

155.423  
ก 399 ก  
1.3

การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางค่านิยมและความรู้สึกของเด็กปฐมวัย  
ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนต่างกัน

ห้องสมุดบัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



ก-3 เต.ย. 2535

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประธานมิตร  
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต  
กุมภาพันธ์ 2531

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

176631

การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางค่านิยมและความรู้สึกของเด็กปฐมวัย  
ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนต่างกัน



เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร  
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาค้นคว้าตามหลักสูตร  
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต  
กุมภาพันธ์ 2531



4. ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระดับอายุที่มุ่งต่อการลด  
ลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย



AFFECTIVE EGOCENTRISM OF EARLY CHILDHOOD CHILDREN  
IN DIFFERENT SCHOOL SETTINGS



Presented in partial fulfillment of the requirements  
for the Master of Education Degree  
at Srinakharinwirot University

February 1988

The purposes of this study were firstly, to investigate the decline of affective egocentrism of early childhood children who were in the schools that give more and less opportunity to interact with peer group, secondly, to compare the degree of decline of affective egocentrism of the children who were in different school settings, and age, and finally, to study the interaction of the school setting and age level.

The subjects were 120 children age 3 - 6 year old. from 797 at La-Or Uthit Laboratory School, Suan Dusit Teacher's College and Sarin Kindergarten School in Bangkok area. They were in nursery and kindergarten classes in first semester 1987.

The subjects were individually tested with the Interpersonal Awareness Test developed by H. Borke and was adapted to use with Thai children by the researcher. The reliability is .87. After pre-test, children were given chance to interact with peer group for 8 weeks before given post-test.

The findings of this study were as follow;

1. There was the decline of affective egocentrism of 3 - 6 year old children not only in the school setting which the students have more social interaction but also in the school setting which the students have less social interaction with peers.

2. There was more decline of that in the school setting which the students had more social interaction than the students who had less social interaction.

3. There was no significant difference of the decline of that among the 3 - 4 year old, 4 - 5 year old and 5 - 6 year old children.

4. There was no interaction between the school setting and age toward to the decline of affective egocentrism of these 3 - 6 years old children.



คณะกรรมการที่ปรึกษาประจำตัวนิสิต และคณะกรรมการสอบได้พิจารณาปัญญานิพนธ์ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิตของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้



คณะกรรมการที่ปรึกษา

คณะกรรมการสอบ

.....ประธาน .....ประธาน  
.....กรรมการ .....กรรมการ  
.....กรรมการ



## ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความช่วยเหลือและคำแนะนำอย่างดียิ่งจาก ดร.พัฒนา ชัชพงศ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์จิราภรณ์ บุญส่ง รองศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฉันทนา ภาคบังกช และดร.นิตยา ภัตสรสิริ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอขอบพระคุณ ดร.รัตนา ประเสริฐสม อาจารย์ศิริพรรณ รักซ้อน และผู้ช่วยศาสตราจารย์อำนาจ เป็นสหาย ที่กรุณาให้คำแนะนำและแก้ไขแบบทดสอบที่ใช้ในการวิจัย ผู้อำนวยการ คณะอาจารย์ โรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ ผู้อำนวยการ ผู้จัดการ คณะครู โรงเรียนอนุบาลสาริน ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการรวบรวมข้อมูลงานวิจัย และคณาจารย์แผนกการศึกษานี้เสมอที่ให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมา

พร้อมกันนี้ ขอขอบคุณอาจารย์วิสุทธิ์ ภิญโญวานิชกะ คุณแม่ น้อย แจ่มศิริกุล คุณคารณี คิษยเกษ คุณอัญชดี ไสยวรรณ คุณวนิดา บุญยกนิษฐ์ คุณนุชนารถ แก้วประสาธ และพี่น้อง ทุกคน ที่ได้สนับสนุนและช่วยเหลือในการทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้จนสำเร็จลงด้วยดี

ขอเทอดพระคุณ คุณพ่อ คุณแม่ ที่เห็นคุณค่าของการศึกษา และได้ส่งเสริมสนับสนุนทางการศึกษาแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด รวมทั้งครู อาจารย์ทุกท่านที่ได้ปลูกฝังความสำนึกและประสิทธิประสาทวิทยากร่าง ๆ ไว้แก่ผู้วิจัย

วัฒนา บุญญฤทธิ์

สารบัญ

บท

หน้า

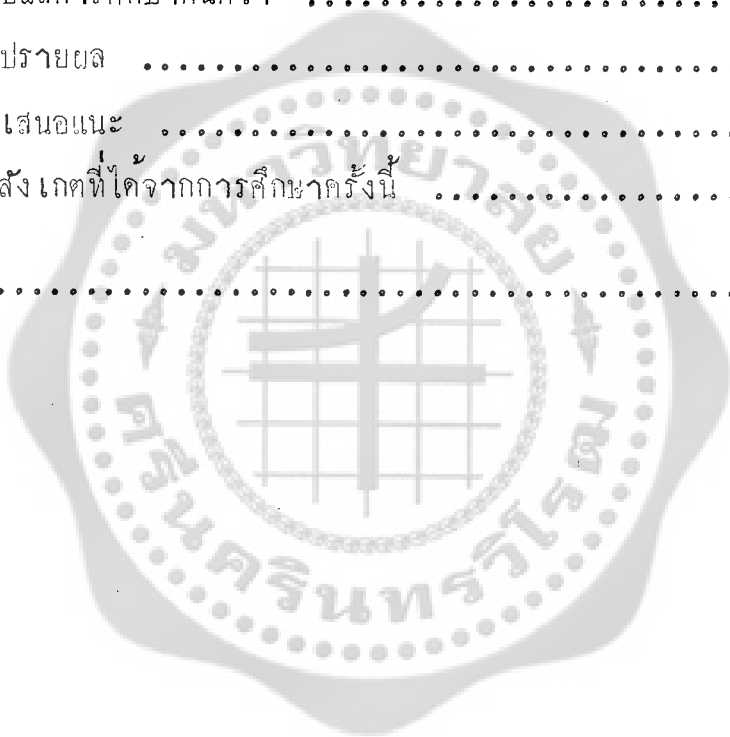
1	บทนำ .....	1
	ภูมิหลัง .....	1
	ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า .....	4
	ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า .....	4
	ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า .....	5
	× นิยามศัพท์เฉพาะ .....	6
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	7
	เอกสารเกี่ยวกับพัฒนาการทางสังคมและการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของเด็กปฐมวัย .....	8
	พัฒนาการและลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัย .....	8
	การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย .....	11
	ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางตามการคิด การรับรู้ควยสายตา ตามอารมณ์และความรู้สึก .....	12
	พฤติกรรมที่แสดงถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของ เด็กปฐมวัย .....	15
	พฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับชั้นการเล่นของเด็ก .....	16
	พฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับการสื่อสารของเด็ก .....	17
	งานวิจัยเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางตามอารมณ์และ ความรู้สึกของเด็กปฐมวัย .....	18

เอกสาร เกี่ยวกับการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์	
ทางสังคม .....	23
ความสำคัญของการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็ก	
มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม .....	23
การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน .....	25
การจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียน .....	26
การจัดสภาพแวดล้อมนอกห้องเรียน .....	35
สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า .....	38
3 / วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า .....	39
ประชากร .....	39
กลุ่มตัวอย่าง .....	39
การเลือกกลุ่มตัวอย่าง .....	40
เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล .....	43
วิธีดำเนินการรวบรวมข้อมูล .....	50
การวิเคราะห์ข้อมูล .....	51
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	52
การดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล .....	52
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	52
5 สรุปผล อภิปรายผล และขอเสนอแนะ .....	59
ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า .....	59
กลุ่มตัวอย่าง .....	59

บทที่

หน้า

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล .....	60
วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล .....	60
การวิเคราะห์ข้อมูล .....	61
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า .....	61
อภิปรายผล .....	62
ข้อเสนอแนะ .....	66
ข้อสังเกตที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า .....	67
บรรณานุกรม .....	69



## บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 แสดงการยดละของลักษณะการวัดกิจกรรมในชั้นอนุบาลของโรงเรียนรัฐบาล และโรงเรียนเอกชน .....	40
2 แสดงจำนวนเวลาในการดำเนินกิจกรรมของลักษณะการจัดสภาพแวดล้อม ในโรงเรียนที่ต่างกัน .....	41
3 แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมของ โรงเรียนและระดับอายุ .....	43
4 แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางค่านิยม และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยในสภาพแวดล้อมของโรงเรียน ที่ให้โอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก .....	53
5 แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางค่านิยม และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยในสภาพแวดล้อมของโรงเรียน ที่ให้โอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย .....	54
6 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางค่านิยมและความรู้สึกของกลุ่มตัวอย่าง .....	56
7 แสดงค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามสภาพแวดล้อม ของโรงเรียนและระดับอายุ .....	57

## บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 ภาพใบหน้าเด็กที่ใช้ในการทดสอบ .....	44
2 ภาพตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบสำหรับเด็กหญิง .....	45
3 ภาพตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบสำหรับเด็กชาย .....	46



บทนำ

เด็กปฐมวัยนั้นมีลักษณะที่พิเศษเรียกว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) ลักษณะดังกล่าวมีอิทธิพลต่อความรู้สึกนึกคิดและการกระทำของเด็กเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก เพราะจะทำให้เด็กไม่เข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น จึงมักแสดงอารมณ์ของตนออกมาอย่างทันทีและเปิดเผย ซึ่งบางครั้งรุนแรงจนเกิดความเสียหายแก่ผู้อื่น และเนื่องจากเด็กในวัยนี้เป็นวัยแห่งการเริ่มต้นของการเข้าสู่สังคมภายนอก เริ่มมีการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากขึ้น ดังนั้น การที่เด็กขาดความสามารถในการรับรู้อารมณ์ ความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้อื่น จึงเป็นอุปสรรคต่อการปรับตัวและการเข้าสังคม และหากเด็กได้รับการยอมรับหรือสนับสนุนอยู่ตลอดเวลา จะทำให้เด็กยึดติดอยู่กับลักษณะดังกล่าวนี้จนปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นได้ยาก จึงมีความจำเป็นที่จะลดลักษณะดังกล่าวลง เพ็ญเพ็ญ โคชิบายาว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กจะลดลงเมื่ออายุเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทั้งทางวัตถุและบุคคล จะทำให้เด็กเริ่มเข้าใจและยอมรับว่าผู้อื่นแตกต่างไปจากตน มีความรู้สึกและอารมณ์ต่างไปจากตน โดยเฉพาะการที่เด็กได้ทำงานร่วมกันและมีการสื่อสารกับเด็กอื่น จะช่วยให้เด็กเรียนรู้อย่างจริงจัง เพราะหวั่นภัยจากเพื่อน ๆ จึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะจะทำให้เด็กเข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น อันจะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง และช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมของเด็กอีกด้วย ซึ่ง เปปีโตน (Pepitone, 1980 : 96 - 97) ได้เสนอว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยเฉพาะกับเพื่อนวัยเดียวกัน จะช่วยให้เด็กเข้าใจความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น

จากการศึกษาของบอร์ค (Borke) ได้สนับสนุนเหตุผลของเพียเจต์ว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กจะลดลงเมื่ออายุเพิ่มขึ้น และยังพบว่าเด็กปฐมวัยนั้น มิได้มีลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเสียทั้งหมด เด็กอายุประมาณ 3 ปี ก็สามารถรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ (Borke. 1971 : 263) นอกจากนี้ ผลจากการศึกษาของแชนดเลอร์และกรีนสแปน (Chandler and Greenspan) พบว่า เมื่อเด็กมีอายุเพิ่มขึ้น การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกจะลดน้อยลง (Chandler and Greenspan. 1972 : 104 - 106)

สำหรับพัฒนาการทางสังคมตามสัมพันธภาพระหว่างบุคคลนั้น เด็กปฐมวัยเริ่มมีประสบการณ์จากการติดต่อกับบุคคลในครอบครัวและขยายออกสู่การติดต่อกับเพื่อนบ้าน และเมื่อเด็กเติบโตเข้าสู่โรงเรียนอนุบาล เด็กจึงได้มีโอกาสมีสัมพันธกับกลุ่มบุคคลขนาดใหญ่เป็นครั้งแรก ดังนั้น การจัดการศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัยนั้นจึงมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านของเด็ก ทั้งนี้ โดยมีแนวความคิดมาจากนักการศึกษาและนักจิตวิทยาที่สำคัญหลายท่าน เช่น ไพรเบล มอนเตสซอร์ คิวอี้ และเพียเจต์ ซึ่งมีความเห็นสอดคล้องกันว่า เด็กเล็ก ๆ นั้น จะเรียนรู้โดยลงมือกระทำในสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนและกระตุ้นการตอบสนองของเด็ก ดังนั้น ในโรงเรียนอนุบาลจึงมีการจัดสภาพแวดล้อมในลักษณะดังกล่าวทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน โดยมีการจัดแผนประสบการณ์ที่สอดคล้องกับหลักจิตวิทยาพัฒนาการและทฤษฎีการเรียนรู้ของเด็ก มีการจัดสื่อที่เหมาะสมเพื่อกระตุ้นให้เด็กได้เกิดการเรียนรู้และได้รับประสบการณ์ตรง ส่วนทางด้านเนื้อหาจะจัดรวมกันในลักษณะของบูรณาการเป็นหน่วยการสอน และจัดให้เด็กได้เรียนรู้ในรูปของกิจกรรมที่เปิดกว้าง เพื่อให้เด็กแต่ละคนได้เลือกทำตามความสนใจและความสามารถ โดยกำหนดประสบการณ์ดังกล่าวจัดลงในตารางกิจกรรมประจำวัน ซึ่งมีการกำหนดระยะเวลาสำหรับทำกิจกรรมแต่ละช่วงไม่นานเกินไป และเป็นกิจกรรมหนักเบาสลับกัน ทั้งกิจกรรมในร่มและกิจกรรมกลางแจ้ง การจัดสภาพแวดล้อมในลักษณะดังกล่าวเรียกได้ว่า เป็นการจัดการประสบการณ์เพื่อเตรียมความพร้อมให้กับเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กได้พัฒนาในทุก ๆ ด้าน เพื่อเป็นพื้นฐานของพัฒนาการในวัยต่อไป



การจัดการศึกษาในระดับเด็กปฐมวัยในประเทศไทยนั้น ยังไม่ได้กำหนดอยู่ในแผน การศึกษาระดับมัธยม แต่รัฐได้กำหนดนโยบายและหลักการไว้เป็นแนวทาง ส่วนด้านปฏิบัติ ยังมีข้อแตกต่างกันอยู่ คือ ในบางแห่งจะจัดประสบการณ์ในรูปแบบของการเตรียมความพร้อมและ จัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้ปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน แต่บางแห่งจะมีการจัดสภาพ แวดล้อมที่มุ่งให้เด็กใช้เวลาส่วนใหญ่ในการอ่าน เขียน เรียนหนังสือมากเกินไป จนเวลา สำหรับการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและสิ่งแวดลอมน้อยลง ซึ่งกล่าวได้ว่า เป็นการขาดการส่งเสริม พัฒนาการทางสังคมของเด็ก

จากผลงานการวิจัยของ กิตยวดี บุญช้อ และคนอื่น ๆ พบว่า เด็กที่ผ่านโรงเรียน อนุบาลแบบเตรียมความพร้อมมา เมื่อเด็กโตขึ้นและเรียนอยู่ในชั้นประถม จะส่งผลให้เด็กมี พัฒนาการทางสังคมดีกว่าเด็กที่ผ่านโรงเรียนอนุบาลแบบเน้นการสอนอ่านเขียนเรียนหนังสือ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ ราณี ทองสวัสดิ์ พบว่า เด็กที่ผ่านโรงเรียนแบบเตรียม ความพร้อมในระดับชั้นอนุบาล นอกจากจะเรียนวิชาอื่น ๆ ในระดับประถมได้ไ้แล้ว เด็กยังมี สภาพจิตใจที่ดี สามารถเข้ากับบุคคลอื่นได้ และเรียนหนังสือได้อย่างเป็นสุข (สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2528 : 194 - 195. อ้างอิงมาจาก กิตยวดี บุญช้อ และคนอื่น ๆ 2523 และราณี ทองสวัสดิ์ 2523) ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า การจัด ประสบการณ์ในรูปแบบของการเตรียมความพร้อมและให้โอกาสเด็กปฏิสัมพันธ์ ทั้งกับวัสดุและ กับกลุ่มบุคคล จะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางสังคมและช่วยให้เด็กมีสุขภาพจิตที่ดีอีกด้วย

สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยไทยนั้น ได้มี ผู้สนใจศึกษาแล้วในสองประเด็น คือ ในปี 2522 กวินทร์ ชรรมนุต ใ้คำการศึกษา เปรียบเทียบพัฒนาการทางการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กที่มีความแตกต่างกัน ในด้านอารมณ์เลี้ยงดูและการยอมรับของกลุ่มเพื่อน และในปี 2527 ศรีสุภา พิสิทธิ์ศักดิ์ ได้ศึกษารายละเอียดของการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่ง ของวัตถุของเด็กอนุบาล ส่วนการศึกษาเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางทางอารมณ์ และความรู้สึกนั้น ยังไม่มีการศึกษา และอีกทั้งบรรดาที่เคยเสนอแนะไว้ว่า ควรพิจารณาหา ทางพัฒนาคุณสมบัติด้านการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้สอนให้แก่เด็กปฐมวัย เพื่อลดลักษณะ

การย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางทางคานนของเค้กดง เพราะนอกจากจะทำให่เกิดประโยชน์แก่ตัวเค้กในคานการสรางควมสัมพันธ์กับผู้อื่นแล้ว ยังเกิดประโยชน์ต่อสังคมส่วนรวมอีกด้วย (Borke. 1971 : 263) จากความกิดดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาวาเค้กไทยมี การลคลักษณะของการย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์และความรู้สึกลงไปตามอายุที่เพิ่มขึ้นหรือไม่ และจากการที่จัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่ เปิดโอกาสให้เค้กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนมากน้อยต่างกัน จะส่งผลต่อการลคลักษณะดังกล่าวลงหรือไม่ ซึ่งขอมูตที่ไคจากการศึกษาครั้งนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการจัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรมในโรงเรียน อันจะเอื้อต่อการพัฒนาการทางสังคมและวางรากฐานบุคลิกภาพที่เหมาะสมให้แก่เค้กปฐมวัยต่อไป

#### ความมุ่งหมายของการศึกษาคนควา

1. เพื่อศึกษาการลคลักษณะของการย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์ และความรู้สึกของเค้กปฐมวัยในแแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียน
2. เพื่อเปรียบเทียบการลคลักษณะของการย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์ และความรู้สึกของเค้กปฐมวัยที่ไครับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนต่างกัน
3. เพื่อเปรียบเทียบการลคลักษณะของการย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์ และความรู้สึกของเค้กปฐมวัยที่มีอายุต่างกัน
4. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมกับระดับอายุที่มีต่อการลคลักษณะของการย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์และความรู้สึกของเค้กปฐมวัย

#### ความสำคัญของการศึกษาคนควา

จากการศึกษาครั้งนี้จะทำใหทราบถึง การลคลักษณะของการย้คิดนเองเป็นศูนย์กลางของเค้กไทย ระดับอายุ 3 - 6 ปี และจะชี้ให้เห็นความสำคัญของ การจัดสภาพแวดล้อมในลักษณะที่สนับสนุนให้เค้กลคลักษณะดังกล่าวลง อันจะเป็นผลดีต่อการปรับตัว และพัฒนาการทางสังคมของเค้ก อีกทั้งยังจะเป็นแนวทางใหญ่ที่ เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ได้นำ

วิธีการจัดสภาพแวดล้อมดังกล่าวไปใช้ เป็นองค์ประกอบในการพัฒนาความสามารถด้านการเข้าใจ  
 ผู้อื่นให้แกเด็ก นอกจากนี้ ยังจะเป็นแนวทางสำหรับการศึกษาค้นคว้าในเรื่องของการยึกตนเอง  
 เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของปฐมวัยในลักษณะอื่นต่อไป

## ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

### 1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้น  
 เตรียมอนุบาลและอนุบาล ที่มีอายุ 3 - 6 ปี ของโรงเรียนสาธิตอนุบาลระยองที่ 1 วิทยาลัยครู  
 สุนทรีย จำนวน 527 คน และนักเรียนในชั้นเรียนดังกล่าวที่มีอายุ 3 - 6 ปี ของโรงเรียน  
 อนุบาลสาริน จำนวน 270 คน

### 2. ตัวแปรที่จะศึกษา

2.1 ตัวแปรอิสระ มี 2 ประเภท คือ

2.1.1 สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่ต่างกัน แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ

2.1.1.1 สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็ก

มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก

2.1.1.2 สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็ก

มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย

2.1.2 ระดับอายุของกลุ่มตัวอย่าง แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ

2.1.2.1 อายุ 3 - 4 ปี

2.1.2.2 อายุ 4 - 5 ปี

2.1.2.3 อายุ 5 - 6 ปี

2.2 ตัวแปรตาม คือ การลดลักษณะของการยึกตนเองเป็นศูนย์กลางด้าน  
 อารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย

## นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เด็กปฐมวัย หมายถึง เด็กนักเรียน ชาย-หญิง ที่กำลังศึกษาในชั้นเตรียมอนุบาล และอนุบาล ของโรงเรียนสาธิตอนุบาลระยองพิทยาลัย วิทยาลัยครูสวนกุหลาบ สหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์ และนักเรียนในชั้นเรียนคิงดาร์ของโรงเรียนอนุบาลสาธิต เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร ที่มีอายุระหว่าง 3 - 6 ปี ซึ่งในการศึกษาคั้งนี้ได้ออกเป็น 3 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 อายุ 3 - 4 ปี

กลุ่มที่ 2 อายุ 4 - 5 ปี

กลุ่มที่ 3 อายุ 5 - 6 ปี

2. สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่ต่างกัน แบ่งเป็น 2 ลักษณะคือ

2.1 สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก หมายถึง ลักษณะการจัดกิจกรรมที่เด็กเป็นศูนย์กลาง มีการจัดกิจกรรมแบบบูรณาการให้เวลาเด็กได้เล่น ทำงานและมีการสื่อสารสัมพันธ์ร่วมกันสูง เด็กได้มีการเรียนรู้จากสิ่งต่าง ๆ และจากปฏิริยาของเพื่อนในกลุ่ม

2.2 สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย หมายถึง ลักษณะการจัดกิจกรรมที่ครูเป็นศูนย์กลาง กำหนดกิจกรรมไว้ตายตัว โดยแยกสอนเป็นรายวิชา เน้นกิจกรรมรายบุคคลโดยการทำแบบฝึกทักษะ เด็กมีเวลาเล่นทำงาน และมีการสื่อสารสัมพันธ์ร่วมกันน้อย

3. การยี่ตนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์และความรู้สึก หมายถึง การที่เด็กไม่สามารถเข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งแสดงออกโดยการที่เด็กไม่สามารถตอบคำถามโดยการเลือกภาพใบหน้าเด็กที่แสดงอารมณ์และความรู้สึก สุข เศร้า กลัว หรือโกรธ ไปวางต่อภาพเด็กในแผนภาพประกอบสถานการณ์ให้สอดคล้องกับเนื้อเรื่องของแต่ละสถานการณ์ ในแบบทดสอบวัดการยี่ตนเองเป็นศูนย์กลางคานอารมณ์และความรู้สึก (Interpersonal Awareness Test ของ บอร์ค (Borke. 1971)

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนต่างถิ่นนั้น มีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นสำคัญดังต่อไปนี้

1. เอกสารเกี่ยวกับพัฒนาการทางสังคมและการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

1.1 พัฒนาการและลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัย

1.2 การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

1.3 ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการคิด การรับรู้ด้วยสายตา  
ด้านอารมณ์และความรู้สึก

1.4 พฤติกรรมที่แสดงถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็ก  
ปฐมวัย

1.4.1 พฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับชิ้นการเล่น  
ของเด็ก

1.4.2 พฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับการสื่อสาร

1.5 งานวิจัยเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และ  
ความรู้สึก

2. เอกสารเกี่ยวกับการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์  
ทางสังคม

2.1 ความสำคัญของการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์  
ทางสังคม

2.2 การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน

- 2.2.1 การจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียน
- 2.2.2 การจัดสภาพแวดล้อมนอกห้องเรียน

## เอกสารเกี่ยวกับพัฒนาการทางสังคมและการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

### 1. พัฒนาการและลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัย

1.1 พัฒนาการทางสังคม หมายถึง การพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับแบบแผนที่สังคมยอมรับเพื่อการเข้าสังคมได้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2528 : 220) ทั้งนี้ นักจิตวิทยาหลายท่าน เช่น เพียเจต์ (Piaget) บรูเนอร์ (Bruner) และมอนเตสซอรี (Montessori) เห็นสอดคล้องกันว่า การเรียนรู้ของเด็กเกิดจากการที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสิ่งวัสดุต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมรอบตัว การที่เด็กจะประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถด้านต่าง ๆ ได้นั้น นอกจากจะเกี่ยวข้องกับขั้นพัฒนาการปฐมวัยของเด็กเองแล้ว ยังขึ้นอยู่กับการจัดโปรแกรมและสิ่งแวดล้อม ที่กระตุ้นและส่งเสริมให้เด็กได้มีการกระทำเพื่อเกิดประสบการณ์ตรง โดยเฉพาะประสบการณ์ทางสังคม (Walsh. 1980 : Preface vii) ความเห็นดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมที่สำคัญ ๆ ดังนี้

#### 1.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมของอีริกสัน อีริกสัน

(Erikson) นักจิตวิทยาชาวอเมริกันได้เห็นว่า สิ่งที่มีผลต่อพัฒนาการทางสังคมของมนุษย์คือ การเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมรอบตัวและประสบการณ์ที่ได้รับ และได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางสังคมโดยใช้อายุเป็นเกณฑ์ สำหรับพัฒนาการทางสังคมของเด็กอายุ 3 - 6 ปีนั้น อยู่ในระดับขั้นที่ 3 คือขั้นการกล้าแสดงความคิดกับความรู้สึกผิด (Initiatives vs Guilt) เด็กที่ได้รับการสนับสนุนให้ได้ใช้ความสามารถของตนเอง จะเริ่มพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ แสดงออกโดยการอยากรู้อยากเห็น ชอบทดลอง มีจินตนาการสูง ชอบเล่นสมมุติและเลียนแบบ เริ่มมีบุคลิกภาพคล้ายคลึง

SWU:CL



3 1011 10064268 5

หรือเลียนแบบบุคคลที่มีอิทธิพลต่อตนเองและในระหว่างอายุ 4 - 5 ปีนี้ เป็นช่วงที่เด็กมีพลังอย่างมากพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว เป็นวัยที่รู้จักให้ความร่วมมือและวางแผนงานร่วมกับผู้อื่น การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กวัยนี้จึงควรจัดอย่างมีระบบ โดยเปิดโอกาสให้เด็กมีความเป็นตัวของตัวเองในการกระทำสิ่งต่าง ๆ (Maier. 1965 : 32 - 53)

1.1.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมระหว่างบุคคลของซัลลีแวน ซัลลีแวน (Sullivan) กล่าวถึงความสำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความสัมพันธ์ของบุคคลกับสิ่งแวดล้อมว่า สำหรับพัฒนาการทางสังคมของเด็กปฐมวัยนั้น จะอยู่ในขั้นวัยเด็กเล็กและวัยเด็กโต ดังมีรายละเอียดพอสรุปได้ดังนี้

วัยเด็กเล็ก (Childhood) อายุ 2 - 4 ปี เด็กจะมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นกว้างขวางขึ้น เนื่องจากจะมีทักษะด้านการเคลื่อนไหวและทางภาษาสูงขึ้น เรียนรู้วิธีที่จะปฏิบัติตนต่อบุคคลอื่นที่จะช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัย

วัยเด็กโต (Juvenile Era) อายุ 4 - 11 ปี เด็กจะเริ่มรู้จักว่าตนเองมีความแตกต่างจากบุคคลอื่น มีเป้าหมายของตนเอง เริ่มมีความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อนและกับผู้ใหญ่คนอื่น ๆ มีการแข่งขัน การประนีประนอม รู้จักสถานะของตนเองจากความสัมพันธ์กับวัฒนธรรมที่เขาอยู่ร่วม (Dinkmeyer and Dreikurs. 1963 : 150 - 151)

จากทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมจะเห็นได้ว่า การจัดประสบการณ์ให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและสื่อต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อม เป็นส่วนสำคัญที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมให้แก่เด็กปฐมวัย โดยเฉพาะการปรับตัวและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น

## 1.2 ลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัย

มัสเซน (Mussen. 1956 : 383) กล่าวว่า เด็กวัย 3 - 6 ปี เป็นวัยที่เริ่มพัฒนาความสามารถในการเข้าสังคม ซึ่งจะขยายจากสังคมภายในครอบครัว ออกสู่สังคมภายนอก เด็กจะเพิ่มความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง และเรียนรู้ที่จะ

ปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่น ซึ่ง ซีเฟลด์ (Seefeldt. 1980 : 7 - 11) ได้อธิบายถึงลักษณะทางสังคมของเด็กปฐมวัยไว้ดังนี้

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 3 ปี กล่าวได้ว่าเป็นวัยแห่งการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เด็กจะเห็นวาทคนเป็นคนที่สำคัญที่สุด มีความสุขที่จะเล่นคนเดียว แต่เริ่มสนใจผู้อื่นบ้าง แม้ว่าเด็กจะเล่นกับตนเองแต่ก็ชอบที่จะไปนั่งเล่นอยู่ข้าง ๆ ผู้อื่น แต่ไม่เล่นเป็นกลุ่มหรือเล่นร่วมกับผู้อื่น ไม่ให้ความร่วมมือ ไม่แบ่งปัน ยังต้องการความเอาใจใส่ ความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ เด็กวัยนี้ยังไม่มีเพื่อนที่ชอบเป็นพิเศษ และจะเล่นกับเด็กอื่นที่มาอยู่ด้วยใกล้ ๆ เท่านั้น

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 4 ปี เด็กวัยนี้เริ่มสนใจผู้อื่นมากขึ้นกว่าเดิม ฉะนั้นเด็กจะเริ่มเล่นกับผู้อื่นบ้างในบางสถานการณ์ ชอบเล่นแบบพหุภาคี เล่นเลียนแบบชีวิตครอบครัวซึ่งพบเห็นในชีวิตประจำวัน แต่โดยทั่วไปเด็กยังมีลักษณะที่แสดงถึงความก้าวร้าวทางกาย เอะอะ ไม่ระมัดระวัง เกเร ยังมีลักษณะของการเป็นนาย ขณะเดียวกันเด็กจะเริ่มเป็นผู้ช่วยที่ดี มีท่าทีแสดงความเป็นมิตร เริ่มรู้จักการแลกเปลี่ยนและการรอคอยให้ถึงรอบของตน เริ่มการแบ่งปันบ้าง

ลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 5 ปี เด็กวัยนี้มีความเป็นมิตรมากขึ้น มีความกระตือรือร้นที่จะให้ความช่วยเหลือผู้อื่น เริ่มเข้ากลุ่มใหญ่ขึ้น จาก 2 คน เป็น 5 คน เริ่มมีเพื่อนที่ถูกใจเป็นพิเศษ ชอบเล่นละครสมมติ เล่นเลียนแบบ เล่นละครใบ้ การทะเลาะกับเพื่อนลดน้อยลง เพราะเริ่มเข้าใจและยอมรับความสำคัญของผู้อื่น เป็นระยะที่เริ่มจะมีความเห็นคล้อยตามผู้อื่น และเริ่มมีความรู้สึกไม่พอใจถ้าเพื่อนในกลุ่มไม่ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของกลุ่ม

สำหรับลักษณะทางสังคมของเด็กวัย 6 ปีนั้น กล่าวได้ว่าเป็นวัยที่เริ่มมีการประสานสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังจะเห็นได้จากลักษณะการเล่นที่เปลี่ยนไป คือ เล่นเป็นกลุ่มและมักจะเป็นเพื่อนเพศเดียวกัน เริ่มรู้จักกังวลเกี่ยวกับสังคมภายในกลุ่มของตน มีเพื่อนรักเป็นพิเศษเพียงคนเดียว ในการเล่นยังชอบแสดงเป็นตัวเด่น เล่นรุนแรง พยายามจะเป็นที่หนึ่งในการเล่น ต้องการชนะ และถ้าหากการเล่นนั้น



กฎเกณฑ์ที่ยากเกินกว่าความสามารถของคน ก็จะพยายามปรับกฎนั้นใหม่มาเป็นประโยชน์กับตน

จะเห็นได้ว่า เมื่อเด็กอายุเพิ่มขึ้นพัฒนาการของการเข้าร่วมกลุ่มกับผู้อื่นก็จะพัฒนาขึ้นด้วย โดยสามารถสังเกตได้จากระดับซับซ้อนของการเล่นกับเพื่อน สำหรับการ เล่นกับเพื่อนนี้ นับได้ว่าเป็นสื่อสำคัญที่ช่วยให้เด็กเข้าใจและเรียนรู้เกี่ยวกับบทบาททางสังคม อันจะส่งผลถึงความสามารถในการเข้าร่วมกลุ่มกับผู้อื่นและอยู่ได้ในสังคมอย่างมีความสุขสืบไป

## 2. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

จากพัฒนาการทางสังคมของเด็กวัย 3 - 6 ปี จะเห็นว่า เด็กมีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ซึ่งจากทฤษฎีการคิดของเพียเจต์อธิบายว่า เด็กเล็กที่มีอายุระหว่าง 2 - 7 ปี มีลักษณะที่เรียกว่า ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) คือ ลักษณะที่เด็กไม่สามารถจะนำตนเองเข้าไปแทนที่ผู้อื่น ทั้งในด้านการคิด การรับรู้ทางสายตา ทางอารมณ์และความรู้สึก เด็กจะยึดติดอยู่กับความคิดของตน จึงไม่รู้ว่าความคิดและความรู้สึกของตน อาจจะต่างไปจากผู้อื่น ไม่เข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่น ทำให้เด็กมีลักษณะของการเห็นแก่ตัว เห็นเรื่องของตนสำคัญกว่า เรื่องของคนอื่น ลักษณะดังกล่าวเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาด้านการทำงานเป็นกลุ่มและทางสังคมของเด็ก (Shantz. 1975 : 6 - 10)

สำหรับ รูบิน (Rubin) ได้อธิบายถึงการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางว่าเป็นลักษณะที่เด็กนึกถึงตนเองมากกว่าคนอื่น เด็กที่มีลักษณะดังกล่าวจะผูกพันอยู่กับตนเอง จะรับรู้เฉพาะสิ่งที่ตนเองสนใจ ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางแห่งความคิด ถือว่าสิ่งที่ตนคิดหรือทำดีกว่าผู้อื่น เชื่อว่าตนเองเป็นคนที่เหนือกว่า สำคัญกว่าผู้อื่น จากลักษณะดังกล่าวจึงทำให้เด็กมีการแสดงออกในรูปของความถือมั่น พูดถึงเรื่องของตนมากกว่า เรื่องของผู้อื่น พูดโอ้อวด จะคิดหรือทำเฉพาะสิ่งที่ก่อความพึงพอใจให้ตนเองเท่านั้น ต้องการให้ผู้อื่นสรรเสริญชมเชยการกระทำของตน ดูถูกความสามารถของผู้อื่น ไม่ให้

ความร่วมมือ หวงของ ต้องการให้ผู้อื่นเห็นด้วยกับสิ่งที่ตนสนใจ ลักษณะดังกล่าวมานี้ ทำให้เด็กมีพฤติกรรมในลักษณะที่เป็นปรักันและขัดแย้ง และไม่ให้ความร่วมมือกับผู้อื่นอยู่ตลอดเวลา ซึ่งจะเป็นสิ่งชักขวางการเข้าร่วมสังคมของเด็ก (Hurlock. 1978 : 546 - 548 citing Rubin. 1972)

นอกจากนี้ ชีวพร อูวรรณโณ ได้อธิบายถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยว่า เป็นอุปสรรคอย่างมากในการเข้าสังคมของเด็ก เด็กจะไม่เข้าใจว่าโลกนี้มีความจริงและความสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่ต่างไปจากทรรศนะของตน เด็กที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจะขาดความสามารถในการรับรู้ ทรรศนะ ความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้อื่น (ชีวพร อูวรรณโณ 2525 : 323)

ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร (ดวงเดือน ศาสตร์ภัทร ม.ป.ป. : 49 - 50) ได้อ้างตามทฤษฎีของเพียเจต์ว่า ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางสำหรับเด็กปฐมวัย ทำให้เด็กไม่สามารถเข้าใจความคิดเห็นของผู้อื่น เชื่อว่าทุกคนคิดเหมือนที่เขาคิด การแสดงพฤติกรรม การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางนี้ แสดงออกในรูปของการใช้ภาษาและทางสังคม เมื่อเด็กได้เข้าร่วมกลุ่มกับเพื่อน มีการแสดงความคิดเห็นที่ขัดแย้งกัน เด็กจะคิดค้นหาข้อพิสูจน์ความคิดของตนเพื่อเปรียบเทียบกับความคิดของผู้อื่น ซึ่งกล่าวได้ว่าเด็กเริ่มเรียนที่จะปรับความคิดของตนให้สอดคล้องกับความคิดของผู้อื่น

### 3. ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการคิด การรับรู้ควยสายคา งานอารมณ์และความรู้สึก

การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีอิทธิพลต่อการพัฒนาด้านสังคมและสติปัญญาของเด็ก การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจำแนกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

3.1 การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการคิด คือ การที่เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนกับผู้อื่นได้ นอกจากนี้ เด็กจะไม่คำนึงว่าผู้อื่นคิดอย่างไร และคิดว่าผู้อื่นก็คิดเช่นเดียวกับตน ลักษณะเช่นนี้ปรากฏอยู่ในการศึกษาทดลองที่มีชื่อเสียงของเพียเจต์และอินเฮลเดอร์ (Piaget and Inhelder)

ในปี 1956 โกลด์ทอลงกับเด็กอายุ 4 - 9 ปี ใช้เครื่องมือเป็นภูเขาจำลอง 3 ลูก ที่มีลักษณะและขนาดแตกต่างกัน วางอยู่ในตำแหน่งที่ต่างกัน มีตุ๊กตาตัวหนึ่งนั่งอยู่อีกด้านหนึ่งของภูเขาทั้ง 3 ลูกนั้น นำตุ๊กตาทกลงมาอยู่คนละมุมกับตุ๊กตาและถามว่า ถ้าเด็กเป็นตุ๊กตาจะมองเห็นภูเขาในลักษณะใด จากการทดลองพบว่า เด็กอายุ 4 ปี จะไม่รู้เลยว่าตุ๊กตาจะเห็นภูเขาในลักษณะที่ต่างไปจากตนเห็น ส่วนเด็กอายุ 6 ปี จะรู้ว่าตุ๊กตาเห็นภูเขาในลักษณะที่ต่างไปจากตนเห็น แต่บอกไม่ได้ว่าเห็นในลักษณะใด ส่วนเด็กอายุ 9 ปี จะบอกได้ว่าทุกท่ามองเห็นต่างไปจากตนและสามารถบอกได้ว่าเห็นในลักษณะใด ซึ่งเพียเจท์สรุปว่า เด็กเล็ก ๆ ยังมีลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ทำให้ไม่สามารถนำตนเข้าไปแทนที่สถานการณ์ของผู้อื่นได้ แต่ลักษณะเช่นนี้จะค่อย ๆ ลดลงเมื่อเด็กอายุมากขึ้น

นอกจากนี้ ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางทางการคิดจะปรากฏอยู่ในการแสดงบทบาท (Role-Taking) เพราะการแสดงบทบาทเป็นกระบวนการคิดที่ส่งผลให้บุคคลมีความรู้และเข้าใจถึงประสบการณ์ของบุคคลอื่น สามารถนำตนไปอยู่ในสถานการณ์ของผู้อื่น และคิดในทรรศนะของบุคคลนั้น ๆ ด้วย เพียเจท์กล่าวว่า เด็กที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางคือ เด็กที่ไม่มีความสามารถในการแสดงบทบาท (Non-Role-Taking)

เรดแมน (Selman) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับทักษะการแสดงบทบาท ในปี 1971 พบว่า เด็กปฐมวัยตั้งแต่แรกเกิดถึงอายุ 6 ปี จะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางทางการคิด กล่าวคือ เด็กไม่สามารถบอกความแตกต่างของสถานการณ์ทางสังคมในทรรศนะที่ต่างไปจากของตนได้ นั่นคือ เด็กไม่สามารถบอกความคิดของบุคคลอื่นที่คิดต่างไปจากตนได้ (Shantz. 1975 : 10 - 18)

3.2 การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านความรู้ทางสายตา คือ การที่เด็กไม่สามารถเข้าใจได้ว่า บุคคลอื่นที่อยู่ในตำแหน่งที่ต่างไปจากตนนั้นจะมองเห็นวัตถุในลักษณะที่ต่างไปจากตนเห็น ซึ่งนอกจากการทดลองของเพียเจท์กับอิด เฮล เคอร์ ในปี 1956 ที่ทำการทดลองโดยใช้เครื่องมือเป็นภูเขาจำลอง 3 ลูก และใช้

คำถามเกี่ยวกับการมองเห็นของผู้อื่นในตำแหน่งที่ต่างกัน ซึ่งผลพบว่า เด็กอายุ 7 ปี  
 จึงจะเริ่มมีความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ของผู้อื่น แล้วได้มีการศึกษาทดลองในลักษณะ  
 ดังกล่าวอีกเป็นจำนวนมาก เช่น การวิจัยของคอยและคนอื่น ๆ (Coie and others)  
 ซึ่งทำการศึกษาในปี 1973 โดยให้นาเครื่องมือของเพียเจต์มาทดสอบความสามารถ  
 ของเด็กด้านการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กระดับอนุบาล  
 ประถมปีที่ 2 และประถมปีที่ 4 จำนวน 90 คน ผลจากการศึกษาพบว่า เด็กที่มี  
 อายุมากจะมีความสามารถในการรับรู้เรื่องซ้าย-ขวา มากกว่าเด็กเล็ก นอกจากนี้แล้ว  
 จากการศึกษาของซาตาตัสและฟลาวเวล (Salatas and Flavell) ในปี 1976  
 ซึ่งทำการทดสอบการยัดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านการรับรู้ด้วยสายตา ซึ่งกลุ่มตัวอย่าง  
 เป็นเด็กระดับอนุบาลและเด็กชั้นประถมปีที่ 2 จำนวน 64 คน พบว่า เด็กจะเพิ่ม  
 ความสามารถด้านการรับรู้ด้วยสายตาตามอายุที่เพิ่มขึ้น และการรับรู้ดังกล่าวไม่มี  
 ความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับเพศ (Borke, 1978 : 32 - 34)

✓3.3 ลักษณะการยัดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก  
 คือการที่เด็กไม่เข้าใจว่าผู้อื่นก็มีความรู้สึกของอารมณ์เป็นของตนเอง และเด็กจะขาด  
 ความสามารถในการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) จากการศึกษาของมอร์ค  
 (Borke) ในปี 1971 และ 1973 โดยให้เด็กที่เป็นกลุ่มทดลองโก๊ะฟังเรื่องสั้น ๆ  
 เกี่ยวกับสถานการณ์ง่าย ๆ ที่ต่างกัน เช่น การได้รับประทานอาหารที่ชอบ กรณีที่ถูก  
 เพื่อนแย่งของเล่น หรือการขโมย แล้วให้เด็กเลือกภาพใบหน้าที่แสดงความรู้สึก  
 มีความสุข เศร้า กลัว และโกรธ ที่สอดคล้องกับเรื่องวางลงในแผ่นภาพประกอบ  
 สถานการณ์ ซึ่งผลการวิจัยนอกจากจะพบว่า ลักษณะการยัดตนเองเป็นศูนย์กลางของ  
 เด็กลดลงตามอายุที่เพิ่มขึ้นแล้ว ยังพบว่า เด็กเล็ก ๆ ซึ่งอายุประมาณ 3 ปี สามารถ  
 ที่จะเข้าใจถึงอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้

สรุปได้ว่า ลักษณะการยัดตนเองเป็นศูนย์กลาง ทั้งทางการคิด  
 การรับรู้ด้วยสายตา ทางอารมณ์และความรู้สึก เป็นธรรมชาติของเด็กทุกคน ซึ่งลักษณะ  
 ดังกล่าวนี เป็นอุปสรรคต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก แต่ลักษณะดังกล่าวนี

จะสามารถลดลงได้เร็วขึ้นหากมีการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กได้มีประสบการณ์ทางสังคมอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะการจัดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับกลุ่มเพื่อนระดับเดียวกัน ซึ่ง แฟลเวลล์และโคลเบอร์ก (Flavell and Kohlberg) อธิบายว่าการที่บุคคลมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยลงหรือไม่มีเลย จะทำให้บุคคลนั้นมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นมากขึ้น ความสามารถดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์โดยตรงกับประสบการณ์ที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม (ดวงเดือน ศาสตราจารย์ ม.ป.ป. : 2 อ้างอิงมาจาก Flavell, 1968 and Kohlberg, 1969)

สำหรับการศึกษารั้งนี้ จะเป็นการศึกษาเฉพาะลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยเพียงด้านเดียว เพราะการที่เด็กจะปรับตัวเข้ากับสังคมโลกนี้ เด็กจะต้องมีความสามารถในการเข้าใจสภาพอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น และผลจากการที่เด็กมีความสามารถในการปรับตัวได้ดี จะสนับสนุนให้เด็กพัฒนาการทางสังคมที่ดีด้วย

#### 4. พฤติกรรมที่แสดงถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย

ประสิทธิ์ อุปรมย์ (ประสิทธิ์ อุปรมย์ 2525 : 28 - 29)

ได้จำแนกพฤติกรรมต่าง ๆ ไปที่เด็กปฐมวัยแสดงออกถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางไว้ดังนี้ คือ

1. เล่าเรื่องของตนให้เพื่อนฟังในลักษณะคุยกัน แต่ต่างคนต่างเล่าเรื่องที่ตนต้องการเล่าขณะประโยค โดยไม่สนใจว่าอีกฝ่ายหนึ่งจะเล่าเรื่องอะไรและเล่าอย่างไร

2. คุยโอ้อวดว่าตนเป็นคนเก่งที่สุด คีที่สุด แข็งแรงที่สุด ฯลฯ

3. พยายามเป็นผู้ชนะในทุกวิถีทาง ทั้งด้วยคำพูดและการกระทำ

4. บอกความเท่า ไม่เท่า ของน้ำหนักหรือปริมาตรจากการรับรู้

ของตนมากกว่าจะคิดถึงหลักความจริง

5. ทักสินว่าคนโลกหนึ่งนี้ดี จากการรับรู้ที่ว่าเขาให้ของแก่ตนหรือ

6. ต้องการให้คนอื่นเล่นตามวิธีหรือความต้องการของคน โดยไม่สนใจว่าคนอื่นก็มีวิธีและความต้องการการเล่นที่ต่างออกไป และถ้าคนอื่นไม่ยอมทำตาม ก็จะไม่มีการประนีประนอม มักจะทะเลาะกันเพื่อเอาชนะ

7. พยายามจะเอาชนะพ่อแม่เพื่อให้ได้ในสิ่งที่ตนต้องการ เพราะถือว่าเมื่อพ่อแม่รักตนก็ควรจะต้องทำตามใจตน

8. ทำในสิ่งตรงกันข้ามกับที่พ่อแม่บอกให้ทำ เพื่อดูว่าระหว่างพ่อแม่กับตนนั้นใครจะมีอำนาจมากกว่ากัน หรือเมื่อยิ่งห้ามจะยิ่งทำ

9. เห็นว่าการกระทำหรือผลงานของตนเป็นสิ่งที่ดีที่สุด

4.1 พฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับชั้นการเล่นของเด็ก นอกจากพฤติกรรมทั่ว ๆ ไปดังกล่าวมาแล้วนี้ เด็กยังแสดงออกถึงลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางที่มีผลต่อชั้นการเล่นทางสังคมอีกด้วย ดังที่ มิลลาร์ (Lundsteen and Tarrow. 1981 : 352 - 353 citing Millar. 1968) ได้อธิบายถึงลักษณะการเล่นทางสังคมของเด็ก โดยกล่าวว่า การเล่นในระยะแรกเป็นการเล่นที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ต่อจากนั้นจึงพัฒนาเป็นการเล่นทางสังคมตามขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

การเล่นแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric Play) เป็นการเล่นขั้นแรกของเด็ก ลักษณะการเล่นในขั้นนี้ คือ เด็กจะเล่นหรือทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามลำพังเพียงคนเดียว ไม่สนใจคนอื่นแม้ว่าจะขอมั่งเล่นใกล้ ๆ ผู้อื่น แต่เด็กจะแสดงความสนใจต่อวัตถุของเล่นหรือกิจกรรมที่ทำอยู่มากกว่าจะให้ความสนใจผู้อื่น และเด็กจะเล่นในสิ่งที่มาจากความคิดคำนึงของตนเองเท่านั้น

การเล่นข้างเคียง (Parallel Play) เป็นชั้นการเล่นในระยะที่สอง เด็กจะมีลักษณะการเล่นโดยรวมกลุ่มกับเด็กวัยเดียวกัน แต่ไม่มีการสื่อสารติดต่อกันในระหว่างกลุ่ม เด็กแต่ละคนจะสนใจเล่นในเรื่องของตน แม้ว่าบางครั้งของเล่นที่เล่นนั้นจะเป็นของเล่นประเภทเดียวกัน ในชั้นการเล่นนี้ อาจมีเด็กบางคนที่เปลี่ยนไปเล่นในลักษณะการเฝ้ามองดู (Onlooker Play) คือ เฝ้ามอง สังเกต และเรียนรู้

การเล่นเริ่มรวมกลุ่ม (Associative Play) ในวัยนี้ เด็กเริ่มจับกลุ่มเล่นเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่จะไม่รวมกลุ่มกันนาน เปลี่ยนกลุ่มบ่อย และแต่ละคนจะเล่นในสิ่งที่สนใจ โดยไม่สนใจว่าเพื่อนคนอื่นกำลังทำอะไร เล่นคนเดียวหรือต่างไปจากตน

การเล่นรวมกลุ่ม (True Social-Group Play) เกิดเมื่อเด็กมีการสร้างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับตัวอีกคนในกิจกรรมเมื่อเด็กรวมกลุ่มกับเขาจะพยายามที่จะเข้าใจความคิดและความต้องการของเพื่อนในกลุ่ม ดังนั้น เด็กในวัยนี้จึงเริ่มเล่นเกมที่ฝึกการทำงาน ๆ ได้ และมีการกำหนดบทบาทหน้าที่ในการเล่นด้วย

การเล่นเป็นกิจกรรมที่สำคัญสำหรับเด็ก เพราะนอกจากจะทำให้เกิดความรู้สึกสนุกสนานแล้ว การเล่นยังช่วยให้เด็กได้มีโอกาสพัฒนาทักษะต่าง ๆ สำหรับการเล่นเป็นกลุ่มนั้น จะช่วยให้เด็กได้ฝึกฝนและพัฒนาความสามารถในการปรับตัวในการเล่นรวมกลุ่ม อันเป็นวิถีทางที่จะพัฒนาทางสังคมและสามารถอยู่ร่วมกันสังคมได้อย่างมีความสุขไม่ใช่นักคิด

#### 4.2 พฤติกรรมการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางกับการสื่อสารของเด็ก

ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็ก สามารถแสดงออกมาในลักษณะของการสื่อสารกับผู้อื่นอีกด้วย บิง ชีวธร อูรธรณีใจ (ชีวพร อูรธรณีใจ 2525 : 335) ได้จำแนกการสื่อสารของเด็กว่ามี 2 ประเภท คือ การพูดโดยการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric Speech) และการพูดทางสังคม (Socialized Speech) การพูดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจะเป็นการพูดเพื่อสนองความต้องการของตนเอง เด็กไม่โต้พยายามที่จะแลกเปลี่ยนความคิด เห็นหรือทำบางถึงความคิดเห็นของคนอื่น จะเห็นว่า ถ้าเด็กวัยเดียวกันอยู่เป็นกลุ่ม เด็กจะต่างคนต่างพูดในเรื่องที่ตนสนใจพร้อม ๆ กัน และเมื่อเด็กเข้ารวมกลุ่มกับเด็กที่โตกว่าหรือมีพัฒนาการเร็วกว่า จะเกิดปัญหาในการติดต่อสื่อสาร เด็กจึงค่อย ๆ ลดการพูดแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง แล้วหันไปใช้การพูดทางสังคมมากขึ้น แต่การเปลี่ยนแปลงนี้จะเกิดขึ้นเมื่อไร

หรือมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมากเพียงใด เป็นสิ่งที่ยากได้ยาก อธิบายได้แต่เพียงว่า  
นอกจากปัจจัยทางด้านอายุแล้ว ปัจจัยอื่นที่สำคัญในการลดลักษณะการผูกตนเอง  
เป็นศูนย์กลาง ก็คือ การพัฒนาความรู้สึกที่มีต่อตนเอง ประสบการณ์ที่ได้มีโอกาส  
ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอยู่เสมอ ๆ เพื่อทำให้ช่วยให้เด็กเห็นว่าการผูกทางด้านสังคมได้เร็วขึ้น  
ซึ่งการผูกทางด้านสังคมนี้ ได้แก่ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือความเข้าใจซึ่งกันและกัน  
การให้ความเห็นเกี่ยวกับผลงานหรือพฤติกรรมของผู้อื่น เป็นต้น

สำหรับการสื่อสารในสังคมถึงการผูกตนเอง เป็นศูนย์กลางนั้น  
Rubin (Rubin. 1972 : 364) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบการเป็นพี่ที่ชอบในหมู่  
เพื่อน ซึ่งในกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กผู้ชาย เกิดขึ้นประมาณปีที่ 2, 4 และ 6 โดยใช้  
สังคมมิติ และทำการทดสอบการสื่อสารด้วยการใช้อธิบายความหมายของภาพ  
ผลปรากฏว่า การสื่อสารที่ได้ลักษณะการผูกตนเอง เป็นศูนย์กลางมีความสัมพันธ์กับการ  
ยอมรับในหมู่เพื่อน แสดงให้เห็นว่า เด็กที่มีการผูกทางด้านสังคมจะเป็นที่ยอมรับของเพื่อน  
และปรารถนาเข้ากลุ่มได้

##### 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการผูกตนเอง เป็นศูนย์กลางตามการมีและ ความรู้สึกของเด็กปฐมวัย

บอร์ค (Barke. 1971 : 253 - 269) ได้ทำการศึกษาโดยใช้  
กลุ่มตัวอย่างจำนวน 200 คน อายุ 3 - 8 ปี ทำการทดสอบโดยใช้แบบทดสอบที่  
ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง เครื่องมือดังกล่าวเป็นเรื่องสั้น ๆ เกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ  
ประกอบภาพในชุดแรกมี 7 เรื่อง และชุดที่ 2 มี 8 เรื่อง เมื่อเด็กได้ทั้งเรื่อง  
ต่าง ๆ แล้วให้เด็กบอกเล่า เด็กในเรื่องราวรู้สึกอย่างไรในสถานการณ์เหล่านั้น ต่อจากนั้น  
จึงให้เด็กนำภาพพร้อมที่เห็นในหน้าแสดงความรู้สึกต่าง ๆ ไปวางประกอบภาพให้สมบูรณ์  
และตรงกับเรื่อง ซึ่งผลของการศึกษาสอดคล้องกับแนวคิดของเพียเจท์ที่ว่า เด็กจะเริ่ม  
มีการรับรู้ทางด้านสูงขึ้นไปตามอายุที่เพิ่มขึ้น ยิ่งไปกว่านั้น จากการศึกษาครั้งนี้ บอร์ค  
พบว่าเด็กอายุ 3 ปี สามารถรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น และสามารถบ่งบอกสภาพของ



สถานการณ์ที่ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกนั้น ๆ ได้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เด็กมีการรับรู้ และเข้าใจถึงความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น บอร์คกล่าวว่าการค้นพบนี้ชี้ให้เห็นว่า เด็กเล็ก ๆ มิได้มีลักษณะที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเสียทั้งหมด เพราะเด็กแสดงให้เห็นถึงความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ และรวมรับรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ของบุคคลอื่น การเข้าใจ และยอมรับอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น คือความสามารถในการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ซึ่งเป็นพื้นฐานของการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น นอกจากนี้ บอร์คยังได้อ้างงานวิจัยที่สนับสนุนว่า การตระหนักรู้ทางสังคม (Social Awareness) ของเด็ก จะเพิ่มตามอายุ เช่น งานวิจัยของ ไดมิเตราสกี (Dimitrousky) ในปี 1964 เฟชบาชและโรว์ (Feshbach and Roe) ในปี 1968 ฟลาแพน (Flapan) ในปี 1968 และ โรเซนเบอร์ก (Rothenberg) ในปี 1970 ยังได้สนับสนุนว่า นอกจากอายุที่เพิ่มขึ้นแล้ว จำนวนครั้งของการที่เด็กได้มีประสบการณ์ในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นสูง จะทำให้เด็กเพิ่มความสามารถในการเข้าใจความคิด ความรู้สึกและมูลเหตุแห่งพฤติกรรมของผู้อื่นมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะจากการศึกษาสังเกตผลการปฏิสัมพันธ์ของเด็กอนุบาลพบว่า นอกจากทำให้เด็กเข้าใจว่าผู้อื่นต่างมีอารมณ์และความรู้สึกเป็นของตนเองแล้ว เด็ก ๆ ยังแสดงให้เห็นว่าเขาพยายามที่จะเข้าใจความรู้สึกเหล่านั้น บอร์คได้สรุปว่า การพบว่าเด็กเล็ก ๆ มีการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นนั้น ยืนยันว่าสิ่งเหล่านี้สามารถพัฒนาได้ในระดับวัยต้นของชีวิต ดังนั้น ควรมีการพิจารณากันอย่างจริงจังในการที่จะสร้างคุณสมบัติเหล่านี้ให้แก่เด็ก ซึ่งนอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อเด็กในอนาคตเกี่ยวกับการมีมนุษยสัมพันธ์กับผู้อื่นแล้ว ยังเกิดประโยชน์ต่อสังคมส่วนรวมในแง่ของการพัฒนาทางจิตจิตใจของสมาชิกในสังคมด้วย (Borke. 1973 : 108)

แซนด์เลอร์ และกรีนสแปน (Chandler and Greenspan. 1972 : 104 - 106) ได้ทำการศึกษาโดยใช้วิธีการเดียวกับของบอร์ค แต่กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กระดับประถมปีที่ 1 - 6 จำนวน 86 คน หลังจากทดสอบครั้งแรกแล้ว นำผู้ช่วยซึ่งทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตพฤติกรรมเข้ามาในห้องที่ทำการศึกษา แล้วให้ผู้ที่เข้ามาใหม่นี้

เล่าเรื่องให้เด็กทั้งใหม่ ซึ่งเรื่องจะแตกต่างกันไปจากที่ผู้ถูกทดลองได้ฟังในครั้งแรก แล้วทดสอบใหม่ว่าเด็กจะยอมรับการรับรู้ของบุคคลอื่นที่ได้รับข้อมูลต่างไปจากคนหรือไม่ ถ้าผู้ถูกทดลองยอมรับแสดงว่า เด็กไม่มีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ซึ่งผลการศึกษาสอดคล้องกับการศึกษาของ บอร์ค คือ เด็กแต่ละกลุ่มอายุจะมีการรับรู้ในสิ่งที่คนอื่นรับรู้แตกต่างกัน และเมื่ออายุเพิ่มขึ้น การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์ ความรู้สึก จะลดน้อยลง

ในปี 1973 บอร์คได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่องนี้อีกครั้งโดยใช้แบบทดสอบชุดเดิม แต่ครั้งนี้เป็นการศึกษาเด็กอายุ 3 - 6 ปี ที่ต่างวัฒนธรรมกัน คือ เป็นเด็กอเมริกัน 288 คน และเด็กจีนในประเทศไต้หวันจำนวนเท่ากัน และผลของการศึกษากครั้งนี้สอดคล้องกับการศึกษาปี 1971

เคอร์เดค และรอกกอน (Kurdek and Rodgon. 1973 : 643-650)

ได้ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการการรับรู้ทางสายตา การคิดทางอารมณ์และความรู้สึกของเด็ก โดยทำการศึกษากลุ่มตัวอย่าง จำนวน 167 คน ที่เรียนอยู่ในชั้นอนุบาลจนถึงประถมปีที่ 6 ซึ่งการศึกษากครั้งนี้จำแนกการรับรู้ของบุคคลออกเป็น 3 มิติ คือ

1. การรับรู้ทางสายตา คือ ความสามารถในการที่จะเข้าใจการมองเห็นในตำแหน่งของผู้อื่นได้ ใช้แบบทดสอบของ ฟิช เบียน (Fishbein)
2. การรับรู้ทางการคิด คือ ความสามารถในการที่จะประเมินความรู้ความเข้าใจของผู้อื่นได้ ใช้แบบทดสอบของแฟลเวล (Fravell)
3. การรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึก คือ ความสามารถในการประเมินอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ ใช้แบบทดสอบของ บอร์ค (Borke)

ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างจะมีความสามารถในการรับรู้ทางสายตา ทางการคิด ทางอารมณ์และความรู้สึกเพิ่มขึ้นในทุกระดับอายุ คือเด็กที่อายุมากซึ่งอยู่ในชั้นเรียนที่สูงจะมีความสามารถดังกล่าวสูงกว่าเด็กอายุน้อยที่อยู่ในชั้นเรียนที่ต่ำกว่า ส่วนความสามารถในการรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึกนั้น แม้จะมีการเพิ่มความสามารถขึ้นในทุกระดับชั้นเรียน แต่ไม่สามารถบอกได้ว่าในระดับชั้นเรียนใด

มีปริมาณการเพิ่มมากกว่ากัน และยังพบว่า เด็กผู้ชายมีความสามารถด้านการรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึกสูงกว่าเด็กผู้หญิง

สเตรย์เยอร์ (Strayer. 1980 : 815 - 822) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมเอาใจเขามาใส่ใจเรา และความสัมพันธ์ระหว่างสถานะทางอารมณ์และความรู้สึกกับทักษะการรับรู้ทางสายตาของเด็กปฐมวัย อายุเฉลี่ย 59 เดือน จำนวน 14 คน โดยการสังเกตและบันทึกความถี่ของพฤติกรรมเอาใจเขามาใส่ใจเราของเด็กในเวลาที่เด็กเล่น เป็นเวลา 30 ชั่วโมง ใน 8 สัปดาห์ ส่วนการทดสอบการรับรู้ทางสายตานั้น ทดสอบโดยให้เด็กจินตนาการถึงการมองเห็นของบุคคลอื่นที่อยู่ไนตำแหน่งที่มองเห็นภาพในแต่ละด้านที่ไม่เหมือนกันของรูปทรงสี่เหลี่ยม และวัดเกี่ยวกับการรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึก ซึ่งเครื่องมือประกอบด้วยภาพและเรื่องราวสั้น ๆ ที่แสดงถึงอารมณ์ของตัวละครในเรื่อง แล้วถามว่าตัวละครรู้สึกอย่างไร ผลการศึกษาพบว่า การเอาใจเขามาใส่ใจเรา จะสัมพันธ์กับการรับรู้ทางอารมณ์และความรู้สึก และสัมพันธ์กับการรับรู้ทางสายตาของเด็กปฐมวัย

นอกจากงานวิจัยความที่กล่าวมาแล้วนี้ ยังมีการศึกษาพบว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีส่วนสัมพันธ์กับพฤติกรรมหลายประเภท เช่น จากการทดลองของรูบินและชไนเคอร์ (Rubin and Schneider. 1973 : 661 - 665) พบว่าการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็ก มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการบริจจาค การตัดสินใจทางจริยธรรม และพฤติกรรมการช่วยเหลือ สำหรับ แวกซ์เลอร์ ยาร์โรว และสมิท (Waxler, Yarrow and Smith. 1977 : 87 - 88) ได้ทดสอบเด็กอายุ 3 - 7 ปี โดยไร้แบบทดสอบการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและการแก้ปัญหาทางสังคม พบว่าพฤติกรรมของบุคคลที่เข้าสังคมได้คือนั้น จะต้องมืพฤติกรรมอันเป็นที่พึงปรารถนา คือ มีระดับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางต่ำ และมีพฤติกรรมการเห็นอกเห็นใจและการช่วยเหลือผู้อื่นสูง

สำหรับงานวิจัยในประเทศนั้น ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัยเพียงสองงาน คือ กวินทร์ ธรรมนุช (กวินทร์ ธรรมนุช 2522 : 67 - 68) ทำการศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางการคิดโดยยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางของเด็กอายุ 4 - 9 ปี ที่มีความแตกต่างกันในด้านกรอบการเรียนรู้ และการยอมรับของกลุ่มเพื่อน จำนวน 100 คน โดยวัดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ด้านการจำแนกประเภท การมองวัตถุในพื้นที่และจำนวน พร้อมทั้งใช้แบบสอบถาม การยอมรับของเพื่อน ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่เพื่อนยอมรับจะมีการยึดตนเองเป็น ศูนย์กลางน้อยกว่าเด็กที่เพื่อนไม่ยอมรับ แสดงให้เห็นว่า ลักษณะการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางเป็นอุปสรรคต่อการเข้าถึงสังคมของเด็ก ส่วนศรีสุภา พิสิทธิ์ศักดิ์ (ศรีสุภา พิสิทธิ์ศักดิ์ 2527 : 40 - 43) ได้ทำการทดลองเพื่อศึกษาผลของ การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็น ตำแหน่งของ วัตถุของเด็กอนุบาล โดยทดลองกับเด็กอายุ 5 - 6 ปี จำนวน 96 คน วัดการยึด ตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นจากแบบทดสอบที่ดัดแปลงมาจากแบบทดสอบ ของ เพียเจต์ และเครื่องมือของ ฮอย (Hoy) หลังจากนั้น สุ่มเด็กที่มีการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางมาจำนวน 32 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 16 คน กลุ่มควบคุม 16 คน ทำการทดลองโดยให้กลุ่มทดลองจับคู่กับเด็กที่ไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง 16 คน จัดให้มี ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมโดยใช้เครื่องมือชุดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 4 ชุด ซึ่งดัดแปลงมาจาก ของ สมิท (Smith) ฮิวส์ (Hughes) ชานซ์ และวัตสัน (Shantz and Watson) และเครื่องมือของบอร์ค (Borke) หลังจากนั้นจึงทำการทดลองเป็นเวลา 1 สัปดาห์ แล้วจึงวัดผล ซึ่งพบว่า การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีผลต่อการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง คือ กลุ่มทดลองที่ได้รับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็น ตำแหน่งของวัตถุ น้อยกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

จากผลงานของการวิจัยตามที่กล่าวมาแล้วแสดงให้เห็นว่า การยึด ตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย มีผลต่อการปรับตัว และการเข้าร่วมสังคมของเด็ก แม้ว่าลักษณะดังกล่าวจะลดลงเมื่ออายุเด็กเพิ่มขึ้นก็ตาม

แต่เนื่องจากระยะเวลาที่สั้น เป็นวันที่เหมาะสมควรวางพื้นฐานทางด้านบุคลิกภาพ  
 ดังนั้น ถ้าหากได้เปิดการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็ก ได้มีการลงมือกระทำลง ไปด้วยตั้งแต่  
 ในระยะต้น จะช่วยให้เด็กเพิ่มความสามารภในการเข้าใจผู้อื่น อันจะส่งผลต่อพัฒนาการ  
 ทางบุคลิกภาพและพัฒนาการทางสังคมของ เด็ก ในอนาคต และเป็นประโยชน์ต่อสังคม  
 ส่วนรวมอีกด้วย

### เอกสาร เกี่ยวกับการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

#### 1. ความสำคัญของการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

การจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม เป็นองค์ประกอบสำคัญต่อการส่งเสริม  
 พัฒนาการของเด็ก ดังจะเห็นได้จากแนวคิดของ โฟรเบิล (Froebel) ที่ได้เน้น  
 ให้เห็นความสำคัญของการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อพัฒนาการทุกด้านของเด็ก ซึ่ง  
 สภาพแวดล้อมดังกล่าว นอกจากจะหมายถึงวัสดุต่าง ๆ ที่จัดไว้กับเด็กแล้ว ยังรวมถึง  
 โอกาสและเวลาประสบการณ์ที่โรงเรียนเปิดกว้างพอ ให้ส่งเสริมพัฒนาการ ทุกด้าน  
 และการเจริญเติบโตของเด็กอีกด้วย สำหรับเพื่อเจตนาให้มีความสำคัญต่อการจัด  
 สภาพแวดล้อมต่อเด็กอย่างมาก เพราะทฤษฎีของเพียเจต์กล่าวว่า เด็กจะเรียนรู้  
 จากการจัดกระทำ นั่นคือ การที่ให้โอกาสเด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทั้งกับ  
 สื่อวัสดุและกับบุคคล

วอลช์ (Walsh. 1980 : 14) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการพัฒนาเด็ก  
 ก็เพื่อให้เขาสามารถใช้ชีวิตในสังคมอนาคตได้อย่างมีความสุข ดังนั้น จึงมีความจำเป็น  
 ที่จะต้องสอนให้เด็กเรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่น โดยการจัดประสบการณ์ด้านสิ่งแวดล้อมที่  
 เหมาะสม เพื่อช่วยเหลือให้เด็กได้มีโอกาสพัฒนาความสามารถในการปรับตัว

ซีเฟลด์ (Seefeldt. 1980 : 83) ได้กล่าวถึงแผนการจัดประสบการณ์  
 ทางสังคมในโรงเรียนที่เน้นเป้าหมายของการปรับตัวของเด็ก ซึ่งได้แก่ จุดมุ่งหมาย

ที่ต้องการให้เด็กมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ทั้งกับบุคคลภายในครอบครัว กับเพื่อน และบุคคลทั่วไป มีความสำคัญในหน้าที่ของตนในฐานะสมาชิกที่ดีในระดมการปกครองสังคมประชาธิปไตย รู้จักสิทธิของตนและเคารพสิทธิของผู้อื่น เรียนรู้การในความร่วมมือและเห็นความสำคัญของการให้ความร่วมมือ เรียนรู้และมีส่วนร่วมในการ เป็นผู้นำ และผู้ตามที่เหมาะสม รู้จักการใ้ตนยอมรับ และให้โอกาสผู้อื่น ตระหนักถึงอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น เรียนรู้ที่จะให้และยอมรับคำวิพากษ์วิจารณ์ที่เป็นประโยชน์ เรียนรู้ถึงการอยู่ร่วมกันในวิถีทางของระดมประชาธิปไตย และรู้จักรักษาทฤษฎีสมบัติผู้อื่นเสมือนของตน

สำหรับ ซิชเกแดนซ์ (Schickedanz. 1983 : 338 - 343)

ได้อธิบายว่า ประสพการณ์ทางสังคมที่โรงเรียนอนุบาลจัดขึ้นนั้น มีจุดมุ่งหมายที่จะให้เด็กได้เรียนรู้และรู้จักตนเองในฐานะบุคคลคนหนึ่งที่เป็นสมาชิกของกลุ่ม ซึ่งสิ่งนี้จะพัฒนาไปสู่การเคารพผู้อื่นในฐานะของเอกลักษณ์บุคคล เช่นกับ การที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม จะทำให้เด็กได้เรียนรู้ถึงวิธีการแก้ปัญหาทางสังคม รู้วิธีปฏิบัติตนที่ต่างไปจากพฤติกรรมเมื่อตนอยู่ที่บ้าน เพราะที่โรงเรียน เด็กจะต้องเรียนรู้ว่าเขาต้องมีการแบ่งปัน ทั้งในค่านของพื้นที่ วัสดุของเล่น เรียนรู้การทำงานร่วมกับผู้อื่น ต้องยอมรับฟังทรรศนะของผู้อื่น เรียนรู้เรื่องของการให้ความร่วมมือ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ คือ เครื่องมือที่จะนำเด็กไปสู่วิธีการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นนั่นเอง

จะเห็นได้ว่า การที่จะส่งเสริมและช่วยเหลือให้เด็กได้พัฒนาความสามารถในการปรับตัวเห็น สิ่งที่สำคัญ คือ การจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่ม ทั้งนี้ มุสเซน (Mussen. 1969 : 383 - 392) กล่าวว่า ตามทฤษฎีบุคคลิกภาพนั้นเชื่อว่า เด็กจะเรียนรู้ระบบสังคมได้จากกระบวนการสังคมประกิตและถือว่าการกลุ่มเพื่อนมีความสำคัญต่อการพัฒนาบุคคลิกภาพของเด็กรองลงมาจากผู้ปกครอง ฉะนั้น เมื่อเด็กเติบโตขึ้น ประสพการณ์ทางสังคมของเด็กจะขยายจากบ้านไปสู่กลุ่มเพื่อนในโรงเรียนอนุบาล ซึ่งที่โรงเรียนจะมีการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กได้มีโอกาสติดต่อ

สัมพันธ์กับบุคคลต่าง ๆ มากขึ้น โดยเฉพาะกับเด็กวัยเดียวกัน นอกจากนี้ โรงเรียนอนุบาลยังมีวัตถุประสงค์ของการจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาการ เรียนรู้และช่วยเหลือเด็กในการปรับตัวเข้ากับกลุ่ม และพัฒนาบุคลิกภาพที่เหมาะสมกับการจัดประสบการณ์ทางสังคมให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านสถานการณ์จริง จึงกล่าวได้ว่า โรงเรียนอนุบาลเป็นสถานที่แห่งแรกที่เด็กได้มีโอกาส เข้ามาร่วมกับ เพื่อนวัยเดียวกัน และการ เข้ามาร่วมนี้จะ เป็นพื้นฐานสำหรับเด็กในการปรับตัวสำหรับการ เป็นสมาชิกที่ดีของสังคมในต่อไป

## 2. การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน

การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่เอื้อต่อการพัฒนาเด็กนั้น มีแนวคิด มาจากนักปรัชญาและนักศึกษาค้นคว้าที่กล่าวถึงหลายท่าน ดังนี้

รูสโซ (Rousseau) ได้ให้แนวคิดว่าการจัดการศึกษาควรยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง ส่วนวิธีสอนให้เน้นการปฏิบัติจริง โดยคำนึงถึงความสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติและทางสังคมที่เป็นจริง หน้าที่ของครูผู้สอนคือ หองหาวิธีสอนที่ทำให้เด็ก รู้สึกว่าวิชาการต่าง ๆ เป็นของง่าย และเน้นการบูรณาการเนื้อหาวิชาที่สอน

โฟร์เบล (Froebel) นักการศึกษาชาวเยอรมัน ซึ่งเป็นผู้ริเริ่มจัดตั้งโรงเรียนสำหรับเด็กปฐมวัยเป็นรายแรก มีความคิดว่า เด็กทุกคนมีความสามารถอยู่ภายใน เด็กจึงควรได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง ซึ่งได้แก่ การเล่น การร้องเพลง การแสดงนาถทางและการเล่าเรื่อง เป็นต้น นอกจากนี้ โฟร์เบลยังเน้นถึงการจัดโรงเรียนให้มีสภาพคล้ายบ้าน และฝึกให้เด็กรู้จักการสังเกต ค้นหาความจริงจากสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ ให้เด็กได้มีการเคลื่อนไหวอย่างอิสระ

มอนเตสซอรี (Montessori) ได้นำแนวความคิดของโฟร์เบล มาปรับปรุงและเสนอการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมการเล่น และเชื่อว่าการสอนเด็กเล็กนั้น จะต้องคำนึงถึงเสรีภาพและความต้องการของเด็กเป็นสำคัญ เด็กควรได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองมากที่สุด ครูมีหน้าที่คอยให้คำแนะนำปรึกษาเท่านั้น

สำหรับ เดวี่ (Dewey) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็ก โดยให้เด็กลงมือปฏิบัติจริง เป็นการเรียนรู้โดยการกระทำ (Learning by doing) ซึ่งสอดคล้องกับความหมายปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ในแนวคิดของเพียเจ็ท นั่นเอง เพียเจ็ทเชื่อว่า การจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์ ทั้งกับสื่อวัสดุ และกับครูบุคคล โดยเฉพาะการทำงานร่วมกับกลุ่ม จะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ ทางสังคม ทั้งนี้เนื่องมาจากการที่ได้รับรู้ปฏิสัมพันธ์ที่กลมกลืน (จักรสัน พิเศษสาร 2521 : 119 - 240) สำหรับ เฮสส์ และครอฟท์ (Hess and Cloft) ได้อธิบาย ถึงการเรียนรู้ทางสังคมของ เด็กเล็ก ๆ ว่า เด็กจะเรียนรู้และมีประสบการณ์ทางสังคม จากการเล่นกับกลุ่มเพื่อน ในการเล่นนี้เด็กจะได้สังเกตพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่าง บุคคล ได้เรียนรู้ปฏิสัมพันธ์ของบุคคลและความสัมพันธ์ในรูปของเล่น ๆ สิ่งนี้จะทำให้ เด็กได้รู้ว่า คนอื่นรู้สึก คิด และทำอะไร (Hess and Cloft. 1981 : 4)

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กนั้น ควรเป็นการจัดกิจกรรมที่让孩子ได้เกิดประสบการณ์ตรง เหมาะสม และสอดคล้องกับ หลักพัฒนาการและจิตวิทยาสำหรับเด็ก กล่าวคือ ได้กิจกรรมการเล่นเป็นหลัก ทั้งนี้เพราะ จากการเล่น เด็กจะได้เรียนรู้ด้วยการกระทำ เรียนจากของจริง เปิดการสังเกต พิจารณา และค้นหาเหตุผลด้วยตนเอง กิจกรรมการเล่นดังกล่าวสามารถจัดได้ทั้งใน และนอกห้องเรียน ซึ่งการจัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรมสำหรับเด็กในโรงเรียนนั้น สามารถจัดให้สอดคล้องสัมพันธ์กันทั้งในและนอกห้องเรียนได้

## 2.1 การจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียน

ห้องเรียนเป็นเครื่องมือสำคัญในการจัดการเรียนรู้ทางสังคม ให้แก่เด็ก ทั้งที่ความแนวคิดของมอนเตสซอรี บรูเนอร์ เพียเจ็ท และนักศึกษาลุ่มวัย โดยทั่วไปต่างเชื่อว่าเด็กเล็ก ๆ ควรได้เรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม ดังนั้นห้องเรียนสำหรับเด็กควรเป็นห้องที่กระตุ้นให้เด็กสนใจและตอบสนองของทางการเรียนรู้ หลักการจัดห้อง ดังกล่าวคำนึงถึงการจัดโอกาสเด็กได้มีประสบการณ์กระทำกับวัสดุ และมีการปฏิสัมพันธ์ ทางสังคมระหว่างกลุ่ม ดังนั้น ห้องเรียนจึงมีลักษณะเสมือนห้องฝึกงาน เพราะเด็ก



จะว่าการทำกิจกรรมโดยตลอด เวลา ขณะเดียวกันในห้องเรียนจะมีมุมสงบสำหรับการพักผ่อนเป็นที่คลายอารมณ์หรือทำงานเงียบ ๆ ลักษณะของห้องเรียนแบบนี้ช่วยเด็กในด้านการพัฒนาทางสังคม เพราะนอกจากเด็กจะได้มีปฏิสัมพันธ์กันตามธรรมชาติขณะที่เรียนและเล่นด้วยกันแล้ว ยังได้มีการปฏิสัมพันธ์จากกิจกรรมที่ครูได้จัดไว้ให้ ห้องเรียนแบบที่เน้นการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะจัด เนื้อที่สำหรับเด็กให้มีโอกาสต่าง ๆ ทั้งตามลำพัง ทางานกลุ่มย่อย และทำงานร่วมกับทั้งชั้น (Walsh, 1980 : 86 - 88)

ซึ่งการจัดห้องเรียนโดยเน้นการเดินไวด้วยกัน ราตี ทองสวัสดิ์ (ราตี ทองสวัสดิ์ 2525 : 35 - 96) ได้เสนอไว้ดังนี้

1. แยกของออกเห็น 2 ส่วน ด้านหนึ่งวางไว้สำหรับทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การนั่งนิทานหรือให้ความรู้อื่น ๆ ส่วนที่สองสำหรับตั้งโต๊ะกิจกรรม เช่น กิจกรรมศิลปะ เกมการศึกษา ฯลฯ

2. จัดมุมเล่นหรือมุมประสบการณ์ไว้อื่น ๆ ห้อง ซึ่งมุมประสบการณ์เหล่านั้น ได้แก่ มุมอ่าน มุมนอนหรือมุมคลีนิก มุมยั้งมือ มุมธรรมชาติหรือมุมวิทยาศาสตร์ มุมบด็อค กะบะทราย เกมการศึกษา ซึ่งมุมประสบการณ์เหล่านี้จะช่วยเด็กได้พัฒนาทั้งทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

นอกจากการจัดสภาพห้องเรียนใหม่ที่สำคัญที่ควรพิจารณาไว้เพื่อนในลักษณะของการเล่นตามมุมประสบการณ์แล้ว สิ่งที่มีส่วนอย่างมากเกี่ยวกับการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนคือ แนวการจัดประสบการณ์ ทั้งนี้เนื่องจากแนวการจัดประสบการณ์จะเป็นสิ่งที่กำหนดลักษณะของกิจกรรม เป็อภาวิชา สื่อวัสดุ สำหรับให้เด็กได้กระทำ ซึ่งมีรายละเอียดในแต่ละส่วนดังนี้

### 2.1.1 แนวการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย

การจัดประสบการณ์ หมายถึง การจัดการศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัย เพื่อให้พัฒนาครบทั้งทางร่างกาย สังคม อารมณ์ จิตใจ และสติปัญญา มิใช่มุ่งจะให้เขาออกเขียนได้กึ่ง เช่นระดับประถมศึกษา แต่เป็นการปูพื้นฐานให้ โดยคำนึงถึงความสามารถของ เด็กเป็นหลัก และเนื่องจากเด็กปฐมวัยเรียนรู้จากประสบการณ์

ตรง ฉะนั้น การจัดประสบการณ์ควรให้เด็กได้มีการปฏิบัติลงมือทำด้วยตนเอง โดยใช้  
ประสาทสัมผัสทั้งห้า และสำหรับเนื้อหาและขอบข่ายของรายวิชานั้น ก็ได้แบ่งเป็น  
รายวิชา แต่จัดรวมกันในลักษณะของบูรณาการ เป็นหน่วยการสอน โดยในแต่ละหน่วย  
การสอนจะประมวลวิชาต่าง ๆ ให้เด็กได้เรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดของรายวิชาดังต่อไปนี้  
(สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 2525 : 6 - 7)

แนวการจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาลปีที่ 1 - 2 มีลักษณะ  
สำคัญ คือ

1. นำประสบการณ์ต่าง ๆ แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ
  - 1.1 กลุ่มเตรียมสร้างเสริมทักษะ ได้แก่
    - ก. เตรียมสร้างเสริมทักษะภาษาไทย
      - 1) การฝึกความร่วมมือในการฟัง
      - 2) การฝึกการพูดเพื่อถ่ายทอด
      - 3) การฝึกการใช้ภาษาและถ้อยคำ
      - 4) การฝึกมารยาทในการฟัง
      - 5) การฝึกความร่วมมือในการอ่าน
      - 6) การฝึกความร่วมมือในการเขียน
    - ข. เตรียมสร้างเสริมทักษะคณิตศาสตร์
      - 1) รูปทรงต่าง ๆ

มีประสบการณ์ดังนี้

การพูด

ความเข้าใจ

ที่สุภาพ

และการพูด

มีประสบการณ์ดังนี้

2) การเปรียบเทียบความแตกต่าง  
ของสิ่งของมากกว่าสองสิ่ง ในเรื่อง ขนาด น้ำหนัก จำนวน ระยะ และสูงต่ำ

3) การนับเรียงลำดับ

4) การนับสิ่งของ จำนวน 1 - 10

โดยรู้ค่าและเข้าใจความหมาย

5) การรวมหมู่และแยกของเป็น

หมู่ย่อย โดยการเพิ่มขึ้นหรือลดลง ภายในจำนวน 1 - 10

6) ความหมายของคำว่า "มี"

และ "ไม่มี"

มีประสบการณ์ดังนี้

### 1.2 กลุ่มเตรียมสร้างเสริมประสบการณ์

1) ตัวของเรา

2) บ้านของเรา

3) โรงเรียนของเรา

4) สิ่งที่อยู่รอบตัวเรา

5) สิ่งที่เราควรทราบ

### 1.3 กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย มีประสบการณ์

ดังนี้

1) จริยธรรมที่เล็งควรประพฤติ

2) การรู้พื้นฐานให้เด็กู้เห็นความสวยงาม

ของศิลปะ

3) การวาดภาพระบายสี

4) การเล่นเกี่ยวกับสี เช่น ละเลงสี

แตะสี หยดสี เป่าสี ฯลฯ

5) การพิมพ์ภาพ

- 6) การปั้น
- 7) การพิมพ์ ดิจิตัล
- 8) การประดิษฐ์
- 9) การฝึกให้รู้จักฟังเพลง เพื่อให้เกิด

รสนิยมและซาบซึ้งในท่วงทำนอง

- 10) การแกะสลัก
- 11) การร้องเพลงง่าย ๆ
- 12) การเคลื่อนไหวตามจังหวะดนตรี

บทเพลง และคำกลอนจอก

- 13) เกมและการเล่นต่าง ๆ

### 2.1.2 ลักษณะของกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

จากแนวทางการจัดประสบการณ์ดังกล่าว จะนำมาสู่การเรียนรู้ของเด็กโดยการใช้เด็กทำกิจกรรม ซึ่งกิจกรรมที่นิยมใช้กับเด็กปฐมวัยนั้น ได้แก่

#### 1. กิจกรรมในวงกลม

มักจะเป็นเวลาที่เด็กทั้งชั้นทำกิจกรรมทางการเรียนรู้ตามแนวทางการจัดประสบการณ์ที่ทางโรงเรียนได้กำหนดแผนการสอนไว้ ซึ่งมักจะทำอยู่ในรูปของกิจกรรมการเรียนรู้การสอนแบบบูรณาการ ตั้งเนื้อหาวิชาและวิธีการสอนสำหรับเนื้อหาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์นั้น ภรณี กุรุรัตน์ ได้อธิบายถึงความสำคัญและข้อดีของวิชาสังคมศึกษาในระดับปฐมวัยว่า เป็นวิชาที่ให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมที่รอบตัวมนุษย์ ภาระกิจ และกิจกรรมของบุคคล เพื่อสนองความจำเป็นของตนเอง และเนื่องจากสังคมที่พัฒนาไปอย่างไม่หยุดยั้ง จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่เด็ก ๆ ต้องมีความเข้าใจในเรื่องความสัมพันธ์ของตนเองและบุคคลอื่นสำหรับการสร้างสภาพการเรียนรู้ทางสังคมนั้น เด็กจะเรียนรู้จากบุคคลและทุกสิ่งทุกอย่างที่เขาอยู่ (ภรณี กุรุรัตน์ 2523 : 105 - 107)

ในช่วงเวลากิจกรรมกลุ่มเพื่อการเรียนรู้ ครูมักจะใช้วิธีสอนโดยการใช้คำถาม เพื่อได้เด็กได้คิด อภิปราย แสดงความคิดเห็น และวางแผนงานร่วมกัน ดังนั้น ในช่วงเวลาของกิจกรรมนี้ เด็กจะได้รับการปฏิสัมพันธ์กัน เป็นกลุ่มใหญ่ ได้มีการเฉลยถึงแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ เด็กจะเกิดการเรียนรู้และเข้าใจว่าผู้เรียนก็มีความคิดที่มีเหตุผลส่วนตัว มีอารมณ์ และความรู้สึก เป็นของเขาเอง (Schickedanz. 1983 : 352)

## 2. กิจกรรมกลุ่มย่อย

เด็กปฐมวัยจะได้รับการจัดให้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ หนึ่งคน 2 - 4 คน เพื่อให้เรียนรู้ถึงการทำงานร่วมกับผู้อื่น การทำงานเป็นกลุ่มนี้ จะช่วยพัฒนากระบวนการทางสังคมของเด็ก ทำให้เขาเรียนรู้เรื่องของการสร้างมิตรภาพ ซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์ เช่น การแบ่งปัน การฟังผู้อื่น การเป็นผู้นำและผู้ตามที่เหมาะสม การไว้วางใจผู้อื่น และเรียนรู้เรื่องของข้อตกลงและกฎเกณฑ์ กิจกรรมกลุ่มย่อยนั้น ได้แก่ กิจกรรมการเล่นตามมุมที่จัดไว้ในห้องเรียน และกิจกรรมที่ครูจัดขึ้นประกอบด้วยการเล่น เช่น กิจกรรมทางศิลปะ เป็นต้น (Schiamberg. 1982 : 267)

## 3. กิจกรรมการเล่น

การเล่นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อเด็ก เด็กจะเรียนรู้จากการเล่น และเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้สัมผัสกับวัสดุต่าง ๆ ซึ่งทำให้เขาเกิดการเรียนรู้ เข้าใจ เกี่ยวกับการทำงานของวัสดุเหล่านี้ ขณะเดียวกัน การเล่นก็เปิดโอกาสให้เด็กได้ใช้จินตนาการและเป็นเครื่องนำเขาไปสู่การสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น การเล่นที่ช่วยสร้างเสริมพัฒนาการทางสังคมของเด็ก ได้แก่

3.1 การเล่นบทบาทสมมติ เป็นการเล่นที่ทำให้เด็กได้มีโอกาสที่จะเข้าใจคุณค่า ความหมาย และลักษณะของบทบาทต่าง ๆ ของบุคคลในสังคม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เล่นเข้าใจโครงสร้างของสังคมดีขึ้น กิจกรรมนี้เด็กจะได้เล่นที่มุมเล่นเลียนแบบชีวิตจริง ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน อันจะทำให้เด็กเข้าใจถึงสภาพของบุคคลอื่น



### 2.1.3 ตารางกิจกรรมประจำวัน

จากจุดมุ่งหมายที่ได้กำหนดไว้ในแผนการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กนั้น เมื่อจะนำมาจัดให้กับเด็กได้ปฏิบัติต้องมีการกำหนดเป็นตารางกิจกรรมประจำวัน ซึ่งการจัดตารางกิจกรรมนี้ จะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบหลาย ๆ อย่าง เช่น คำนึงถึงความต้องการจำเป็นของเด็ก ซึ่งได้แก่ ความต้องการทางอารมณ์ ทางสังคม ทางร่างกาย และความสามารถทางสติปัญญา เมื่อคำนึงถึงเรื่องนี้แล้ว องค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ เรื่องของเวลา ทั้งนี้เพราะเด็กเล็ก ๆ ไม่สามารถที่จะทำกิจกรรมใด ๆ ที่นานเกินไปได้ เด็กยิ่งเล็ก ช่วงเวลาของการทำกิจกรรมต่าง ๆ จะยิ่งสั้นลงด้วย และกิจกรรมสำหรับเด็กควรให้มีกิจกรรมที่สลับกัน ทั้งประเภทที่เคลื่อนไหวอีกทีและกิจกรรมที่สงบ ซึ่งทั้งหมดตามที่กล่าวมาแล้วนี้ต้องจัดให้มีความสมดุลกันด้วย

คณะกรรมการโครงการรูปแบบการจัดศูนย์เด็กก่อนวัยเรียน ได้เสนอแนวทางการจัดตารางกิจกรรมประจำวันสำหรับเด็กดังนี้ คือ

1. ระยะเวลาสำหรับกิจกรรมที่ต้องใช้ความคิด

หรือกำลังกาย

เด็ก 3 - 4 ปี ควรจัดเวลาไว้ 10 - 15 นาที

เด็ก 5 - 6 ปี ควรจัดเวลาไว้ 20 - 30 นาที

2. กิจกรรมที่นอกเหนือจาก ข้อ 1 เช่น การจัดทำกิจกรรมศิลปะ การเล่นกลางแจ้ง และอื่น ๆ จะใช้เวลาเพิ่มขึ้น คือ ตั้งแต่ 40 - 60 นาที หรือนานกว่านั้น

ในการจัดกิจกรรมในหนึ่งวันจะต้องนำกิจกรรม ข้อ 1 และ 2 มาสลับกัน เพื่อว่าหลังจากต้องใช้สมองหรือกำลังกายมาก ก็จะเปลี่ยนเป็นกิจกรรมที่สบาย เด็กจึงจะได้พักผ่อน (ข้อคำนึงเนื่องจากเด็กแต่ละคนแตกต่างกัน ตารางนี้ควรยืดหยุ่นได้พอสมควร) ดังต่อไปนี้

07.30 - 08.00	รับเด็ก เตรียมกิจกรรม มันทัก คำพูด ตรวจสอบสุขภาพ
08.00 - 08.10	ไปห้องน้ำเตรียมตัวเข้าเรียน
08.15 - 08.30	เคารพธงชาติ สวดมนต์
08.30 - 08.50	กายบริหารและจั่งหวะ
08.50 - 09.50	กิจกรรมสร้างสรรค์และการเล่น ตามมุมประสบการณ์ (กิจกรรม กลุ่มย่อย)
09.50 - 10.00	อาหารเสริม
10.00 - 10.10	ไปห้องน้ำ
10.10 - 10.30	กิจกรรมในวงกลม
10.30 - 11.10	เล่นกลางแจ้ง
11.10 - 12.00	อาหารกลางวัน
12.00 - 14.00	นอน
14.00 - 14.15	รับประทานของว่าง
14.15 - 14.50	เกมการศึกษา

(สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2526 :

249 - 250)

จากการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนจะเห็นได้ว่า  
ลักษณะของการจัดห้องเรียน แนวการจัดประสบการณ์ เนื้อหาวิชา และวิธีการจัด  
กิจกรรม ต่างสอดคล้องสัมพันธ์กัน ทั้งนี้การกำหนดช่วงเวลาในการปฏิบัติของเด็ก  
ที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงเด็กเป็นสำคัญ



## 2.2 การจัดสภาพแวดล้อมนอกห้องเรียน

การเรียนรู้ของเด็กมิได้เกิดขึ้นเฉพาะแต่ภายในห้องเรียนเท่านั้น เด็ก ๆ สามารถเรียนรู้และทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้จากสภาพเ็นนอกห้องเรียน ดังนั้น การจัดสภาพแวดล้อมนอกห้องเรียน จึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาเด็ก เช่นเดียวกับ ภายในห้องเรียน

โคลัมบัส (Kolumbus. 1983 : 23 - 25) อธิบายว่า เด็กต้องการอากาศบริสุทธิ์และต้องการการเคลื่อนไหวที่อิสระ การเล่นกลางแจ้งเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้เล่นอิสระ (Free Play) ซึ่งนอกจากจะเป็นการพัฒนาร่างกาย และโครงสร้าง ยังเป็นการพัฒนาการทำงานประสานสัมพันธ์ของกล้ามเนื้อและอวัยวะต่าง ๆ คุณค่าที่สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ การเปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับกลุ่มเพื่อนอีกด้วย กิจกรรมการเล่นกลางแจ้ง นอกจากจะเล่นอย่างอิสระ และเล่นกับเครื่องเล่นสนามแล้ว ยังสามารถทำกิจกรรมอื่น ๆ ได้อีก เช่น การฟังนิทาน การวาดภาพกลางแจ้ง หรือเรียนรู้เรื่องธรรมชาติศึกษา

สภาพแวดล้อมภายนอกห้องเรียนจะแยกออกเป็นสองส่วน คือ บริเวณในร่ม ซึ่งหมายถึง บริเวณนอกห้องเรียนแต่อยู่ใต้ชายคา อาจเป็นตามระเบียง หรือศาลา และบริเวณกลางแจ้ง ซึ่งหมายถึง บริเวณนอกชายคาออกไปแต่มีใต้หมายถึง กลางแดด เพราะต้องอาศัยร่มเงาของตนไม่ในการทำกิจกรรมของเด็ก ที่บริเวณดังกล่าว อาจจัดส่วนสำหรับให้เด็กได้เล่นนอกเหนือจากการเล่นอิสระและการเล่นเครื่องเล่นสนาม ซึ่งได้แก่ ที่เล่นน้ำ ขอบทราย มุมงานไม้ บ้านตุ๊กตา ฯลฯ

จะเห็นได้ว่า การที่ให้โอกาสเด็กเล่นกลางแจ้ง นอกจากจะพัฒนาทางด้านร่างกายโดยตรงแล้ว ขณะที่เด็กวิ่งเล่นด้วยกันเด็กยังได้มีโอกาสพัฒนาทางด้านภาษา ทางอารมณ์ด้วย ส่วนพัฒนาการทางสังคมก็ย่อมเกิดความคุ้นกันไป เพราะการเล่นทำให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ฉะนั้นการเล่นกลางแจ้งจึงมีความสำคัญต่อพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างยิ่ง

การจะหันมาเด็กไปสู่วิชาการจะต้องมีการจูงใจ เกิดได้ผลตาม  
วัตถุประสงค์ตามนำหลักการมาสู่การปฏิบัติจริง แต่ปรากฏว่า ในแนวทางการปฏิบัติยัง  
แตกต่างกันไกลจากแนวคิดและหลักการ ตามที่ เข้าวรรณ จินตาทูล (เข้าวรรณ  
จินตาทูล 2525 : 4 - 5) ได้กล่าวถึงสภาพปัญหาของกรจัดการศึกษาระดับ  
ปฐมวัยในประเทศไทย เนื่องจากภาระงานหนักในการเรียนการสอน โรงเรียนประถมศึกษา  
ที่มีข้อเสีย และการแข่งขันเพื่อการแข่งขัน จึงผลักดันให้เด็กต้องเรียนเขียนอ่านหนังสือ  
แผนการเตรียมความพร้อม ทั้ง ๆ ที่รัฐบาลเองก็เล็งเห็นการกำหนดยุทธศาสตร์และแนวทาง  
การจัดการศึกษาในระดับนี้ไว้ล่วงหน้าชัดเจน โดยมีการกำหนดนโยบายว่า การจั  
จัดการศึกษาระดับปฐมวัยนั้น รัฐบาลเห็นเพียงกว้างๆ และเพื่อการวิจัยเท่านั้น ดังนั้น  
การจัดการศึกษาในระดับนี้ เด็กส่วนใหญ่มีส่วนร่วมในการจัดอย่างมาก ส่วนมากมักจัด  
อยู่ในรูปห้องโรงเรียนอนุบาลเอกชน อยู่ภายใต้การควบคุมของสำนักงานคณะกรรมการ  
การศึกษาเอกชน ซึ่งมีกฎเกณฑ์ระเบียบเกี่ยวกับแนวการจัดการเรียนการสอน โดยให้  
โรงเรียนดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวการจัดประสบการณ์ ชั้นเตรียม  
อนุบาล-อนุบาล ของกระทรวงศึกษาธิการ เน้นการเตรียมพื้นฐานการพัฒนาและเตรียม  
ความพร้อมทางภาษา คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา และปลูกฝังอบรมสร้าง  
ลักษณะนิสัย คุณนิสัย พัฒนาบุคลิกภาพให้เจริญเติบโตไปตามขั้นพัฒนาการ ส่วนกิจกรรม  
ที่จัดให้เด็กให้จัดกิจกรรมการสอนโดยใช้ชีวิตจริง เล่น เรียน เน้นการใช้อุปกรณ์ของจริง  
หุ่นจำลอง รูปภาพ ให้เด็กมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนการเล่น เนื้อหาที่จัดใน  
กิจกรรมให้จัดเป็นหน่วยการเรียนรู้ ผสมผสานระหว่างเนื้อหาทั้งกิจกรรมการแสดงออก  
โดยใช้ภาษา ทาทาง การพูด คลุม สนทนา เป็นสื่อสร้างความเข้าใจในกระบวนการเรียน-  
การเล่น-การสอน ช่วงเวลาของกิจกรรมแต่ละหน่วยการเรียนรู้ไม่ควรเกิน 20 นาที  
และให้มีกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม โดยเน้นชมเชยการเล่น  
เป็นกลุ่มและการสร้างระเบียบวินัยของกลุ่มด้วย ส่วนการจัดกิจกรรมการเรียนการเล่น  
ให้เน้นการแสดงออกในกิจกรรมเสรีและความคิดสร้างสรรค์ (บุญชู สนั่นเสียง  
2528 : 91 - 99)

ต่อมา วาสิ์ ประสงค์ ได้ทำการศึกษารูปแบบกิจกรรมการศึกษา  
ที่จัดในชั้นอนุบาล ซึ่งปรากฏผลจากการศึกษาคั้งนี้เปรียบเทียบระหว่าง โรงเรียน  
อนุบาลสังกัดรัฐบาลและโรงเรียนอนุบาลเอกชน พบว่า มีลักษณะของการจัดกิจกรรม  
ที่แตกต่างกัน ดังนี้ (วาสิ์ ประสงค์ 2524 : 275 - 284)

กิจกรรมที่จัด	การจัดกิจกรรมคิดเป็นร้อยละ	
	ร.ร. รัฐบาล	ร.ร. เอกชน
1. กิจกรรมเสรีที่จัดในห้อง	54.00	31.25
2. กิจกรรมเสรีที่จัดนอกห้อง	46.38	17.38
3. กิจกรรมฝึกความพร้อมตามหลักสูตร	75.62	47.62

ผลจากการศึกษาคั้งนี้พบว่า แม้การจัดการศึกษาสำหรับเด็ก  
ปฐมวัยจะมีจุดมุ่งหมาย และข้อกำหนดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมที่เหมือนกัน แต่ในทาง  
ปฏิบัติพบว่า การจัดกิจกรรมในโรงเรียนอนุบาลของหน่วยงานต่าง ๆ ยังมีความ  
แตกต่างกันอยู่มาก ซึ่งมีผลต่องานการพัฒนาเด็กให้ไปได้ไปในทิศทางเดียวกันและสอดคล้อง  
กับแนวคิดและทฤษฎีพัฒนาการของเด็ก การที่มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้เขียนอ่านหนังสือ  
เพียงอย่างเดียว อาจทำให้พัฒนาการด้านอื่นของเด็กไม่พัฒนาเท่าที่ควร จึงจะเห็นได้จาก  
งานวิจัยของ กิติยวดี บุญชื่อ และคนอื่น ๆ ในปี 2523 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ  
ราศี ทองสวัสดิ์ ในปีเดียวกันที่พบว่า เด็กที่ผ่านการเรียนระดับอนุบาลแบบเกรียม  
ความพร้อมมาจะเรียนวิชาต่าง ๆ ได้ดี มีพัฒนาการทางสังคมที่ดีกว่า มีสภาพจิตใจที่ดี  
สามารถเข้ากับบุคคลอื่นได้ดี และสามารถเรียนหนังสือได้อย่างเป็นสุข (สำนักงาน  
คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2528 : 194 - 195 อ้างอิงมาจาก กิติยวดี  
บุญชื่อ และคนอื่น ๆ 2523 และ ราศี ทองสวัสดิ์ 2523)

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยนั้น สภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและกลุ่มเพื่อน มีผลต่อการพัฒนาทั้งด้านความรู้ สังคม อารมณ์และจิตใจของเด็กอย่างเห็นได้ชัด จึงควรมีการศึกษาว่า การจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม มีผลต่อลักษณะการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลาง ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของพัฒนาการด้านสังคม และอารมณ์เพียงใด

#### สมมุติฐานของการศึกษาก่อนหน้า

1. การจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก และน้อย ทำให้ลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยลดลง
2. การจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนต่างกัน ทำให้การลดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยแตกต่างกัน
3. ระดับอายุที่ต่างกันทำให้ลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยลดลงแตกต่างกัน
4. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมกับระดับอายุที่มีต่อการลดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย

## บทที่ 3

## วิธีดำเนินการ

สำหรับการศึกษารั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ประชากร
2. กลุ่มตัวอย่างและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
3. เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล
4. วิธีการดำเนินการรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์ข้อมูล
6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากร

ในการศึกษารั้งนี้ ประชากร คือ เด็กอายุ 3 - 6 ปี ทั้งหญิงและชายที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเตรียมอนุบาลและอนุบาลจากโรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ วิทยาลัยครูสวนดุสิต เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร สังกัดกรมการฝึกหัดครู จำนวน 527 คน และเด็กนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นเตรียมอนุบาลและอนุบาลจากโรงเรียนอนุบาลสาริน เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 270 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษารั้งนี้ เป็นเด็กปฐมวัย อายุ 3 - 6 ปี ที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นเตรียมอนุบาลและอนุบาล โรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร สังกัดกรมการฝึกหัดครู จำนวน 60 คน และนักเรียนในชั้นเตรียมอนุบาลและอนุบาลจากโรงเรียนอนุบาลสาริน เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 60 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 120 คน

## A การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ ผู้วิจัยได้กำหนดคุณสมบัติดังนี้

### 1. เกณฑ์การเลือกโรงเรียน

กำหนดเลือกโรงเรียนอนุบาลที่มีลักษณะการจัดกิจกรรมที่แตกต่างกัน ซึ่งมีข้อมูลเบื้องต้น ดังนี้

1.1 จากการศึกษายผลการวิจัยรูปแบบกิจกรรมการศึกษาที่จัดในชั้นอนุบาลของ วาสี ปรงสิงห์ ในปี พ.ศ. 2524 พบว่า โรงเรียนอนุบาลซึ่งดำเนินงานโดยหน่วยงานของรัฐบาลและเอกชนมีลักษณะของการจัดกิจกรรมที่แตกต่างกัน ดังแสดงไว้ในตาราง 1

ตาราง 1 แสดงการรายละเอียดของลักษณะการจัดกิจกรรมในชั้นอนุบาลของโรงเรียนรัฐบาลและโรงเรียนเอกชน จากผลการวิจัยของ วาสี ปรงสิงห์ ในปี พ.ศ. 2524

กิจกรรมที่จัด	การจัดกิจกรรมคิดเป็นร้อยละ	
	ร.ร. รัฐบาล	ร.ร. เอกชน
1. กิจกรรมเสรีที่จัดในห้อง	54.00	31.25
2. กิจกรรมเสรีที่จัดนอกห้อง	46.38	17.38
3. กิจกรรมฝึกความพร้อมตามหลักสูตร	75.62	47.62

จากข้อมูลดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ลักษณะการจัดกิจกรรมของโรงเรียนในหน่วยงานทั้งสองแห่งมีความแตกต่างกันอย่างชัดเจน ซึ่งคุณสมบัติดังกล่าวตรงตามวัตถุประสงค์ที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา

1.2 จากคุณสมบัติที่แตกต่างกันของหน่วยงานดังกล่าวใน ข้อ 1.1 ผู้วิจัยจึงคัดเลือกโรงเรียนจากหน่วยงานทั้งสองแห่งมาอย่างละ 1 โรงเรียน โดยวิธีเลือกแบบเจาะจง ซึ่งเลือกโรงเรียนในโรงเรียนดังกล่าวมีสภาพทางเศรษฐกิจและสังคมใกล้เคียงกันและเป็นโรงเรียนที่ วิทยาลัยฯ ประจําจังหวัด ได้ทำการศึกษามาก่อน คือ โรงเรียนสาธิตอนุบาลระยอง จี.วิเศษวิทยาคม จันทบุรี และโรงเรียนอนุบาลสาธิต เขตคูสิต ซึ่งตั้งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

1.3\* สำคัญที่สุดของผลของการจัดประชุมการวิจัยของ เด็กปฐมวัยนั้น โรงเรียนทั้งสองแห่ง ได้มีจุดมุ่งหมายเพื่อการพัฒนาเด็ก ทั้งทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ให้เจริญไปพร้อมกันทั้ง 4 ด้าน โดยการดำเนินการจัดกิจกรรมในขอบเขตของเนื้อหาวิชาตามที่ได้กำหนดไว้ในหนังสือแนวทางการจัดประชุมการวิจัยของ วิทยาลัยการ ศึกษาระหว่างศึกษาธิการ และต่างกับแนวทางวิธีการจัดสภาพแวดล้อมที่ให้โอกาส เด็กปฐมวัยสัมพันธ์กับคุณผู้เรียน ซึ่งจากการศึกษาจากตารางกิจกรรมประจำวัน และจากการสังเกตการจัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรม ตลอดจนระยะเวลาของการจัด กิจกรรมเหล่านั้นพบว่า ลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรมของโรงเรียนทั้งสองแห่ง ต่างกัน ซึ่งจะเห็นได้จากจำนวนเวลาของการดำเนินการกิจกรรมต่าง ๆ ดังแสดงไว้ใน ตาราง 2

ตาราง 2 แสดงจำนวนเวลาในการดำเนินการกิจกรรมของลักษณะการจัดสภาพแวดล้อม ในโรงเรียนที่ต่างกัน

ลักษณะการจัดสภาพแวดล้อม	รวมเวลาที่ดำเนินการเป็นกิจกรรม (เวลา 09.00 - 11.20 น.)	
	ระยอง	สาธิต
สภาพแวดล้อมที่ให้โอกาส เด็กปฐมวัยสัมพันธ์กับครู	40 นาที	60 นาที
สภาพแวดล้อมที่ให้เด็กทำกิจกรรมรายบุคคล	20 นาที	60 นาที
สภาพแวดล้อมที่ให้โอกาส เด็กปฐมวัยสัมพันธ์กับ เพื่อน	80 นาที	20 นาที

๕ จากข้อมูลดังกล่าวจะเห็นได้ว่า โรงเรียนทั้งสองแห่งมีการดำเนินการจัดสภาพแวดล้อมที่ได้โอกาส เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับ เพื่อนมากกว่าอย่างชัดเจน โดยที่โรงเรียนสาธิตอนุบาล ลาดหญ้า มีลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมที่ได้โอกาส เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับ เพื่อนมาก และโรงเรียนอนุบาลสาริน มีลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมที่ได้โอกาส เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับ เพื่อนน้อย ๕

## ๒. เกณฑ์การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดและชาย อายุ 3 - 6 ปี จากโรงเรียนดังกล่าว แบ่งตามระดับอายุโดยคำนึงถึงระดับชั้นเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้คือ

ชั้นเตรียมอนุบาล อายุ 3 ปี ถึง 4 ปี เป็นกลุ่มอายุ 3 ปี

ชั้นอนุบาลปีที่ 1 อายุ 4 ปี ถึง 5 ปี เป็นกลุ่มอายุ 4 ปี

ชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 5 ปี ถึง 6 ปี เป็นกลุ่มอายุ 5 ปี

## ๓. วิธีดำเนินการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง จะดำเนินการคัดเลือกโดยการนำเด็กเรียนแต่ละกลุ่มอายุมาทำการคัดเลือก โดยการสุ่มอย่างง่าย (Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลากได้กลุ่มอายุละ 20 คน ในแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียน โดยไม่คำนึงถึงเพศ กลุ่มตัวอย่างจึงมีทั้งหมด 120 คน ดังแสดงในตาราง 3



ตาราง 3 แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียน และระดับอายุ

ลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมของ โรงเรียน	ระดับอายุ			รวมจำนวน กลุ่มตัวอย่าง
	3-4 ปี	4-5 ปี	5-6 ปี	
การจัดสภาพแวดล้อมที่ไม่ดีโอกาสเด็ก มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมาก (โรงเรียน สาธิตอนุบาลระยอง)	20	20	20	60
การจัดสภาพแวดล้อมที่ไม่ดีโอกาสเด็ก มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนน้อย (โรงเรียน อนุบาลสาริน)	20	20	20	60
รวม	40	40	40	120

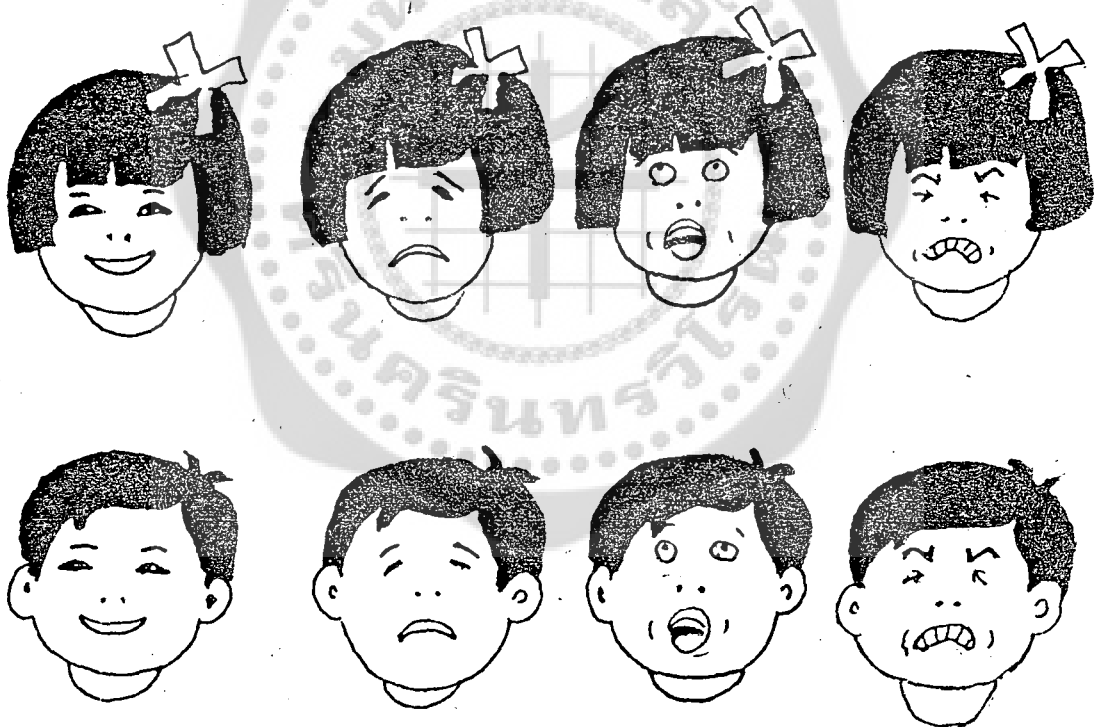
### เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลครั้งนี้คือ แบบทดสอบวัดการยึดตนเอง  
เป็นศูนย์กลางความตระหนักรู้และความรู้สึก Interpersonal Awareness Test  
ของบอร์ค (Borke. 1971) ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่เป็นสถานการณ์ (Situation  
Questionnaire) ที่ใช้ประกอบรูปภาพแบบทดสอบนี้ บอร์คได้นำไปใช้ศึกษาวิจัย  
ในปี 1971 และเคยนำไปศึกษาร่วมวัฒนธรรมระหว่างเด็กปฐมวัยอเมริกันและเด็ก  
ปฐมวัยจีนไต้หวัน เมื่อปี 1973 นอกจากนี้ได้มีผู้นำแบบทดสอบชุดนี้ไปใช้ศึกษากับเด็ก  
ปฐมวัยในอเมริกาอันดอยทางแพรหอย

ลักษณะของแบบทดสอบ

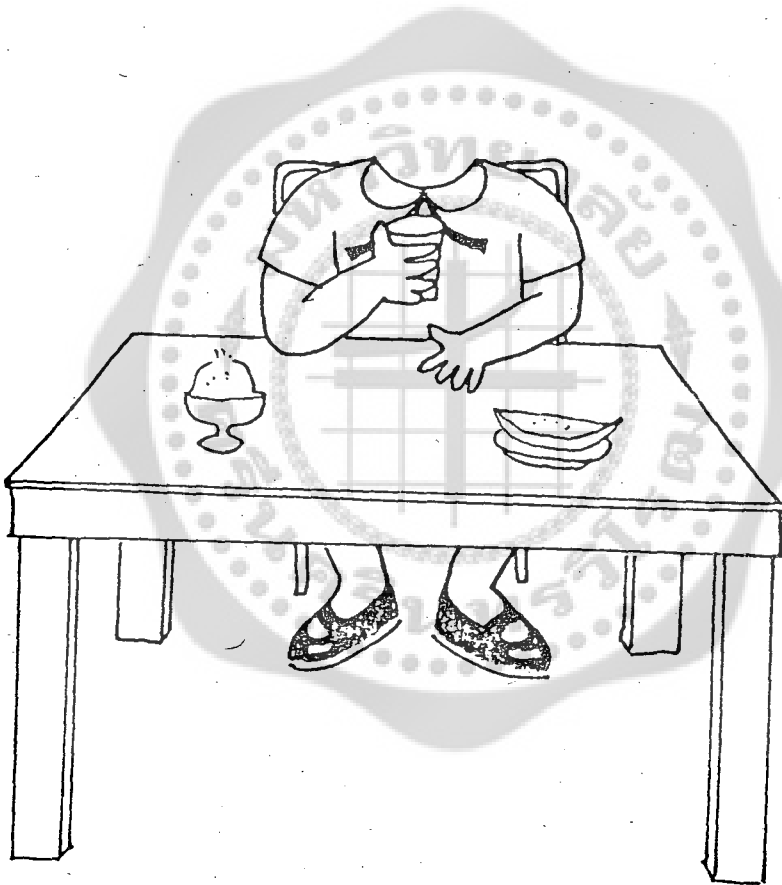
แบบทดสอบชุดนี้ เป็นแบบสอบถามที่เป็นสถานการณ์ (Situational Questionnaire) ที่ใช้ประกอบรูปภาพ ซึ่งประกอบด้วย

1. ภาพใบหน้าเด็ก มี 2 ชุด คือ ชุดภาพใบหน้าเด็กหญิงและภาพใบหน้าเด็กชาย เพื่อเลือกไว้ให้ตรงกับเพศของเด็กที่ศึกษา แต่ละชุดมี 4 ภาพ ซึ่งเป็นภาพใบหน้าที่แสดงความรู้สึกดีใจหรือมีความสุข เสียใจหรือเศร้า กลัวและโกรธ ดังตัวอย่างในภาพประกอบ 1

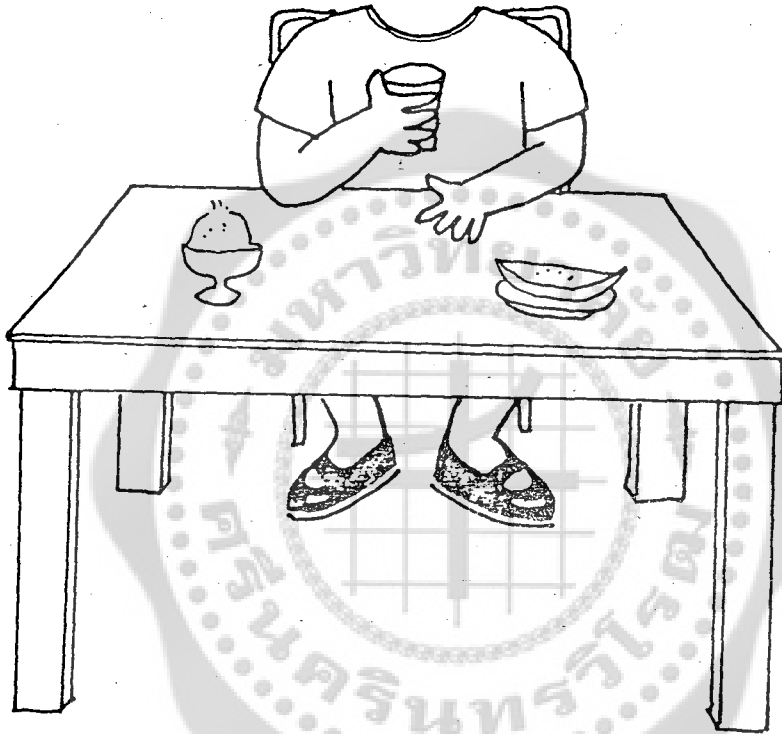


ภาพประกอบ 1 ภาพใบหน้าเด็กที่ใช้ในการทดสอบ

2. ภาพประกอบสถานการณ์ เป็นภาพเด็กที่อยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งภาพเด็กนั้นจะไม่มีส่วนใบหน้า เพื่อให้เด็กนำภาชนะใบหน้าในข้อ 1 (ภาพประกอบ 1) มาวางประกอบภาพให้ถูกต้องตามสถานการณ์ที่ผู้ทดสอบได้จากคู่มือแบบทดสอบ ดังตัวอย่างในภาพประกอบ 2 และภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 2 ภาพตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบสำหรับ เด็กหญิง



ภาพประกอบ 3 ภาพตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบสำหรับเด็กชาย

3. คู่มือแบบทดสอบ เป็นส่วนที่ผู้ทำการทดสอบใช้ ซึ่งประกอบด้วยเรื่องที่เป็นสถานการณ์ต่าง ๆ สำหรับสอบถามเด็ก จำนวน 2 ตอน ตอนที่ 1 มี 8 เรื่อง ตอนที่ 2 มี 10 เรื่อง รวม 18 เรื่อง และมีแบบบันทึกคำตอบของเด็กประกอบในคู่มือแบบทดสอบนี้ด้วย ถึงตัวอย่าง

คู่มือแบบทดสอบ

Interpersonal Awareness Test

ชื่อ \_\_\_\_\_ เพศ \_\_\_\_\_ อายุ \_\_\_\_\_

โรงเรียน \_\_\_\_\_ วันที่ทำการทดสอบ \_\_\_\_\_

ผู้ทำการทดสอบ \_\_\_\_\_

คำชี้แจง

1. ผู้ทำการทดสอบกล่าวกับเด็ก ดังนี้ : "ต่อไปนี้ กรุณาเล่าเรื่องของคุณสมบัติหนึ่งและกรรุดของการเห็นมุมมองที่ว่าคุณ น้อยรู้สึกอย่างไรต่อเรื่องนั้น ๆ โดยให้คุณอธิบายใบหน้าของของคนที่แสดงในภาพของเรื่อง ซึ่งที่แน่นอนไม่มีชื่อหรือถูก ตระกูลหรือนาม แต่เพียงว่า หนูคิดว่าน้อยรู้สึกอย่างไรเท่านั้น"

2. ผู้ทำการทดสอบนำภาพใบหน้าเด็กที่แสดงความรู้สึกถึง 4 ภาพ มาส่งด้วยกัน แล้ววางเรียงลงข้างหน้าเด็ก วางจากประกอบจากภาพที่ลงและบอกเด็กว่า : "ดูรูปภาพที่แสดงว่าน้อยจะรู้สึกอย่างไร ถ้าเขาได้รับประทานอาหารที่เขาชอบมากที่สุด (ภาพตัวอย่าง) เมื่อเด็กเลือกใบหน้าไหนแล้วให้นำภาพร่างของเด็กในเรื่อง ผู้ทำการทดสอบวงกลมรอบคำที่เด็ก เลือกภาพ ใบหน้าที่แสดงความรู้สึกนั้น"

สุข เกรง กลัว โกรธ

ถ้าเด็กไม่เลือกภาพทั้งหมดเลย ผู้ทำการทดสอบอธิบายใบหน้าเด็กที่แสดงถึง "ความสุข" วางลงประกอบภาพเด็กในสถานการณ์ พร้อมกับพูดว่า : "น้อยจะรู้สึกมีความสุขถ้าเขาได้รับประทานอาหารที่ชอบมากที่สุด"

ถ้าเด็กเลือกภาพใบหน้าไม่ว่าจะเป็นภาพใด ผู้ทำการทดสอบกล่าวว่า : "ดีมาก หนูลองบอกทำไมหนูคิดว่าน้อยจะรู้สึก..... ถ้าเขาได้รับประทานอาหารที่ชอบมากที่สุด เพื่อเป็นการยืนยันว่าเด็กต้องการ เลือกภาพ ใบหน้าที่แสดงอารมณ์และความรู้สึก เหนืออื่นจริง"

3. เมื่อจะฉายเรื่องใหม่ ให้ทำการสลับภาพใหม่เข้าทั้ง 4 ภาพ ใหม่ทุกครั้ง  
 นอยจะรู้สึกอย่างไร ถ้าแม่พาเขาไปที่ที่เขาชอบมากที่สุด เขาจะรู้สึก (บอกชื่อ  
 ภาพความรู้สึกทั้ง 4 ที่วางเรียงอยู่ในเด็กทั้ง) เขียนภาพใบหน้าให้หยุดคิดมาวางค  
 ดในรูปของนอย : ทำไมหยุดจึงคิดว่า นอยจะรู้สึก.....

สุข เสรา กลัว โกรธ

### วิธีคำเป็นผลการทดสอบ

1. ชั้นเตรียมตัวและวางความคุ้นเคย ผู้ทดลองจะสนทนากับ เด็ก เพื่อ  
 สร้างความคุ้นเคยก่อนทำการ ทดสอบ
2. ชั้นสร้างความเข้าใจในการทดสอบ ผู้ทดลองวางภาพใบหน้าเด็กที่  
 แสดงความรู้สึก มีความสุข เสรา กลัว และโกรธ ซึ่งภาพเหล่านี้เป็นภาพใบหน้าที่เป็น  
 เฟสเกี่ยวกับ เด็กที่ดูทดสอบ จากนั้นผู้ทดลองจะบอกเด็กว่า ภาพใบหน้าทั้งหมดนี้คือ  
 ภาพใบหน้าของนอย แล้วให้เด็กบอกความรู้สึกในภาพของนอยแสดงความรู้สึกอย่างไร  
 ในแต่ละภาพ ถ้าเด็กสามารถบอกได้ถูกต้อง ผู้ทำการทดสอบกล่าวชมเชย ถ้าไม่ตอบ  
 หรือตอบไม่ถูก ผู้ทดลองจะบอกคำถามที่ถูกต้องได้ และพยายามจนเด็กสามารถจำได้  
 ทั้ง 4 ภาพ
3. ชั้นทดสอบ ผู้ทดลองนำภาพใบหน้าเด็กทั้ง 4 ภาพ ชุดที่ตรงกับเฟส  
 ของ เด็กที่ถูกทดสอบมาวางบนโต๊ะใกล้ ๆ กับเด็ก จากนั้น ผู้ทดลองจะนำภาพที่ใช้  
 ประกอบการ เสาะถามการจำมาวางบนโต๊ะตรงหน้าเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถมองเห็น  
 ได้ชัดเจน พร้อมทั้ง เสาะถามการจำที่ตรงกับภาพที่วางจากคู่มือแบบทดสอบให้เด็กฟัง  
 แล้วผู้ทดลองจะถามว่า จากเรื่องที่เล่านั้นตัวละครในเรื่องมีความรู้สึกอย่างไร  
 โดยให้เด็กหยิบภาพใบหน้าแสดงความรู้สึกที่ตรงกับ เรื่องในสถานการณ์นั้น ๆ มาวาง  
 บนภาพที่ใช้ประกอบการ เสาะ ซึ่งผู้ทดลองจะจดบันทึกคำตอบของ เด็กลงในแบบบันทึก  
 (คู่มือแบบทดสอบ) ทำเรื่องนี้จนครบในแบบทดสอบทั้ง 2 ตอน

สำหรับการ เวลาสถานการณ์แต่ละข้อนี้ ถ้าเด็กกลุ่มอายุ 3 ปี ผู้ทดสอบจะเวลาสถานการณ์ให้ฟัง 2 ครั้ง ส่วนเด็กกลุ่มอายุ 4 ปี และ 5 ปี ผู้ทดสอบจะเวลาสถานการณ์ให้ฟังเพียงครั้งเดียว

#### \* การให้คะแนน

การให้คะแนน ถ้าเด็กสามารถนำภาพใบหน้าที่แสดงความรู้สึกโดยตรงกับสถานการณ์ที่ผู้ทดสอบเวลา จะให้คะแนน 1 คะแนน ถ้านำภาพใบหน้าที่ไม่ตรงกับสถานการณ์หรือไม่สมภาพมาวาง จะไม่ให้คะแนนในสถานการณ์นั้น ๆ

#### การหาคคุณภาพของแบบทดสอบ

##### 1. การปรับแบบทดสอบ

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบชุดที่สร้างโดย เฮเลน บอร์ก มาปรับปรุงรูปภาพ เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพสังคมไทย ดังนี้

1.1 ปรับภาพใบหน้าให้เป็นทารกเด็กไทย และยังคงลักษณะองค์ประกอบอื่น ๆ ของภาพให้อยู่ในลักษณะเดิมมากที่สุด

1.2 ปรับชื่อเด็กในเรื่องและปรับปรุงข้อความที่เป็นสถานการณ์ให้เป็นแบบไทย โดยคงลักษณะของเนื้อเรื่องในสถานการณ์ต่าง ๆ ไว้ตามเดิม

##### 2. การหาคความเที่ยงตรงของแบบทดสอบ

นำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแล้วดังกล่าว นำไปหาคความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ (Face Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เป็นผู้ตรวจแก้ไข เพื่อดูว่าแบบทดสอบที่ปรับปรุงแล้วนี้ ยังคงมีลักษณะภาพและสถานการณ์ที่สอดคล้อง เช่น เกี่ยวกับรูปลักษณ์ ซึ่งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาต่าง ๆ ดังนี้คือ

2.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์อำนาจ เป็นสบาย อาจารย์ประจำภาควิชาศิลปะและวัฒนธรรม มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ผู้ทรงคุณวุฒิท่านศิลปะสำหรับเด็ก

2.2. ดร. รัตนา ประเสริฐสม หัวหน้าภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว  
วิทยาลัยครูสวนกุหลาบ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา

2.3. อาจารย์ศิริพรพร รักซ้อน อาจารย์ประจำภาควิชาการอนุบาล  
ศึกษา และโรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ วิทยาลัยครูสวนกุหลาบ ผู้ทรงคุณวุฒิด้าน  
เด็กปฐมวัย

หลังจากผู้เชี่ยวชาญได้ตรวจแก้ไขแล้ว นำข้อเสนอนี้มาปรับปรุงแก้ไขแล้วนำ  
แบบทดสอบไปทดลองกับเด็กที่มีอายุ 6-7 ปี จำนวน 6 คน เพื่อดูความเหมาะสม  
ของการใช้ภาษา แล้วจึงนำไปทดสอบอีกครั้งเพื่อหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบต่อไป

### 3. การหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ

นำแบบทดสอบนี้ไปทดลองกับเด็กนักเรียนซึ่งกำลังเรียนอยู่ในชั้นเตรียม  
อนุบาลและชั้นอนุบาลปีที่ 1 - 2 โรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ จำนวน 15 คน  
เพื่อหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบด้วยวิธีการสอบซ้ำ (Test-Retest) โดยทดสอบ  
ครั้งแรก-สอบครั้งหลัง ใช้แบบทดสอบชุดเดียวกัน ทดสอบกับเด็กกลุ่มเดียวกัน 2 ครั้ง  
โดยให้ระยะเวลาในการทดสอบครั้งแรกกับครั้งหลังห่างกัน 8 วัน แล้วนำผลที่ได้  
จากการทดสอบ 2 ครั้ง มาหาความสัมพันธ์สัมพัทธ์ของความเชื่อมั่น โดยใช้สูตร  
Pearson Product-Moment Correlation Coefficient (ลวน สายยศ และอังคณา  
สายยศ 2528 : 163 - 164) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .87

### วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ดำเนินการดังนี้

1. นำแบบทดสอบการชี้คนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก  
มาทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง เป็นรายบุคคล ตามวิธีดำเนินการทดสอบที่กล่าวมาแล้ว  
โดยทำการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างให้เสร็จสิ้นคราวละ 1 โรงเรียน

2. หลังจากทำการทดสอบตาม ข้อ 1 แล้ว ได้ปล่อยช่วงเวลาไว้เพื่อให้  
เด็กได้ทำกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน ตามที่สภาพแวดล้อมของโรงเรียนแต่ละแห่ง



ได้กำหนดไว้ในตารางกิจกรรมประจำวัน ซึ่งมีการดำเนินการ เรียงการสอบไปหาข  
 ราชวิชาที่ได้มีการกำหนดขอบข่ายของแต่ละวิชาไว้ในคู่มือการจัดประสบการณ์สำหรับ  
 เด็กปฐมวัย ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และปล่อยระยะ  
 เวลาถึงกล่าวไว้ 8 สัปดาห์ ซึ่งในแต่ละสัปดาห์ได้มีการสังเกตการจัดสภาพแวดล้อม  
 และเวลาในการดำเนินการกิจกรรมประจำวันของโรงเรียนทั้ง 2 แห่ง โดยสังเกตจาก  
 ตารางกิจกรรมประจำวันและระยะเวลาของการปฏิบัติจริงของแต่ละโรงเรียน เพื่อให้  
 ถึงลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อระยะเวลา 8 สัปดาห์นั้น

3. เพื่อครบ 8 สัปดาห์แล้ว นำแบบทดสอบการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง  
 ด้านอารมณ์และความรู้สึกมาทดสอบ เป็นครั้งที่ 2

4. นำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบทั้ง 2 ครั้งมาวิเคราะห์ เพื่อทดสอบสมมุติฐาน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ของได้ดำเนินการเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. การหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนทดสอบลักษณะ  
 การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง  
 ตามตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา (ฉนวน สายยศ และอังคณา สายยศ 2528 : 59 - 64)

2. เปรียบเทียบการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์  
 และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยภายในกลุ่ม โดยใช้ t-test แบบ Dependent  
 (ฉนวน สายยศ และอังคณา สายยศ 2528 : 87)

3. เปรียบเทียบการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์  
 และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยที่มีอายุต่างกัน โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวน  
 แบบ 2 องค์ประกอบ (ฉนวน สายยศ และอังคณา สายยศ 2528 : 101 - 104)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สำหรับการศึกษารั้งนี้. สืบจากรวบรวมข้อมูลแล้วได้ดำเนินการดังต่อไปนี้

1. การดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล
2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้กระทำตามลำดับ ดังนี้

1. ศึกษาการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยที่ได้รับการรักษา สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนเท่ากับน้อย
2. เปรียบเทียบการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยที่ได้รับการรักษา สภาพแวดล้อมของโรงเรียนต่างกัน ระบุอายุต่างกัน และศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระดับอายุ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การศึกษาการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยในแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียน  
เมื่อผู้วิจัยได้ทำแบบทดสอบวิธีการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางอารมณ์และความรู้สึก Interpersonal Awareness Test ของ บอร์ก (Borke. 1971) มาทำการทดสอบครั้งแรก (Pre-test) ก็พบกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคล เร็วพร้อมแล้ว ปล่อยให้เวลาไว้เพื่อให้เด็กได้ทำกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนไปตามแนวการจัดประสบการณ์ในแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียน เป็นเวลา 8 สัปดาห์ หลังจากนั้น

จึงทำการทดสอบครั้งหลัง (Post-test) แล้วนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบครั้งแรก กับครั้งหลังมาวิเคราะห์ เพื่อศึกษาการลดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลาง กำนารมณ์และความรู้สึกลอง เด็กปฐมวัยในแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียน ถึงผลการวิเคราะห์ที่ได้แสดงไว้ในตาราง 4 และ 5

ตาราง 4 / แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลาง กำนารมณ์ และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็ก มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก

ระดับอายุ	N	การทดสอบครั้งแรก		การทดสอบครั้งหลัง		t
		$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
3 - 4 ปี	20	11.40	2.94	14.85	1.42	6.56**
4 - 5 ปี	20	12.00	2.73	16.55	1.32	7.64**
5 - 6 ปี	20	13.50	2.37	16.75	1.29	6.05**
3 - 6 ปี	60	12.30	2.66	16.05	1.58	11.61**

\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 4 ปรากฏว่า เด็กปฐมวัยระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี ที่อยู่สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก มีลักษณะการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลาง กำนารมณ์ และความรู้สึกก่อนและหลังการ เปิดโอกาสให้เด็กทำกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งผลการศึกษารังนี้พบว่า

เด็กปฐมวัยระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี 5 - 6 ปี และ 3 - 6 ปี มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลง เมื่ออยู่ในสภาวะแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก

ตาราง 5 / แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยในสภาวะแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน

ระดับอายุ	N	การทดสอบครั้งแรก		การทดสอบครั้งหลัง		t
		$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
3 - 4 ปี	20	9.10	1.82	12.30	2.36	6.76**
4 - 5 ปี	20	10.00	2.43	12.60	2.33	4.15**
5 - 6 ปี	20	12.15	1.98	14.30	1.95	5.67**
3 - 6 ปี	60	10.41	2.44	13.07	2.36	9.11**

\*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ผลตามตาราง 5 ปรากฏว่า เด็กปฐมวัยระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี ที่อยู่ในสภาวะแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย มีลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกก่อนและหลังการเปิดโอกาสให้เด็กทำกิจกรรมที่ไปปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งผลการศึกษากครั้งนี้พบว่า เด็กปฐมวัยระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี 5 - 6 ปี และ 3 - 6 ปี

มีการลดลักษณะของการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลง เมื่ออยู่ในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย

2. การศึกษาเปรียบเทียบเกี่ยวกับการลดลักษณะของการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนต่างกัน ระบุอายุต่างกัน และศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระบุอายุ

เมื่อผู้วิจัยได้ทำการทดลองการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกครั้งแรกและครั้งหลังกับกลุ่มตัวอย่างเรียบร้อยแล้ว จึงนำข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์เพื่อ เปรียบเทียบการลดลักษณะของการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก โดยจำแนกตามลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่ต่างกัน ระบุอายุที่ต่างกัน และศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระบุอายุที่มีต่อการลดลักษณะของการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย ถึงผลการวิเคราะห์ที่ได้แสดงไว้ในตาราง 6 และตาราง 7

ตาราง 6 / แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
สภาพแวดล้อมของโรงเรียน	1	36.30	36.30	6.48 *
ระดับอายุ	2	16.25	8.13	1.45
ปฏิสัมพันธ์	2	14.45	7.23	1.29
ความคลาดเคลื่อน	114	638.20	5.60	
รวม	119	705.20		

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 6 ปรากฏว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาส เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากกับน้อย มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า เด็กปฐมวัยที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลงมากกว่า เด็กที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย

ส่วนการศึกษาลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย ในแต่ละระดับอายุคือ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปีนั้น แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าเด็กปฐมวัยระดับอายุดังกล่าว มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลงในปริมาณที่หักเหียวกัน

สำหรับผลการศึกษากิจกรรมสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระดับอายุ นั้น แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือ ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากกับปริมาณการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี และไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อยกับปริมาณการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี

ตาราง 7 แสดงสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามสภาพแวดล้อมของโรงเรียน และระดับอายุ

สภาพแวดล้อม ของโรงเรียน	ให้โอกาสเด็กมี ปฏิสัมพันธ์มาก			ให้โอกาสเด็กมี ปฏิสัมพันธ์น้อย			รวม		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
ระดับอายุ									
3 - 4 ปี	20	3.45	2.35	20	3.20	2.12	40	3.33	2.23
4 - 5 ปี	20	4.55	2.67	20	2.60	2.80	40	3.58	2.87
5 - 6 ปี	20	3.25	2.40	20	2.15	1.69	40	2.70	2.13
รวม 3 - 6 ปี	60	3.75	2.50	60	2.65	2.25	120	3.20	2.44

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตาราง 7 ปรากฏว่า เด็กปฐมวัยอายุ 3 - 6 ปี ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก ลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก

มีคะแนนเฉลี่ย 3.75 ส่วนเด็กปฐมวัย อายุ 3 - 6 ปี ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย ลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก มีคะแนนเฉลี่ยเพียง 2.65 แสดงให้เห็นว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลง มากกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย

จากผลรวม จะพบว่าคะแนนเฉลี่ยของการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย ช่วงอายุ 4 - 5 ปี มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด และช่วงอายุ 5 - 6 ปี มีคะแนนเฉลี่ยต่ำสุด แต่ผลจากการทดสอบในตาราง 6 พบว่าปริมาณการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยในแต่ละระดับอายุนั้น ไม่แตกต่างกัน

ส่วนผลการทดสอบจากตาราง 6 พบว่า ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมกับระดับอายุ แสดงว่า ปริมาณการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมมากกับน้อย ในระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี ไม่แตกต่างกัน



## บทที่ 5

## สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อศึกษาการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์ และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยในแต่ละสภาพแวดล้อม
2. เพื่อเปรียบเทียบการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมต่างกัน
3. เพื่อเปรียบเทียบการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยที่มีอายุต่างกัน
4. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมกับระดับอายุที่มีต่อการลดลักษณะของการบีบตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัย

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นเด็กปฐมวัยอายุ 3 - 6 ปี ที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นเตรียมอนุบาลและอนุบาล โรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ เขตคูสิต กรุงเทพมหานคร สังกัดกรมการฝึกหัดครู จำนวน 60 คน ซึ่งในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ กำหนดให้เป็นสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก และอีกเรียนในชั้นเรียนตั้งแถวของโรงเรียนอนุบาลสาริน เขตคูสิต กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จำนวน 60 คน ซึ่งกำหนดให้เป็นสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 120 คน

การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโดยไม่ทำไปถึงเพศ ด้วยการนำรายชื่อเด็กปฐมวัยหญิงและชาย อายุ 3 - 6 ปี จากโรงเรียนดังกล่าว แบ่งตามระดับอายุโดยคำนึงถึงระดับชั้นเรียน ซึ่งได้แก่ ชั้นเตรียมอนุบาล อายุ 3 - 4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 อายุ 4 - 5 ปี และชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 5 - 6 ปี จับสลากได้จำนวนระดับอายุละ 20 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 120 คน

### เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบครั้งนี้ คือ แบบทดสอบการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ด้านอารมณ์และความรู้สึก Interpersonal Awareness Test ของ บอร์ค (Borke. 1971) ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามสถานการณ์ (Situational Questionnaire) โดยมีรูปแบบทดสอบสำหรับให้บุคคลตอบด้วยเรื่องที่เป็นสถานการณ์ต่าง ๆ ให้ผู้ถูกทดสอบฟัง ซึ่งมี 2 ตอน ตอนที่ 1 มี 8 เรื่อง และตอนที่ 2 มี 10 เรื่อง รวม 18 เรื่อง เนื้อหาเรื่องจะวางตามสถานการณ์และเรื่องให้ผู้ถูกทดสอบดูและให้ตอบคำถามโดยเลือกภาพใบหน้าซึ่งแสดงอารมณ์และความรู้สึกที่ถูกทดสอบคิดว่าควรจะเป็น ภาพใบหน้าแสดงอารมณ์ให้เลือก มี 4 ภาพ ได้แก่ ภาพแสดงอารมณ์และความรู้สึก สุข เศร้า กลัว โกรธ แล้วนำมาวางตรงกลางแล้วเลือกในภาพประกอบสถานการณ์

สำหรับเกณฑ์การให้คะแนนนั้น จากข้อมูลได้ 1 คะแนน ถ้าตอบผิดไม่ได้คะแนน

### วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. นำแบบทดสอบการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก Interpersonal Awareness Test ของ บอร์ค (Borke. 1971) มาทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคล จนครบทุกคน

2. หลังจากทำการทดสอบตามข้อ 1 แล้ว เปิดโอกาสให้เด็กได้ทำกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนไปทั่วทั้งแนวการจัดประชุมการณ์ในแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียน เป็นเวลา 8 สัปดาห์

3. ทำการทดสอบครั้งที่ 2 เมื่อครบกำหนด 8 สัปดาห์ โดยนำแบบทดสอบการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึก Interpersonal Awareness Test มาทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง เป็นครั้งที่ 2

4. นำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบทั้ง 2 ครั้ง มาดำเนินการตามวิธีทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ได้ดำเนินการ เป็นขั้นตอน ดังนี้

1. การหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนแบบทดสอบลักษณะการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยที่ไปกลุ่มตัวอย่างตามตัวแปรที่ได้ ในการศึกษา
2. เปรียบเทียบการวัดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยภายในกลุ่ม โดยใช้ t-test แบบ Dependent
3. เปรียบเทียบการวัดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยที่มีอายุต่างกัน โดยใช้ท้าววิเคราะห์ความแปรปรวนสองทิศทางแบบ 2 องค์ประกอบ

#### สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. เด็กปฐมวัยอายุ 3 - 6 ปี ทั้งที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากและมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย มีการวัดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. เด็กปฐมวัยอายุ 3 - 6 ปี ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกมากกว่าเด็กปฐมวัยอายุ 3 - 6 ปี ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย วิทยานิพนธ์สำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. เด็กปฐมวัยอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกไม่แตกต่างกัน

4. ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระดับอายุที่ใช้ต่อการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย

ตารางอภิปรายผล

1. ผลการศึกษการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย อายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากและน้อยต่างกัน พบว่า เด็กปฐมวัยระดับอายุทั้งกลางที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึก และเด็กปฐมวัยระดับอายุทั้งกลางที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย มีการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความอารมณ์และความรู้สึกลง เช่นเดียวกัน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของเพียเจต์ ที่กล่าวว่า เหตุที่ทำให้เด็กลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลงนั้น เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับกลุ่มเพื่อน ซึ่งจะทำได้เด็กเริ่มเข้าใจและยอมรับว่าผู้อื่นแตกต่างไปจากตน โดยเฉพาะการที่เด็กได้เล่นและทำงานร่วมกันจะทำให้เด็กเรียนรู้ปฏิกริยาของเพื่อน ๆ เข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น (Shantz. 1975 : 6 - 12) และสอดคล้องกับแนวคิดของ เปียโคต

Pepitone. 1980 : 96 - 97) ที่ได้เสนอว่า การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมโดยเฉพาะ  
กันเพื่อนวัยเดียวกัน จะช่วยให้เด็กเข้าใจความกตัญญูและความรู้สึกของผู้อื่นได้ดี  
ยิ่งขึ้น

ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับการศึกษาซึ่ง เสด็จจากปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน  
ในเด็กปฐมวัยของ บอร์ค (Borke. 1973 : 108) พบว่า การมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่ม  
เพื่อนช่วย ทำให้เด็กเกิดความเข้าใจความรู้สึกทั้งที่อารมณ์และความรู้สึก เป็นของตนเอง  
นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ รูบิน (Rubin. 1976 : 823) ที่พบว่า  
การมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนทำให้เด็กอดกลั้นต่อของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางลง  
เช่นเดียวกับการวิจัยของ สตรีตุลา ซิลินส์กัล (สตรีตุลา ซิลินส์กัล 2527 : 40 - 43)  
ที่พบว่าผลของปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ทำให้เด็กปรับตัวลดลักษณะการยึดตนเอง เป็น  
ศูนย์กลางลง

จากการวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า ผลของการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่ได้รับจากการ  
จัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน มีผลทำให้  
ลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัยลดลง

2. ผลการเปรียบเทียบลักษณะการลดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลาง

ด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัย อายุ 3 - 6 ปี ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อม  
ของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากกว่ากัน พบว่า เด็กปฐมวัย  
ที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน  
มาก มีการลดลักษณะของการยึดตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลงมากกว่า  
เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับ  
กลุ่มเพื่อนน้อย

ทั้งนี้เนื่องจากการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์  
กับกลุ่มเพื่อนมาก มีลักษณะของการจัดสภาพแวดล้อมที่สอดคล้องกับแนวคิดในการพัฒนา  
เด็กของนักจิตวิทยาพัฒนาการและนักการศึกษาปฐมวัย ที่เชื่อว่าพัฒนาการทุกด้านของเด็ก  
นั้น จะดำเนินไปในเวลาเดียวกันและเป็นไปอย่างต่อเนื่อง จะเห็นการจัดประสบการณ์

ผ่านวัยเด็กในโรงเรียนเทศบาล ซึ่งมีการจัดประลองที่จะพัฒนาเด็กในทุก ๆ ด้าน ไม่เน้น  
 ค่าใช้จ่ายหนึ่งโดยเฉพาะ การจัดกิจกรรมกลางแจ้งซึ่งธรรมชาติของผู้เรียนโดยมากกับ  
 กิจกรรมการเล่นเป็นเครื่องผลักดันไปสู่การเรียนรู้ มีการจัดเนื้อหาวิชาในรูปของหน่วย  
 การสอน ที่บูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ไปด้วยกัน และดำเนินกิจกรรมใน 3 รูปแบบ  
 คือ กิจกรรมในวงกลม หรือกิจกรรมกลุ่มใหญ่ (Group Time) กิจกรรมกลุ่มย่อย  
 (Small Group) และกิจกรรมเสรี (Free Play) ซึ่งการดำเนินกิจกรรมแต่ละ  
 ช่วงเวลา จะใช้เวลาไม่นานเกินไป มีการจัดสภาพห้องเรียนเป็นแบบกระตุ้นและ  
 คอยสนับสนุนการเรียนรู้ จัดให้เด็กได้มีโอกาสสัมผัสทางสัมผัสทั้งกันและกันในกลุ่ม โดยการ  
 จัดมุมเล่นหรือมุมประสบการณ์ไว้ให้เด็กได้เล่นร่วมกัน (Walsh, 1980 : 86 - 88,  
 ชาติ ทองสวัสดิ์ 2525 : 85 - 96)

ส่วนการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีโอกาสสัมผัสกับ  
 กลุ่มเพื่อนน้อย มีการจัดเนื้อหาวิชาในรูปรายวิชาและกำหนดฝึกปฏิบัติประกอบด้วยวิชา  
 ต่าง ๆ การจัดห้องเรียนจะแยกโต๊ะให้เด็กนั่งทำกิจกรรมเป็นรายบุคคล ช่วงเวลา  
 ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ มักเป็นช่วงเวลานาน ไม่จัดมุมเล่นหรือมุมประสบการณ์  
 ให้เด็กได้เล่นหรือทำงานร่วมกัน ทำให้เด็กมีประสบการณ์ทางสังคมกับกลุ่มเพื่อนน้อย

จากการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับการวิจัยของ โรเซนเบิร์ก (Berke,  
 1973 : 108 citing Rothenberg, 1970) ที่พบว่าจำนวนครั้งของการที่เด็กได้มี  
 ประสบการณ์ในการคิดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นสูง จะทำให้เด็กเพิ่มความสามารถในการเข้าใจ  
 ความคิด ความรู้สึกและเหตุผลของผู้อื่นมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ยังสอดคล้องกับ  
 ผลการวิจัยของ รูบิน (Rubin, 1972 : 367) ที่พบว่า จำนวนครั้งของการเล่น  
 กับกลุ่มเพื่อน มีความสัมพันธ์กับทักษะในการรับรู้และเข้าใจถึงอารมณ์และความรู้สึก  
 ของผู้อื่น

ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า การจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีโอกาสสัมผัส  
 กับกลุ่มเพื่อนมาก มีส่วนช่วยส่งเสริมพัฒนาการของตนเองเป็นศูนย์กลางด้าน  
 อารมณ์และความรู้สึกมากกว่าการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีโอกาสสัมผัส

กับกลุ่มเพื่อนน้อย ซึ่งทำให้เด็กพัฒนาความสามารถในการเข้าใจสภาพอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น อันจะช่วยให้เด็กปรับตัวเข้ากับสังคมได้ดี การจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนดังกล่าวนี้ จะช่วยให้บรรลุถึงวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย ที่มุ่งพัฒนาเด็กทางด้าน การเรียนรู้ การปรับตัวและบุคลิกภาพของเด็ก ทั้งนี้ เนื่องจาก การที่เด็ก เติบโตขึ้น ประสบการณ์ทางสังคมของเด็กจะขยายออกจากสังคมภายในบ้าน ไปสู่สังคมที่กว้างขึ้น โรงเรียนอนุบาลจะเป็นสถานที่แห่งแรกที่เด็กได้มีโอกาสติดต่อกับสัมพันธ์กับบุคคลต่าง ๆ มากขึ้น โดยเฉพาะกับเพื่อนวัยเดียวกัน การที่เด็กได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกันนี้ จะทำให้เด็กได้มีประสบการณ์ทางสังคม อันจะช่วยสนับสนุนให้เด็กมีพัฒนาการทางสังคมที่เหมาะสมต่อไป

3. ผลการศึกษาการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยที่มีอายุต่างกัน พบว่า เด็กปฐมวัยอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี มีการลดลักษณะดังกล่าวลงในปริมาณที่ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้สอดคล้องกับการวิจัยของ เคอร์เดค และรอดกอน (Kurdek and Rodgon. 1973 : 643 - 650) ที่พบว่า ปริมาณการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กในชั้นอนุบาล ประถม 1 ประถม 2 ประถม 3 ประถม 4 ประถม 5 และประถม 6 ลดลงในปริมาณที่ไม่แตกต่างกัน

จากผลการวิจัยจึงกล่าวได้ว่า การลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกนั้น ไม่สามารถระบุได้ว่าเด็กในระดับอายุใดที่จะมีปริมาณการลดลงได้มากกว่ากัน

4. ผลการศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระดับอายุที่มีต่อการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย พบว่า ไม่มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างสภาพแวดล้อมของโรงเรียนกับระดับอายุที่มีต่อการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย แสดงให้เห็นว่า การจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากกว่ากับน้อย ไม่ส่งผลต่อปริมาณการลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัยระดับอายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี





และสังคมของ เด็กปฐมวัย จึงควรจะได้มีการศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการของเด็กทางด้าน  
 กิ่งกวางไผ่มากขึ้น

2.2 ควรจะได้มีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง การจัดสภาพแวดล้อม  
 ของโรงเรียนกับลักษณะของการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางทางด้านความคิด และการ  
 รับรู้ทางสายตาของ เด็กปฐมวัย

2.3 ควรจะได้มีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของการฝึก  
 ตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัย กับการอบรมเลี้ยงดู  
 แบบต่าง ๆ

2.4 ควรจะได้มีการศึกษาเปรียบเทียบ ลักษณะของการฝึกตนเอง เป็น  
 ศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัย ในเขต เมืองกับชนบท

#### ข้อสัง เกตที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า

1. สำหรับการจัดสภาพแวดล้อมของโรงเรียนนั้น ผลการวิจัยจะเกี่ยวข้องกับ  
 ลักษณะแวดล้อมโดยทั่วไปแล้ว หากกิจกรรมการวิจัยเป็นหัวแม่ตีนแรกก่อนที่มีผลต่อการศึกษ  
 ในครั้งนี้ ดังนั้นหากได้มีการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับตัวครู เช่น ทัศนคติของครู ลักษณะ  
 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ทัศนคติของครูที่มีต่ออาชีพ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดู  
 ของครู เหล่านี้ น่าที่จะมาช่วยจะทำให้ไขว้ข้องได้จริงที่ก่อให้เกิดกับสภาพความเป็นจริง  
 ยิ่งขึ้น

2. สำหรับการศึกษาครั้งนี้ ได้ทำการทดลองครั้งแรก หลังจากโรงเรียน  
 ได้เปิดเรียนไปแล้วเป็นเวลา 8 สัปดาห์ ระยะเวลาดังกล่าวมีผลให้เด็กได้ปรับตัว  
 เข้ากับสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ของโรงเรียนไปแล้ว ผลของการปรับตัวของเด็กอาจส่งผล  
 กระทบต่อการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ทำให้ไม่พบปฏิสัมพันธ์ของสภาพแวดล้อมกับระดับอายุ ที่มีต่อ  
 การลดลักษณะของการฝึกตนเอง เป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของ เด็กปฐมวัย  
 ดังนั้นหากได้มีการทดลองครั้งแรกเปิด เหมอม ผลการศึกษาเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวนี้  
 อาจเปลี่ยนไป

3. การศึกษาครั้งนี้ หลังจากการทดสอบครั้งแรกแล้ว ได้เปิดโอกาสให้เด็ก ได้มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนในแต่ละสภาพแวดล้อมของโรงเรียนเป็นเวลา 8 สัปดาห์ แล้วจึงทำการทดสอบครั้งหลัง ซึ่งระยะเวลาเพียง 8 สัปดาห์ อาจจะน้อยเกินไป จึงทำให้ไม่พบปฏิสัมพันธ์ของสภาพแวดล้อมกับระดับอายุ ที่มีต่อการลดลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกของเด็กปฐมวัย

4. ลักษณะเฉพาะของโรงเรียนอนุบาลสารินั้น เป็นโรงเรียนที่มีการจัดสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนน้อย แต่ยังคงมีการจัดกิจกรรมให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนอยู่บ้าง ดังจะเห็นได้จากการกำหนดกิจกรรมพิเศษให้เด็กได้เล่นและทำงานร่วมกัน ซึ่งได้แก่ การเข้าห้องสมุดของเล่น กิจกรรมดนตรี เพลง และนาฏศิลป์ กิจกรรมพลศึกษา กิจกรรมว่ายน้ำ และยิ่งไปกว่านั้น นอกเหนือจากช่วงเวลาในตารางกิจกรรมประจำวันภาคเช้า คือ ตั้งแต่หลังเวลา 11.20 น. จนถึง 15.30 น. เด็กส่วนใหญ่ก็จะมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนเพิ่มอีกด้วย ดังนั้นกล่าวได้ว่า โรงเรียนอนุบาลสาริน ยังคงมีลักษณะของการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนบ้างในบางขณะ จึงส่งผลให้เด็กปฐมวัย อายุ 3 - 4 ปี 4 - 5 ปี และ 5 - 6 ปี ในโรงเรียนดังกล่าว ลดลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์และความรู้สึกลงด้วยเช่นกัน

บรรณานุกรม

กวีเตรี ชรรมนุต การศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กที่มีความแตกต่างกันในค่านการยอมรับเลี้ยงดูและการยอมรับของกลุ่มเพื่อน ปริญญาโท พหุ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2522, 73 หน้า  
อัสสำเนา

คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน แนวการจัดโรงเรียนอนุบาล  
หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 2525, 55 หน้า  
คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน การวัดผลการศูนย์เด็กก่อนวัยเรียน  
หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู 2526, 262 หน้า

การศึกษาสภาพอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย หางหุ้นส่วนจากกศศรีเคหา 2528,  
694 หน้า

จักรสิน พิเศษสาทร ทฤษฎีและนักปรัชญาการศึกษาของชาวตะวันตก ดวงกมล 2521,  
329 หน้า

ดวงเคื่อน ศาสตรภักดิ์ เอกสารประกอบการสอนวิชาทฤษฎีของเพียเจท์ ภาควิชาจิตวิทยา  
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ม.ป.ป., 78 หน้า  
อิทธิพลของชุมชนที่มีต่อพัฒนาการทางสติปัญญาตามเหตุผลและความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่น ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
ประสานมิตร 2522, 194 หน้า

ธีรพร อูวรรณโน เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็ก หน่วยที่ 6 (เล่ม 1)  
อรุณการพิมพ์ 2525, 450 หน้า

นิยม ทาแดง เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมและการสอนปฐมวัยศึกษา หน่วยที่ 9 (เล่ม 2)  
บริษัทสารมวลชน จำกัด 2524, 246 หน้า

บุญชู สนั่นเสียง เอกสารการสอนชุดวิชาการจัดศูนย์และโรงเรียนปฐมวัยศึกษา หน่วยที่ 2  
(เล่ม 1) หางหุ้นส่วนจากกศนำกัการพิมพ์ 2528, 451 หน้า

- ประคินันท์ อุปรมย์ เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็ก หน่วยที่ 8 (เล่ม 2)  
 อรุณการพิมพ์ 2525, 460 หน้า
- ภรณ์ คุรุรักษ์ เด็กก่อนวัยเรียน เรียนรู้อะไร อย่างไร โรงพิมพ์สถานสงเคราะห์หญิง  
 ปากเกร็ด 2524, 220 หน้า
- เขาวรัตน์ จินตาคูส การสร้างคู่มือกิจกรรมการสอนเด็กปฐมวัย วิทยานพนธ์ ค.ม.  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2523, 155 หน้า อักษรสำเนา
- ราศรี ทองสวัสดิ์ "การจัดห้องเรียนสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน" เข้าใจเด็กก่อนวัยเรียน  
 เล่ม 2 ชมรมไทย-อิสราเอล 2526, 130 หน้า
- ดวน สายยศ และอังคณา สายยศ หลักการวิจัยทางการศึกษา บริษัทศึกษาพร จำกัด  
 2528, 314 หน้า
- วาดี ปรงสิงห์ การศึกษารูปแบบกิจกรรมการศึกษาที่จัดในชั้นอนุบาล วิทยานพนธ์ ค.ม.  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2524, 291 หน้า อักษรสำเนา
- ศรีสุภา พิสิษฐศักดิ์ ผลของการมีสัมพันธภาพสังคมที่มีต่อถาวรียศตนเป็นศูนย์กลางตาม  
การมองเห็นตำแหน่งของวัตถุของเด็กก่อนอนุบาล วิทยานพนธ์ ค.ม. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
 2527, 66 หน้า อักษรสำเนา

Borke. H. "Interpersonal Perception of Young Children : Egocentrism or Empathy?," Developmental Psychology. 5 : 263 - 269, 1971.

"The Development of Empathy in Chinese and American Children between Three and Six years-of-age : A Crosscultural Study," Developmental Psychology. 9 : 102 - 108, 1973.

"Piaget's View of Social Interaction and the Theoretical Construct of Empathy," Alternatives to Piaget : Critical Essays on the Theory. ed. by C.H. Brainerd and L.S. Siegel 29 - 42, 1978.

Chandler, M.J. "Egocentrism and Antisocial Behavior : the Assesment and Training of Social Perspective-Taking Skills," Developmental Psychology. 9 : 326 - 332, 1973.

Chandler, M.J. and S.Greenspan. "Ersatz Egocentrism : a Reply to H. Borke," Developmental Psychology. 7 : 104 - 106, 1972.

- Dinkmeyer, D.C. and R. Dreikurs. Encouraging Children to Learn. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1963. 162 p.
- Hess, R.D. and D.J. Croft. Teachers of Young Children. Boston, Houghton Mifflin Company, 1981. 337 p.
- Herlock, E.B. Child Development. 4th. ed., New York, McGraw-Hill 1978. 570 p.
- Kolumbus, E.S. Is it tomorrow Yet? 2nd., Mount Carmel International Training Centre, 1983. 190 p.
- Kurdek, L.A. and M.M. Rodgon. "Perceptual, Cognitive and affective Perspective Taking in Kindergarten through Sixth-Grade Children," Development Psychology. 11 : 643 - 650, 1973.
- Lunsteen, S.W. and N.B. Tarrow. Guiding Young Children's Learning. New York, McGraw-Hill, 1981. 541 p.
- Maier, H.W. Three Theories of Child Development. New York, Harper and Row Publisher, 1965. 162 p.
- Mussen, P.H. and J.J. Conger. Child Development and Personality. New York, Harper, 1956. 569 p.
- Pepitone, E.A. Children in Cooperation and Competition. Lexington, Mass Lexington, 1980. 454 p.
- Rubin, K.H. "Relationship between Egocentric Communication and Popularity among Peers," Developmental Psychology, 7 : 364 - 367, 1972.
- \_\_\_\_\_ "Relation between Social Participation and Role - Taking Skill in Pre-school Children," Psychological Report. 39 : 823 - 826, 1976.
- Rubin, K.H. and F.W. Schneider, "The Relationship between Moral Judgement, Egocentrism and Altruistic Behavior," Child Development. 44 : 661 - 665, 1973.
- Schickedanz, J.A. Strategies for Teaching Young Children. New Jersey, Prentice-Hall, 1983. 401 p.
- Seefeldt, C. Teaching Young Children. New Jersey, Prentice-Hall, 1980. 363 p,
- Shantz, C.U. "The Development of Social Cognition," in Review of Child Development Research. ed. by E.M. Hetherington. 5 : 1 - 66, 1975.

- Shiamberg, L.B. Human Development. 2nd, New York, Macmillan Publishing Company, 1982. 670 p.
- Strayer, J. "A Naturalistic Study of Empathic Behaviors and their Relation to Affective States and Perspective-Taking Skills in Preschool Children," Child Development. 51 : 815 - 822, 1980.
- Walsh, H.M. Introducing the Young Child to the Social World. New York, Macmillan Publishing Company, 1980. 283 p.
- Waxler, C.Z. M.R.Yarrow and J.B. Smith. "Perspective-Taking and Prosocial Behavior," Developmental Psychology. 13 : 87 - 88, 1977.

