.002

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

เส้นภาพแสดงการเปลี่ยนแปลงควมมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย
ในชุมชนแออัดคลองเตย



ภาพประกอบ 1 เส้นภาพแสดงการเปลี่ยนแปลงควมมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 9 และภาพประกอบ 1 ปรากฏความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ดังนี้

ในแต่ละสัปดาห์ตลอดทั้ง 8 สัปดาห์ มีการเปลี่ยนแปลงจากก่อนการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

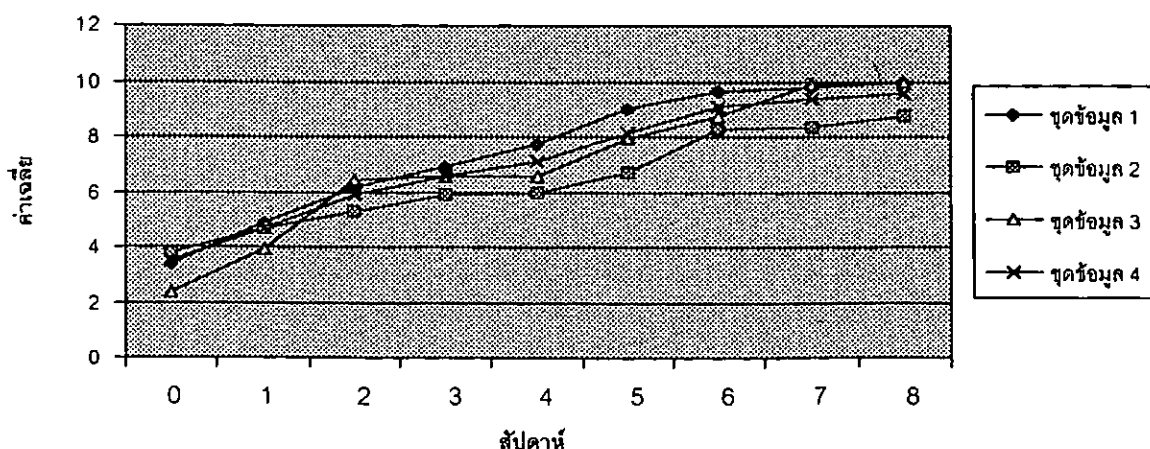
2.2 การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอเฉลี่ยรายด้านของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยทั้งสัปดาห์ก่อนการจัดกิจกรรมและระหว่างการจัดกิจกรรมทั้ง 8 สัปดาห์ มาวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงรายด้าน โดยใช้ t-test แบบ Dependent ดังแสดงผลในตาราง 10

ตาราง 10 การเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย แยกรายด้าน

การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างสัปดาห์	ด้านที่											
	1 รับผิดชอบ			2 ซื่อตรง			3 ตรงต่อเวลา			4 ควบคุมตนเอง		
	(M)	(T)	Sig	M	T	Sig	M	T	Sig	M	T	Sig
Baseline, สัปดาห์ที่ 1	1.50	4.92**	.000	0.90	3.75**	.002	1.53	3.46**	.004	1.17	4.18**	.001
สัปดาห์ที่ 1, สัปดาห์ที่ 2	1.30	4.22**	.001	0.63	3.83**	.002	2.53	5.43**	.000	1.20	4.00**	.001
สัปดาห์ที่ 2, สัปดาห์ที่ 3	0.77	2.86**	.012	0.63	2.43	.029	.13	.62	.546	.73	2.32	.036
สัปดาห์ที่ 3, สัปดาห์ที่ 4	0.80	4.13**	.001	3.33	.13	.898	.00	.00	1.00	.53	1.81	.092
สัปดาห์ที่ 4, สัปดาห์ที่ 5	1.27	3.92**	.002	0.73	3.89**	.002	1.37	3.52**	.003	1.00	2.93**	.011
สัปดาห์ที่ 5, สัปดาห์ที่ 6	0.63	2.24	.042	1.57	5.44**	.000	.80	2.63	.020	.97	3.11**	.008
สัปดาห์ที่ 6, สัปดาห์ที่ 7	0.13	1.47	.164	6.67	.37	.719	1.13	2.83**	.013	.27	2.78**	.015
สัปดาห์ที่ 7, สัปดาห์ที่ 8	0.23	2.17	.048	0.40	2.45	.028	.13	1.47	.164	.17	1.78	.096

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

เส้นภาพการเปรียบเทียบความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย แยกรายด้าน



ภาพประกอบ 2 เส้นภาพการเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองแยกรายด้าน

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 10 และภาพประกอบ 2 ปรากฏดังนี้

1. ความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ในสัปดาห์ที่ 1, สัปดาห์ที่ 2, สัปดาห์ที่ 3, สัปดาห์ที่ 4, สัปดาห์ที่ 5, สัปดาห์ที่ 6 และสัปดาห์ที่ 8 มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นแต่ละช่วงสัปดาห์หลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานแตกต่างจากก่อนได้รับกิจกรรมเล่นิทาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ โดยในช่วงสัปดาห์มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นของความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบแต่ละสัปดาห์ เท่ากับ 1.50, 1.30, 0.77, 0.80, 1.27, 0.63 และ 0.23 คะแนนตามลำดับ
2. ความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ในสัปดาห์ที่ 1, สัปดาห์ที่ 2, สัปดาห์ที่ 3, สัปดาห์ที่ 5, สัปดาห์ที่ 6 และสัปดาห์ที่ 8 มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นแต่ละช่วงสัปดาห์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ส่วนในสัปดาห์ที่ 4 และสัปดาห์ที่ 7 การเปลี่ยนแปลงช้าลง โดยในแต่ละช่วงสัปดาห์มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นของความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงแต่ละสัปดาห์ เท่ากับ 0.90, 0.63, 0.63, 0.73, 1.57, และ 0.40 คะแนนตามลำดับ
3. ความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ในสัปดาห์ที่ 1, สัปดาห์ที่ 2 มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้น และคงที่ในสัปดาห์ที่ 3, สัปดาห์ที่ 4 และสัปดาห์ที่ 5, สัปดาห์ที่ 6, สัปดาห์ที่ 7 มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นอีกหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ในสัปดาห์ที่ 8 มีการเปลี่ยนแปลงน้อย โดยในช่วงสัปดาห์มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นของความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาแต่ละสัปดาห์ เท่ากับ 1.53, 2.53, 0.13, 0.00, 1.37, 0.80, และ 1.13 คะแนนตามลำดับ
4. ความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 7 มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นแต่ละช่วงสัปดาห์หลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ในสัปดาห์ที่ 3 และในสัปดาห์ที่ 8 มีการเปลี่ยนแปลงน้อย โดยในช่วงสัปดาห์มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นของความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองแต่ละสัปดาห์เท่ากับ 1.17, 1.20, 0.73 0.53, 1.00, 0.97, และ 0.27 คะแนนตามลำดับ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ มุ่งศึกษาผลของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย สรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การศึกษาวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย แต่ละช่วงสัปดาห์ว่ามีผลแตกต่างกันหรือไม่ โดยกำหนดเป็นจุดมุ่งหมายเฉพาะดังนี้

1. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานในช่วงระยะเวลาแตกต่างกัน
2. เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงที่เพิ่มขึ้นของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเอง ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยหลังจากที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทาน

สมมติฐานของการวิจัย

1. เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานมีระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองในแต่ละช่วงเวลาแตกต่างกัน
2. เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีการเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองสูงขึ้นหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทาน

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย กรุงเทพมหานคร จำนวน 2 ห้องเรียน นักเรียนมีจำนวนทั้งหมด 62 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ปีการศึกษา 2546 สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป มูลนิธิดงประทีป ชุมชนแออัดคลองเตย กรุงเทพมหานคร โดยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีการจับฉลากห้องเรียนจากประชากร 2 ห้องเรียนมา 1 ห้องเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองจำนวน 15 คน

ระยะเวลาในการศึกษาวิจัย

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 โดยทำการทดลองเป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 35 นาที กลุ่มตัวอย่างได้รับการทดลองทั้งสิ้น 24 ครั้ง

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การจัดกิจกรรมเล่นนิทาน
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ ความมีวินัยในตนเอง

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

1. สร้างความคุ้นเคยกับเด็กกลุ่มตัวอย่าง

2. ก่อนการทดลองผู้วิจัยจัดกิจกรรมเล่นปกติเป็นระยะเวลา 3 ครั้ง ครั้งละ 35 นาที ระยะเวลา 1 สัปดาห์ ผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในช่วงเวลาจัดกิจกรรมเล่นปกติในห้องกิจกรรมของเล่น โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง แล้วนำมาวิเคราะห์หาคะแนนพื้นฐาน (Baseline) ของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองแต่ละด้านของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

3. ดำเนินการทดลองโดยผู้วิจัยจัดกิจกรรมเล่นนิทาน 20 นาที และกิจกรรมเล่นตามมุม 15 นาที ในช่วงสังเกตพฤติกรรม เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 35 นาที รวม 24 ครั้ง

4. ในช่วงเวลาทดลอง ผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองจากการจัดกิจกรรมเล่นนิทานและทำการสังเกตบันทึกให้คะแนนโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยและสังเกตพฤติกรรมจากกิจกรรมเล่นตามมุม แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการทดลองมาวิเคราะห์ระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองแต่ละด้านของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยตามวิธีการทางสถิติ

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล มีขั้นตอนดังนี้

1. หาค่าสถิติพื้นฐานของความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยก่อนการทดลองและขณะการทดลอง โดยนำข้อมูลมาวิเคราะห์หาคะแนนเฉลี่ย (Mean) และความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

2. วิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความมีวินัยในตนเอง โดยใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated - Measure ANOVA)

3. วิเคราะห์เปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงแต่ละช่วงสัปดาห์โดยใช้ t – test แบบ Dependent Sample

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยหลังจากที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานในแต่ละช่วงสัปดาห์ที่แตกต่างกันมีระดับคะแนนของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ และมีการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้เพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมเล่านิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย อภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลของการจัดกิจกรรมเล่านิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย หลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทานตลอดระยะเวลา 8 สัปดาห์ มีการเปลี่ยนแปลงโดยรวมของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองในแต่ละช่วงระยะเวลาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 1 ทั้งนี้เป็นเพราะการจัดกิจกรรมเล่านิทานเป็นกิจกรรมที่สามารถสื่อสารกับเด็กปฐมวัยให้เกิดความเข้าใจอย่างเป็นรูปธรรม ช่วยกระตุ้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ในการปรับตัว หล่อหลอมรูปแบบในการดำเนินชีวิตประจำวัน การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ตอบสนองความต้องการของเด็กอย่างเป็นธรรมชาติและเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ที่ดีสำหรับเด็กปฐมวัย ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสังคมในด้านความมีวินัยในตนเองที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย นิทานจึงถือได้ว่าเป็นหน้าต่างแห่งการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย นอกจากนั้นนิทานยังส่งเสริมคุณธรรม ช่วยขัดเขยเสริมสร้างพัฒนาการทางภาษา ความคิด จินตนาการการตัดสินใจ และการแก้ปัญหา ฝึกเด็กให้เป็นนักฟังที่ดี ปลุกฝังให้เด็กเป็นคนใจกว้าง ยอมรับความเป็นจริงในชีวิตประจำวัน การที่ครูมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กขณะเล่านิทานนั้นเป็นการช่วยกระตุ้นให้เด็กเกิดความประทับใจในเรื่องราวและตัวละครในนิทาน สร้างประสบการณ์ใหม่ที่เด็กอยากกระทำ ปฏิบัติตามโดยแสดงพฤติกรรมต่างๆ เลียนแบบสิ่งที่ประทับใจ ดังที่ อิชิทาเกะ (MITSUE ISHITAKE 2541 : 22 แปลโดยพรอนงค์ นิยมคำ.) กล่าวว่า นิทาน คือ การสื่อสารสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ ผู้เล่านิทานจะต้องเล่านิทานด้วยภาษาจากใจ จึงจะสามารถทำให้เด็ก ๆ รู้สึกประทับใจ และนิทานยังเป็นสื่อที่ถ่ายทอดเรื่องราว ความรู้สึก พฤติกรรมต่าง ๆ ได้อย่างเป็นรูปธรรมที่เด็กสามารถเข้าใจได้ง่าย ทำให้เด็กเกิดกระบวนการเรียนรู้จากการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวละครในนิทานสามารถพัฒนาตนเองไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองได้ สอดคล้องกับแบนดูรา (มองพรรณ เกิดพิทักษ์. 2536) ให้แนวคิดไว้ว่า มนุษย์สามารถเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมและผลของการแสดงพฤติกรรมของบุคคลอื่น การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจึงเป็นผลมาจากประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่เด็กได้รับการเรียนรู้ ดังผลงานวิจัยของ ทศนีย์ อินทรบำรุง (2539) ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทานก่อนกลับบ้าน กลุ่มตัวอย่างเด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 5-6 ปีชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 30 คน ผลงานวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทานก่อนกลับบ้านกับเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมก่อนกลับบ้านแบบปกติ มีวินัยในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และแนวคิดของแทนเนอร์ (ชาติชาย พิทักษ์ธนาคม. 2544 : 285 ; อ้างอิงจาก Tenner. 1987 : 11) กล่าวว่า การปลูกฝังวินัยโดยอาศัยรูปแบบของการปรับพฤติกรรมนั้นต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนด เช่นเดียวกับรูปแบบของการฝึก ที่คล้ายกันคือ ต้องการพฤติกรรมตอบสนองที่เป็นอัตโนมัติ แต่ก็มีความแตกต่างกันในหลายจุด ประการแรก การฝึกเป็นการสร้างพฤติกรรมให้เป็นไปตามมาตรฐานที่ผ่านการรับรอง ประการที่สอง ในการฝึกนั้นพฤติกรรมซึ่งไม่เป็นที่ต้องการจะได้รับความสนใจด้วย และประการที่สาม การให้รางวัลและการลงโทษจากภายนอกไม่จำเป็นมากต่อการฝึก สิ่งที่สำคัญให้พฤติกรรมตอบสนองต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้อย่างเป็นอัตโนมัติเท่านั้น สำหรับการเสริมสร้างวินัยให้เกิดขึ้นในตัวเด็กเปรียบเสมือนการเตรียมเด็กให้เป็นผู้ใหญ่ที่ดีในอนาคต ให้เด็กเป็นไปในแบบแผนหรือความประพฤติที่ต้องการได้ นับเป็นหลักสำคัญในการฝึกอบรมให้เด็กมีวินัยโดยไม่ต้องบังคับ ให้ได้ผลเป็นวินัยในตนเอง

การจัดกิจกรรมเล่านิทาน เป็นกิจกรรมที่สามารถส่งเสริมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง เนื่องจากกิจกรรมเล่านิทานช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ประสบการณ์ใหม่และช่วยพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่น เกิดทักษะการอยู่

ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม เข้าใจบทบาทหน้าที่สิทธิของบุคคล มีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การวางตัวและการปรับตัว การควบคุมตนเอง และยอมรับกฎเกณฑ์ของสังคม

2. ผลของการเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง พบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีการเปลี่ยนแปลงของระดับความมีวินัยในตนเองหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานตลอดระยะเวลา 8 สัปดาห์ มีระดับคะแนนเฉลี่ยรายด้านของความมีวินัยในตนเองความมีวินัยในตนเองทั้ง 4 ด้านสูงขึ้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานในการวิจัยข้อ 2

2.1 ความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ ในแต่ละช่วงเวลาของการจัดกิจกรรมเล่นิทาน และทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยจากการเล่นอิสระตามมุม พบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีการเปลี่ยนแปลงของความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ในทุกช่วงเวลาของการเปรียบเทียบจากก่อนได้รับกิจกรรมเล่นิทานมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.37 และหลังการได้รับกิจกรรมเล่นิทานมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 10 กล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมเล่นิทานสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบได้อย่างต่อเนื่องสูงเป็นลำดับที่ 1 เป็นเพราะการจัดกิจกรรมเล่นิทานเป็นที่ชื่นชอบ ตอบสนองความสนใจและความต้องการของเด็กปฐมวัยในการเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่หรืออาจเป็นประสบการณ์ที่เด็กเคยได้รับมาแล้วเป็นสิ่งกระตุ้นให้เด็กสนใจใคร่รู้ อยากลองปฏิบัติตามตัวละครที่ชื่นชอบ จึงเกิดการแสดงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบขึ้นอย่างเด่นชัดในช่วงของการทดลอง ประกอบกับเนื้อหาของนิทานที่คัดเลือกมาเน้นการส่งเสริมลักษณะนิสัยด้านความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ เรื่องราวเหมาะสมกับช่วงวัยของเด็ก การสร้างบรรยากาศของการเล่นิทานให้สมจริงเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้เด็กปฐมวัยเกิดความรู้สึกประทับใจและอยากกระทำเหมือนตัวละครในนิทาน จากการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปฐมวัยระหว่างที่ดำเนินการจัดกิจกรรมเล่นิทาน เด็กให้ความสนใจมาก มีการพูดคุยซักถามโต้ตอบ เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับครู และเด็กกับเพื่อน ตลอดช่วงของการจัดกิจกรรม และเด็กสามารถจำเรื่องราวในหนังสือนิทานที่ประทับใจได้ สามารถบอกถึงตัวละครในนิทานได้ว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร และบอกผลของการกระทำได้อย่างชัดเจน จากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดพัฒนาอย่างต่อเนื่องในสัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 7 และการเปลี่ยนแปลงช้าลงในสัปดาห์ที่ 8 อาจกล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมเล่นิทานที่เหมาะสมกับช่วงระยะเวลาสำหรับเด็กปฐมวัยในการส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบนั้นอยู่ที่สัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 7 ดังนั้นการส่งเสริมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบจึงมีความจำเป็นอย่างต่อเนื่องต่อการวางรากฐานชีวิตให้กับเด็กปฐมวัยโดยเฉพาะเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยให้เติบโตขึ้นเป็นคนที่มีความรับผิดชอบ ดังที่ฟอสเตอร์ (สุโขทัยธรรมาราช, 2537 ; อ้างอิงจาก Foster, 1953) สรุปว่า คนที่มีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อผู้อื่นเป็นคนที่มีความสุขและปรับตัวได้ดี ส่วนที่ไม่มีมีความรับผิดชอบมักเป็นคนที่ไม่ค่อยมั่นใจในตนเองและสิ่งแวดล้อมรอบข้าง ไม่เคารพสิทธิของผู้อื่น คิดถึงแต่ความต้องการและความสนใจของตนเอง และดังที่ สิริมา ภิญโญนันตพงษ์ (2538 : 64) กล่าวไว้ว่า ครูมีบทบาทสำคัญ ครูเป็นผู้จัดเตรียมอุปกรณ์ โดยการสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้เชื่อว่า เด็กเรียนรู้จากเสริมแรง การลงโทษ การสังเกต และการเลียนแบบ โดยครูคัดเลือกหนังสือนิทาน อธิบาย และครูกระตุ้นโดยใช้คำถาม ชักนำให้เด็กได้เสนอความคิด ให้เด็กเลือกเล่นเรียนรู้อย่างอิสระ การที่เด็กได้เลือกเล่น ทำกิจกรรม เลือกใช้อุปกรณ์ในการเล่นเอง เป็นการกระตุ้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง การที่ครูใช้คำถามกับเด็กในขั้นสรุปนั้นเป็นการพูดคุยถึงตัวละครว่ามีลักษณะนิสัยอย่างไร การใช้คำถามเป็นการกระตุ้นให้เด็กได้คิดวิธีแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่ดีของตัวละคร เช่น เล่นแล้วไม่เก็บเข้าที่ กินแล้วทิ้งเศษขยะ ทำงานไม่เสร็จ ซึ่งเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นบ่อยๆ ที่เด็กพบและมีประสบการณ์ตรงกับเนื้อหาเรื่องราวในนิทาน

ครูให้อิสระในการคิดและการกระทำอย่างมีจุดมุ่งหมายจะช่วยพัฒนาเด็กให้เกิดการเรียนรู้ และเกิดทักษะต่างๆ เด็กจึงเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบ อย่างเป็นอัตโนมัติโดยไม่มีใครบังคับ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการจัดกิจกรรมเล่นนิทานสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยให้มีความรับผิดชอบสูงขึ้นได้ และการให้อิสระเด็กมีอิสระในการคิด ตัดสินใจ แก้ไขปัญหาด้วยตนเอง เป็นการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเกิดการเรียนรู้ในการปรับพฤติกรรมด้วยตนเองโดยอัตโนมัติ

2.2 ความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรง ในแต่ละช่วงเวลาของการจัดกิจกรรมเล่นนิทาน และทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย พบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีความเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ในทุกช่วงเวลาของการเปรียบเทียบแตกต่างกัน ก่อนได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานเด็กปฐมวัยมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.77 และหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานต่อเนื่อง 8 สัปดาห์ เด็กปฐมวัยมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 8.73 กล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมเล่นนิทานสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยด้านความซื่อตรงของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยได้ ทั้งนี้เพราะ นิทานเป็นสื่อที่เข้าถึงผู้ฟังได้อย่างใกล้ชิดโดยเฉพาะเด็กปฐมวัย นิทานมีจุดประสงค์และให้ประโยชน์แก่เด็กปฐมวัย และช่วยแก้ไขพฤติกรรมให้เป็นที่ยอมรับของสังคม ให้เด็กเกิดความสนใจและซึมซับความรู้สึกรู้สึกนึกคิด จินตนาการ ผ่อนคลาย เรียนรู้ประสบการณ์และสร้างลักษณะนิสัยใหม่ จากการเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนเฉลี่ยในสัปดาห์ที่ 1 ถึง สัปดาห์ที่ 3 มีการพัฒนาสูงขึ้นเป็นลำดับ ในสัปดาห์ที่ 3 และสัปดาห์ที่ 4 มีการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกันไม่มากนัก ในสัปดาห์ที่ 6 มีการเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงสูงขึ้นจนถึงสัปดาห์ที่ 8 แสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมเล่นนิทานในแต่ละช่วงเวลาสามารถเปลี่ยนแปลงระดับความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงแตกต่างกันและสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดสูงขึ้น และจากการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปฐมวัยขณะเล่นอิสระตามมุม เด็กไม่น่าของเล่น อุปกรณ์ไปเป็นของตนเอง และเมื่อเห็นของเล่นหรืออุปกรณ์ตกหล่น เด็กเก็บมาส่งคืนครู พฤติกรรมด้านความซื่อตรงนี้แสดงออกให้เห็นการเปลี่ยนแปลงได้ตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 3 และเห็นการแสดงพฤติกรรมชัดเจนมากขึ้นในสัปดาห์ที่ 4 ถึง สัปดาห์ที่ 6 ซึ่งส่งผลต่อความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงมาจนกระทั่งสิ้นสุดการทดลอง ตัวอย่างเช่น เด็กกลุ่มตัวอย่างคนหนึ่งเก็บเงินได้ 20 บาทที่สนามเด็กเล่นขณะวิ่งเล่น และวิ่งมาบอกผู้วิจัยว่า “หนูเก็บได้ ไม่ใช่ของหนู” นำเงินที่เก็บได้มาคืนให้ผู้วิจัย การแสดงพฤติกรรมนี้เกิดขึ้นหลังจากเสร็จสิ้นการทดลองแล้วหลายสัปดาห์ บ่งชี้ได้ว่าเกิดเด็กปฐมวัยเกิดพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรง ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของบรีเวอร์ (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542 : 15 ; อ้างอิงจาก Brewer. 1992 : 171-172) ให้แนวคิดไว้ว่า ครูต้องเป็นผู้ช่วยให้เด็กบรรลุศักยภาพที่ต้องการด้วยการกระตุ้นให้กำลังใจ แนะนำ สนับสนุน ช่วยเหลือ สังเกตและมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับเด็ก สร้างบรรยากาศที่ดี จึงกล่าวได้ว่าการจัดกิจกรรมเล่นนิทานที่คัดเลือกเนื้อหาส่งเสริมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านความซื่อตรงของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยได้อย่างเห็นความแตกต่างระหว่างก่อนที่เด็กจะได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานและหลังจากที่เด็กได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทาน กิจกรรมเล่นนิทานจึงเหมาะสมที่จะใช้เป็นเครื่องมือในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและสร้างลักษณะนิสัยใหม่สำหรับเด็กปฐมวัย

2.3 ความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลา ในแต่ละช่วงเวลาของการจัดกิจกรรมเล่นนิทาน พบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยมีความเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ในทุกช่วงเวลาของการเปรียบเทียบแตกต่างกัน จากก่อนได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานเด็กปฐมวัยมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.37 ซึ่งเป็นระดับคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับความมีวินัยในตนเองทั้งสี่ด้าน และหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานต่อเนื่อง 8 สัปดาห์ เด็กปฐมวัยมีระดับคะแนน

เฉลี่ยเพิ่มขึ้นเท่ากับ 10 จึงกล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมเล่นิทานสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาโดยรวมได้อย่างต่อเนื่องสูงมากเป็นลำดับที่ 2 ของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ทั้งนี้เนื่องจากการจัดกิจกรรมเล่นิทานเป็นกิจกรรมที่สอดแทรกคุณธรรมความดีงามในการปลูกฝังลักษณะนิสัย รู้จักมารยาท เคารพกฎกติกา และการปฏิบัติตนในสังคม ช่วยพัฒนาและเตรียมความพร้อมในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นให้กับเด็กปฐมวัย ดังเห็นได้จากจากการเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นในสัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 8 ยกเว้นในสัปดาห์ที่ 3 และสัปดาห์ที่ 4 ที่ระดับคะแนนคงที่ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะเด็กอยู่ในช่วงของการปรับตัวเรื่องเวลา และจากการเปลี่ยนแปลงเส้นภาพการเปรียบเทียบในภาพประกอบ 2 เริ่มตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 มีระดับคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นอย่างเห็นได้ชัดเจนและมีระดับคะแนนเฉลี่ยสูงมากขึ้นในสัปดาห์ที่ 2 และการพัฒนาความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาคงที่ในสัปดาห์ที่ 3 ถึงสัปดาห์ที่ 4 และเพิ่มสูงขึ้นอีกในสัปดาห์ที่ 5 จนถึงสัปดาห์ที่ 8 แสดงว่าการจัดกิจกรรมเล่นิทานส่งผลต่อความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยอย่างเด่นชัด ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ อิบูกะ (Masaru Ibuka, 1971 : 100 ; 118 - 119) ชีระ สุมิตร และพรอนงค์ นิยมคำ แพลและเรียบเรียง) กล่าวว่า เด็กรู้จักเวลา ถ้ามีชีวิตความเป็นอยู่อย่างมีระเบียบ ความเป็นระเบียบนี้ควรอยู่ในชีวิตประจำวันของเด็กไม่ว่าจะเป็นการให้นม ให้อาหาร และการทำกิจกรรมต่างๆ ควรฝึกให้เด็กรู้จักทั้งระเบียบเวลาและมารยาท ความสนใจคือยากระตุ้นที่ดีที่สุดในการสร้างระเบียบวินัย การสร้างระเบียบวินัยต้องอาศัยสิ่งดึงดูดความสนใจ และจำเป็นต้องใช้เครื่องมือต่าง ๆ และดังที่กูด (จินดา น้าเจริญ, 2540 ; Good, 1973) ให้แนวคิดไว้ว่า วินัยในตนเอง ไม่ใช่การบังคับโดยอำนาจภายนอก แต่เป็นการบังคับโดยอำนาจภายในของบุคคลนั่นเอง และเป็นอำนาจอันเกิดจากการเรียนรู้ หรือการยอมรับคุณค่าอันใดอันหนึ่ง ซึ่งทำให้บุคคลสามารถบังคับพฤติกรรมของตนเองได้ จากการสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กในสัปดาห์ที่ 2 เด็กมีความกระตือรือร้นเมื่อได้ยืนสัญญาณบอกหมดเวลา และในสัปดาห์ที่ 3 เริ่มมีเด็กส่งเสียงเตือนเพื่อนเมื่อได้ยืนสัญญาณหมด ตัวอย่างเช่น เด็กกลุ่มตัวอย่างคนหนึ่งบอกเพื่อน ๆ " หมดเวลาแล้ว เกือบๆ ของเล่น" พร้อมทั้งแสดงพฤติกรรมเก็บอุปกรณ์ ของเล่น เก็บงานกิจกรรมที่ทำอยู่ ในสัปดาห์ที่ 5 เมื่อเด็กได้ยืนสัญญาณหมดเวลาเด็กจะหยุดการเล่นด้วยตนเอง และมาบอกผู้วิจัยว่า "หนูเก็บของเล่นแล้ว" และไปนั่งรอเพื่อน ๆ แสดงให้เห็นการพัฒนาความมีวินัยในตนเองด้านการตรงต่อเวลาสูงขึ้นเป็นลำดับ ดังนั้นการจัดกิจกรรมเล่นิทานจึงกล่าวได้ว่าเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับการส่งเสริมพัฒนาลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

2.4 ความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเอง ในแต่ละช่วงระยะเวลาของการจัดกิจกรรมเล่นิทาน พบว่า เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย มีความเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $P < .01$ ในทุกช่วงระยะเวลาของการเปรียบเทียบแตกต่างกันดังนี้ ก่อนได้รับกิจกรรมเล่นิทานมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 และหลังจากได้รับกิจกรรมเล่นิทานมีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 9.53 กล่าวได้ว่า หลังจากที่ได้เด็กได้รับกิจกรรมเล่นิทาน เด็กมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองสูงขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากการจัดกิจกรรมเล่นิทานเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นและโน้มน้าวให้เด็กเปิดใจที่จะยอมรับพฤติกรรมด้านต่าง ๆ และตอบสนองความต้องการทางธรรมชาติของเด็ก นิทานเป็นตัวแบบในการหล่อหลอมพฤติกรรมและบุคลิกภาพของเด็ก ดังเห็นได้จากการเปลี่ยนแปลงของระดับคะแนนความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองสูงขึ้นตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1 ถึงสัปดาห์ที่ 6 และการเปลี่ยนแปลงช้าลงในสัปดาห์ที่ 7 และสัปดาห์ที่ 8 อาจกล่าวได้ว่า การจัดกิจกรรมเล่นิทานที่ได้คัดเลือกนิทานที่มีเนื้อหาเรื่องราวมุ่งเน้นการส่งเสริมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองที่ใช้ในการจัดกิจกรรมเล่นิทาน สามารถส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยอย่างต่อเนื่องได้ดีในช่วง 6 สัปดาห์ ดังนั้นในการจัดกิจกรรมเล่นิทานจึงควรจัดให้เหมาะสมกับช่วงความสนใจของเด็กปฐมวัย

จากการสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กหลังจากที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานอย่างต่อเนื่องในช่วงเวลา 8 สัปดาห์ ตัวอย่างเช่น เด็กกลุ่มตัวอย่างคนหนึ่งชอบเล่นไม้บล็อกติดต่อกัน 1 สัปดาห์ นั่งเล่นคนเดียวโดยไม่สนใจเปลี่ยนของเล่นใหม่และไม่สนใจผู้อื่น ไม่ยอมแบ่งปันของเล่นให้เพื่อน เริ่มเปลี่ยนพฤติกรรมไปเล่นกับเพื่อน 2 คน ในสัปดาห์ที่ 2 และเล่นร่วมกับเพื่อนเป็นกลุ่ม 3-5 คนได้ในสัปดาห์ที่ 3 และสัปดาห์ที่ 4 ยอมแบ่งปันของเล่นร่วมกับเพื่อนได้เป็นกลุ่มใหญ่ขึ้นเป็นลำดับ สอดคล้องกับที่ อิงลิช และ อิงลิช (สุโขทัยธรรมธราช . 2537 ; อ้างอิงจาก English & English. 1958) กล่าวว่า วินัยในตนเอง คือ ลักษณะของการนำตนเองหรือการควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปตามความตั้งใจโดยอาศัยแรงจูงใจที่สัมพันธ์กับอุดมคติที่ตนสร้างขึ้น และออสูเบล (สุโขทัยธรรมธราช . 2537 ; อ้างอิงจาก Ausubel. 1965) กล่าวว่า วินัยในตนเองเป็นวินัยที่มีรากฐานมาจากการควบคุมทั้งภายในตนและภายนอกตน มีผลต่อการควบคุมการปฏิบัติตนของบุคคลได้มากกว่าที่เกิดจากการควบคุมภายนอกเพียงอย่างเดียว สอดคล้องกับที่ โครว์ และ โครว์ (Crow and Crow. 1962) กล่าวว่า การช่วยให้เด็กได้พัฒนาเกี่ยวกับความมีวินัยแห่งตนนั้น ไม่ได้มุ่งเพียงแต่ให้เด็กปฏิบัติตามระเบียบวินัยต่างๆ เท่านั้น แต่มุ่งให้เด็กได้มีการพัฒนาในการควบคุมตนเอง ดังนั้นการจัดกิจกรรมเล่นิทานจึงมีบทบาทสำคัญในการรับรู้และการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านการควบคุมตนเองของเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างมาก ซึ่งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนี้เกิดขึ้นภายในตัวของเด็กเอง โดยไม่ได้ถูกบังคับ หรือชี้นำ และเป็นการควบคุมในการแสดงออกของตนเองทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก การกระทำ

ผลการวิจัยในครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมเล่นิทานสามารถส่งเสริมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยได้ ทั้งนี้ถ้าเด็กได้รับการสนับสนุน ส่งเสริมและฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง ดังเห็นได้จากผลการวิจัยตลอดช่วงระยะเวลา 8 สัปดาห์ ที่เด็กได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานอย่างต่อเนื่องทำให้เด็กเกิดการเปลี่ยนแปลงความมีวินัยในตนเองทั้งสี่ด้านด้วยตัวของเด็กเอง สามารถตัดสินใจได้โดยไม่ต้องรอผู้ใหญ่ มีความรับผิดชอบ มีความซื่อตรง ตรงต่อเวลาและสามารถควบคุมตนเองได้ ซึ่งความมีวินัยในตนเองนี้จะส่งผลให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น การเรียนดีขึ้นมีความหมายต่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และในระยะยาวเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยอาจเติบโตขึ้นเป็นบุคคลที่สังคมต้องการ หากเด็กได้รับการส่งเสริม ฝึกหัดอย่างต่อเนื่องจากพ่อแม่ ผู้ปกครองและครู เด็กทุกคนมีความพร้อมสามารถเรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมภายนอกได้โดยไม่จำกัดความด้อยโอกาสทางสังคม ดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้ที่สนใจในการศึกษาเพื่อพัฒนาพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย สามารถศึกษาเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมเล่นิทานเป็นวิธีการหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องเหมาะสมกับพัฒนาการ ช่วงวัย ความสนใจและจัดกิจกรรมในช่วงเวลาที่เหมาะสมกับความต้องการของเด็ก

ข้อสังเกตที่ได้จากการวิจัย

1. การจัดกิจกรรมเล่านิทานส่งต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ทำให้เด็กเกิดทักษะการเรียนรู้ในด้านต่างๆ ดังนี้ เกิดทักษะในการรับรู้และการเรียนรู้จากการเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวละคร เกิดทักษะในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับผู้อื่น มีวิธีการคิดแก้ปัญหา กล้าตัดสินใจ ทำกิจกรรมด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ เชื่อมั่นในตนเอง ทำงานได้สำเร็จ ยอมรับในการกระทำของตนเอง รู้จักการขออนุญาต มีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อผู้อื่น มีความซื่อตรง มีระเบียบวินัยตรงต่อเวลา สามารถควบคุมตนเองและแสดงออกได้เหมาะสมกับสถานการณ์
2. นิทานที่คัดเลือกสำหรับจัดกิจกรรมเล่านิทาน จุดเด่นเน้นที่เนื้อหาเรื่องราวส่งเสริมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเอง วิธีการดำเนินกิจกรรมควรเหมาะสมกับช่วงวัยและความสนใจของเด็กปฐมวัย ลักษณะของหนังสือนิทาน ภาพมีขนาดใหญ่ สีสรรสดใส มองเห็นได้ชัดเจน ภาษาเข้าใจง่าย การใช้สื่อประกอบการเล่านิทานเป็นส่วนหนึ่งที่กระตุ้นความสนใจของเด็กปฐมวัยมากขึ้น
3. ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยต้องได้รับการส่งเสริมและฝึกหัดอย่างต่อเนื่องอย่างน้อย 8 สัปดาห์ การจัดกิจกรรมเล่านิทานสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองทั้ง 4 ด้านของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยได้ดังเห็นได้จากผลการวิจัย

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. การจัดกิจกรรมเล่านิทาน ครูควรมีการวางแผนในการจัดกิจกรรม มีการเตรียมการที่เหมาะสม ควรคัดเลือกหนังสือนิทานให้สอดคล้องกับพัฒนาการและช่วงวัยของเด็กปฐมวัย ซึ่งเด็กสามารถเข้าใจได้ง่ายเป็นรูปธรรม และควรมุ่งเน้นเนื้อหาเรื่องราวเฉพาะด้านให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการจะฝึกพัฒนาเด็กปฐมวัยให้บรรลุจุดมุ่งหมาย และการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กขณะดำเนินการเล่านิทานช่วยกระตุ้นให้เกิดการโต้ตอบ มีการซักถาม พูดคุยทำให้บรรยากาศในการเล่านิทานเป็นกันเองยิ่งขึ้น และควรใช้คำถามย้ำทวนถึงเรื่องราว ตัวละครที่เด็กประทับใจที่แสดงพฤติกรรมเหมาะสมควรนำเสนอเป็นแบบอย่าง และควรควรหมั่นสังเกต เก็บข้อมูล ด้วยการจดบันทึกพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กทุกด้านที่ส่งผลต่อความมีวินัยในตนเอง
2. การจัดทำแผนการสอนโดยใช้กิจกรรมเล่านิทาน ควรนำนิทานที่คัดเลือกมาวิเคราะห์แยกย่อยด้านการส่งเสริมลักษณะนิสัยพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ว่านิทานหนึ่งเรื่องสามารถส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองด้านใดบ้างจะทำให้แผนการสอนมีความสมบูรณ์ครอบคลุมจุดประสงค์ที่วางไว้ ในขั้นตอนกิจกรรมเล่านิทาน ควรมีการลำดับขั้นตอนอย่างละเอียด ได้แก่ ขั้นนำ ขั้นดำเนินกิจกรรม ขั้นสรุป และควรมีการประเมินผลกิจกรรมทุกครั้ง
3. การเก็บข้อมูลและการจดบันทึกแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็ก ควรบันทึกการสังเกตตามสภาพความเป็นจริงของเด็กทุกคนที่เด็กแสดงพฤติกรรม

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย

1. ควรมีการศึกษารายละเอียดของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยด้านอื่นๆ เช่น ความเชื่อมั่นในตัวเอง การช่วยตัวเองได้ ความมีเหตุผล การเป็นผู้นำ ความมีระเบียบและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ทางสังคม ความอดทนขยันหมั่นเพียรทำงานให้สำเร็จ เป็นต้น
2. ควรมีการศึกษารายละเอียดของการจัดกิจกรรมเล่นิทานที่มีต่อความมีวินัยต่อส่วนรวมของเด็กปฐมวัย เช่น ด้านการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ความเมตตา การเผื่อแผ่แบ่งปัน การช่วยเหลือผู้อื่น การให้ความร่วมมือ ความรักเพื่อน รักโรงเรียน รักครู การเอาใจใส่ผู้อื่น ตั้งใจฟังคำพูดของคนอื่น การเคารพสิทธิของผู้อื่น เป็นต้น
3. ควรมีการศึกษารายละเอียดของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในรูปแบบอื่นๆ ที่ส่งผลต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัด หรือเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ. (2539). *แนวการจัดประสบการณ์ระดับก่อนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา.
- _____. (2540). *หลักสูตรก่อนประถมศึกษา พุทธศักราช 2540 (อายุ3-6ปี)*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา.
- _____. (2540). *พัฒนาการของเด็กระดับก่อนวัยเรียน*. กรุงเทพฯ : เอกสารหมายเลข 9 ประกอบการประชุมเรื่อง"การพัฒนาการจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา.
- _____. (2540). *แนวการจัดกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอนระดับก่อนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ : องค์การคำคุรุสภา.
- _____. (2543). *กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- กุลยา ตันติลาชีวะ. (2542, มกราคม). "การใช้การเล่นเป็นสื่อการเรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัย," *วารสารการศึกษาปฐมวัย*. ปีที่ 3 ฉบับที่ 1. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- เกริก บัณฑิต. (2539). *การเล่นิทาน*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- _____. (2542). "ประวัติและความเป็นมาของการเล่นิทาน," *นิทานเพื่อการอ่าน*. กรุงเทพฯ : สมาพันธ์องค์กรเพื่อการพัฒนาหนังสือ.
- _____. (2543). *การเล่นิทาน*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- กอบรัตน์ เรืองผกา. (2526). "สังเกตการเล่นของเด็ก," *เข้าใจเด็กก่อนวัยเรียน เล่ม 2*. ชมรมไทย-อิสราเอล. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล. ถ่ายเอกสาร.
- ครุฑักษ์ ภิมย์รักษ์. (2540, กรกฎาคม-กันยายน). "นักเล่นิทานสร้างนักอ่าน," *สารพัฒนาหลักสูตร*.
- แจ่มจันทร์ เกียรติกุล. (2531). *การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองและวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกันและอยู่ชั้นเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางแตกต่างกัน*. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จินดา น้าเจริญ. (2540). *การศึกษาความมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัย แบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน*. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ฉวีวรรณ กิณาวาส. (2526). *การศึกษาเด็กโครงการตำรามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. พิษณุโลก : โรงพิมพ์พิมพ์เนศ*.
- ชาญชัย อินทรประวัติ. (ม.ป.ป). *บทความระเบียบวินัยกับความคิดสร้างสรรค์*. รวบรวมบทความ ผศ. ดร. อารี รังสินันท์. กรุงเทพฯ : (189-190) ถ่ายเอกสาร.
- ชาติชาย พัทธกษณาคม. (2544). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย.
- ณรงค์ศักดิ์ ทะละภัก. (2529). "วินัยกับการพัฒนาเด็ก," *การพัฒนาคุณภาพชีวิต*. กรุงเทพฯ : ศิวพร.
- ดวงเดือน พันธุมาวิน. (2523). *จิตวิทยาการปลูกฝังวินัยแห่งตน*. สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- ทิพย์สุดา นิลสินธพ. (2531) *ความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางจริยธรรมกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร*. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

- ทิพย์สุดา นิลสินธุพ. (2523) "ครูหาหนอยากฟังนิทาน," เข้าใจเด็กก่อนวัยเรียน . ชมรมไทย-อิสราเอล. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล. ถ่ายเอกสาร.
- ทวีพร ณ นคร. (2542). หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน. สถาบันราชภัฏภูเก็ต.
- ทิตินา แคมมณี และคณะ. (2535). หลักการและรูปแบบการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามวิถีชีวิตไทย. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทัศนีย์ อินทรบำรุง. (2539). วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานก่อนกลับบ้าน. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- เนื่อน้อง สันบุญ. (2541). ความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่นนิทาน. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- บุญเชิด ภิญโญนันท์พงษ์. (2526). การทดลองแบบอิงเกณฑ์ : แนวคิดและวิธีการ. กรุงเทพฯ : ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- _____. (2527). การวัดและการประเมินผลการศึกษา : ทฤษฎีและการประยุกต์. กรุงเทพฯ : อักษรเจริญทัศน์
- _____. (2545). รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์เรื่องการวัดประเมินการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เบญจวรรณ ศรีมารุต. (2541). ระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัยที่ใช้การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปรีชา จารุสุนทรสี. (2523). "การฝึกระเบียบวินัย และการลงโทษเด็ก," เข้าใจเด็กก่อนวัยเรียน. ชมรมไทย - อิสราเอล. กรุงเทพฯ : ถ่ายเอกสาร.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2536). การปรับพฤติกรรมเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พัชรี สวนแก้ว. (2536). จิตวิทยาพัฒนาการและการดูแลเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : ดวงกมล.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2542). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ : พัฒนาศึกษา.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2544). ความรู้คู่คุณธรรม. รวมบทความเกี่ยวกับคุณธรรม จริยธรรมและการศึกษา. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพพรรณ อินทนิล. (2534). เทคนิคการเล่นนิทาน. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตโต). การศึกษามับง่าย. กรุงเทพฯ : อนุบาลน้อย. 2545.
- มาซารุ อิบูกะ. (1971). ชีวะ สุมิตระและพรอนงค์ นิยมคำ แปล. "รอให้งถึงอนุบาลก็สายเสียแล้ว" พิมพ์ครั้งที่ 44. กรุงเทพฯ : หมอชาวบ้าน.
- มีทสีเอะ อิชิตาเกะ. (2541) พรอนงค์ นิยมคำ แปล. "นิทานพื้นฐานของการศึกษา," นิทานเพื่อการอ่าน. กรุงเทพฯ : สมาพันธ์องค์กรเพื่อการพัฒนาหนังสือ.
- มาลี จุฬา. (2542). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ : อักษราพัฒนา.
- รัญจวน ประโมจันย์. (2544). ผลการจัดกิจกรรมเสริมการเล่นนิทานประกอบภาพที่มีต่อความสามารถด้านการเขียนของเด็กปฐมวัย. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

- เลขา ปิยะอัจฉริยะ. (2523) "ผลของประสบการณ์การเล่นที่มีต่อการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย," *เข้าใจเด็กก่อนวัยเรียน เล่ม 2*. ชมรมไทย-อิสราเอล. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.
- ลัดดาวรรณ ณะรอง. (2525). *การทดลองใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาความมีวินัยในตนเอง*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ลัดดา เหมทานนท์. (2543). "การเล่านิทาน," *กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน*. กรมวิชาการ. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- ยศ สันติสมบัติ. (2542). *พรอยต์และพัฒนาการของจิตวิเคราะห์ : จากความฝันสู่ทฤษฎีสังคม*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). *กิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แม็ค.
- วัชร ฐวธรรม. (2528). *60 ทักษะการปลูกฝังวินัย : วิธี "ครองใจ" ด้วยจิตวิทยาสำหรับพ่อแม่และครู*. กรุงเทพฯ : ทิพย์อักษร.
- วาเลรียา มูตินา. (2528). *มัทนี เกษมกล แปล. เติบโตเป็นมนุษย์ พัฒนาการทางจิตของเด็กทารกจนถึงวัยเข้าเรียน*. กรุงเทพฯ : คลังสมุด ดาวฤกษ์.
- วราภรณ์ รักวิชัย. (2529). *การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- วไลพร จันทรศิริ. (2530). *อิทธิพลของกลุ่มสัมพันธ์ต่อการพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสารวิทยา*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- วิลเลียม วิมุกตายน. (2531). *การศึกษาผลการใช้แบบของคำถามหลังการฟังนิทานที่มีต่อความสามารถในการฟังคำสั่งของเด็กปฐมวัย*. ปรินิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- วิลาลย์ เผือกพ่วง. (2536). *พฤติกรรมความเอื้อเฟื้อ ความมีระเบียบวินัยและความสามารถในการใช้กล่อมเนื้อเด็กของเด็กรุ่นวัยที่ได้รับประสบการณ์สร้างสรรค์ (ศิลปะศึกษา) โดยใช้คำถามประกอบ*. ปรินิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.ถ่ายเอกสาร.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2542). *พลังการเรียนรู้ในกระบวนทัศน์ใหม่*. พิมพ์ครั้งที่ 2. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. กรุงเทพฯ : พิมพ์ที่ SR PRINTING LIMITED PARTNERSHIP
- วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2542). *การวิจัยทางการศึกษาปฐมวัย*. สกลนคร : โปรแกรมวิชาการวัดผลการศึกษาคณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏสกลนคร.
- วรรณิ ศิริสุนทร. (2542). *การเล่านิทาน*. กรุงเทพฯ : ดันอ้อ.
- ศรัณู ตติยาภิตติ. (2544). *การศึกษาเจตคติของผู้ปกครองที่มีต่อการเล่น*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ศิริรัตน์ ชูชีพ. (2544). *พฤติกรรมชอบสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวเชิงสร้างสรรค์*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุโขทัยธรรมมาธิราช. (2527). *เอกสารการสอนชุดวิชาวิทยาศาสตร์สุขภาพระดับปฐมวัยศึกษา หน่วยที่ 10-15*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2544). *การเรียนรู้อย่างมีความสุข : สารเคมีในสมองกับความสุข : พัฒนาสมองและการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ : โฆสิตการพิมพ์.
- _____. (2546-2550). *นโยบายและแผนพัฒนาเด็กปฐมวัย (0-5 ปี)*. กรุงเทพฯ : บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.

- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2529). *การประถมศึกษาในประเทศไทย*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์อักษรไทย.
- _____. (2539). *คู่มือการประเมินพัฒนาการเด็กระดับก่อนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว
- สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. (2540). *คู่มือครู เพื่อพัฒนาจิตพิสัยในระบบการเรียนการสอนระดับก่อนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักงานเขตคลองเตย. (2546) *สรุปการดำเนินงานพัฒนาชุมชนในพื้นที่เขตคลองเตย*. กรุงเทพฯ : ฝ่ายพัฒนาชุมชนและสวัสดิการสังคม.
- สุรางค์ จันทน์เอม. (2518). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์สถานสงเคราะห์หญิงปากเกร็ด.
- สุชา จันทรเอม. (2538). *จิตวิทยาเด็ก*. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- สายพิณ ประสุวรรณ์. (2538). *การศึกษาความวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ศิลปะสร้างสรรค์ และการเล่นตามมุมโดยครูสร้างกฎเกณฑ์และเด็กสร้างกฎเกณฑ์*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมศักดิ์ ปรีพรีณ (2542). "นิทาน ความสำคัญและประโยชน์," *สถาบันราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง*. 2 : 52.
- สุภัค ไหวหากิจ. (2543). *เปรียบเทียบการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นนิทานคติธรรมและการเล่นเกมแบบร่วมมือ*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุภัคดี อนุกุล. (2545). *นิทานพื้นบ้านภาคกลาง-ภาคตะวันตก*. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2538). *แนวการจัดประสบการณ์ปฐมวัยศึกษา*. กรุงเทพฯ : ศูนย์การพิมพ์ดวงกมล
- _____. (2545) *การวัดและประเมินแนวใหม่ : เด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- องค์ภควันศรีสัตยา ไสบาบา. (2530). "ศิลปะการเล่นนิทาน," *การศึกษา เรื่อง คุณค่าความเป็นมนุษย์* กรุงเทพฯ : มูลนิธิสัตยาไส.
- อารี พันธุ์มณี. (2534). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ : ต้นอ้อ.
- อรรณพ ลุ่มประดิษฐ์. (2533). *พฤติกรรมความเอื้อเฟื้อ ความมีระเบียบวินัย และระดับขั้นการเล่นทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการประสบการณ์การเล่นแบบไทย และการเล่นที่จัดอยู่ทั่วไป*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- Auerbach Stevanne. (1998). *Dr.Toys Smart Play : How to Raise A Child with A High PQ*. New York :St. Martin's.
- Barnett, Susan I. & Gary Johnson, (1996 , December) "Further Evidence on the Relationship Between Participation in Nutrition Education Programs and Changes in Dietary Behavior" *Journal of Family and Consumer Sciences*. 55 (1) : 31.
- Bernard, Harold W. (1972). *Psychology of Learning and Teaching*. New York : McGraw-Hill
- Burby – Stock, J. and others. (1996, April) "Rater Agreement Indexes for Performance Assessment," *Educational and Psychological Measurement*. 56(2) : 256.
- Crow, L.D. and Crow A. (1962). *Child Development and Adjustment*. New York : Macmillan.
- Good. C.V. (1973). *Dictionary of Education*. 3 rd ed. New York : Mc Graw Hill.
- Hurlock, E.B. (1978). *Child Development*. 6 th ed. New York : McGraw-Hill Book Co.
- Kaiser, Javaid, Snyder, Ta Ra D. and Roger, Colby S., (1995). *Adult Choice of Toys Effects Children's Prosocial and Antisocial Behavior*. *Early Child Development and Care*, Vol.III Jul.

- Kallam, Michael and Retting, Michael. (1991). *The Effect of Social and Isolate Toy on the Social Interaction of Preschool Aged Children in a Naturalistic setting.*
- Mussen, P.H. and others. (1959). *Child Development and Personality.* 3 rd ed nd. New York : Mc Hill Book co.,
- Saracho, Olivia N. and Spodek, Bernard. (1998). *Multiple Perspectives on Play in Early Childhood Education.*
- Piaget. J. (1962). *The Moral Judgment of The Child.* New York : Collier Book.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
คู่มือและแผนการจัดกิจกรรมเล่นิทาน

คู่มือการจัดกิจกรรมเล่านิทานหนังสือภาพ

หลักการและเหตุผล

การจัดกิจกรรมเล่านิทานเป็นการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัย เพื่อส่งเสริมลักษณะนิสัยและพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง โดยใช้นิทานหนังสือภาพที่เหมาะสมกับวัย วุฒิภาวะและพัฒนาการของเด็กอายุ 3-4 ปี โดยครูเป็นผู้ดำเนินการเล่านิทานจนจบเรื่อง นิทานที่คัดเลือกเน้นเนื้อหาเรื่องราวสอดแทรกสาระการแสดงพฤติกรรมที่ครอบคลุมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเอง ดังที่กล่าวไว้ว่านิทาน คือ จุดเริ่มต้นของพื้นฐานการเรียนรู้ของเด็ก เพื่อให้เด็กได้ซึมซับรับการถ่ายทอดเรื่องราวจากนิทานปลูกฝังกล่อมเกลาสรางอุปนิสัยที่ดีงาม ดังนั้นครูจึงสามารถใช้นิทานเป็นสื่อในการส่งเสริมการเรียนรู้และประสบการณ์ใหม่ด้านความมีวินัยในตนเองให้แก่เด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย

จุดมุ่งหมาย

เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองให้กับเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยในด้าน

1. ความรับผิดชอบ
2. ความซื่อตรง
3. การตรงต่อเวลา
4. การควบคุมตนเอง

เนื้อหา

จัดกิจกรรมเล่านิทานที่ส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองให้กับเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง

หลักการจัดกิจกรรมการเล่านิทานหนังสือภาพ

1. กิจกรรมนี้จัดสัปดาห์ละ 3 วัน ได้แก่ วันอังคาร พุธ พฤหัส วันละ 20 นาที
2. จัดกิจกรรมเล่านิทาน โดยคัดเลือกนิทานที่เน้นเรื่องราวเกี่ยวกับการส่งเสริมลักษณะนิสัยความมีวินัยในตนเองในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง
3. สร้างบรรยากาศให้เป็นกันเองโดยครูมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กระหว่างดำเนินการเล่านิทาน
4. ขั้นตอนในการดำเนินการเล่านิทานมี 3 ขั้นตอน ดังนี้คือ ขั้นนำ ขั้นดำเนินการ และขั้นสรุป
5. ระยะเวลาในจัดกิจกรรมเล่านิทาน

สัปดาห์แรกก่อนดำเนินการ ทำความรู้จักสร้างความคุ้นเคยกับเด็ก

สัปดาห์ที่ 1-8 ดำเนินการจัดกิจกรรมเล่านิทานจบเรื่องตามแผนการจัดกิจกรรมเล่านิทานที่ลำดับเรื่องราวของนิทานในแต่ละวันเกี่ยวกับพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง และทำการประเมินพฤติกรรมโดยการสังเกตพฤติกรรมบันทึกแบบ สังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย โดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยรวมจำนวน 2 คน

บทบาทเด็ก

1. ฟังนิทานที่ครูนำมาเล่าจบเรื่องและแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกถึงเรื่องราวในนิทานที่ฟังจบลง และร่วมกันบอกถึงการปฏิบัติตนที่เหมาะสม
2. หลังฟังนิทานจบลงและร่วมกันสรุปเรื่องราวในนิทานถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติแล้ว ให้เด็กเลือกเล่นอิสระตามมุมที่ครูได้จัดเตรียมของเล่น อุปกรณ์สำหรับทำกิจกรรมไว้ให้ ได้แก่ เล่นบล็อก ตัวต่อพลาสติกสร้างสรรค์ เล่นมุมบ้าน ชีตเขียนวาดภาพระบายสี เล่นปั้นแป้งโด มุมนิทาน :- มีหนังสือภาพ หุ่นมือ ตุ๊กตา นิทานผ้ากันเปื้อน
3. สรุปการปฏิบัติตนในการเล่นวันนี้และช่วยกันตรวจสอบความเรียบร้อยของอุปกรณ์ ของเล่น

บทบาทครู

ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่จะทำให้เด็กเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ดังนี้

1. จัดเตรียมคัดเลือกนิทานที่มีเนื้อหาเรื่องราวที่ส่งเสริมพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ที่จะเล่าให้เด็กฟังวันละ 1 เรื่อง
2. อธิบายข้อตกลงเบื้องต้นในการฟังนิทาน สร้างปฏิสัมพันธ์กับเด็กขณะดำเนินการจัดกิจกรรมเล่านิทาน ให้เด็กมีโอกาสดำเนินการแสดงความคิดเห็น พูดคุย แสดงความรู้สึกถึงเรื่องราวและตัวละครอย่างมีส่วนร่วม
3. ครูกระตุ้นโดยใช้คำถามให้เด็กได้คิด แสดงความรู้สึก ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องราว และตัวละครในนิทานที่เล่าจบลง ย้ำทวนตอนสำคัญที่บ่งบอกถึงตัวละครที่มีลักษณะนิสัยและการแสดงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองที่เหมาะสมในด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง โดยใช้คำถามดังต่อไปนี้
 - 3.1 นิทานเรื่องนี้มีปัญหาอะไรเกิดขึ้นบ้าง
 - 3.2 เด็กๆ จะแก้ปัญหาอย่างไร
 - 3.3 เด็กๆ รู้สึกและคิดว่าเด็กดีควรปฏิบัติตัวอย่างไร
 - 3.4 ถ้าเป็นเด็กๆ เมื่อเล่นแล้วไม่เก็บของเล่น อุปกรณ์ ไว้ในที่เดิมให้เรียบร้อยคิดว่าในครั้งต่อไปจะเป็นอย่างไร

รูปแบบขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเล่นิทาน

การจัดกิจกรรมเล่นิทานหนังสือภาพ มีการดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นนำ (5 นาที) เป็นการนำเข้าสู่กิจกรรม โดยให้เด็กปรับเปลี่ยนอริยาบทดังนี้

1. ให้เด็กนอนในท่าที่สบายหลับตา แขนขาเหยียดตรง ครูฝึกการหายใจให้กับเด็ก บอกเด็กให้หายใจเข้าลึกๆ ยาวๆ และหายใจออกช้าๆ 3 ครั้ง

2. ครูเปิดเพลงคลาสสิกบรรเลงเบาๆ เพื่อให้เด็กได้ผ่อนคลายเป็นการปรับพฤติกรรมและปรับคลื่นสมองให้เข้าสู่สมาธิ พร้อมรับกิจกรรมใหม่ (ประมาณ 3 นาที) ครูให้เด็กลุกขึ้นจากท่านอนด้วยการสลับมือแขนขาและติดตัวขึ้นอย่างรวดเร็ว กระตุ้นให้เด็กตื่นตัวอย่างกระฉับกระเฉง

3. เปลี่ยนอริยาบทให้เด็กนั่งฟังนิทานอย่างสงบเป็นครึ่งวงกลม 2 แถว เด็กทุกคนสามารถมองเห็นครูได้อย่างชัดเจน

4. ครูเริ่มการสนทนาทักทาย และนำเด็กเข้าสู่ขั้นดำเนินกิจกรรมเล่นิทาน

ขั้นกิจกรรม (10 นาที) เป็นขั้นที่ครูเล่นิทาน โดยใช้นิทานหนังสือภาพที่เตรียมไว้ ที่คัดเลือกเรื่องราวส่งเสริมลักษณะนิสัยด้านความมีวินัยในตนเอง เน้นด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเอง โดยครูเล่นิทานจนจบเรื่องและในช่วงการเล่นิทาน ครูสร้างปฏิสัมพันธ์กับเด็กขณะดำเนินการเล่นิทาน เพื่อให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการเสนอความคิดเห็น ความรู้สึกขณะฟังนิทาน และเพื่อสร้างบรรยากาศการเล่นิทานให้สนุกสนานสมจริง ครูใช้สื่อประกอบการเล่นิทาน ได้แก่ หุ่นมือ, ตุ๊กตา, ผ่ากันเปื้อน

ขั้นสรุป (5 นาที) เป็นขั้นที่ครูใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กคิดถึงเรื่องราว ตัวละครในนิทานที่เล่าจบลง ครูชักชวนเด็กให้ร่วมกันสนทนา สรุปและตอบคำถามย้ำทวนเกี่ยวกับเรื่องราวและให้เด็กแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกจากนิทานที่ฟังจบลง และการปฏิบัติตนในด้านความมีวินัยในตนเอง ความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง

การจัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุม (15 นาที) เพื่อทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กขณะเล่น

1. ครูแนะนำและสาธิตวิธีการเล่นของเล่นแต่ละชนิด
2. ตกลงร่วมกันว่าในหนึ่งมุมของเล่น เด็กเล่นได้ 4 คน
3. ให้เด็กเลือกเล่นอิสระตามที่ครูได้จัดเตรียมของเล่น อุปกรณ์สำหรับทำกิจกรรมไว้ให้ ได้แก่ เล่นบล็อกไม้, ตัวต่อพลาสติกสร้างสรรค์, เล่นมุมบ้าน, ขีดเขียนวาดภาพระบายสี, เล่นปั้นแป้งโด, มุมนิทาน :- ประกอบด้วยหนังสือภาพ หุ่นมือ ตุ๊กตา นิทานผ่ากันเปื้อน
4. การเปลี่ยนของเล่นชิ้นใหม่ ต้องเก็บของเล่นชิ้นเดิมให้เรียบร้อย
5. เข้าไปเล่นกลุ่ม (มุมของเล่น) ใหม่ได้ ในกลุ่มที่มีสมาชิกเล่นอยู่ไม่ถึง 4 คน โดยไม่แย่งของเล่นจากเพื่อนที่กำลังเล่นอยู่

การประเมินผล

สังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในขณะเล่นอิสระ โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา การควบคุมตนเอง

ตารางจัดกิจกรรมเล่านิทานหนังสือภาพ

สัปดาห์ที่	ครั้งที่	นิทานเรื่อง	นิทานส่งเสริมวินัยในตนเอง
1	1	ขอยืมหน้อยนะ	ความรับผิดชอบ, ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
	2	รองเท้าของหนูปิ่น	ความรับผิดชอบ, การควบคุมตนเอง
	3	อย่าแย่งกันนะ	ความรับผิดชอบ, ซื่อตรง, ตรงต่อเวลา, ควบคุมตนเอง
2	4	ลูกลิงซี้ซั่ม	ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
	5	จับได้แล้ว	ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
	6	ของใช้ของเด็กดี	ความรับผิดชอบ, ตรงต่อเวลา, การควบคุมตนเอง
3	7	พักผ่อนนอนหลับกัน	ความรับผิดชอบ, ซื่อตรง, ตรงต่อเวลา, ควบคุมตนเอง
	8	หมिन้อยทิ้งขยะ	ความรับผิดชอบ, การควบคุมตนเอง
	9	ปลาวาฬซี้โมโห	การควบคุมตนเอง (การช่วยเหลือผู้อื่น)
4	10	ต้นไม้ที่หายไปกับเด็ก	ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
	11	หนูนิดเด็กดีไม่ดื้อรัน	ความรับผิดชอบ, ซื่อตรง, ตรงต่อเวลา, ควบคุมตนเอง
	12	บันทึกวันหยุด	ความรับผิดชอบ, ตรงต่อเวลา (มีน้ำใจแบ่งปัน)
5	13	ขอยืมหน้อยนะ	ความรับผิดชอบ, ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
	14	ของใช้ของเด็กดี	ความรับผิดชอบ, ตรงต่อเวลา, การควบคุมตนเอง
	15	อย่าแย่งกันนะ	ความรับผิดชอบ, ซื่อตรง, ตรงต่อเวลา, ควบคุมตนเอง
6	16	รองเท้าของหนูปิ่น	ความรับผิดชอบ, การควบคุมตนเอง
	17	หมिन้อยทิ้งขยะ	ความรับผิดชอบ, การควบคุมตนเอง
	18	ลูกลิงซี้ซั่ม	ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
7	19	ปลาวาฬซี้โมโห	การควบคุมตนเอง (การช่วยเหลือผู้อื่น)
	20	ต้นไม้ที่หายไปกับเด็ก	ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
	21	จับได้แล้ว	ความซื่อตรง, การควบคุมตนเอง
8	22	หนูนิดเด็กดีไม่ดื้อรัน	ความรับผิดชอบ, ซื่อตรง, ตรงต่อเวลา, ควบคุมตนเอง
	23	พักผ่อนนอนหลับกัน	ความรับผิดชอบ, ซื่อตรง, ตรงต่อเวลา, ควบคุมตนเอง
	24	บันทึกวันหยุด	ความรับผิดชอบ, ตรงต่อเวลา (มีน้ำใจแบ่งปัน)

แผนการสอนการจัดกิจกรรมเล่านิทานหนังสือภาพ

ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1

สัปดาห์ที่ 1 ครั้งที่ 3

นิทานเรื่อง อ้ายแย่งกันนะ

ผู้แต่ง ยี่งลักษณ์ ช่างทอง

ความคิดรวบยอด

ความมีวินัยในตนเองด้านรับผิดชอบ ความซื่อตรง การตรงต่อเวลา และการควบคุมตนเองในการเล่น การทำงาน หรือ ทำกิจกรรม เด็กทุกคนควรมีน้ำใจแบ่งปัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ไม่ควรแย่งกันเล่น แย่งกันกระทำ หรือแย่งกันใช้สิ่งของที่มีอยู่จำกัด

จุดประสงค์

1. เพื่อฝึกให้เด็กมีความรับผิดชอบ ซื่อตรง ตรงต่อเวลา และควบคุมตนเองในการเล่น
2. เพื่อให้เด็กรู้จักลำดับก่อนหลัง
3. เพื่อให้เด็กรู้จักมีน้ำใจ แบ่งปันและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
4. เพื่อฝึกให้เด็กรู้จักการรอคอย

การดำเนินกิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ให้เด็กนอนในท่าที่สบายหลับตา ครูเปิดเพลงเบาๆ เพื่อให้เด็กผ่อนคลายพฤติกรรมเดิม และสนทนา ทักทายนำเด็กเข้าสู่เรื่องราวในหนังสือนิทานภาพ

ขั้นกิจกรรม (10 นาที)

ครูเล่านิทานเรื่อง "อ้ายแย่งกันนะ" รายละเอียดดังนี้

วันนี้คุณครูหมีซื้อม้าโยกสีส้ม มาไว้ที่โรงเรียนอนุบาลสัตว์น้อยหนึ่งตัว เด็กๆ อยากนั่งม้าโยกสีส้มกันทุกคนเลย แต่เอ ? แล้วใครจะได้นั่งเป็นคนแรกล่ะ เอาอย่างงี้... แมวเหมียวตัวเล็กต้องได้นั่งก่อน ไม่ได้นะ ! กระต่ายน้อยก็ตัวเล็ก ต้องได้นั่งก่อนเหมือนกันสิ ไม่เอา ! งั้น น้องอู๋อ้ายก็ได้นั่งคนสุดท้ายเลยสิ และแล้วเด็กๆ ก็ทะเลาะกัน เจ้าจ๋อจอมซนเดินมาเห็นม้าโยกสีส้มเข้าพอดี อี้ก๊อบ ก๊อบ สนุกจังเลย เจ้าจ๋อขึ้นไปนั่งเล่นบนม้าโยกสีส้มก่อนใครเสียแล้ว เจ้าจ๋อขี่โกง ! เพื่อนๆ เห็นดังนั้นจึงต่อว่าเจ้าจ๋อกันใหญ่ แล้วเด็กๆ ทุกคนต่างก็แย่งกันขึ้นไปนั่งบนม้าโยกสีส้มตัวนั้น โครม ! ม้าโยกสีส้มพังซะแล้ว ทำไงดี ว่า..พังหมดเลยเจ้าจ๋อเป็นคนทำพังเห็นมั๊ย คุณครูหมีใจดีผ่านมาเห็นพอดีจึงสอนเด็กๆ ว่า "ของเล่นมีชิ้นเดียวต้องแบ่งกันเล่นทีละคน แบ่งกันแล้วของเล่นพังหมดเลยเห็นมั๊ย" เด็กๆ ทุกคนเสียใจที่ทำม้าโยกพัง จึงบอกคุณครูหมีว่า "เราจะไม่แย่งกันเล่นอีกแล้ว" คุณครูหมีใจดีจึงซ่อมม้าโยกสีส้มให้ใหม่ และเด็กๆ ก็เข้ามาช่วยคุณครูหมีกันใหญ่ เย้ ! สำเร็จแล้ว ดีใจจัง ม้าโยกสีชมพู เด็กๆ พากันต่อแถว เล่นม้าโยกสีชมพูกันอย่างสนุกสนาน.

ขั้นสรุปและย้ำทวน (5 นาที)

ครูสนทนากับเด็ก สรุปใช้คำถามย้ำทวนเรื่องราวในนิทานให้เด็กแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นว่า

1. มีเหตุการณ์อะไรเกิดขึ้น ที่ไหนคะ
2. ทำไมของเล่นจึงพังเสียหายคะ
3. ใครใจดีที่มาช่วยเด็กๆ ซ่อมมาโยกให้ใหม่
4. เด็กๆ ควรเล่นอย่างไรคะ
5. เมื่อเลิกเล่นแล้วเด็กๆ ควรทำอย่างไรกับของเล่นดีคะ

สื่อ

นิทานหนังสือภาพ เรื่อง “อย่าแย่งกันนะ”

ตุ๊กตาประกอบการเล่านิทาน ผ้ากันเปื้อนใส่ตุ๊กตาที่ใช้ประกอบการเล่านิทาน

ขั้นประเมินผล

สังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองจากการเล่นของเด็ก โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมและดูผลงานของเด็กจากการเล่น ทำกิจกรรมที่เด็กเลือก

ภาคผนวก ข
แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

ชื่อผู้สังเกต นามสกุล ผู้สังเกตคนที่

ชื่อผู้ถูกสังเกต นามสกุล

ชั้นอนุบาล 1 วันที่ เดือน พ.ศ.

พฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง	ระดับคะแนน		
	2	1	0
ความรับผิดชอบ 1. ปฏิบัติตามกติกาข้อตกลงในการเล่นหรือกระทำกิจกรรม 2. ยอมรับในผลของการกระทำของตนเอง(มีเหตุผล) 3. จัดเก็บของเล่น อุปกรณ์ หลังเลิกเล่นไว้ที่เดิมได้เรียบร้อย 4. มีความตั้งใจในการเล่นและทำกิจกรรมจนเสร็จ 5. รู้จักช่วยเหลือตนเอง ความซื่อตรงต่อการเล่น 6. ขออนุญาตบอกครูก่อนนำของเล่น อุปกรณ์ออกไปเล่นนอกห้อง 7. ไม่นำของเล่น อุปกรณ์ส่วนรวมไปเป็นของตนเอง 8. บอกครูเมื่อเห็นเพื่อนนำของเล่น อุปกรณ์ออก จากห้อง 9. เมื่อพบของเล่นหล่นอยู่ตามที่ต่างๆ ได้นำมาส่งคืนครู 10. เล่นตามลำดับก่อนหลัง การตรงต่อเวลา 11. เข้าห้องตามเวลาที่กำหนด 12. เล่นและทำกิจกรรมในเวลาที่กำหนด 13. เมื่อได้ยินสัญญาณหมดเวลาเลิกเล่นทันที 14. เก็บของเล่นทันทีที่เลิกเล่นตามเวลาที่กำหนด 15. ไม่ต่อรองขอยืดเวลาในการเล่น การควบคุมตนเอง 16. ไม่แย่งของเล่นจากเพื่อน จนกว่าจะถึงโอกาสของตน 17. ขออนุญาตก่อนเข้าและออกจากห้อง 18. ก่อนเข้าห้องถอดรองเท้าให้เรียบร้อย 19. ไม่เล่นรุนแรงหรือส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่น 20. เล่นและทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้			

คู่มือการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

คำชี้แจง

1. พฤติกรรมที่สังเกตและบันทึกลงในแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองมี 4 ด้าน ได้แก่ ความรับผิดชอบ 5 ข้อ ความซื่อตรงต่อการเล่น 5 ข้อ ความตรงต่อเวลา 5 ข้อ การควบคุมตนเอง 5 ข้อ
2. แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตยเป็นการบันทึกในรูปของความถี่ (จำนวนครั้ง) และระดับคุณภาพของพฤติกรรมจัดเป็น 3 ระดับคะแนน
3. ช่วงเวลาในการสังเกตพฤติกรรม สังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองในช่วงเวลาของกิจกรรมการเล่นอิสระตามมุม 1 สัปดาห์ และสังเกตพฤติกรรมในช่วงจัดกิจกรรมการเล่นอิสระตามมุมหลังจากจัดกิจกรรมเล่านิทานที่เน้นพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองสิ้นสุดลงในช่วงการทดลองเป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ รวมเวลาในการสังเกต 9 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน ได้แก่ วันอังคาร วันพุธ วันพฤหัสบดี ช่วงเวลาในการจัดกิจกรรมทั้ง 2 ช่วงตั้งแต่ 10.10 – 10.45 น. รวม 35 นาที เป็นช่วงจัดกิจกรรมเล่านิทาน 20 นาที และช่วงจัดกิจกรรมเล่นอิสระตามมุมเพื่อทำการสังเกตขณะเล่นและบันทึกการสังเกต 15 นาที

ขั้นตอนปฏิบัติในการสังเกต

1. เขียนชื่อผู้สังเกต ผู้ถูกสังเกต (เด็ก) วัน เดือน ปี ที่ทำการสังเกต
2. ผู้วิจัย 1 คน และผู้ช่วยวิจัย 2 คน รวมจำนวนผู้สังเกต 3 คน ทำการสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง
3. การสังเกตให้ผู้สังเกตทั้ง 3 คน คือ ผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยทำการสังเกตพร้อมๆ กันในเวลาเดียวกัน สังเกตเด็กคนเดียวกันโดยสังเกตเด็กเป็นรายบุคคล

การบันทึกแบบสังเกต

เมื่อสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองตรงกับข้อใด และช่องระดับคะแนนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองตรงกับข้อใดให้ทำเครื่องหมาย / ลงในช่องนั้น ถ้าพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองซ้ำช่องเดิมให้ทำเครื่องหมาย / เพิ่มลงในช่องเดิมตามจำนวนที่พฤติกรรมซ้ำโดยทำการบันทึกดังนี้

ช่องระดับคะแนน 2 บันทึกเมื่อเด็กเกิดพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

ช่องระดับคะแนน 1 บันทึกเมื่อเด็กเกิดพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองโดยเพื่อนบอก

ช่องระดับคะแนน 0 บันทึกเมื่อเด็กไม่เกิดพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองหรือปฏิเสธพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

การให้คะแนน

1. ในช่วงเวลาที่สังเกตเด็ก เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองกับข้อใดและช่องใดให้ใส่เครื่องหมาย / ลงในช่องนั้น ถ้าเด็กเกิดพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองซ้ำในข้อเดิมให้ทำเครื่องหมาย / ซ้ำลงไป ในช่องนั้นตามจำนวนครั้งที่ซ้ำ
2. ถ้าพบเครื่องหมาย / ในช่องระดับคะแนนใดก็ให้คะแนนเท่ากับช่องระดับคะแนนในช่องนั้น เช่น ในช่องระดับคะแนน 2 คะแนนซ้ำ 2 ครั้ง รวมคะแนนเท่ากับ 4 คะแนน เป็นต้น

คำอธิบาย...ตารางเกี่ยวกับพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง

หัวข้อพฤติกรรม	ระดับคะแนน	ตัวอย่างพฤติกรรม
ความรับผิดชอบ		
1. ปฏิบัติตามกติกาข้อตกลงในการเล่นหรือกระทำกิจกรรม	2	เมื่อเด็กปฏิบัติตามกติกาข้อตกลงในการเล่นหรือกระทำกิจกรรมได้ด้วยตนเอง
	1	เมื่อเด็กปฏิบัติตามกติกาข้อตกลงในการเล่นหรือกระทำกิจกรรมโดยมีเพื่อนบอก
	0	เด็กไม่ปฏิบัติตามกติกาข้อตกลง
2. ยอมรับผลในการกระทำของตนเอง(มีเหตุผล)	2	เมื่อเด็กยอมรับผลในสิ่งที่ตนได้กระทำลงไป (อย่างมีเหตุผล)
	1	เมื่อเด็กยอมรับผลในสิ่งที่ตนได้กระทำลงไป เมื่อมีเพื่อนบอก
	0	เด็กไม่ยอมรับและปฏิเสธในสิ่งที่ตนได้กระทำลงไป
3. จัดเก็บของเล่น อุปกรณ์หลังเลิกใช้ไว้ที่เดิมได้เรียบร้อย	2	เด็กจัดเก็บของเล่น อุปกรณ์หลังเลิกใช้ไว้ที่เดิมได้เรียบร้อย
	1	เด็กจัดเก็บของเล่น อุปกรณ์หลังเลิกใช้ไว้ที่เดิมได้โดยมีเพื่อนบอก
	0	เด็กไม่จัดเก็บของเล่น อุปกรณ์หลังเลิกใช้ไว้ที่เดิม
4. มีความตั้งใจในการเล่นและทำกิจกรรมจนเสร็จ	2	เด็กมีความตั้งใจในการเล่นและทำกิจกรรมจนเสร็จ
	1	เมื่อเด็กมีความตั้งใจในการเล่นและทำกิจกรรมได้บ้างแต่ไม่เสร็จ
	0	เมื่อเด็กไม่มีความตั้งใจในการเล่นและทำกิจกรรมเลย
5. รู้จักช่วยเหลือตนเอง	2	เด็กสามารถเล่นและทำกิจกรรมได้ด้วยตนเอง
	1	เมื่อเด็กเล่น ทำกิจกรรมได้บ้างแต่ร้องขอความช่วยเหลือเป็นบางครั้ง
	0	เมื่อเด็กเล่น ทำกิจกรรมจะร้องขอความช่วยเหลือตลอดเวลา

หัวข้อพฤติกรรม	ระดับคะแนน	ตัวอย่างพฤติกรรม
ความซื่อตรงต่อการเล่น 6. ขออนุญาตครูก่อนนำของเล่น อุปกรณ์ออกไปเล่นนอกห้อง	2	เมื่อเด็กรู้จักขออนุญาตครู ก่อนนำของเล่น อุปกรณ์ออกไปเล่นนอกห้อง
	1	เมื่อเด็กขออนุญาตครู ก่อนนำของเล่น อุปกรณ์ออกไปเล่นนอกห้องโดยเพื่อนบอก
	0	เด็กไม่ขออนุญาตครู ก่อนนำของเล่นออกไปเล่นนอกห้อง
7. ไม่นำของเล่น อุปกรณ์ส่วนรวมไปเป็นของตนเอง	2	เด็กไม่นำของเล่น อุปกรณ์ส่วนรวมไปเป็นของตนเอง
	1	เด็กไม่นำของเล่น อุปกรณ์ส่วนรวมไปเป็นของตนเอง หากมีเพื่อนเตือน
	0	เด็กนำของเล่น อุปกรณ์ส่วนรวมไปเป็นของตนเอง
8. บอกครูเมื่อเห็นเพื่อนนำของเล่น อุปกรณ์ออกจากห้องหรือเก็บเป็นของตนเอง	2	เด็กสามารถมาบอกครู เมื่อเห็นเพื่อนนำของเล่น เก็บไปเป็นของตนเอง
	1	เด็กบอกครู เมื่อครูถามถึงของเล่นที่หายไป ว่าเห็นเพื่อนนำของเล่นไปเป็นของตนเอง
	0	เด็กไม่สนใจบอกครู เมื่อเห็นเพื่อนนำของเล่น อุปกรณ์ไปเป็นของตนเอง
9. เมื่อพบของเล่นหล่นอยู่ตามที่ต่างๆ ได้นำมาส่งคืนครู	2	เมื่อเด็กพบของเล่นหล่นอยู่ตามที่ต่างๆ ได้นำมาส่งคืนครู
	1	เด็กพบของเล่นหล่นอยู่ตามที่ต่างๆ ได้นำมาส่งคืนครูเมื่อกระตุ้นเตือน
	0	เด็กพบของเล่นหล่นอยู่ ไม่นำมาคืนครูแต่เก็บไปเป็นของตนเอง
10. เล่นตามลำดับก่อนหลัง	2	เด็กเล่นตามลำดับก่อนหลังเมื่อเลือกตามมุมที่ต้องการ
	1	เด็กเล่นตามลำดับก่อนหลัง แต่มีการร้องขอต่อรอง
	0	เด็กไม่เล่นตามลำดับก่อนหลัง และมีพฤติกรรมต่อต้าน

หัวข้อพฤติกรรม	ระดับคะแนน	ตัวอย่างพฤติกรรม
ความตรงต่อเวลา 11. เข้าห้องตามเวลาที่กำหนด	2	เมื่อเด็กกระตือรือร้นเข้าห้องกิจกรรมของเล่นตามเวลาที่กำหนด
	1	เมื่อเด็กมาเข้าห้องกิจกรรมของเล่นตามเวลาที่กำหนด โดยมีครูคอยควบคุม
	0	เด็กเข้าห้องกิจกรรมของเล่นช้ากว่าเพื่อนๆ
12. เล่นและทำกิจกรรมตามเวลาที่กำหนด	2	เด็กมีความกระตือรือร้นในการเล่นและเลิกเล่น ตามเวลาที่กำหนดได้
	1	เมื่อเด็กสนใจจะเล่นและทำกิจกรรม ก่อนถึงเวลาเล่น โดยเพื่อนคอยเตือน
	0	เด็กไปเข้ามุมเล่นทันที ก่อนที่ถึงเวลาเล่น และไม่ยินยอมเลิกเล่นเมื่อหมดเวลา
13. เมื่อได้ยินสัญญาณหมดเวลาเลิกเล่นทันที (เสียงระฆัง)	2	เด็กได้ยินสัญญาณหมดเวลาหยุดเล่นทันที
	1	เด็กได้ยินสัญญาณหมดเวลาหยุดเล่นโดยเพื่อนคอยบอก
	0	เด็กได้ยินสัญญาณหมดเวลาแต่ยังคงเล่นต่อ
14. เก็บของเล่นทันทีที่เลิกเล่นตามเวลาที่กำหนด	2	เด็กสามารถเก็บของเล่นทันทีที่เลิกเล่นตามเวลาที่กำหนด
	1	เด็กเก็บของเล่นเมื่อเลิกเล่นโดยมีเพื่อนบอก
	0	เด็กไม่สนใจเก็บของเล่นเมื่อเลิกเล่น
15. ไม่ต่อรองขอยืดเวลาในการเล่น	2	เมื่อเด็กไม่ต่อรองขอยืดเวลาในการเล่น
	1	เมื่อเด็กร้องขอยืดเวลาในการเล่นต่ออีกนิด
	0	เด็กไม่หยุดเล่นเมื่อหมดเวลา

หัวข้อพฤติกรรม	ระดับคะแนน	ตัวอย่างพฤติกรรม
การควบคุมตนเอง		
16. ไม่แย่งของเล่นจากเพื่อนจนกว่าจะถึงโอกาสของตน	2	เด็กไม่แย่งของเล่นจากเพื่อนจนกว่าจะถึงโอกาสของตน (รอคอย อดทน)
	1	เด็กไม่แย่งของเล่นจากเพื่อนโดยเพื่อนบอก
	0	เมื่อเด็กแย่งของเล่นจากเพื่อนไม่รอคอย
17. ขออนุญาตก่อนเข้าและออกจากห้อง	2	เมื่อเด็กขออนุญาตก่อนเข้าและออกจากห้อง
	1	เมื่อเด็กขออนุญาตก่อนเข้าและออกจากห้องโดยเพื่อนบอก
	0	เมื่อเด็กไม่แสดงพฤติกรรมนั้น
18. ก่อนเข้าห้องถอดรองเท้าให้เรียบร้อย	2	ก่อนเข้าห้องเด็กถอดรองเท้าและวางให้เรียบร้อยด้วยตนเอง
	1	เด็กถอดรองเท้าโดยมีเพื่อนบอก
	0	เด็กไม่แสดงพฤติกรรมนั้น
19. ไม่เล่นรุนแรงหรือส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่น	2	เมื่อเด็กเล่นอย่างระมัดระวังและไม่ส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่น
	1	เด็กเผลอตัวเล่นรุนแรงและส่งเสียงดังบ้าง
	0	เมื่อเด็กเล่นรุนแรงและส่งเสียงดังโดยไม่สนใจผู้อื่น
20. เล่นและทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้	2	เมื่อเด็กสามารถเล่นและทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้
	1	เมื่อเด็กสามารถเล่นและทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้ระยะสั้นๆ
	0	เด็กไม่ชอบเล่นและทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน

ภาคผนวก ค
บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

1. ผู้เชี่ยวชาญการตรวจแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเอง
 - 1.1 อาจารย์ ดร.ภัทรพร เกษสังข์
คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏเลย
 - 1.2 อาจารย์นพดล กองศิลป์
รองผู้อำนวยการฝ่ายกิจการนักเรียนและกิจกรรมพิเศษ
โรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)
 - 1.3 อาจารย์บุบผา พรหมศรี
โรงเรียนอนุบาลอ่างทอง
2. ผู้เชี่ยวชาญการตรวจแผนการจัดกิจกรรมเล่านิทานหนังสือภาพ
 - 2.1 รองศาสตราจารย์ วราภรณ์ รักวิจัย
ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)
 - 2.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เกริก ยุบพันธ์
ภาควิชาบรรณารักษศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร
 - 2.3 อาจารย์รัญจวน ประโมจน์ย์
โรงเรียนอนุบาลสามเสน

ใบสรุปความเห็นผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
เสริมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ซึ่งสรุปได้ดังนี้

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ และการนำไปใช้
	คนที่ 1 รศ.วราภรณ์ รักวิจัย	คนที่ 2 ผศ.เกริก ย้วยพันธ์	คนที่ 3 อ.รัฐจวน ประโมจน์ย์	
1.ความสอดคล้อง ของจุดประสงค์	สอดคล้องดี	เหมาะสมสอดคล้องดี	สอดคล้องกับจุด ประสงค์ดี	-
2.เนื้อหาและการ ดำเนินกิจกรรม	ดี เพิ่มเติมเนื้อหา	เหมาะสมทั้งเนื้อหา และกิจกรรม	เนื้อหาและการดำเนิน กิจกรรมดี	1.ควรมีกติกาให้ชัดเจน เช่น ก่อนฟังนิทานมีเพลงให้ฟังเบาๆ 2 นาที 2.ให้เด็กนั่งหรือนอนฟังนิทานอย่างสงบ
3.สื่อ นิทานหนังสือภาพ	ดี	เนื้อหาของเรื่อง เหมาะสม	เนื้อหาที่น่าสนใจทั้ง ภาษาที่ใช้สอดคล้อง	ใช้ทำการทดลองได้
4.การประเมินผล	ดี	เกณฑ์การประเมิน อยู่ในขั้นดี	สอดคล้องกับรูปแบบ การจัดกิจกรรมในแต่ละวันดี	1.นำผลมาประกอบผลงานวิทยานิพนธ์ได้ 2.ขั้นสรุป ใช้คำถาม What Why How Where การนำไปใช้เปรียบเทียบได้

ใบสรุปลงความเห็นผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องของแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ซึ่งสรุปได้ดังนี้

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะและการนำไปใช้
	คนที่ 1 ดร.ภัทรพร เกษสังข์	คนที่ 2 อ.นพตล กองศิลป์	คนที่ 3 อ.บุบผา พรหมตร	
1. ความสอดคล้องของจุดประสงค์กับพฤติกรรม	ข้อ 12,13,14 พฤติกรรมคาบเกี่ยวจะเป็นพฤติกรรมซ้ำซ้อน	ส่วนใหญ่มีความสอดคล้องของจุดประสงค์กับการแสดงพฤติกรรมดี	เหมาะสมใช้ได้	ปรับปรุงบางข้อด้านการตรงต่อเวลา และด้านการควบคุมตนเอง
2. พฤติกรรมกับความเหมาะสมพัฒนาการเด็กปฐมวัย	เหมาะสม	พฤติกรรมเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัยดี	เหมาะสมใช้ได้	-
3. การใช้ภาษา	คำอธิบายเกี่ยวกับพฤติกรรมกับแบบสังเกตใช้ภาษาไม่ตรงกัน เพิ่มเติมบางอย่างในแบบสังเกต	มีการใช้ภาษาชัดเจนเข้าใจง่าย	เหมาะสมใช้ได้	ปรับภาษาข้อ 1,9,10,14,15,16,17, 18

หาค่า IOC และ TOC แบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย

นำแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย จำนวน 20 ข้อ ให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของจุดประสงค์ โดยกำหนดคะแนนเป็น +1 หรือ 0 หรือ -1 ได้ผลดังนี้

ข้อที่	ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวมของคะแนน ($\sum R$)	IOC = $\frac{\sum R}{N}$
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
1	+1	+1	+1	3	1.00
2	+1	+1	+1	3	1.00
3	+1	+1	+1	3	1.00
4	+1	+1	+1	3	1.00
5	+1	+1	+1	3	1.00
6	+1	+1	+1	3	1.00
7	+1	+1	+1	3	1.00
8	+1	+1	+1	3	1.00
9	+1	+1	+1	3	1.00
10	+1	+1	+1	3	1.00
11	+1	+1	+1	3	1.00
12	+1	+1	+1	3	1.00
13	+1	+1	+1	3	1.00
14	+1	+1	+1	3	1.00
15	+1	+1	+1	3	1.00
16	+1	+1	+1	3	1.00
17	+1	+1	+1	3	1.00
18	+1	0	+1	2	0.67
19	+1	+1	+1	3	1.00
20	+1	+1	+1	3	1.00

สถิติที่ใช้วิเคราะห์เครื่องมือ TOC ทั้งฉบับ (บุญเชิด ภิญโญนนันทพงษ์. 2545 : 95)

$$TOC = \frac{\sum R}{KN}$$

$$TOC = \frac{59}{60}$$

ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง TOC = 0.98

ภาคผนวก ง
บัญชีรายชื่อผู้ช่วยผู้วิจัย

บัญชีรายชื่อผู้ช่วยผู้วิจัย

นางสาวทองวาด พึ่งเมือง

วุฒิ คบ. (การศึกษาปฐมวัย)
ตำแหน่งหัวหน้าสายอนุบาลชั้นปีที่ 1
ครูประจำชั้นอนุบาลชั้นปีที่ 1
สถานรับเลี้ยงเด็กดงประทีป
มูลนิธิดงประทีป
100/543 ล็อก 6 ถนนอาจณรงค์
เขตคลองเตย กรุงเทพมหานคร

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวศตินันท์ นิลจันทร์
วันเดือนปีเกิด	12 กุมภาพันธ์ 2508
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	100/414 ซอย 16 ถนนอาจณรงค์ แขวงคลองเตย เขตคลองเตย กรุงเทพฯ 10110
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	ผู้ช่วยครูใหญ่ ฝ่ายบริหารงานวิชาการ ที่ปรึกษาโครงการสุวิทย์ใหม่ ศูนย์เยาวชนหญิง กาญจนบุรี
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	มูลนิธิดวงประทีป 02 - 249 8842 สถานรับเลี้ยงเด็กดองประทีป 02 - 249 4880 100/543 ล็อก 6 ถนนอาจณรงค์ เขตคลองเตย กรุงเทพฯ 10110
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2524	มัธยมศึกษาตอนต้น (ม.ศ. 3) โรงเรียนผดุงปัญญา จังหวัดตาก
พ.ศ. 2527	ประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) พาณิชยกรรม สาขาบัญชีและ บริการธุรกิจสถานพยาบาล วิทยาลัยอาชีวศึกษาเอี่ยมหล่อ
พ.ศ. 2529	ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) บริหารธุรกิจ การบัญชี โรงเรียนเกษมโปลีเทคนิค
พ.ศ. 2531	ค.บ. (การศึกษาปฐมวัย) วิทยาลัยครูสวนดุสิต
พ.ศ. 2547	กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

25(11) 52- 10-1431