



โครงการพิเศษทางจิตวิทยา
เรื่อง พฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ
โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร

จัดทำโดย

นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว
รหัสนักศึกษา 600801483027
สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา

โครงการนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายวิชา จว.404 โครงการพิเศษทางจิตวิทยา
ปีการศึกษา 2563
คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ชื่อ - สกุล	: สร้อยฟ้า จำแก้ว
โครงการพิเศษทางจิตวิทยา	: พฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรม บทบาทสมมติ โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร
สาขาวิชา	: จิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการพิเศษทางจิตวิทยา	: ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรควิช จาริกจารีต
ปีการศึกษา	: 2563

บทคัดย่อ

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยระหว่างเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยในแต่ละระยะของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 – 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 12 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือ 1) แบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา 2) แผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 1) สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนน (Standard Deviation) 2) สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน คือ สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (Repeated – measures Analysis of Variance)

ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ในระยะการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนี้

- ครั้งที่ 6 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 5
- ครั้งที่ 5 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 4
- ครั้งที่ 4 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2 แต่ครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างจากครั้งที่ 3
- ครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2
- ครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1

กิตติกรรมประกาศ

โครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาอย่างสูงของคณาจารย์คณะจิตวิทยา และขอขอบพระคุณในความกรุณาของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรถวิช จาริกจาริต อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการพิเศษทางจิตวิทยา ที่ได้ให้คำปรึกษา ชี้แนะในกระบวนการทำงานด้วยความเมตตา และให้กำลังใจตลอดการทำงาน ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา อังกาบสี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธัมมัญญิตตา อยู่เจริญ อาจารย์ ดร.อิทธิวัฒน์ รัตนวงศ์แห และอาจารย์นภาพร อยู่ถาวร ที่กรุณาให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะในเรื่องต่าง ๆ ทั้งในเรื่องการสืบค้นข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล แนวทางในการจัดทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยาและให้กำลังใจในเรื่องต่าง ๆ ด้วยดีมาโดยตลอด และให้ความกรุณาเป็นกรรมการสอบประมวลผล การศึกษาค้นคว้า เพื่อความสมบูรณ์ของโครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้ ผู้ศึกษาค้นคว้าขอขอบพระคุณ คณาจารย์ทุกท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง รองศาสตราจารย์ ประณต เค้าฉิม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา อังกาบสี ครูภัทรกร เกิดรังสี และครูกรนก หล่อนาค ที่กรุณาสละเวลาให้ความอนุเคราะห์ในการเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ และได้กรุณาให้คำแนะนำ แก้ไขปรับปรุง ข้อบกพร่องในการสร้างเครื่องมือให้ถูกต้อง สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณ ผู้อำนวยการโรงเรียนลำผักชีที่อนุญาตให้เก็บรวบรวมข้อมูล และขอขอบคุณนักเรียนโรงเรียนลำผักชี ที่ให้ความร่วมมือเป็นกลุ่มตัวอย่างในการเก็บแบบสอบถามครั้งนี้

ขอขอบพระคุณนางสาวสุภารัตน์ จามจรี เจ้าหน้าที่ประจำคณะจิตวิทยา ที่ได้ให้ความกรุณาประสานงาน และช่วยเหลือในด้านต่าง ๆ แก่ผู้ศึกษาค้นคว้าตลอดระยะเวลาศึกษาและทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้

ขอขอบคุณเพื่อน ๆ ร่วมชั้นปี คณะจิตวิทยาที่คอยให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน อยู่เคียงข้าง ร่วมทุกข์ ร่วมสุข กันมาตลอดระยะเวลาการศึกษาผู้ศึกษา ค้นคว้าขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อสนธยา จำแก้ว คุณแม่สุนีย์ กล้ามสันเทียะ และครอบครัวของผู้ศึกษาค้นคว้าที่ให้การสนับสนุนการทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยา คอยสนับสนุนในเรื่องต่าง ๆ ตลอดจนคอยให้กำลังใจให้ความหวังใจ ให้ความช่วยเหลือ ในทุก ๆ ด้านกับผู้ศึกษาค้นคว้าตลอดระยะเวลาที่ศึกษาจนโครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้สำเร็จลุล่วง

คุณค่าของโครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้ ขอบอบแต่ ครอบครัว คณาจารย์ผู้มีพระคุณทุกท่านที่เป็นผู้ให้การสนับสนุน ให้ความรัก ความหวังใจ กำลังใจ และที่ให้ความรู้ ด้านการศึกษา ตลอดจนนักวิชาการสาขาวิชาต่าง ๆ ที่ผู้ศึกษาค้นคว้าได้อ้างอิง ดังปรากฏการณ์ในโครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้ และที่เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้โครงการพิเศษฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี

สร้อยฟ้า จำแก้ว

สารบัญ

บทที่	หน้า
1. บทนำ.....	1
1. หลักการและเหตุผล.....	1
2. วัตถุประสงค์.....	3
3. ความสำคัญของการค้นคว้า.....	3
4. ขอบเขตการศึกษาค้นคว้า.....	3
4.1 ประชากร.....	3
4.2 กลุ่มตัวอย่าง.....	3
4.3 นิยามศัพท์เฉพาะ.....	3
4.4 นิยามศัพท์ปฏิบัติการ.....	4
5. กรอบแนวคิดของการศึกษาค้นคว้า.....	5
6. สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	5
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	6
1. เอกสารที่เกี่ยวกับการคิดแก้ปัญหา.....	6
1.1 ความหมายของการคิดแก้ปัญหา.....	6
1.2 องค์ประกอบของการคิดแก้ปัญหา.....	7
1.3 กระบวนการคิดแก้ปัญหา.....	8
1.4 ความสำคัญและประโยชน์ของการคิดแก้ปัญหา.....	11
1.5 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดแก้ปัญหา.....	12
1.6 ปัจจัยที่ส่งเสริมการคิดแก้ปัญหา.....	21
1.7 การสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา.....	22
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมบทบาทสมมติ.....	24
2.1 ความหมายของบทบาทสมมติ.....	24
2.2 ประเภทของบทบาทสมมติ.....	26
2.3 องค์ประกอบของบทบาทสมมติ.....	27

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมบทบาทสมมติ (ต่อ)	
2.4 ประโยชน์ของการจัดกิจกรรมของบทบาทสมมติ.....	28
2.5 ขั้นตอนการทำกิจกรรมบทบาทสมมติ.....	30
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บทบาทสมมติในการส่งเสริมการแก้ปัญหา.....	32
3. วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	34
1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	34
2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	34
3. แบบแผนและการดำเนินการทดลอง.....	37
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	38
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	38
4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	40
1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	40
2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	40
5. สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	45
1. วัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้า.....	45
2. สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	45
3. ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า.....	46
4. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	46
5. การดำเนินการทดลอง.....	46
6. การวิเคราะห์ข้อมูล.....	46
7. ผลการศึกษาค้นคว้า.....	47
8. อภิปรายผลการศึกษาค้นคว้า.....	47
9. ข้อเสนอแนะ.....	49
บรรณานุกรม.....	50
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	55

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม (ต่อ).....	
ภาคผนวก ข หนังสือเชิญผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า และหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการศึกษาค้นคว้า.....	57
ภาคผนวก ค ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	67
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	69
ภาคผนวก จ ภาพประกอบการศึกษาค้นคว้า.....	83
ประวัติผู้ศึกษาค้นคว้า.....	86

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า	
ตารางที่ 3-1	แผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ รวมจำนวน 8 กิจกรรม.....	36
ตารางที่ 3-2	แสดงแบบแผนการทดลอง One – Shot Repeated Measured Design.....	37
ตารางที่ 4-1	ข้อมูลและสถิติพื้นฐานของคะแนนพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรม บทบาทสมมติ.....	41
ตารางที่ 4-2	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ จำนวน 6 ครั้ง โดยใช้ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated-measures Analysis of Variance).....	42
ตารางที่ 4-3	ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมการแก้ปัญหาของ เด็กปฐมวัย ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง เป็นรายคู่ด้วยวิธีการทดสอบ แบบ Least Significant Difference (LSD).....	43
ตารางการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ.....		68

สารบัญภาพ

ภาพประกอบที่	หน้า
ภาพประกอบที่ 2-1 การเรียนรู้แบบลองถูกลองผิด (Trial and Error).....	17
ภาพประกอบที่ 2-2 แสดงขั้นตอนการสอบแบบการแสดงบทบาทสมมติ.....	32
ภาพประกอบที่ 4-1 เปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ในระยะจัด กิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง.....	44
ภาพประกอบที่ 1 “ปฐมนิเทศ” และสร้างสัมพันธ์ภาพกับเด็กนักเรียนก่อนทำกิจกรรม.....	84
ภาพประกอบที่ 2 อธิบายกิจกรรมและร่วมตอบคำถามก่อนทำกิจกรรม.....	84
ภาพประกอบที่ 3 กิจกรรมที่ 1 สถานการณ์ “แปร่งสี่พันหนุหาย”.....	85
ภาพประกอบที่ 4 กิจกรรมที่ 2 สถานการณ์ “หนุไม่สบาย”.....	85

บทที่ 1

บทนำ

1. หลักการและเหตุผล

สถานการณ์ปัจจุบันของสังคมไทยมีกระแสการเปลี่ยนแปลงด้านต่าง ๆ เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ไม่ว่าจะเป็นความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยี การสื่อสาร การคมนาคม การรับส่งข้อมูล และวิทยาการต่าง ๆ การแพร่กระจายของวัฒนธรรมข้ามชาติ รวมถึงการแข่งขันกันอย่างรุนแรงทางเศรษฐกิจและการค้าระดับโลก ทำให้ประเทศต้องมีการพัฒนาคุณภาพด้านการศึกษาเป็นอย่างมากเพื่อเสริมสร้างศักยภาพคนไทยให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีความอดทน พร้อมรับมือและเผชิญปัญหาของการแข่งขันในทุก ๆ ด้านและร่วมมือกันสร้างสรรค์ความคิดให้ไกลไปถึงเวทีโลก

เด็กจึงเป็นดั่งทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่าในการพัฒนาประเทศ เราจึงควรให้ความสำคัญในเรื่องของการอบรมเลี้ยงดูและเอาใจใส่เด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวัยแรกเกิดจนถึงอายุประมาณ 6 ปี หรือที่เรียกว่า เด็กปฐมวัย (นิตยา คชภักดี, 2530: น.16) เพราะเด็กในวัยนี้เป็นพื้นฐานสำคัญต่อการศึกษาในอนาคต ซึ่งนักการศึกษาได้ให้ความสำคัญในการพัฒนาความรู้ ความสามารถในการของเด็ก ที่แสดงพฤติกรรมในการแก้ปัญหาเพื่อที่จะกำหนดกรอบแนวทางในการพัฒนาการศึกษา เพื่อให้สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก และสถานการณ์ในปัจจุบัน เนื่องจากสภาพชีวิตของบุคคลในสังคมจะต้องเกี่ยวข้องกับปัญหาที่มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจและสังคมตลอดเวลา ซึ่งได้ส่งผลกระทบต่อบุคคลทั้งสิ้น การเปลี่ยนแปลงนี้ก่อให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมามากมาย บุคคลจึงจำเป็นต้องมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา เพื่อที่จะปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ทิตินา แคมมณี และคณะ, 2540: น.35) จะเห็นได้ว่าการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสมนั้น เป็นสิ่งสำคัญต่อวิถีการดำเนินชีวิตในสังคมมนุษย์ ซึ่งจะต้องใช้ความคิดเพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นตลอดเวลา (Eberle & Slanish, 1996: A อ้างถึงใน อภิตี สีนวล, 2547: น.1) ดังนั้น การคิดแก้ปัญหาจึงเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับเด็กปฐมวัยเป็นอย่างมาก

การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหา ต้องเริ่มตั้งแต่ปฐมวัยเนื่องจากวัยนี้เด็กได้รับรู้และเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัวผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม บุคคลและสิ่งต่าง ๆ ด้วยกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กพัฒนาการใช้ภาษา จินตนาการความคิดสร้างสรรค์ในการคิดแก้ปัญหาเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัว สอดคล้องกับธีรภรณ์ ภักดี (2550) ที่กล่าวว่า การฝึกฝนวิธีการคิดแก้ปัญหานั้นจะเกิดขึ้นตั้งแต่ช่วงแรกของชีวิต จึงทำให้สามารถที่จะเห็นทางเลือกต่าง ๆ ได้ และจะเพิ่มความยากขึ้นเรื่อย ๆ เมื่อเราเติบโตเป็นผู้ใหญ่ รวมทั้งลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ก็มีความสัมพันธ์กับรูปแบบทางความคิดที่จะทำให้เราพบทางเลือกใหม่ และวิธีการแก้ปัญหาที่ต่างออกไปจากเดิม โดยมีขั้นตอนหรือกระบวนการในการแก้ปัญหาให้บรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

ดั่งที่หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2560 ตัวบ่งชี้ที่ 10.3 ได้ระบุไว้ว่า เด็กอายุระหว่าง 4 – 5 ปี มีความสามารถในการตัดสินใจในเรื่องง่าย ๆ และเริ่มเรียนรู้ผลที่เกิดขึ้น เด็กสามารถระบุปัญหา และแก้ปัญหาโดยลองผิดลองถูกได้จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นความสามารถในการคิดที่เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ การคิดแก้ปัญหา มีความสำคัญในการใช้เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เด็กต้องพบเจอสิ่งต่าง ๆ รอบตัวในชีวิตประจำวัน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

การจัดกิจกรรมให้แก่เด็กในระดับปฐมวัย โดยการจัดประสบการณ์เป็นการพัฒนาทางสติปัญญา โดยเฉพาะความสามารถในการแก้ปัญหา นั้น ครูควรให้ความสำคัญและคำนึงถึงธรรมชาติของเด็ก ในด้านพัฒนาการเรียนรู้ และความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยจัดกิจกรรมที่หลากหลายให้เด็กพัฒนาทักษะพื้นฐานทุกด้าน โดยเฉพาะทักษะกระบวนการความคิด ซึ่งนำไปสู่ความสามารถในการแก้ปัญหา (เยาเวพา เดชคุปต์, 2542: คำนำ) โดยผ่านรูปแบบกิจกรรมที่เด็กได้ลงมือกระทำ และปฏิบัติจริงด้วยตนเอง ดังที่ดิวอี้ (Dewey) เพียเจต์ (Piaget) และบรูเนอร์ (Bruner) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า กระบวนการพัฒนาทางสติปัญญาควรให้เด็กได้เรียนรู้โดยการกระทำ (Learning by doing) ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและค้นพบองค์ประกอบความรู้ด้วยตนเอง (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2541: น.14) เพราะการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย ควรส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมหรือดำเนินกิจกรรมให้มากที่สุด ครูเป็นผู้เตรียมเนื้อหา ประสบการณ์ และความพร้อม เพื่อให้เด็กค้นพบความรู้ด้วยตนเอง

ปัจจุบันมีหลายวิธีในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่让孩子ได้มีส่วนร่วม และได้ลงมือกระทำกิจกรรมด้วยตนเอง 让孩子ได้เรียนรู้ในการคิดแก้ปัญหา เช่น วิธีการสอนแบบโครงการ วิธีการสอนแบบปฏิบัติการทดลอง และวิธีการสอนแบบบทบาทสมมติ เป็นวิธีการสอนอีกหนึ่งวิธีเพื่อเปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน เพราะเด็กได้ร่วมแสดงบทบาทสมมติตามที่ตนเองคิด นอกจากนี้เด็กยังได้สะท้อนความรู้สึกของตนเองร่วมแสดง และเลียนแบบพฤติกรรมของบุคคล ดังที่ ทิศนา ขัมมณี (2543: น.67) ได้กล่าวว่า วิธีการสอนโดยการใช้การแสดงบทบาทสมมติ คือกระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยการให้ผู้เรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ซึ่งมีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง และแสดงออกตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง และนำเอาการแสดงทั้งทางด้านความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่สังเกตพบมาเป็นข้อมูลในการอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ ดังนั้น การพัฒนาเด็กปฐมวัยจึงควรจัดประสบการณ์ที่ส่งเสริมให้เด็กมีชีวิตการเรียนรู้แบบเต็มที่ การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยควรอยู่ที่ตัวเด็กเป็นผู้สร้างสรรค์ความรู้ขึ้นด้วยตนเอง (สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์, 2545: น.12)

จากเหตุผลข้างต้นทำให้ผู้ศึกษาสนใจศึกษาการคิดแก้ปัญหาโดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ ในโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร โดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับปัญหาที่เด็กพบเจอส่วนใหญ่ เช่น ปัญหาที่เกี่ยวกับตนเอง ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น ปัญหาเกี่ยวกับโรงเรียน ซึ่งจะมีลักษณะที่แตกต่างกัน ภายหลังจากการแสดงบทบาทสมมติจะต้องมีอภิปราย

เกี่ยวกับการแสดงออกทั้งด้านความรู้และพฤติกรรมของผู้แสดงให้ตรงตามวัตถุประสงค์ เพื่อการส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยให้เหมาะสมตามช่วงวัย และมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น

2. วัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้า

- 2.1 เพื่อศึกษาพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยระหว่างเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ
- 2.2 เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยในแต่ละระยะของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

3. ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

ผลการศึกษาวิจัยครั้งนี้ สามารถใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นสำหรับครูผู้สอน และผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย เพื่อนำกิจกรรมบทบาทสมมติไปเป็นแนวทางในการส่งเสริมพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กให้เหมาะสมกับช่วงวัย ระดับพัฒนาการ และความสนใจของเด็กปฐมวัย

4. ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

4.1 ประชากร

นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 - 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 54 คน (ข้อมูลจากฝ่ายธุรการโรงเรียนลำผักชี)

4.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 - 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากนักเรียนที่มีความสมัครใจในการเข้าร่วมกิจกรรม

4.3 ตัวแปรของการศึกษาค้นคว้า

ตัวแปรอิสระ คือ การเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ

ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมการแก้ปัญหา

4.4 นิยามศัพท์เฉพาะ

1) เด็กปฐมวัย หมายถึง นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุอยู่ในช่วง 4 - 6 ปี ในปีการศึกษา 2563 โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร

2) การคิดแก้ปัญหา หมายถึง กระบวนการทำงานของสมองในการขจัดสถานะความไม่สมดุลที่เกิดขึ้น เป็นความสามารถที่จะแก้ไขปัญหาที่สลับซับซ้อนได้ เป็นรูปแบบหรือวิธีการเรียนรู้อย่างหนึ่ง ซึ่งอยู่ในสถานะที่มีความยุ่งยากจะต้องอาศัยความรู้และประสบการณ์มาช่วยในการพิจารณาปัญหา เพื่อหาแนวทางเพื่อให้ปัญหานั้นหมดไป

4.5 นิยามปฏิบัติการ

1) พฤติกรรมการแก้ปัญหา หมายถึง การแสดงออกของนักเรียนที่สะท้อนให้เห็นถึงการคิดแก้ปัญหา โดยแสดงออกมาเป็นการลงมือหรือปฏิบัติการแก้ปัญหาด้วยตนเอง พยายามหาวิธีการหรืออุปกรณ์ต่าง ๆ มาแก้ปัญหา จนสำเร็จ ไม่นิ่งเฉยเพื่อรอคำตอบจากผู้อื่น ไม่อยู่เฉยและปล่อยให้ปัญหาผ่านไปโดยไม่แก้ไข รวมทั้งมีพฤติกรรมช่วยเหลือเพื่อนในการแก้ปัญหา

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ วัดพฤติกรรมการแก้ปัญหา โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา ที่ผู้ศึกษาได้ปรับมาจากแบบสังเกตพฤติกรรมนักเรียนของโรงเรียนลำผักชี มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 4 ระดับตั้งแต่ เป็นประจำ บางครั้ง น้อยครั้ง ถึงไม่ทำเลย / ไม่ชัดเจน ผู้ที่ได้คะแนนมากกว่าแสดงว่ามีพฤติกรรมการแก้ปัญหามากกว่าผู้ที่ได้คะแนนน้อยกว่า

2) การเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ (Role Playing) หมายถึง กิจกรรมที่ให้เด็กได้แสดงออกมาตามความเข้าใจของตนเอง ซึ่งผู้เรียนจะแสดงออกมาโดยการใช้คำพูดและท่าทาง โดยมีผู้สอนสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ผู้เรียนคิดว่าควรจะเป็น เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน

โดยแบ่งบทบาทสมมติเป็น 2 ด้าน คือ

ด้านที่ 1 กิจกรรมบทบาทสมมติด้านปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น หมายถึง สถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ที่เกิดจากการกระทำของตนเอง

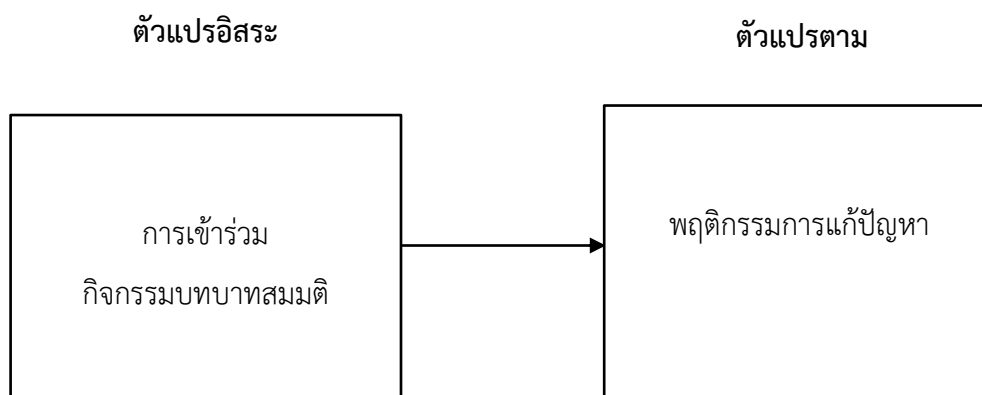
ด้านที่ 2 กิจกรรมบทบาทสมมติด้านปัญหาของตนเองที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น หมายถึง สถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ที่เกิดจากการกระทำของตนเอง แต่ไปเกี่ยวข้องกับผู้อื่น

ในแต่ละกิจกรรมบทบาทสมมติผู้ศึกษาได้อ้างอิงขั้นตอนการทำกิจกรรมบทบาทสมมติของสุวิทย์ มูลคำ (2553: 54) ซึ่งประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นเตรียมการ เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ สร้างสถานการณ์และกำหนดบทบาทสมมติ
2. ขั้นเริ่มบทเรียน เป็นการกระตุ้นความสนใจผู้เรียนให้คิด และอยากติดตามเรื่องราวต่าง ๆ
3. ขั้นเลือกผู้แสดง เป็นการเลือกผู้แสดงตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน และให้โอกาสผู้เรียนอาสาสมัครแสดงบทบาทสมมติด้วยความเต็มใจ เมื่อเลือกผู้แสดงครบถ้วนแล้ว ให้เวลาในการเตรียมการแสดง และฝึกซ้อม
4. ขั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือผู้ชม เป็นการสังเกตและจดบันทึกการสังเกต เพื่อสะดวกในการเก็บข้อมูลต่าง ๆ ได้อย่างครบถ้วน
5. ขั้นแสดง เป็นการแสดงตามเวลาที่กำหนด
6. ขั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง เป็นการอภิปรายสะท้อนความคิดเห็น และสรุปประเด็นสำคัญในการเรียนรู้

7. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป เป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้เรียน เพื่อให้เกิดแนวคิดที่กว้างขึ้น และสรุปให้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

5. กรอบแนวคิดของการศึกษาค้นคว้า



ภาพประกอบที่ 1 กรอบแนวคิดการศึกษาค้นคว้า

6. สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า

เด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติในจำนวนครั้งที่มากขึ้นจะมีพฤติกรรมการแก้ปัญหาดีขึ้น

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การดำเนินการศึกษาในครั้งนี้ ได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวกับการคิดแก้ปัญหา
 - 1.1 ความหมายของการคิดแก้ปัญหา
 - 1.2 องค์ประกอบของการคิดแก้ปัญหา
 - 1.3 กระบวนการคิดแก้ปัญหา
 - 1.4 ความสำคัญและประโยชน์ของการคิดแก้ปัญหา
 - 1.5 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดแก้ปัญหา
 - 1.6 ปัจจัยที่ส่งเสริมการคิดแก้ปัญหา
 - 1.7 การสังเกตพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหา
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมบทบาทสมมติ
 - 2.1 ความหมายของบทบาทสมมติ
 - 2.2 ประเภทของบทบาทสมมติ
 - 2.3 องค์ประกอบของบทบาทสมมติ
 - 2.4 ประโยชน์ของการจัดกิจกรรมของบทบาทสมมติ
 - 2.5 ขั้นตอนการทำกิจกรรมบทบาทสมมติ
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บทบาทสมมติในการส่งเสริมการแก้ปัญหา

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องการคิดแก้ปัญหา

1.1 ความหมายของการแก้ปัญหา

จากการศึกษาพบว่า มีการให้ความหมายของการแก้ปัญหาไว้ ดังนี้
เบญจมา แสงมณี (2545: น.94 อ้างถึงใน อายุพร สาชาติ 2548: น.19) กล่าวว่า การแก้ปัญหา คือ ความสามารถในการแก้ปัญหาต่าง ๆ เมื่อพบอุปสรรค สังเกตการช่วยเหลือตนเองจนเป็นผลสำเร็จ
ดวงพร ผกามาศ (2554: น.12) กล่าวว่า ความสามารถในการแก้ปัญหา คือ ความสามารถในการใช้ความคิดและประสบการณ์ในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นอุปสรรค บุคคลจึงพยายามขจัดปัญหา ด้วยความคิดจากประสบการณ์ตรงและทางอ้อมเพื่อไปยังจุดมุ่งหมาย

กาเย่ (1970: น.62 อ้างถึงใน สุคนธ์ สินธพานนท์. 2552: น.104 อ้างถึงใน นุชนาถ ฤกษ์ดี 2559: น.5) กล่าวว่า การคิดแก้ปัญหาเป็นรูปแบบของการเรียนรู้อย่างหนึ่งที่ต้องอาศัยการเรียนรู้ประเภทหลักการที่มีความเกี่ยวข้องกันตั้งแต่สองประเภทขึ้นไป และใช้หลักการนั้นมาผสมผสานกันจนเป็นความสามารถชนิดใหม่ที่เรียกว่า ความสามารถด้านการคิดแก้ปัญหา การเรียนรู้ประเภทนี้ต้องอาศัยการเรียนรู้ประเภทความคิดรวบยอดเป็นพื้นฐานของการเรียน เป็นการเรียนรู้ประเภทหนึ่งที่ต้องอาศัยความสามารถในการมองลักษณะร่วมของสิ่งเร้าทั้งหมด

สุวิทย์ มูลคำ (2551: น.15) กล่าวว่า การคิดแก้ปัญหาเป็นความสามารถทางสมองในการจัดสภาวะความสมดุลที่เกิดขึ้น โดยพยายามปรับตัวเองและสภาพแวดล้อมให้ผสมกลมกลืนกลับเข้าสู่สภาวะสมดุลหรือสภาวะที่เราคาดหวัง

อรรควิช จาริกจารีต (2563: น.30) กล่าวว่า การคิดแก้ปัญหา คือ ความสามารถของสมองในการพิจารณาไตร่ตรองถึงสภาพการณ์ที่เป็นอุปสรรค สิ่งขัดขวาง ขัดข้อง หรือสร้างความยุ่งยาก และพยายามหาหนทางในการจัดการกับสิ่งเหล่านั้น เพื่อไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

จากความหมายของการคิดแก้ปัญหาดังกล่าวสรุปได้ว่า การแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถของแต่ละบุคคลที่เกิดจากกระบวนการความคิด ที่ต้องอาศัยการเรียนรู้และประสบการณ์เดิมมาปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลง เพื่อให้ปัญหานั้นหมดไปและบรรลุจุดหมาย

การศึกษาในครั้งนี้ได้ศึกษาการคิดแก้ปัญหาโดยมุ่งเน้นที่พฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหา ซึ่งหมายถึง การแสดงออกของเด็กปฐมวัยที่สะท้อนให้เห็นถึงการคิดแก้ปัญหา โดยแสดงออกมาเป็นการลงมือหรือปฏิบัติการแก้ปัญหาด้วยตนเอง พยายามหาวิธีการหรืออุปกรณ์ต่าง ๆ มาแก้ปัญหา จนสำเร็จ ไม่นิ่งเฉยเพื่อรอคำตอบจากผู้อื่น ไม่อยู่เฉยและปล่อยให้ปัญหาผ่านไปโดยไม่แก้ไข รวมทั้งมีพฤติกรรมช่วยเหลือเพื่อนในการแก้ปัญหา

1.2 องค์ประกอบของการคิดแก้ปัญหา

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบการคิดแก้ปัญหาไว้ดังนี้

สุวัฒน์ มุฑมธธา (2523: น.202-204 อ้างถึงใน ดวงพร ผกามาศ 2554: น.18) กล่าวว่า การแก้ปัญหามีองค์ประกอบทั่วไป ดังนี้

1. การแก้ปัญหานั้น ผู้แก้ปัญหามองคิดหลาย ๆ แบบ และมีความสามารถหลายอย่าง ๆ เช่น การคิดแบบวิเคราะห์ การคิดแบบสังเคราะห์ เป็นต้น
2. สภาพหรือแบบของสภาพปัญหาที่มีความยากง่ายซับซ้อนต่างกัน การพิจารณาปัญหาและการจัดรวบรวมประสบการณ์เพื่อแก้ปัญหาก็มีความแตกต่างกัน
3. ลักษณะของผู้แก้ปัญหา ได้แก่
 - 3.1 อารมณ์ของผู้แก้ปัญหา
 - 3.2 ระดับสติปัญญาของผู้แก้ปัญหา

3.3 ระดับแรงจูงใจ

3.4 การฝึกให้รู้จักคิดหลาย ๆ แบบ การใช้งานแก้ปัญหาหลาย ๆ วิธี

4. การแบ่งกลุ่มเพื่อแก้ปัญหา โดยให้สมาชิกมีจำนวนพอเหมาะ สมาชิกมีความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัยและได้รับการยอมรับ ย่อมแก้ปัญหาได้ดีกว่ากลุ่มที่มีสมาชิกมากหรือน้อยเกินไป

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2549: น.9 อ้างถึงใน นุชนาถ ฤกษ์ดี. 2559: น.6) กล่าวว่า องค์ประกอบหลักของการคิดแก้ปัญหา คือ สมอของมนุษย์ที่เรียกว่าซีรีบรัม (Cerebrum) เป็นส่วนสะท้อนความเป็นมนุษย์ให้แตกต่างจากสัตว์อย่างชัดเจน สามารถสร้างภาพในใจ สามารถสร้างมโนทัศน์ และสามารถคิดใช้เหตุผลในการวินิจฉัยและตัดสินใจที่สลับซับซ้อนได้ ข้อมูลที่ได้รับจะเข้าสู่กระบวนการทางสมองเมื่อสมองรับรู้ข้อมูลแล้วจะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อข้อมูลได้ 6 ลักษณะ คือ

1. สมองตอบสนองสิ่งเร้าที่รับรู้ตามสัญชาตญาณ
2. สมองตอบสนองต่อสิ่งที่รับรู้โดยติดต่ออัตโนมัติ
3. สมองตอบสนองโดยเก็บเป็นความจำ
4. สมองตอบสนองตามความเคยชิน
5. สมองตอบสนองโดยการสนใจข้อมูลหรือทิ้งข้อมูล
6. สมองตอบสนองโดยผ่านกระบวนการคิด

มอร์แกน (Morgan. 1978: น.154-155 อ้างถึงใน ททัยรัช รังสุวรรณ. 2539: น.44 อ้างถึงใน วรณภา เหล่าไพศาลพงษ์. 2554: 14) สรุปว่า วิธีคิดแก้ปัญหาของแต่ละบุคคลนั้นแตกต่างกันทำให้ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาแตกต่างกันด้วย ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ ดังนี้

1. สติปัญญา (Intelligence) ผู้มีสติปัญญาดี สามารถคิดแก้ปัญหาได้ดี
2. แรงจูงใจ (Motivation) ในการทำให้เกิดแนวทางในการแก้ปัญหา
3. ความพร้อม (Readiness) ในการที่จะแก้ปัญหาใหม่ ๆ จากประสบการณ์ที่มีมาก่อน
4. การเลือกวิธีแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม (Functional Fixedness)

จากองค์ประกอบของการคิดแก้ปัญหาดังกล่าวสรุปได้ว่า องค์ประกอบที่สำคัญในการคิดแก้ปัญหา คือ ความสามารถทางสติปัญญาของบุคคลนั้นต้องมีความพร้อมในการการเลือกวิธีที่นำมาแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น อาจจะต้องจากประสบการณ์เดิม การหยั่งเห็นหรือการนึกคิดของบุคคลนั้น และสามารถนำมาแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม

1.3 กระบวนการคิดแก้ปัญหา

ในการแก้ปัญหาของมนุษย์นั้นมีวิธีการแตกต่างออกไป ซึ่งผู้ประสบปัญหาจะต้องรู้จักสังเกตและพิจารณาให้เข้าใจข้อเท็จจริงและรู้จักคิดอย่างมีเหตุผล ตลอดจนนำประสบการณ์เดิมมาประกอบใช้แก้ปัญหาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ พบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยมีการพัฒนาขึ้นตาม

ระดับอายุ ซึ่งหลังจาก 2 ขวบ เด็กจะเริ่มใช้ความจำและจินตนาการในการแก้ปัญหา เมื่อเด็กอายุมากขึ้นจะเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ดีขึ้น เด็กปฐมวัยจะมีความสามารถในการแก้ปัญหาแตกต่างกัน ซึ่งอาจเป็นผลมาจากปัจจัยสำคัญต่าง ๆ เช่น ระดับสติปัญญา ฐานะทางสังคม เศรษฐกิจ ตลอดจนการอบรมเลี้ยงดูและประสบการณ์ที่เด็กแต่ละคนได้รับ เนื่องจากเด็กวัยนี้ยังมีประสบการณ์น้อย ความสามารถในการแก้ปัญหาจึงมีขีดจำกัด เพราะการที่เด็กจะแก้ปัญหาได้ดีหรือไม่นั้น เด็กจะต้องเข้าใจปัญหาและมองเห็นแนวทางในการแก้ปัญหาที่จำเป็นต่ออาศัยความรู้ ความคิด และความเข้าใจสิ่งสำคัญอีกประการ คือ เด็กมีความสามารถในการคิดเชิงวิเคราะห์ วิจารณ์น้อย ทำให้ไม่สามารถสรุปลักษณะ และคุณสมบัติที่เกี่ยวข้อง สัมพันธ์กับปัญหามาตัดสินใจแก้ปัญหาได้ นอกจากนี้ กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2528: น.260-261 อ้างถึงใน อรช อุดมสาลี, 2555: น.14) ได้กล่าวถึงวิธีการแก้ปัญหาของเด็กไว้ดังนี้

1. การแก้ปัญหาโดยใช้พฤติกรรมแบบเดียวโดยไม่มีการเปลี่ยนแปลงการแก้ปัญหา เด็กเล็กมักใช้วิธีนี้ เนื่องจากยังไม่เกิดการเรียนรู้ที่ถูกต้องและเป็นเหตุผลเมื่อประสบปัญหา จะไม่มีการไตร่ตรองหาเหตุผล ไม่มีการพิจารณาสิ่งแวดล้อม เป็นการจำและเลียนแบบพฤติกรรมที่เคยแก้ปัญหาได้ เนื่องจากเด็กยังไม่เกิดการเรียนรู้ที่ถูกต้องและเป็นเหตุเป็นผล

2. การแก้ปัญหาแบบลองผิดลองถูก การแก้ปัญหาแบบนี้มีการวิจัยสรุปลงความเห็นว่าเหมาะสมสำหรับเด็กวัยรุ่น เพราะเด็กในวัยนี้ต้องการอิสระและต้องการแสดงว่าตนเป็นที่พึ่งของตนได้

3. การแก้ปัญหาโดยการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ซึ่งเป็นพฤติกรรมภายใน ยกแก่การสังเกตที่นิยมใช้มากที่สุด คือ การหยั่งเห็น การหยั่งเห็นนี้ขึ้นอยู่กับการรับรู้ และประสบการณ์เดิม

4. การแก้ปัญหาโดยวิธีทางวิทยาศาสตร์ การแก้ปัญหาในระดับนี้ถือว่าเป็นระดับที่สูงที่สุดและใช้ได้ผลมากที่สุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการแก้ปัญหาที่ยุ่ยากซับซ้อน

กิลฟอร์ดและราฟ (Guilford and Ralph, 1971: น.130 อ้างถึงใน นุศรา หมัดอะด้า. 2555: น.38-39) เห็นว่า กระบวนการคิดแก้ปัญหาประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังนี้

1. การเตรียมการ (Preparation) หมายถึง ขั้นในการตั้งปัญหาหรือค้นหาว่าปัญหาที่แท้จริงของเหตุการณ์นั้นคืออะไร

2. การวิเคราะห์ปัญหา (Analysis) หมายถึง ขั้นพิจารณาว่ามีสิ่งใดบ้างที่เป็นสาเหตุสำคัญของปัญหา หรือสิ่งใดไม่ใช่สาเหตุสำคัญของปัญหา

3. การเสนอแนวทางในการคิดแก้ปัญหา (Production) หรือ การหาวิธีการคิดแก้ปัญหาให้ตรงกับสาเหตุปัญหาแล้วออกมาในรูปของวิธีการสุดท้ายได้ผลลัพธ์ออกมา

4. การตรวจสอบผล (Verification) หมายถึง ขั้นในการเสนอเกณฑ์ เพื่อตรวจสอบผลลัพธ์ที่ได้จากการเสนอวิธีการคิดแก้ปัญหา ถ้าผลลัพธ์ยังไม่ถูกต้องก็ต้องมีการเสนอวิธีการคิดแก้ปัญหาให้ใหม่ จนกว่าจะได้วิธีการที่ดีที่สุด

5. การนำไปประยุกต์ใหม่ (Re-Application) หมายถึง วิธีการคิดแก้ปัญหาที่ถูกต้องไปใช้ในโอกาสหน้า เมื่อพบกับเหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกับปัญหาที่เคยประสบมาแล้วขั้นตอนการคิดแก้ปัญหาของกิลฟอร์ดมีผู้ให้ความสนใจอย่างกว้างขวางและนักการศึกษาก็นำเอาขั้นตอนนี้ไปดัดแปลง เพื่อใช้ในการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องการคิดแก้ปัญหา แต่การดัดแปลงและปรับปรุงนั้นยังมีเค้าโครงส่วนใหญ่เหมือนเดิม

สุวิทย์ มูลคำ (2551: น.24) กล่าวว่า ลักษณะของกระบวนการคิดแก้ปัญหา มีดังนี้

1. การแก้ปัญหา ต้องเป็นการกระทำที่มีจุดมุ่งหมาย การกระทำที่ขาดจุดมุ่งหมายไม่นับว่าเป็นการแก้ปัญหา
2. การแก้ปัญหามีหลายวิธี ผู้แก้ปัญหาก็จะต้องเลือกวิธีที่มีความเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของตน
3. วิธีแก้ปัญหแต่ละปัญหาอาจใช้วิธีการที่แตกต่างกัน จะขึ้นอยู่กับความเหมาะสม ปัจจัยหรือบริบทที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น ๆ
4. การแก้ปัญหจะต้องอาศัยความรู้แจ้งเห็นจริง คือ ในการแก้ปัญหแต่ละครั้งนั้นจะต้องศึกษาปัญหาให้เข้าใจถ่องแท้อย่างเข้าใจเสียก่อนจึงจะสามารถแก้ปัญหานั้นได้
5. การแก้ปัญหเป็นการสร้างสรรค์ คือเมื่อแก้ปัญหานั้นได้สำเร็จ จะต้องได้ความรู้ใหม่เกิดขึ้นและผู้แก้ต้องมีสติงอกงามขึ้นด้วย
6. ปัญหาที่นำมาแก้ต้องไม่เป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นอยู่เป็นประจำ เพราะกิจกรรมที่เกิดขึ้นอยู่เป็นประจำนั้นไม่ถือว่าเป็นปัญหา
7. กระบวนการที่ทำไปโดยไม่มีแบบแผน ไม่ถือว่าเป็นกระบวนการแก้ปัญหา
8. กิจกรรมที่นำมาแก้ปัญหาคเดิมไม่ได้ ไม่ถือว่าเป็นกระบวนการแก้ปัญหา
9. กิจกรรมที่ทำไปเพื่อหลีกเลี่ยงปัญหา ไม่ถือว่าเป็นกระบวนการหลีกเลี่ยงปัญหา
10. การแก้ปัญหาลึกเสี่ยงด้วยการวิพากษ์ วิจาร์ณ วิเคราะห์และสังเคราะห์

นุชนาถ ฤกษ์ดี (2559: น.10) กล่าวว่า การแก้ปัญหาคจะต้องเป็นการกระทำที่มีจุดมุ่งหมายอย่างแน่นอน และควรจะต้องมีความเหมาะสม ในการแก้ปัญหาคของแต่ละบุคคลจะมีลักษณะที่แตกต่างกันไป การที่จะแก้ปัญหาคในแต่ละครั้งนั้นจะต้องเข้าใจถึงปัญหาคที่เกิดขึ้นอย่างแท้จริงเสียก่อน เมื่อเข้าใจปัญหาคอย่างแท้จริง และมีกระบวนการแก้ปัญหาคที่เกิดขึ้น จะต้องได้รับความรู้หรือวิธีการแก้ปัญหาคที่แปลกใหม่กว่าเดิม ไม่ว่าจะเป็ปัญหาคที่พบเจอในชีวิตประจำวัน และการแก้ปัญหาคจำเป็นอย่งที่จะต้องมึวิธีการและแบบแผนที่จะต้องผ่านการวิพากษ์ วิจาร์ณ วิเคราะห์ และสังเคราะห์ก่อนที่จะแก้ปัญหาคนั้นได้

ผู้ศึกษาได้ศึกษากระบวนการคิดแก้ปัญหาคดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า กระบวนการแก้ปัญหาคเป็นกลยุทธ์ทางความคิดของมนุษย์ โดยมีขั้นตอนในการรับรู้ปัญหาค การเห็นถึงปัญหาค การเข้าใจปัญหาคที่กำลังเกิดขึ้น เมื่อพบกับเหตุการณ์

ที่คล้ายคลึงกับปัญหาที่เคยพบมาแล้วแล้วนำความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิมที่ตนเองมีนำมาประกอบกับการแก้ปัญหาที่กำลังประสบปัญหาปัจจุบัน

1.4 ความสำคัญและประโยชน์ของการคิดแก้ปัญหา

วาริ ธีระจิตร (2541: น.73 อ้างถึงใน อายุพร สาขาติ 2548: น.30) กล่าวว่า คนทุกคนคงไม่กล้าปฏิเสธว่าไม่เคยพบกับปัญหาในชีวิตประจำวัน ทุกวันเราจะพบกับปัญหา ไม่ว่าจะ เป็นปัญหาเล็กปัญหาใหญ่แตกต่างกันไป เมื่อเราพบกับปัญหานั้นแล้วก็ต้องหาทางแก้ไขปัญหานั้นให้ลุล่วงไปด้วยดี การแก้ปัญหาของแต่ละบุคคลก็ขึ้นอยู่กับสถานการณ์กับความสนใจของแต่ละบุคคล ถ้าเรามีประสบการณ์มาก อยู่ในวัยที่เข้าใจปัญหาที่พบและสนใจต่อการแก้ปัญหา ก็จะมองปัญหานั้นอย่างรอบคอบ ไม่ตื่นตกใจกับปัญหาและพยายามที่จะหาแนวทางแก้ไขตามขั้นตอนที่ควรจะเป็นจนสามารถพบแนวทางแก้ไขตามขั้นตอนที่ควรจะเป็น จนสามารถพบแนวทางแก้ไขปัญหานั้นไปได้

อรกช อุดมสาตี (2555: น.9) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นสิ่งสำคัญต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ทุกเพศทุกวัย ทั้งในอดีตและปัจจุบัน ดังนั้นการคิดแก้ปัญหาจึงมีความสำคัญในทุก ๆ ด้าน โดยเฉพาะในด้านการศึกษา ซึ่งมีความสำคัญในเด็กทุกคนการคิดแก้ปัญหาจึงมีความสำคัญในเด็กทุกคน การแก้ปัญหาจึงนับว่าเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับเด็กปฐมวัย เพราะเมื่อเด็กเติบโตไปเด็กจะสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้เป็นอย่างดี

ดวงพร ผกามาต (2554: น.31) กล่าวว่า ความสำคัญของความสามารถในการแก้ปัญหาเป็นเป้าหมายที่สำคัญในการกำหนดความเป็นตัวเรา เป็นพื้นฐานของการตัดสินใจ การเปลี่ยนแปลง ความสามารถในการแข่งขันในสังคม และความสามารถในการปรับตัวให้ดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างมีความสุข

ศิรินาถ บัวคลี (2549: น.42) กล่าวว่า การคิดแก้ปัญหาเป็นส่วนสำคัญในการจัดการศึกษาเพราะสภาพปัจจุบันล้วนแล้วต้องเผชิญกับปัญหาและต้องพยายามคลี่คลายปัญหานั้นให้ได้ การแก้ปัญหาจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งกับเด็ก ดังนั้นครูผู้สอนจึงจำเป็นต้องส่งเสริมให้เด็กได้มีโอกาสฝึกคิดอยู่เสมอเพื่อให้เด็กมีความสามารถในการดำรงชีวิตประจำวันและนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในการแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

จากความสำคัญและประโยชน์ของการคิดแก้ปัญหาดังกล่าว สรุปได้ว่า การคิดแก้ปัญหาเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งกับเด็กปฐมวัยที่ต้องพบเจอกับปัญหาระหว่างการดำเนินชีวิต ซึ่งการแก้ปัญหานั้นจะขึ้นอยู่กับสถานการณ์ความเข้าใจ และประสบการณ์ของเด็กที่เคยพบเจอมา ถ้าเด็กมีประสบการณ์จากการพบเจอปัญญามากก็สามารถเกิดการแก้ปัญหาที่รวดเร็ว และปลอดภัย

1.5 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดแก้ปัญหา

การคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยเป็นสิ่งสำคัญของการพัฒนาทางด้านความคิดตามลำดับขั้นของพัฒนาการเด็กปฐมวัยจึงควรศึกษาหาวิธีการหรือหาทางออกของปัญหาที่พบเจอ และสามารถนำความรู้การแก้ปัญหาจากประสบการณ์เดิมนั้นมาเป็นองค์ประกอบหนึ่งของการดำเนินชีวิต ดังนั้นผู้ศึกษาจึงได้รวบรวมแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ดังต่อไปนี้

- 1.5.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์
- 1.5.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์
- 1.5.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางเซวาร์ปัญญาของวิกอ์ทกี
- 1.5.4 ทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไคค์
- 1.5.5 ทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมของแบนดูรา
- 1.5.6 ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์
- 1.5.7 ทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์

โดยแต่ละทฤษฎีมีสาระสำคัญ ดังนี้

1.5.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ เป็นทฤษฎีว่าด้วยการพัฒนาสติปัญญาของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่งถึงวัยที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาอย่างสมบูรณ์ ตามแนวคิดของเพียเจต์ได้กล่าวว่า คนเรามีความพร้อมที่จะปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทำให้เด็กเกิดความคิดด้านต่าง ๆ เป็นรูปธรรม และพัฒนาการต่อไปเรื่อย ๆ จนสามารถคิดในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ เพียเจต์ยังเชื่อว่า ลำดับขั้นของพัฒนาการทางสมองของเด็กไม่ว่าจะอยู่ในสภาพของวัฒนธรรมใดก็ตาม จะเป็นอย่างเดียวกันและพัฒนาการทางความคิดของบุคคลจากวัยเด็กถึงวัยที่พัฒนาการทางสติปัญญาที่สมบูรณ์ มีการพัฒนาเป็นลำดับขั้น (Stage) ตามวุฒิภาวะและมีความต่อเนื่องกัน สภาพแวดล้อมมีส่วนช่วยในการกระตุ้นเด็กให้ค้นพบความรู้ใหม่ที่จะนำเด็กไปสู่ขั้นตอนต่าง ๆ ได้อย่างสมบูรณ์ (วนิดา ราชรักษ์, 2548: น.13-14 อ่างถึงใน ศศิธร พงษ์โสภา, 2557: น.41)

ลำดับขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ มีดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงแรกเกิดถึง 2 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้ขึ้นกับการรับรู้และการกระทำ เด็กมักจะหยิบจับวัตถุ ลูกคำ หรือเคาะ เด็กวัยนี้ของทำอะไรบ่อย ๆ ซ้ำ ๆ เป็นการเลียนแบบ

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Preoperational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 2-7 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้ขึ้นกับการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ ยังไม่สามารถใช้เหตุผลอย่างลึกซึ้ง แต่สามารถเรียนรู้และใช้สัญลักษณ์ได้ในระยะนี้เพียเจต์แบ่งขั้นเป็นขั้นย่อย ๆ 2 ขั้น คือ

1. ขั้นก่อนเกิดความคิดรวบยอด (Pre-conceptual Intellectual Period) เด็กวัยนี้อยู่ในช่วง 2 - 4 ปี เด็กวัยนี้ความคิดรวบยอดในเรื่องต่าง ๆ แล้วเพียงแต่ยังไม่สมบูรณ์ และยังไม่มีความเข้าใจภาษา และเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ แต่การใช้ภาษานั้นยังเกี่ยวข้องกับตนเองเป็นส่วนใหญ่ความคิดของเด็กวัยนี้ขึ้นอยู่กับความรู้สึกเป็นส่วนใหญ่ เด็กยังไม่สามารถใช้เหตุผลอย่างสมผล เด็กยังไม่เข้าใจเรื่องความคงที่ของปริมาณ

2. ขั้นการคิดด้วยความเข้าใจตนเอง (Intuitive Thinking Period) อยู่ในช่วงอายุ 4 - 7 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้แม้ว่าจะเริ่มมีเหตุผลมากขึ้น แต่การคิดและการตัดสินใจยังขึ้นอยู่กับความรู้สึกมากกว่าความเข้าใจ เด็กเริ่มมีปฏิกิริยาต่อสิ่งแวดล้อมมากขึ้น มีความสนใจอยากรู้ อยากเห็น และมีความซุกถามมากขึ้น มีการเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ใหญ่ที่อยู่รอบข้าง ใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิดอย่างไรก็ตามความเข้าใจของเด็กวัยนี้ยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่รับรู้จากภายนอกนั่นเอง

ขั้นที่ 3 ขั้นการคิดด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Period) อยู่ในช่วงอายุระหว่าง 7 - 11 ปี เป็นขั้นที่การคิดของเด็กไม่ขึ้นกับการรับรู้จากรูปร่างเท่านั้น เด็กสามารถสร้างภาพในใจ และสามารถคิดย้อนกลับได้ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของตัวเลขและสิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้น

ขั้นที่ 4 ขั้นการคิดเชิงนามธรรม (Formal Operational Period) อยู่ในช่วงอายุ 11 - 15 ปี ในขั้นนี้โครงสร้างทางความคิดของเด็กได้พัฒนาถึงขั้นสูงสุด เด็กจะเริ่มเข้าใจกฎเกณฑ์ทางสังคมได้ดี สามารถเรียนรู้โดยใช้เหตุผลมาอธิบายและแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ เด็กรู้จักคิดตัดสินใจ มองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้น สนใจในสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นนามธรรมและสามารถเข้าใจสิ่งที่เป็นามธรรมได้ดีขึ้น

จากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ สรุปได้ว่า เพียเจต์แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ เป็น 4 ขั้น ตั้งแต่แรกเกิดจนถึงวัยที่พัฒนาการทางสติปัญญาสมบูรณ์ ซึ่งเกิดจากการที่เด็กมีวุฒิภาวะหรือความพร้อม และได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม จึงทำให้เด็กเกิดการพัฒนาด้านความคิดตามลำดับขั้น ไปจนถึงพัฒนาการด้านการคิดที่เป็นรูปธรรม และนามธรรม โดยเด็กปฐมวัยสามารถเรียนรู้การแก้ปัญหาได้ตามลำดับขั้นตามวุฒิภาวะ และสภาพแวดล้อมที่เด็กพบเจอ เด็กปฐมวัยจะแก้ปัญหาจากการกระทำ สร้างความคิดรวบยอดและความเข้าใจของตนเอง เด็กสามารถรับรู้ภาษาที่ใช้สื่อสาร และความหมายเชิงสัญลักษณ์ได้ในเบื้องต้น ซึ่งการคิดแก้ปัญหาของเด็กจะขึ้นอยู่กับความตั้งใจจากการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ นอกจากนี้เด็กจึงมีความสนใจอยากรู้ อยากเห็น ซักถามเพื่อให้เกิดคำตอบ และเลียนแบบพฤติกรรมที่ตนเองสนใจด้วย

1.5.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์

ทฤษฎีพัฒนาการของบรูเนอร์ กล่าวถึง พัฒนาการทางการเรียนรู้ การคิด ซึ่งมีส่วนคล้ายคลึงกับทฤษฎีของเพียเจต์ ซึ่งกล่าวว่า การเรียนรู้ของเด็กเกิดจากกระบวนการทำงานภายในอินทรีย์ (Organism) บรูเนอร์เน้นความสำคัญของสิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมว่ามีอิทธิพลต่อความเจริญงอกงามทางสติปัญญาและความคิด

ทฤษฎีขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ (Bruner. 1969: น.55-68 อ้างถึงใน เปลว ปุริสาร. 2543: น.28-29) ได้เสนอขั้นพัฒนาการ 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้น Enactive Stage เป็นระยะการแก้ปัญหาด้วยการกระทำ ตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ปี ซึ่งตรงกับขั้น Sensorimotor Period ของเพียเจต์ เป็นขั้นที่เด็กเรียนรู้ด้วยการกระทำหรือประสบการณ์มากที่สุด
2. ขั้น Iconic Stage เป็นขั้นที่เด็กมีระยะการแก้ปัญหาด้วยการรับรู้แต่ไม่รู้จักใช้เหตุผล ซึ่งตรงกับ Concrete Operational Period ของเพียเจต์ เด็กวัยนี้เกี่ยวข้องกับความจริงมากขึ้นจะเกิดความคิดจากการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ และภาพแทนในใจ อาจจะมีจินตนาการบ้างแต่ไม่ลึกซึ้งพบในช่วงอายุประมาณ 5 – 8 ปี
3. ขั้น Symbolic Stage เป็นขั้นพัฒนาการสูงสุดทางด้านความรู้และความเข้าใจ เปรียบได้กับขั้นระยะการแก้ปัญหาด้วยเหตุผลกับสิ่งที่เป็นนามธรรม (Formal Operational Period) เด็กสามารถถ่ายทอดประสบการณ์โดยการใช้สัญลักษณ์สามารถคิดตามเหตุผลและเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม ตลอดจนสามารถคิดแก้ปัญหาได้

จากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ สรุปได้ว่า บรูเนอร์ให้ความสำคัญกับสิ่งแวดล้อมและวัฒนธรรมที่มีต่อความคิดและสติปัญญา โดยได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 3 ขั้น คือ ขั้นการกระทำ ขั้นการสร้างภาพในใจ และขั้นการใช้สัญลักษณ์ โดยเด็กจะสามารถเรียนรู้การแก้ปัญหาตามลำดับขั้นพัฒนาการทางสติปัญญา เด็กเล็กจะแก้ปัญหาด้วยการลงมือกระทำ เมื่อโตขึ้นจะแก้ปัญหาด้วยการมีภาพแทนในใจได้ และไปสู่การแก้ปัญหาด้วยเหตุผลเชิงนามธรรมในที่สุด

1.5.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของวิกอทสกี

ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของวิกอทสกีเน้นความสำคัญของวัฒนธรรมและสังคม และการเรียนรู้ที่มีต่อพัฒนาการเชาว์ปัญญา วิกอทสกีกล่าวว่า การเข้าใจพัฒนาการของมนุษย์จะต้องเข้าใจวัฒนธรรมที่เด็กได้รับการอบรมเลี้ยงดู เพราะตั้งแต่แรกเกิดมนุษย์จะได้รับอิทธิพลมาจากสิ่งแวดล้อมที่เป็นผลงานของมนุษย์ คือ วัฒนธรรม วัฒนธรรมแต่ละวัฒนธรรมจะช่วยบ่งชี้พัฒนาการของเด็ก ว่าเด็กควรจะเรียนรู้อะไรบ้าง ควรจะมีความสามารถทางด้านใดบ้าง สถาบันสังคมต่าง ๆ ตั้งแต่ครอบครัวขึ้นไป ก็มีบทบาทที่สำคัญที่จะช่วยให้เด็กเรียนรู้และมีอิทธิพลทางเชาว์ปัญญา พัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของเด็กแต่ละวัยจะเพิ่มขึ้นถึงขั้นสูงสุดตามศักยภาพของแต่ละบุคคลได้ก็ต่อเมื่อได้รับการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่หรือผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็ก เช่น ญาติหรือเพื่อนวัยเดียวกัน

ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของวิกอทสกี (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2554: น.61 อ้างถึงใน นุชนาถ ฤกษ์ดี, 2559: น.16) ได้แบ่งระดับของเชาว์ปัญญาออกเป็น 2 ขั้น คือ

1. ระดับเชาว์ปัญญาเบื้องต้น (Elementary mental processes) หมายถึง เชาว์ปัญญาความสามารถพื้นฐานตามธรรมชาติโดยไม่ต้องเรียนรู้ เช่น ใช้มือเกาะเก้าอี้ หรือมานั่ง เพื่อจะยืนได้ เป็นต้น

2. ระดับเชาว์ปัญญาชั้นสูง (Higher mental processes) หมายถึง เชาว์ปัญญาที่เกิดการปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ที่ให้การอบรมเลี้ยงดูถ่ายทอดวัฒนธรรมให้โดยใช้ภาษา เด็กจะเรียนรู้ภาษา ทำให้เด็กเรียนรู้ความคิดรวบยอด สัญลักษณ์ต่าง ๆ ช่วยให้เด็กเข้าใจสิ่งแวดล้อม ภาษา เครื่องมือสำคัญในการคิด ภาษาจึงมีบทบาทที่สำคัญในการพัฒนาการทางเชาว์ปัญญา

บทบาทของภาษาในการพัฒนาการทางเชาว์ปัญญา

วิกอทสกีได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับบทบาทของภาษาในการพัฒนาการเชาว์ปัญญา เพราะภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญของการคิด การเข้าใจพัฒนาการของภาษาจึงสำคัญมาก วิกอทสกีได้แบ่งพัฒนาการทางภาษาออกเป็น 3 ชั้น คือ

1. ภาษาที่ใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งวิกอทสกีให้ชื่อว่า ภาษาสังคม (Social Speech) แรกเกิด - 3 ขวบ เป็นขั้นแรกของการพัฒนาภาษา เด็กจะใช้ภาษาเพื่อแสดงความคิดหรืออารมณ์ และในการควบคุมพฤติกรรมของผู้อื่น โดยใช้คำพูดเพียงอย่างเดียว เช่น ไม่ หมายความว่า ไม่ชอบ ไม่ต้องการ ไม่ได้ หรือ น้ำ หมายความว่า ต้องการดื่ม

2. ภาษาที่พูดกับตนเอง (Egocentric Speech) 3 - 7 ขวบ เด็กวัยนี้จะใช้ภาษาพูดกับตนเอง โดยไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับใคร เด็กมักจะใช้ภาษาที่คล้ายกับสิ่งที่สั่งให้ทำงาน แม้ว่าจะพูดคนเดียว แต่มักจะออกเสียงให้ผู้อื่นได้ยินด้วย วิกอทสกีได้ให้ความสำคัญ Egocentric Speech ว่ามีบทบาทสำคัญในการประสานความคิดและพฤติกรรมหรือการแสดงออก

3. ภาษาที่พูดในใจเฉพาะตนเอง (Inner Speech) 7 ขวบขึ้นไป ภาษาที่พูดในใจเป็นตัวแปรสำคัญในการพัฒนาการเชาว์ปัญญาชั้นสูง วิกอทสกีกล่าวว่าการคิดทุกอย่างใช้ภาษาที่พูดในใจเงียบ ๆ การวิจัยเกี่ยวกับการใช้ภาษาที่พูดในใจเฉพาะตัวและการคิดแก้ปัญหา พบว่าเด็กจะใช้ภาษาที่พูดในใจบ่อยตามช่วงอายุ และเมื่อพบปัญหาที่ซับซ้อน (Palinsar and Brow, 1989) นอกจากนี้เด็กที่สามารถเรียนรู้การแก้ปัญหาซับซ้อนได้เร็วจะใช้ภาษาในใจตนเองมากกว่าเด็กที่แก้ปัญหาซับซ้อนได้ช้า (Bivens and Berk, 1990) ทั้งนี้เป็นเพราะเด็กได้ใช้ภาษาช่วยในการคิดหรือวางแผนหรือขั้นตอนที่แก้ปัญหา

บริเวณความใกล้เคียงพัฒนาการเชาว์ปัญญา (The Zone of Proximal Development)

เนื่องจากวิกอทสกีเห็นความสำคัญของการสอนหรือการช่วยเหลือเด็กให้พัฒนาเชาว์ปัญญาอย่างเต็มที่ตามศักยภาพของแต่ละคน จากการวิจัยวิกอทสกีในเรื่องนี้พบว่า เด็กบางคนสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องให้ผู้ใหญ่ช่วย เด็กบางคนไม่สามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ด้วยตนเอง แต่ถ้ามีผู้ใหญ่ให้ความช่วยเหลือเพียงเล็กน้อยก็จะสามารถทำได้ แต่เด็กบางคนไม่สามารถเรียนรู้ได้แม้ว่าจะได้รับการช่วยเหลือ วิกอทสกีก็อธิบายว่าเด็กแต่ละคนที่อยู่ในวัยเดียวกันจะมีบริเวณของความใกล้เคียงพัฒนาการเชาว์ปัญญาแตกต่างกัน Zone of growth บางคนอยู่ระหว่าง บางคนอยู่ต่ำกว่า ตัวอย่างเช่น ในการทดสอบเด็กอายุ 5 ขวบ 3 คน ด้วยการให้ตอบคำถาม ปรากฏว่าเด็กสองคนได้ตอบปัญหาได้เท่ากัน ผู้ทดสอบมักสรุปว่าเด็กมีระดับเชาว์ปัญญาไม่แตกต่างกัน

แต่ถ้าผู้ทดสอบให้เด็กทั้งสองคนตอบปัญหาของเด็ก 7 ขวบได้ โดยให้ความช่วยเหลือ เช่น อธิบายหรือชี้แนะปรากฏว่าเด็กคนหนึ่งตอบปัญหาของเด็ก 7 ขวบได้ แต่อีกคนหนึ่งตอบไม่ได้ ก็แสดงว่าเด็กที่ตอบไม่ได้ อยู่ต่ำกว่า Zone of growth วิก๊อทสกีได้เรียกการช่วยเหลือเด็กในการเรียนรู้ว่า Scaffolding ซึ่งหมายความว่า การให้ความช่วยเหลือเด็กในการเรียนรู้หรือการแก้ปัญหาหรือทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งเด็กไม่สามารถทำได้ด้วยตนเองตามวัตถุประสงค์

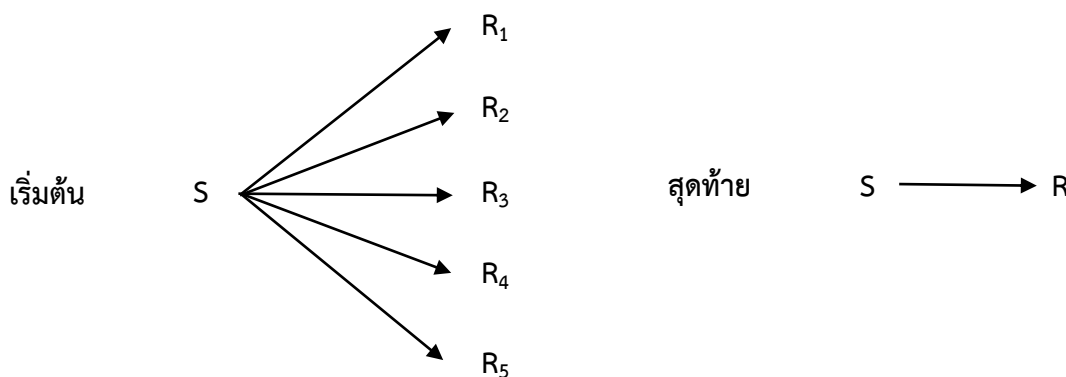
ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การเรียนรู้และพัฒนาการเชาว์ปัญญา

วิก๊อทสกี อธิบายว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมใหญ่ เช่น พ่อ แม่ ครู หรือเพื่อน ในขณะที่เด็กอยู่ในสภาวะสังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural Context) ในกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการเชาว์ปัญญาเด็กหรือผู้เรียน เป็นสิ่งเร้าที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเข้าไปภายในใจโดยอาศัยกลไกกลาง (Mediation means) เป็นเครื่องช่วยเชื่อมโยงสิ่งเร้าภายนอกในสภาวะสังคมให้เป็นส่วนหนึ่งของสิ่งที่อยู่เต็มภายในใจ กลไกกลางที่ใช้คือเครื่องมือ (tool) และเครื่องหมาย (sign) วิก๊อทสกีให้ความหมายของเครื่องมือว่าเป็นสิ่งที่เด็กใช้เพื่อช่วยในการทำงานให้สัมฤทธิ์ผลตามความต้องการ เช่น ใช้เก้าอี้ต่อเพื่อช่วยในการหยิบของที่อยู่สูงเอื้อมไม่ถึง ส่วนเครื่องหมาย วิก๊อทสกีก็ให้ความหมายว่าเป็นสิ่งที่ใช้แทนวัตถุสิ่งของที่เป็นรูปธรรมหรือนามธรรมและแบ่งเครื่องหมายออกเป็น 3 ชนิด คือ 1. Indexical sign หมายถึง เครื่องหมายที่เป็นภาพแทนที่ความสัมพันธ์แบบ cause – effect เช่น คandles เป็นเครื่องหมายของไฟ 2. Iconic sign หมายถึง เครื่องหมายที่เป็นภาพแทนความหมายสิ่งต่าง ๆ เช่น เครื่องหมายจราจร แทนห้ามกลับรถ หรือเครื่องหมายห้ามจอด เป็นต้น 3. Symbolic sign หมายถึง เครื่องหมายที่เป็นสัญลักษณ์ได้แก่ ภาษา และการใช้สัญลักษณ์ในวิชาคณิตศาสตร์ วิก๊อทสกีเชื่อว่าการใช้เครื่องหมายแทนแต่ละชนิดเป็นเครื่องสะท้อนถึงเชาว์ปัญญา ผู้ที่สามารถใช้เครื่องหมายสัญลักษณ์แทนสิ่งที่เป็นนามธรรมช่วยในการคิดจะเป็นผู้ที่มีเชาว์ปัญญาขั้นสูง

จากทฤษฎีพัฒนาการเชาว์ปัญญาของวิก๊อทสกี สรุปได้ว่า วิก๊อทสกีแบ่งเชาว์ปัญญาของมนุษย์ไว้เป็น 2 ชั้น คือ ชั้นเบื้องต้น กับขั้นสูง ซึ่งเชาว์ปัญญาขั้นสูง เป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น วิก๊อทสกีจึงให้ความสำคัญกับบทบาทของสังคมและวัฒนธรรมที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รวมถึงให้ความสำคัญกับภาษา ซึ่งถือว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการคิดและการเรียนรู้ นอกจากนี้ วิก๊อทสกียังให้ความสำคัญกับพื้นที่รอยต่อของพัฒนาการ ระหว่างความสามารถที่เด็กทำได้เอง กับสิ่งที่เด็กยังไม่สามารถทำได้ ในพื้นที่รอยต่อนี้หากเด็กได้รับการช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถสูงกว่า เด็กจะสามารถทำได้ และขยายขอบเขตความสามารถมากขึ้นเรื่อย ๆ โดยในการแก้ปัญหานั้น เด็กจะสามารถเรียนรู้การแก้ปัญหาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม ใช้ภาษาในการคิดแก้ปัญหา ตลอดจนการได้รับคำแนะนำช่วยเหลือในการแก้ปัญหาที่ตนเองยังไม่สามารถทำได้ด้วย

1.5.4 ทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของเอ็ดเวิร์ด ธอร์นไดค์

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ในทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไดค์ คือ การเรียนรู้เกิดจากการสร้างความเชื่อมโยงหรือพันธะ (Bond) ระหว่างสิ่งเร้า (Stimulus: S) กับการตอบสนอง (Response: R) โดยการตอบสนองต่อสิ่งเร้าหนึ่งนั้นกระทำโดยหลายรูปแบบ เพื่อที่จะค้นหารูปแบบที่เหมาะสมที่สุด เรียกว่า การเรียนรู้แบบลองถูกลองผิด (Trial and Error) (อรรถวิช จารึกจาริต, 2561: น.127) ซึ่งแสดงได้ดังแผนภาพ



ภาพประกอบที่ 2-1 การเรียนรู้แบบลองถูกลองผิด (Trial and Error)

จากแผนภาพ เมื่อสิ่งเร้า (S) มากระตุ้นอินทรีย์ให้เกิดการเรียนรู้ อินทรีย์จะแสดงพฤติกรรมตอบสนองหลายรูปแบบในลักษณะลองถูกลองผิด เป็น R1, R2, R3, จนกระทั่งพบการตอบสนองที่เหมาะสมที่สุด หลังจากนั้น พฤติกรรมการตอบสนองที่ไม่เหมาะสมจะถูกตัดทิ้งไปเหลือไว้เพียงการตอบสนองที่เหมาะสม และเกิดการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (S) กับการตอบสนอง (R) ที่เหมาะสมนั้น ดังเช่นในการทดลองของธอร์นไดค์ การที่แมวออกจากกล่องได้ การตอบสนองเหล่านี้จะลดลงและหมดไป คงเหลือไว้เฉพาะการตอบสนองด้วยการกดคันหรือดึงเชือก ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมในสถานการณ์นี้ เพราะทำให้ประตูเปิดและออกมาจากกล่องได้

จากผลการทดลองของธอร์นไดค์และแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ข้างต้น สรุปได้ว่า ขั้นตอนสำคัญที่นำไปสู่การเรียนรู้แบบลองถูกลองผิด (Trial and Error) ประกอบด้วย

- ขั้นที่ 1 การมีสิ่งเร้าให้อินทรีย์แสดงพฤติกรรมตอบสนอง
- ขั้นที่ 2 อินทรีย์จะแสดงพฤติกรรมตอบสนองหลายลักษณะ เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น
- ขั้นที่ 3 พฤติกรรมตอบสนองที่ไม่เหมาะสมจะถูกตัดทิ้งไป ไม่นำมาใช้อีก
- ขั้นที่ 4 เมื่อเหลือเพียงพฤติกรรมตอบสนองที่น่าพอใจและเหมาะสมที่สุด อินทรีย์จะเกิดการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองที่น่าพอใจนั้น

จากทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของธอร์นไดค์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้จากการที่เด็กปฐมวัยเลือกนำ การตอบสนองที่ถูกต้องมาเชื่อมต่อเข้ากับสิ่งเร้าที่เหมาะสม หรือการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้โดยการสร้างสิ่งเชื่อมโยง หรือพันธะ ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้จากการแก้ปัญหาแบบลองถูกลองผิด และคงไว้ซึ่งการตอบสนองที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาดังกล่าว

1.5.5 ทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมของแบนดูรา

ทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมของแบนดูราให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ระหว่างอินทรีย์และสิ่งแวดล้อม และถือว่าการเรียนรู้เป็นผลของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม โดยที่ผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมต่างมี อิทธิพลซึ่งกันและกัน และการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) หรือการเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) (อรรถวิช จาริกจาริต 2561: น.225-227)

ทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมของแบนดูรา แบ่งตัวแบบออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. ตัวแบบที่มีชีวิต (Live Modeling) คือ บุคคลจริง ๆ ที่แสดงพฤติกรรมออกมาให้เห็น เช่น บุคคลใน ครอบครัว เพื่อน หรือบุคคลทั่วไป
2. ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Modeling) คือ ลักษณะแท้จริงหรือลักษณะสมมติที่แสดง พฤติกรรมในหนังสือ รายการโทรทัศน์ ภาพยนตร์ หรือสื่อออนไลน์ต่าง ๆ

โดยกระบวนการที่เกี่ยวข้องในการเรียนรู้จากการสังเกตตามแนวคิดของแบนดูราประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังนี้

1. กระบวนการใส่ใจ (Attentional Processes) สิ่งสำคัญแรกสุด คือ บุคคลไม่อาจเลียนแบบตัวแบบได้ ถ้าบุคคลไม่ให้ความสนใจกับตัวแบบ และรู้ว่าตัวแบบทำอะไร ตัวแบบที่ดึงดูดความสนใจของบุคคลมักเป็นตัว แบบที่มีลักษณะเด่นหรือเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จ มีศักดิ์ศรี มีอำนาจและคุณลักษณะที่ดึงดูดอื่น ๆ นอกจากนี้ ความใส่ใจยังขึ้นอยู่กับคุณลักษณะทางจิตใจของผู้สังเกตด้วย เช่น ความต้องการ ความสนใจ เป็นต้น
2. กระบวนการจดจำ (Retention Processes) บุคคลจะไม่สามารถกระทำตามตัวแบบได้หากจำสิ่งที่ ตัวแบบทำไว้ไม่ได้ ผู้สังเกตต้องจดจำสิ่งที่ตนใส่ใจให้ได้ เพื่อการนำกลับมาใช้ต่อไป ผู้สังเกตจะต้องแปลงข้อมูลจาก ตัวแบบให้เป็นสัญลักษณ์และจัดโครงสร้างเพื่อให้สามารถจดจำได้ง่าย
3. กระบวนการกระทำ (Production Processes) เป็นกระบวนการที่เปลี่ยนแปลงสิ่งที่จดจำไว้ มาเป็นพฤติกรรมหรือการกระทำ ซึ่งกระบวนการนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้สังเกตมีความสามารถในการแสดง พฤติกรรมนั้น บางครั้งอาจต้องมีการฝึกฝนและได้รับการแนะนำบางประการด้วย
4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) แบนดูราได้แยกความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ และการกระทำ ออกจากกันอย่างชัดเจนนั่นคือ คนเราเรียนรู้จากการสังเกต แต่ไม่ได้แสดงพฤติกรรมที่เรียนรู้จาก ตัวแบบนั้นโดยทันทีแต่จะแสดงออกก็ต่อเมื่อมีแรงจูงใจบางอย่าง

จากการศึกษาทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมของแบนดูรา สรุปได้ว่า บุคคลไม่อาจเลียนแบบจากตัวแบบได้ถ้าบุคคลไม่ให้ความสนใจกับตัวแบบ และไม่สามารถทำตามตัวแบบได้หากจำสิ่งที่ตัวแบบทำไม่ได้ ผู้เลียนแบบจะต้องมีความใส่ใจต่อตัวแบบและสิ่งที่ตัวแบบทำ แต่ผู้เลียนแบบจะไม่แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบทันที แต่จะแสดงออกภายหลังหากเกิดแรงจูงใจบางอย่างที่ทำให้เกิดการแสดงพฤติกรรมนั้นขึ้น ซึ่งในการแก้ปัญหาของเด็กในบางครั้งเด็กก็จะใช้การแก้ปัญหาโดยการเลียนแบบจากผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็น พ่อแม่ ครู เพื่อน ๆ

1.5.6 ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขของสกินเนอร์ (B.F. Skinner) มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นภายใต้เงื่อนไขและสภาวะแวดล้อมที่เหมาะสม เพราะทฤษฎีนี้ต้องการเน้นเรื่องสิ่งแวดล้อม สิ่งสนับสนุน และการลงโทษ สกินเนอร์มองว่าพฤติกรรมของมนุษย์เป็นพฤติกรรมที่กระทำต่อสิ่งแวดล้อมของตนเอง พฤติกรรมของมนุษย์จะคงอยู่ตลอดไป จำเป็นต้องมีการเสริมแรง ซึ่งการเสริมแรงนี้มีทั้งการเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) และการเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement)

การเสริมแรง หมายถึง ผลของพฤติกรรมใด ๆ ที่ทำให้พฤติกรรมนั้นเข้มแข็งขึ้น การเสริมแรงทางบวก หมายถึง สภาพการณ์ที่ช่วยให้พฤติกรรมโอเปอเรนต์เกิดขึ้นในด้านความที่น่าจะเป็นไปได้ ส่วนการเสริมแรงทางลบ เป็นการเปลี่ยนแปลงสภาพการณ์อาจจะทำให้พฤติกรรมโอเปอเรนต์เกิดขึ้นได้ในการดำเนินการเสริมแรงนั้น (สมโภชน์ เอี้ยวสุภาชิต, 2562: น.32)

สกินเนอร์กล่าวว่าการเสริมแรงสามารถดำเนินการได้ 2 ลักษณะ คือ

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) หมายถึง การที่อินทรีย์มีปฏิกิริยาตอบสนองหรือแสดงพฤติกรรมในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง แล้วได้รับสิ่งเร้าที่อินทรีย์พึงพอใจ ทำให้ปฏิกิริยาตอบสนองหรือการแสดงพฤติกรรมมีความถี่เพิ่มมากขึ้น
2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) หมายถึง การที่อินทรีย์มีปฏิกิริยาตอบสนองหรือแสดงพฤติกรรมในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง แล้วสามารถถอดถอนสิ่งเร้าที่อินทรีย์ไม่พึงพอใจออกไปได้ หรือหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่พึงพอใจได้ ทำให้ปฏิกิริยาตอบสนองหรือแสดงพฤติกรรมมีความถี่เพิ่มมากขึ้น

สกินเนอร์ได้แบ่งตารางเสริมแรงออกเป็น 2 วิธี ดังนี้

1. การให้การเสริมแรงทุกครั้ง (Continuous Reinforcement) เป็นการให้เสริมแรงทุกครั้งให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้

2. การให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว (Partial Reinforcement) เป็นการให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว โดยไม่ให้ทุกครั้งที่คุณเรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยแยกการเสริมแรงเป็นครั้งคราว ได้ดังนี้

- 2.1 เสริมแรงตามอัตราส่วนที่แน่นอน
- 2.2 เสริมแรงตามอัตราส่วนที่ไม่แน่นอน
- 2.3 เสริมแรงตามช่วงเวลาแน่นอน
- 2.4 เสริมแรงตามช่วงเวลาที่ไม่แน่นอน

การเสริมแรงแต่ละวิธีให้ผลต่อการแสดงพฤติกรรมที่ต่างกัน และพบว่า การเสริมแรงตามอัตราส่วนที่ไม่แน่นอนจะให้ผลดีในด้านที่พฤติกรรมที่พึงประสงค์จะเกิดขึ้นในอัตราสูงมาก และเกิดขึ้นต่อไปอีกเป็นเวลานานหลังจากที่ไม่ได้รับการเสริมแรง

จากการศึกษาและทดลองของสกินเนอร์นั้น สามารถสรุปเป็นลักษณะ และทฤษฎีการเรียนรู้ของทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำได้ดังนี้

1. การกระทำใด ๆ ถ้าได้รับการเสริมแรง จะมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก ส่วนการกระทำที่ไม่มีการเสริมแรง แนวโน้มที่ความถี่ของการกระทำนั้นจะลดลงและหายไปในที่สุด
2. การเสริมแรงที่แปรเปลี่ยนทำให้การตอบสนองคงทนกว่าการเสริมแรงที่ตายตัว
3. การลงโทษทำให้เรียนรู้ได้เร็วและลืมเร็ว
4. การให้แรงเสริมหรือให้รางวัลเมื่อผู้เรียนกระทำพฤติกรรมที่ต้องการ สามารถช่วยปรับหรือปลุกฝังนิสัยที่ต้องการได้

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ สรุปได้ว่า อัตราการเกิดพฤติกรรมหรือการตอบสนองขึ้นอยู่กับผลของการกระทำ คือ การเสริมแรง หรือการลงโทษ ทั้งทางบวกและทางลบ ขึ้นอยู่กับผลที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่คงทนถาวรต่อผู้เรียน ซึ่งการเสริมแรงนี้เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหา คือ เมื่อเด็กแก้ปัญหาได้ แล้วรู้สึกดีหรือได้รับคำชม ก็จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมแก้ปัญหาที่เพิ่มขึ้น หากครั้งถัดไปเด็กแก้ปัญหาได้แต่ไม่ได้รับคำชมจากครู ผู้ปกครองหรือเพื่อน เด็กจะมีพฤติกรรมแก้ปัญหานี้น้อยลง หรือหลีกเลี่ยงไม่ยอมทำ เพราะแรงจูงใจในการแก้ปัญหาที่ลดน้อยลง

1.5.7 ทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์

ทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์มีแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้ไม่ได้เกิดการรวมส่วนย่อย ๆ เข้าด้วยกัน แต่จะเกิดการรับรู้ในภาพรวมทั้งหมดก่อนแล้วจึงแยกความแตกต่างออกเป็นส่วนย่อย ๆ ในภายหลัง ถึงแม้ว่าการรับรู้ส่วนรวมในครั้งแรกอาจจะไม่ชัดเจนมากนัก แต่เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของส่วนย่อย ๆ ทีละส่วนแล้วก็จะเข้าใจส่วนรวมทั้งหมดได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ดังนั้นจะเห็นได้ว่าทฤษฎี

การเรียนรู้ของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ให้ความสำคัญที่การรับรู้โดยส่วนรวมมากกว่าส่วนย่อย ด้วยเหตุนี้การเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์จึงเกิดจากเมื่อบุคคลได้เผชิญกับสิ่งเร้าหรือปัญหา บุคคลนั้นจะรับรู้ภาพรวมของปัญหาหรือสิ่งเร้านั้น โดนอาจจัดรูปแบบหรือสร้างความสัมพันธ์ของส่วนย่อยทั้งหมดจนเกิดความเข้าใจและมองเห็นวิธีการแก้ปัญหาขึ้นมาโดยทันทีทันใด ซึ่งกลุ่มเกสตัลท์เรียกการพบวิธีการแก้ปัญหาเช่นนี้ว่าการหยั่งรู้หรือการหยั่งเห็น (Insight) จากนั้นจึงแสดงพฤติกรรมต่อสิ่งเร้าหรือปัญหา บุคคลนั้นจึงเกิดการเรียนรู้ขึ้นและเป็นการเรียนรู้ที่ค่อนข้างถาวร กล่าวคือ เมื่อใดที่สิ่งเร้าหรือปัญหาใด ๆ ที่มีความคล้ายคลึงกันเกิดขึ้นกับบุคคลผู้นั้นอีกครั้งหนึ่ง ก็มีแนวโน้มว่าบุคคลนั้นจะเลือกนำเอาประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาช่วยในการแก้ปัญหาานั้น ๆ ตามที่ตนเองคิดว่าเหมาะสมที่สุด (เดิมศักดิ์ คทวณิช, 2546: น.187-188)

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มจิตวิทยาเกสตัลท์ สรุปได้ว่า การเรียนรู้ที่ทำให้บุคคลเกิดการหยั่งเห็นในการแก้ปัญหาด้วยตนเองนั้น ย่อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตอบสนองได้รวดเร็ว

1.6 ปัจจัยที่ส่งเสริมการคิดแก้ปัญหา

นักการศึกษาหลายท่านได้ กล่าวถึงวิธีการส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาไว้ ดังนี้

ฉันทนา ภาคบงกช (2528: น.47-48) อ่างถึงใน อรรถ อุตมสาลี (2555: น.28-29) ได้แสดงแนวทางในการส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาให้แก่ผู้ปกครองไว้ ดังนี้

1. การให้ความรักและความอบอุ่น สนองความต้องการของเด็กอย่างมีเหตุผล ทำให้เด็กรู้สึกปลอดภัย มีความสุข มีความเชื่อมั่นในตนเองและมองโลกในแง่ดี
2. การช่วยเหลือพึ่งพาตนเอง การส่งเสริมให้เด็กรู้จักช่วยตนเองโดยเหมาะสมแก่วัยจะช่วยให้เด็กพัฒนาความเชื่อมั่น เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งเป็นรากฐานในการพัฒนาบุคลิกภาพ
3. การซักถามของเด็กและการตอบคำถามของผู้ใหญ่ ผู้ใหญ่ควรให้ความสนใจและตอบคำถามเด็ก สนทนาทางด้านความจำ การคิดหาเหตุผล เพื่อให้เด็กได้แสดงออกและฝึกคิด เรื่องจากเด็กปฐมวัยมีความกระตือรือร้น อยากรู้ อยากเห็นและช่างซักถาม ผู้ใหญ่ไม่ควรดุหรือแสดงความไม่พอใจ
4. การฝึกให้เป็นคนช่างสังเกต ควรจัดหาอุปกรณ์หรือสิ่งเร้าให้เด็กพัฒนาการสังเกต โดยใช้ประสาทการรับรู้ทุกด้าน การตั้งคำถาม หรือชี้แนะโดยผู้ใหญ่จะช่วยให้เด็กเกิดความสนใจและหาความจริงจากการสังเกต
5. การแสดงความคิดเห็น เปิดโอกาสให้เด็กได้เสนอความคิดเห็น และตัดสินใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งตามความพอใจ จะช่วยให้เด็กกล้าแสดงออกและมีความเชื่อมั่นในการแสดงความคิดเห็น
6. การให้รางวัล ควรให้รางวัลเมื่อเด็กทำสิ่งที่ดีในโอกาสอันเหมาะสม แสดงความชื่นชมและกล่าวย้าให้เกิดความเชื่อมั่นว่าเด็กทำในสิ่งที่ดี น่าสนใจ จะทำให้เด็กรู้สึกที่ดีต่อตนเองและมีกำลังใจที่จะทำสิ่งที่ดีงาม

7. การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาความคิดของเด็ก และมีบรรยากาศที่เป็นอิสระ ไม่เคร่งเครียดช่วยให้เด็กรู้สึกสบายใจ มีความรู้สึกที่ดี ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหา

8. นอกจากผู้ปกครองแล้วโรงเรียนยังมีส่วนช่วยส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหา ครูจึงควรมีความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดกิจกรรม

ฉันทนา ภาคบังข (2528: น.48-49) ได้กล่าวถึงหลักการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหา ดังนี้

1. การจัดกิจกรรม ควรมีความยากง่ายเหมาะสมกับวัย มีลักษณะเป็นรูปธรรมสื่อเพื่อถ่ายทอดการเรียนรู้และมีช่วงเวลาสั้น ๆ เหมาะสมกับช่วงความสนใจของเด็กปฐมวัย
2. จัดกิจกรรมที่มีความหมายต่อเด็ก ควรให้เด็กได้เรียนรู้แล้วนำไปปฏิบัติได้ กิจกรรมควรอยู่ในความสนใจของเด็ก เด็กจะภูมิใจและเห็นคุณค่าในสิ่งที่ได้เรียนรู้
3. ควรมีการส่งเสริมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ เช่น การชมเชย การให้รางวัล เป็นต้น
4. จัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับกิจกรรม จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ไม่เคร่งครัด
5. สร้างทัศนคติที่ดีต่อตัวครู ครูควรปรับปรุงบุคลิกภาพให้เหมาะสมและควรสร้างสัมพันธภาพกับเด็กเป็นอย่างดี เพื่อเกิดบรรยากาศของการยอมรับ

จากปัจจัยที่ส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า เมื่อเด็กเกิดความสงสัยต่อพฤติกรรมของบุคคลรอบตัวของตนเอง เด็กจะมีการซักถามเพื่อให้เกิดคำตอบที่ตนเองพึงพอใจ หรือคำตอบที่ตนเองสงสัย ผู้ใหญ่ควรให้ความสนใจ และตอบคำถามของเด็กเพื่อที่จะช่วยขยายความเข้าใจ และกระตุ้นทักษะความคิดในการหาเหตุผลของเด็ก ดังนั้นผู้ใหญ่ควรฝึกเด็กให้รู้จักสังเกตเพื่อพัฒนาทางด้านความคิด การฝึกการเสนอความคิดเห็นหรือการกล้าซักถาม เมื่อเด็กเกิดกระบวนการคิดเชิงเหตุผลผู้ใหญ่ควรให้รางวัล หรือคำชม เมื่อเด็กเกิดความอยากรู้อยากเห็น ช่างสังเกต และกล้าถาม

1.7 การสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา

ตามที่กล่าวมาแล้วว่าการคิดแก้ปัญหาเป็นพฤติกรรมภายในซึ่งเป็นการทำงานของสมองในการขจัดอุปสรรคหรือความยุ่งยากลำบากต่าง ๆ เพื่อให้ไปถึงเป้าหมายได้ โดยสามารถแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นพฤติกรรมภายนอกได้ เช่น การลองถูกลองผิด การทำตามตัวแบบ หรือการตอบคำถาม เป็นต้น การแสดงพฤติกรรมภายนอกเหล่านี้สามารถประเมินได้ด้วยการสังเกตพฤติกรรม

สมคิด พรหมจ้อย (มปป.) ในการประเมินพัฒนาการของเด็กปฐมวัยนั้น แบบสังเกตนับว่ามีบทบาทสำคัญมาก เพราะครูจะต้องใช้สังเกตเด็กตลอดเวลาอย่างต่อเนื่อง และการสังเกตพัฒนาการก็คือการสังเกตพฤติกรรม

ของเด็กนั่นเอง เมื่อครูอยากทราบว่าเด็กมีพัฒนาการอย่างไร ผู้ประเมินจะต้องเทียบพฤติกรรมที่สังเกตหรือวัดได้ กับเกณฑ์มาตรฐาน จึงจะทราบพัฒนาการของเด็กปฐมวัยได้

การสังเกตเป็นการแสวงข้อเท็จจริงที่ต้องการทราบ โดยเฝ้ามองจากปรากฏการณ์ หรือจากสภาพการณ์ นั้นจริง ๆ แล้วบันทึกพฤติกรรมไว้ตามที่เห็นและได้ยิน โดยไม่ใส่ความคิดเห็นส่วนตัวลงไป การสังเกตจะใช้ตาและหู เป็นเครื่องมือสำคัญ ซึ่งการสังเกตจะต้องดำเนินกิจกรรมให้ครบทั้ง 5 ประการ คือ ต้องจำกัดการสังเกตให้เป็น เรื่อง ๆ ไป ต้องสังเกตอย่างมีความหมาย กล่าวคือ สังเกตแล้วแปลความหมายของพฤติกรรมได้ ต้องสังเกตให้ได้ รายละเอียดอย่างครบถ้วน เมื่อสังเกตแล้วควรจดจำให้ครบถ้วน และควรใช้แบบสังเกตพฤติกรรมควบคู่ไปกับการ สังเกต

การสังเกตมีลักษณะเด่นที่สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกอย่างเป็นธรรมชาติ เป็นการวัดทางตรง การสังเกตต้องเป็นการเฝ้าดูอย่างมีระบบระเบียบ มีการจดบันทึกข้อมูลอย่างถูกต้องแม่นยำ ดังนั้น การสังเกตมีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ส่วน คือ สิ่งที่สังเกต ตัวผู้สังเกต และการจดบันทึกการสังเกต

แนวปฏิบัติในการสังเกตพฤติกรรมเด็กปฐมวัย การสังเกตพฤติกรรมเด็กปฐมวัย ควรดำเนินการดังนี้

- 1) การวางแผนการสังเกต ครูจะต้องเลือกเด็กที่จะสังเกต กำหนดวัน เวลา สถานการณ์ สถานที่ ที่จะทำการสังเกตให้แน่นอน
- 2) กำหนดจุดมุ่งหมายในการสังเกตให้แน่ชัดว่าจะสังเกตอะไรจากตัวเด็ก เช่น สังเกตความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อเล็ก และกล้ามเนื้อใหญ่ เป็นต้น
- 3) การเตรียมตัวก่อนการสังเกต ก่อนการสังเกตครูผู้สังเกตควรปฏิบัติดังนี้
 - ในกรณีที่ยังไม่คุ้นกับเด็ก ผู้สังเกตควรทำความรู้จักคุ้นเคยกับเด็กเสียก่อน เพราะเมื่อถึงเวลา ทำการสังเกต เด็กจะได้ไม่ตื่นเต้นและไม่แสดงพฤติกรรมที่แท้จริง ซึ่งจะทำให้ผู้สังเกตไม่เห็นพฤติกรรมที่แท้จริง
 - เตรียมกระดาษหรือสมุดสำหรับจดบันทึกพฤติกรรมสำคัญที่จำเป็นต้องบันทึกในขณะที่สังเกต
 - เตรียมเครื่องมืออื่น ๆ ในการสังเกตให้พร้อม เช่น แบบสำรวจ แบบสังเกตพฤติกรรม แบบทดสอบ กล้องถ่ายรูปและอื่น ๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในการสังเกต
- 4) ขณะทำการสังเกตควรอยู่ใกล้ ๆ กับเด็ก เพื่อจะได้ยิน ได้เห็นพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกอย่างชัดเจน
- 5) ควรใช้ผู้สังเกตหลาย ๆ คนสังเกตพฤติกรรมเด็ก 1 คน แล้วนำเสนอข้อมูลจากผู้สังเกตแต่ละคนมา ประชุมพิจารณาพฤติกรรมที่แท้จริงของเด็ก
- 6) สังเกตพฤติกรรมเด็กในทุก ๆ ด้าน ในการสังเกตครูควรสังเกตเด็กทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์-จิตใจ สังคม และสติปัญญา
- 7) สังเกตเด็กในหลายสถานการณ์ เช่น สังเกตพฤติกรรมเด็กในขณะที่ทำกิจกรรมปกติในห้องเรียน ในสนามเด็กเล่น หรือในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมนอกห้องเรียน เป็นต้น

8) การสังเกตพฤติกรรมเด็ก ควรสังเกตติดต่อกันระยะหนึ่ง และเว้นช่วงการสังเกตให้เท่ากันหรือใกล้เคียงกัน

9) จัดความลำเอียงในด้านต่าง ๆ ของผู้สังเกตให้มากที่สุด กล่าวคือ ต้องบันทึกข้อมูลด้วยความเป็นจริงจากข้อมูลที่สังเกตได้เท่านั้น

10) การตรวจสอบข้อมูล ควรนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตมาตรวจสอบโดยใช้วิธีการศึกษาเด็กวิธีอื่น ๆ ประกอบด้วย เช่น การสัมภาษณ์ การทดสอบ เป็นต้น

11) การจดบันทึกพฤติกรรมที่สังเกตทันทีที่สิ้นสุดการสังเกตพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน แต่ละครั้ง เพื่อจะได้ข้อมูลที่ตรงกับพฤติกรรมจริง

และจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพฤติกรรมและการแก้ปัญหา พบว่า มีงานวิจัยของ วิไลลักษณ์ เมืองโครต (2547) ที่ใช้การสังเกตพฤติกรรมและการแก้ปัญหา เพื่อศึกษาการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา คณิตศาสตร์โดยใช้ชุดกิจกรรม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ด้วยเหตุนี้ ทำให้ผู้วิจัยสนใจนำการสังเกตพฤติกรรม มาใช้ในการสังเกตพฤติกรรมและการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โดยประยุกต์มาจากแบบสังเกตพฤติกรรมนักเรียนของโรงเรียนลำผักชี มีลักษณะเป็นแบบสังเกตพฤติกรรม ที่มีข้อความบรรยายลักษณะพฤติกรรม และช่องประเมินคะแนนที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรม ได้แก่ เป็นประจำ บางครั้ง น้อยครั้ง และไม่ทำเลย/ไม่ชัดเจน

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมบทบาทสมมติ

2.1 ความหมายของบทบาทสมมติ

กรรณิการ์ กาญจันดา (2546: น.11) กล่าวว่า กิจกรรมบทบาทสมมติเป็นวิธีการเรียนการสอนวิธีหนึ่งที่น่ามุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง โดยที่ผู้เรียนมีอิสระในการเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์การใช้ นอกจากนี้กิจกรรมบทบาทสมมติจะเอื้อประโยชน์ให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้วยความสามารถในการฟัง พูดแล้วยังเป็นเทคนิคการสอนวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนอีกด้วย เนื่องจากผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียน มีอิสระในการเลือกใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นกิจกรรมการเรียนภาษาที่มีความหมาย นอกจากนี้ผู้เรียนจะเกิดความสนุกสนานกับกิจกรรมและบรรยากาศในการเรียน

นิติพร เชื้อสุวรรณ (2550: น.22) กล่าวว่า วิธีการสอนโดยการใช้การแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนรูปแบบหนึ่งที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกทั้งการพูดและท่าทางตามสถานการณ์ที่กำหนดให้ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจในเรื่องที่เรียนอย่างลึกซึ้งและยังเป็นการฝึกความสามารถทางภาษาอีกด้วย

จารุณี ศรีเผือก (2554: น.28) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมการสอนที่เด็กได้แสดงอารมณ์ท่าทางตามสถานการณ์หรือบทบาทที่สมมติขึ้น ผู้เรียนได้แสดงออกทั้งคำพูดและท่าทาง โดยผู้สอนสร้าง

สถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติตามที่ตนคิดว่าจะเป็น ผู้แสดงเกิดข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้ทำให้เด็กได้มีโอกาสเลียนแบบตามความจริงเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ถึงความรู้สึก อารมณ์ และเหตุผลที่ตนเองได้สวมบทบาทเพื่อพัฒนาสู่การปรับพฤติกรรมของตนเองให้มีประสิทธิภาพเมื่อพบสถานการณ์ต่าง ๆ และสามารถนำความรู้สึกและพฤติกรรมมาใช้ในชีวิตประจำวันได้

เครือ ลานอิน (2549: น.29) ได้กล่าวถึงบทบาทสมมติว่า บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่ช่วยให้เด็กได้แสดงออก เป็นกระบวนการที่让孩子ได้ตีความสิ่งที่เขาได้ฟัง ได้พบจากนิทาน เรื่องราวหรือประสบการณ์ตรง การที่เด็กได้ตีความออกมาในรูปแบบที่สมมติตนเอง ซึ่งการเล่นสมมติจะไม่มีบทพูดหรือคำพูดประกอบการเล่นในบทบาทเด็กที่นิยมเล่นบทบาทสมมติมักเป็นเด็กในระดับปฐมวัย คือ ช่วงอายุ 3-6 ขวบ การเล่นบทบาทสมมติจะช่วยเสริมทักษะทางภาษา เด็กจะพูดได้คล่องแคล่ว มีขั้นตอนและลำดับเหตุการณ์ในการเล่นเป็นเรื่องราวได้ และเป็นส่วนเสริมประสบการณ์ในด้านการฟัง การพูด และความคิด

วัชรินทร์ แสงจันดา (2548: น.20) กล่าวว่าไว้ว่า การแสดงบทบาทสมมติ หมายถึง การจัดสื่อของจริงและของจำลองให้มีความใกล้เคียงกับเรื่องราวความเป็นจริง เพื่อให้แสดงบทบาทตามความคิดและจินตนาการของตนเองอย่างสร้างสรรค์

สุวิทย์ และอรัญ มุลลคำ (2551: น.53) อ้างถึงใน กมลทิพย์ สบรัมย์ (2553: 24) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ หมายถึง กระบวนการที่ผู้สอนกำหนดหัวข้อเรื่องปัญหา หรือ สร้างสถานการณ์ขึ้นมาให้คล้ายกับสภาพความเป็นจริง แล้วให้ผู้เรียนสวมบทบาท หรือแสดงบทบาทนั้นตามความรู้สึกนึกคิดและประสบการณ์ของผู้เรียนที่คิดว่าควรจะเป็น ภายหลังของการแสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงออกทั้งด้านความรู้ และพฤติกรรมของผู้แสดงเพื่อการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์

แพง พิมพรภิมย์ (2553: น.14) ได้ให้ความหมายบทบาทสมมติ หมายถึง การจัดสภาพการณ์ให้คล้ายคลึงกับปัญหาในชีวิตจริง แล้วให้ผู้แสดงบทบาทได้แสดงความรู้สึกนึกคิดอารมณ์จากสภาพการณ์ที่สมมติขึ้นเพื่อเกิดการเรียนรู้ และบทบาทสมมติเป็นกิจกรรม การสอนที่ครูเป็นผู้กำหนดสถานการณ์ เพื่อให้นักเรียนได้แสดงออกทั้งคำพูดและท่าทางตามลักษณะนิสัยของบุคคลที่อยู่ในสถานการณ์สมตินั้นโดยไม่มีการฝึกร้อง และการนำแสดงออกทั้งด้านความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายในการเรียนรู้

มลธิรา ชุมแวงวาปี (2554: น.28) ได้กล่าวถึงบทบาทสมมติว่า บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีอิสระในการเลือกบทและสถานการณ์ที่เหมาะสม ที่สามารถสื่อสารออกมาเป็นคำพูด ท่าทาง สีหน้า ทั้งอารมณ์ ความคิด กิริยาตามประสบการณ์จริง ในสภาพของสมมติขึ้น เพื่อฝึกให้นักเรียนปรับพฤติกรรมตามสภาวะต่าง ๆ

ขวัญชีวา อ่วมชีพ (2554: น.7) ได้อธิบายถึงวิธีการสอนโดยบทบาทสมมติว่า วิธีการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ หมายถึง การสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นมาที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง

โดยผู้เรียนแสดงบทบาทสมมตินั้น ๆ ตามวัตถุประสงค์ที่ผู้สอนได้กำหนดไว้ เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงออกทางด้านความรู้ ความคิด เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์

ธนิกันต์ สิริพิเชียร (2543: น.10) กล่าวว่า บทบาทสมมติเป็นวิธีการสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้แสดงออกทั้งคำพูดและท่าทางโดยผู้สอนเป็นผู้กำหนดบทบาทและสถานการณ์สมมติขึ้นมาเพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทตามที่ตนเองได้รับเป็นไปตามธรรมชาติและให้ผู้เรียนได้เกิดการรับรู้ความรู้สึก พฤติกรรม และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีความเข้าใจในเรื่องที่จะเรียนมากยิ่งขึ้น

สุพา แสงพรหม (2545: น.10) ได้กล่าวถึงบทบาทสมมติว่า บทบาทสมมติเป็นการแสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นมา โดยให้ผู้เรียนได้สวมบทบาทในสถานการณ์นั้น ๆ เพื่อเป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น ซึ่งพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงนั้นจะนำมาเป็นพื้นฐานในการให้ความรู้ โดยการอภิปรายวิเคราะห์ แล้วเลือกบทบาทที่เหมาะสมพร้อมทั้งสรุปและนำไปใช้ต่อไป

จากความหมายของบทบาทสมมติที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า บทบาทสมมติเป็นการแสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นมา เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทตามที่ตนได้รับเป็นไปตามธรรมชาติ โดยไม่บังคับให้ผู้เรียนอยู่ในกรอบของผู้ดูแลตลอด แต่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงตัวละครที่ตนได้รับอย่างอิสระตามความเหมาะสมของสถานการณ์ที่ได้รับ

2.2 ประเภทของบทบาทสมมติ

ดวงเดือน เทศวานิช (มปป. : น.108) ได้สรุปประเภทของบทบาทสมมติไว้ดังนี้ การแสดงบทบาทสมมติ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. การแสดงบทบาทสมมติแบบที่มีการเตรียมบทไว้พร้อม ผู้สอบเตรียมบทและสถานการณ์มาล่วงหน้า และใช้สอนตามขั้นตอนที่เตรียมมา ผู้แสดงตามบทบาทที่ผู้สอนเขียนขึ้น อาจเป็นการแสดงละครซึ่งมีการฝึกซ้อมท่าทางตามบทบาทที่กำหนดไว้มาล่วงหน้า เช่น ละครในวิชาภาษาไทยหรือประวัติศาสตร์ เป็นต้น

2. การแสดงบทบาทสมมติแบบที่ไม่ได้เตรียมบทมาก่อน ใช้เป็นเครื่องมือช่วยในการสอนตามวาระและโอกาสที่อำนวย ผู้สอนไม่ได้เตรียมบทมาล่วงหน้า ผู้สอนอาจกำหนดสถานการณ์ขึ้น แล้วนำมาเล่าให้ผู้เรียนฟัง ผู้แสดงจะใช้เทคนิคของตนเอง คิดหาคำพูดของตนเอง โดยอิงสถานการณ์ที่เล่ามาหรืออาจจะเป็นการแสดงที่ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันกำหนดสถานการณ์นั้นขึ้น ผู้แสดงคิดบทบาทขึ้นเองตามความพอใจ เช่น สมมติให้ผู้เรียนเป็นพ่อค้า แม่ค้า ผู้ซื้อ ทำการซื้อขายกัน เป็นต้น

ดวงเดือน เทศวานิช (มปป. : น.108) อธิบายว่า บทบาทสมมติมีลักษณะต่าง ๆ เช่น

1. การเลียนแบบกิริยาท่าทางของบุคคลอื่น เช่น ท่าเดิน ท่าวิ่ง ท่านั่งหลับ การแสดงท่าทางประกอบการพูด ฯลฯ ของเพื่อน ๆ ในชั้น
2. การเลียนแบบกิริยาท่าทางของสัตว์ต่าง ๆ เช่น นกบิน กบกระโดด เปิดเดิน ลิงเดิน ฯลฯ
3. การเลียนแบบเสียงของสิ่งต่าง ๆ เช่น เสียงแมว์ร้อง เป็ดร้อง สุนัขเห่า เสียงรถยนต์ รถไฟ ฯลฯ
4. การเล่นละครใบ้หรือเกมใบ้ ได้แก่ การแสดงกิริยาท่าทางต่าง ๆ โดยไม่ต้องใช้เสียง เช่น แสดงท่าร้องเพลง ท่าตะโกน ท่ากระซิบ ท่าล้างมือ พายเรือ ขับรถ ฯลฯ
5. การเล่นนิทานโดยใช้หุ่นมือเป็นการเล่นนิทานโดยมีหุ่นมือหรือหุ่นนิ้วเป็นตัวแสดงประกอบ
6. การแสดงเป็นเรื่องราวสั้น ๆ ผู้สอนอาจจะเตรียมตัวมาล่วงหน้า อาจใช้นำเข้าสู่บทเรียน ใช้สอนหรือสรุปบทเรียน เช่น แสดงเป็นเด็กปวดฟันไปหาหมอฟัน หรือละครประวัติศาสตร์ เป็นต้น

จากประเภทของบทบาทสมมติดังกล่าวสรุปได้ว่า การแสดงบทบาทสมมติที่ได้จัดขึ้นให้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กปฐมวัยที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมตินั้น ได้ใช้วิธีการผสมผสานระหว่างการแสดงบทบาทสมมติแบบที่เตรียมบทมาล่วงหน้าและการแสดงบทบาทสมมติแบบไม่ได้เตรียมบทมาล่วงหน้า โดยเด็กปฐมวัยจะแสดงพฤติกรรมเลียนแบบท่าทางของตัวเองที่ตนเองสนใจหรือที่ตนเองได้รับ จากนั้นก็จะแสดงตามบทบาทหรือความเข้าใจของตนเองจากสถานการณ์ที่ตนเองได้รับ

2.3 องค์ประกอบของบทบาทสมมติ

สุวิทย์ มูลคำ (2547: น.54) กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญในการจัดการเรียนรู้แบบแสดงบทบาทสมมติ ได้แก่

1. การกำหนดสถานการณ์สมมติ หัวข้อหรือปัญหา
2. การกำหนดบทบาทสมมติที่ต้องการพร้อมรายละเอียด
3. การแสดงบทบาทสมมติ
4. กติกาควบคุมการแสดงบทบาทสมมติ
5. การอภิปรายที่เกี่ยวกับความรู้

ทศนา แคมณี (2552: น.358) กล่าวว่าองค์ประกอบสำคัญของการแสดงบทบาทสมมติมี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. มีผู้สอนและมีผู้เรียน
2. มีสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติ
3. มีการแสดงบทบาทสมมติ

4. มีการอภิปรายเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้แสดง และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

5. มีผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

จากองค์ประกอบของบทบาทสมมติดังกล่าวสรุปได้ว่า ผู้สอนควรมีการกำหนดหัวข้อเรื่องปัญหาหรือสถานการณ์ขึ้นมาให้คล้ายกับสภาพความเป็นจริง แล้วให้ผู้เรียนสวมบทบาท หรือแสดงบทบาทนั้นตามความรู้สึกนึกคิดและประสบการณ์ของผู้เรียนที่คิดว่าควรจะเป็น ซึ่งภายหลังของการแสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงออกทั้งด้านความรู้และพฤติกรรมของผู้แสดง

2.4 ประโยชน์ของการจัดกิจกรรมของบทบาทสมมติ

ทิศนา แคมมณี (2519: น.42-43 อ้างถึงใน ธนิกานต์ สิริพิเชียร. 2543: น.12) กล่าวว่า บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ช่วยในการสอนได้มาก ครูสามารถนำบทบาทสมมติไปช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจพฤติกรรมทุกพฤติกรรมมีสาเหตุ การที่ให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทต่าง ๆ ที่ถูกจำกัดอยู่ในสภาพการณ์ต่าง ๆ ความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนไม่ด่วนตัดสินอะไรง่าย ๆ ก่อนที่จะพิจารณาถึงสาเหตุ นอกจากนั้นยังจะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวทางในการแก้ปัญหาให้ตรงประเด็นอีกด้วย

2. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การให้ผู้เรียนได้สวมบทบาทของผู้อื่น จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ว่าผู้อื่นมีความคิดและความรู้สึกอย่างไร ความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา

3. ช่วยลดความรู้สึกตึงเครียดของผู้เรียนอาจจะมีความรู้สึกรุนแรงในใจหลายประการที่ไม่สามารถแสดงออกมาได้ ครูอาจใช้บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือในการช่วยให้ผู้เรียนได้ระบายความรู้สึกนั้น ๆ ออกมา เป็นการช่วยผ่อนคลายความตึงเครียดของผู้เรียนลงได้บ้าง

4. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงความต้องการของผู้เรียนในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถจะบอกความต้องการของตนเองออกมาได้ ครูอาจจะจัดบทบาทสมมติให้ผู้เรียนได้แสดงซึ่งผู้เรียนอาจจะเปิดเผยความต้องการของตนเองออกมาโดยไม่รู้ตัว

5. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรู้เกี่ยวกับตนเองในทางที่ดีการให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตนเองมากขึ้น และพัฒนาความรู้สึกดีเกี่ยวกับตนเอง สิ่งนี้นับว่าเป็นพื้นฐานของความเจริญงอกงามทางจิตใจอันจะช่วยให้บุคคลนั้นดำรงชีพอยู่อย่างปกติสุข และสามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

6. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจค่านิยมของตน และหาหลักยึดเหนี่ยวในการดำรงชีวิตของตนในขณะที่ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติอยู่นั้น ผู้เรียนจะมีพฤติกรรมการตัดสินใจที่จะแสดงให้เห็นถึงค่านิยมของตนเอง การที่มีโอกาสได้แสดง อภิปราย และวิเคราะห์ถึงค่านิยมเหล่านั้นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในตนเองมากขึ้น

7. ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามัคคีในกลุ่มให้ดีขึ้นในการทำงานร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มมักจะมีปัญหาขัดแย้งกันอยู่เนื่อง ๆ ความขัดแย้งนี้ทำให้เกิดความไม่เข้าใจกันและเกิดความแตกแยกกันในหมู่คณะ วิธีการบทบาทสมมติสามารถนำมาใช้ทำให้คนในกลุ่มเกิดความเข้าใจกัน และมีความสามัคคีปรองดองกัน

8. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติตนในสังคม มนุษย์เป็นสัตว์สังคม ดังนั้นการเรียนรู้เป็นสิ่งจำเป็น บทบาทสมมติจะช่วยให้การเรียนรู้เป็นจริง และสนุกสนานยิ่งขึ้น

9. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหา และการตัดสินใจบทบาทสมมติทุกบทบาท มักจะมีสถานการณ์ที่มีความขัดแย้งแฝงอยู่ ผู้แสดงจะต้องใช้วิจารณญาณและไหวพริบในการแก้ปัญหา จึงนับว่าวิธีการนี้ช่วยฝึกเรื่องการแก้ปัญหา และการตัดสินใจได้อย่างดี

อรกช อุตมสาลี (2555: น.30) กล่าวว่า ครูควรจัดการเรียนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง เพราะสถานการณ์จำลองมีประโยชน์ต่อนักเรียนหลายประการ เห็นได้จากที่นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์ของสถานการณ์จำลองดังต่อไปนี้

1. สถานการณ์จำลองเป็นการขยายของเขต และความหลากหลายของสถานการณ์ เพื่อการสื่อสารที่นักเรียนฝึกปฏิบัติหรือมีส่วนร่วม ซึ่งนักเรียนจะมีประสบการณ์หลากหลายในการใช้ภาษา

2. สถานการณ์จำลองเป็นการเปลี่ยนแปลงบทบาทหน้าที่กันระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนเป็นฝ่ายผลิตและใช้ภาษา ส่วนครูเป็นฝ่ายรับรู้และสังเกตการใช้ภาษาของนักเรียน ครูใช้สถานการณ์จำลองเป็นเครื่องมือกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความรับผิดชอบต่อบทบาทที่ได้รับในกระบวนการเรียนรู้ เพราะนักเรียนมีโอกาสที่จะสร้างสรรค์ภาษาที่จะใช้ให้เหมาะสมในสถานการณ์ได้มากกว่าที่จะต้องตอบคำถามของครูเหมือนการทดสอบทั่วไป

3. สถานการณ์จำลองสามารถเข้าถึงความหลากหลายของทักษะต่าง ๆ ในการสื่อสาร เช่น กิจกรรมที่กำหนดให้นักเรียนวางแผนการเดินทางไปเที่ยวยังดาวดวงอื่นเพื่อสร้างเมืองใหม่ โดยนักเรียนจะได้รับข้อมูลภูมิหลังเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตบนดวงดาวนั้น โดยแต่ละกลุ่มต้องเลือกบ้านใหม่เอง มีการจำกัดเนื้อที่บนยานอวกาศที่จะใช้ในการเดินทาง นักเรียนจะต้องเลือกว่าจะต้องนำอะไรไปบ้าง ซึ่งสถานการณ์นี้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกทั้งทักษะการอ่าน การระดมพลังสมอง การเจรจาปรึกษากัน และการเขียน

4. สถานการณ์จำลองจะเป็นการขยายจำนวน และชนิดในการสัมผัสสถานการณ์ต่าง ๆ ที่น่าสนใจที่เรามีโอกาสได้เจอ รวมทั้งสถานการณ์ที่เราจินตนาการด้วยจากประโยชน์ของสถานการณ์จำลองดังกล่าวข้างต้น

จากประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติที่กล่าวมา สรุปได้ว่า บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตนในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี เนื่องจากบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่เกิดการเรียนรู้ที่มีสภาพใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด ซึ่งผู้เรียนสามารถนำองค์ความรู้ ประสบการณ์การจากเรียนที่ได้รับมาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์เมื่อเกิดเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกัน

2.5 ขั้นตอนการทำกิจกรรมบทบาทสมมติ

สุวิทย์ มูลคำ (2553: 54) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบแสดงบทบาทสมมติ ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้สอนควรกำหนดวัตถุประสงค์ให้ชัดเจน สร้างสถานการณ์และกำหนดบทบาทสมมติ ซึ่งบทบาทสมมติที่ใช้ประกอบการเรียนการสอนอยู่ในปัจจุบันนี้แยกออกเป็น 3 วิธีดังนี้

1.1 การแสดงบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเตรียมไว้ ซึ่งผู้แสดงไม่จำเป็นต้องฝึกซ้อมก่อนที่จะแสดง เมื่อเรียนถึงเรื่องใดก็แสดงได้ทันทีโดยแสดงไปตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง เช่น เป็นครู ทหาร หรือบุคคลสำคัญต่าง ๆ ในชุมชน เป็นต้น

1.2 การแสดงบทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้พร้อม ผู้สอนจะเตรียมบทไว้ล่วงหน้า บอกความคิดรวบยอด และบทบาทให้ผู้แสดงทราบ ซึ่งผู้แสดงอาจแสดงตามบทที่กำหนดบ้างหรืออาจจะคิดบทบาทขึ้นเองตามความคิด ความพอใจของตนเอง แต่ต้องตรงกับเนื้อหาที่กำหนดให้

1.3 การแสดงบทบาทสมมติแบบแสดงละคร ผู้สอนกำหนดบทบาทไว้แล้วผู้แสดงจะต้องฝึกซ้อมแสดงและพูดตามบทที่ผู้สอนกำหนดขึ้น

2. ขั้นเริ่มบทเรียน

ควรกระตุ้นความสนใจผู้เรียนให้คิด และอยากติดตามเรื่องราวต่าง ๆ ซึ่งอาจทำได้หลายวิธี เช่น

- การเชื่อมโยงประสบการณ์ใกล้ตัวผู้เรียน
- การเชื่อมโยงประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับในอดีต
- การเล่าเรื่องราว หรือสถานการณ์สมมติที่เตรียมมาแล้ว และทิ้งท้ายด้วยปัญหา
- การใช้คำถามนำซึ่งเป็นคำถามหลักในประเด็นที่ต้องการกระตุ้นให้เกิดการคิด
- ฯลฯ

3. ขั้นเลือกผู้แสดง

การเลือกผู้แสดงขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน และควรให้โอกาสผู้เรียนอาสาสมัครแสดงบทบาทสมมติด้วยความเต็มใจ เมื่อเลือกผู้แสดงครบถ้วนโดยวิธีการใดวิธีการหนึ่งแล้ว ควรให้เวลาในการเตรียมการแสดง และฝึกซ้อมพอสมควร เช่น

- เลือกผู้แสดงที่มีลักษณะเหมาะสมกับบทบาท เพื่อให้การแสดงเป็นไปอย่างราบรื่นตามวัตถุประสงค์
- เลือกผู้แสดงที่มีลักษณะตรงข้ามกับบทบาทที่กำหนดให้ เพื่อให้ผู้เรียนคนนั้นได้เลือกประสบการณ์ใหม่ เกิดความเข้าใจในความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้ที่มีลักษณะแตกต่างไปจากตน
- เลือกผู้แสดงจากอาสาสมัครหรือความสมัครใจที่ผู้แสดงแต่ละคนสนใจ
- เลือกผู้แสดงแบบจำเพาะเจาะจง เพื่อให้บุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้ได้ข้อคิดจากบทบาทที่ได้รับ

4. ขั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือผู้ชม

ผู้สอนควรซ้อมความเข้าใจกับผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์ว่า การแสดงบทบาทสมมติที่จัดขึ้นนี้มีได้มุ่งนำเสนอเพื่อความสนุกสนาน ความบันเทิง แต่ที่จริงแล้วจุดประสงค์ที่สำคัญมุ่งให้เกิดการเรียนรู้แก่ผู้แสดง และผู้ชมหรือสังเกตการณ์ ดังนั้นผู้ชมควรสังเกตและมีแบบบันทึกการสังเกต เพื่อสะดวกในการเก็บข้อมูลต่าง ๆ ได้อย่างครบถ้วน

5. ขั้นแสดง

การใช้วัสดุอุปกรณ์ประกอบการแสดง ควรใช้วัสดุโดยการใช้อั้ว (Resue) การหมุนเวียนนำกลับมาใช้ใหม่ (Recycle) หรือซ่อมแซม (Repair) เพื่อเป็นการประหยัดและปลูกจิตสำนึกในการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์อย่างคุ้มค่า จัดเป็นฉาก การแสดงให้ดูสมจริงสมจัง เมื่อทุกฝ่ายพร้อมแล้วให้เริ่มการแสดงตามเวลาที่กำหนด ผู้แสดงควรดูแลเกี่ยวกับการแสดงอย่างใกล้ชิด ไม่ควรให้ใช้เวลายืดเยื้อมากเกินไปหรือแสดงออกนอกเรื่องหรือวอกไปมาจนผู้ชมเกิดความรำคาญหรือความสับสนไม่สามารถจับประเด็นตามที่ต้องการได้

6. ขั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ เทคนิคที่จำเป็นคือการสัมภาษณ์ความรู้สึกของผู้แสดงและการจดบันทึก ต่อจากนั้นจึงสัมภาษณ์ผู้ชม/ผู้สังเกตการณ์ต่าง ๆ จากข้อมูลที่บันทึกไว้ เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นมาเป็นประเด็นในการอภิปรายสะท้อนความคิดเห็นและสรุปประเด็นสำคัญในการเรียนรู้

ผู้สอนต้องระมัดระวังในการควบคุมประเด็นอภิปราย โดยเน้นผู้ร่วมอภิปรายทุกคนให้ตระหนักถึงวัตถุประสงค์ของการแสดงบทบาทสมมติว่า บทบาทที่ผู้แสดงแสดงออกมานั้นเป็นเครื่องมือในการดึงความรู้สึกนึกคิด การรับรู้ เจตคติหรืออคติต่าง ๆ ที่ซ่อนอยู่ในส่วนลึกของผู้แสดงแต่ละคนออกมาเพื่อเป็นข้อมูลผลการเรียนรู้ ดังนั้นการอภิปรายจึงมุ่งเน้นเฉพาะพฤติกรรมที่ผู้สวมบทบาทแสดงออกมา ตลอดจนสะท้อนความรู้สึกของผู้สวมบทบาทที่แสดงตามบทบาทนั้น ๆ เช่น มีพฤติกรรมอะไรบ้างที่น่าสนใจ ทำไมถึงแสดงพฤติกรรมเช่นนั้น พฤติกรรมนั้น ๆ จะก่อให้เกิดผลอะไรบ้าง เป็นต้น แสดงได้ดีหรือไม่ดีเพียงไร เหมาะสมกับบทบาทหรือไม่ การแต่งกายถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ รูปร่างหน้าตาดี ไม่ดีเพียงไร ฯลฯ เพราะนอกจากจะทำให้ผู้แสดงที่ตั้งใจแสดงตามบทบาทที่ได้รับมอบหมายถูกวิพากษ์วิจารณ์จนเสียความรู้สึกแล้วยังผิดวัตถุประสงค์ที่ต้องการ เรียกว่า อภิปรายไม่ตรงประเด็นนั่นเอง

7. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

เมื่อได้วิเคราะห์และอภิปรายผลของการแสดงแล้ว ผู้สอนจะเป็นผู้กระตุ้นและจูงใจให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้เกิดแนวคิดกว้างขวางขึ้น โดยให้ข้อคิดว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้หรือพบเห็นมานั้น เป็นสิ่งที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับพื้นฐานความเป็นจริงในวิถีชีวิตทั้งนั้น แล้วให้ผู้เรียนช่วยกำหนดกรอบแนวคิดของเรื่องสรุปประเด็นให้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการแสดงที่กำหนดไว้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบการแสดงบทบาทสมมติ สามารถสรุปเป็นแผนภูมิได้ดังนี้



ภาพประกอบที่ 2-2 แสดงขั้นตอนการสอนแบบการแสดงบทบาทสมมติ

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บทบาทสมมติในการส่งเสริมการแก้ปัญหา

อายุพร สาชาติ (2548: น.71) ได้ศึกษาเรื่องพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ โดยมีกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชาย - หญิง อายุ 4 - 5 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนสามเสนนอกพระราชาราชภัฏธนบุรี เขตดินแดง สังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1. แผนการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ

2. แบบทดสอบพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ มีพฤติกรรมในการแก้ปัญหาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อวิเคราะห์คะแนนพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยแยกเป็นรายด้าน ได้แก่ พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของตนเอง พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น และพฤติกรรมในการแก้ปัญหาเพื่อช่วยเหลือผู้อื่น พบว่า เด็กปฐมวัยหลังการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ มีพฤติกรรมในการแก้ปัญหาทั้ง 3 ด้าน เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นุชนาถ ฤกษ์ดี (2559: น.58) ได้ศึกษาเรื่องผลการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติที่มีต่อความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โรงเรียนวัดปากบ่อ กรุงเทพมหานคร โดยมีกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนเพศชายและหญิง ชั้นอนุบาล 2/2 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 โรงเรียนวัดปากบ่อ กรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ 1. แบบประเมินความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย 2. แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาเพิ่มสูงขึ้นหลังการเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่ากิจกรรมบทบาทสมมติสามารถทำให้เด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาเพิ่มขึ้น

อรกช อุดมสาลี (2555: น.33) ได้ศึกษาเรื่องพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการใช้สถานการณ์จำลอง โดยมีกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชาย-หญิง อายุ 4-5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 โรงเรียนสายไหม (ทัศนารมย์อนุสรณ์) สำนักงานเขตสายไหม สังกัดการศึกษากรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ 1. แผนการจัดประสบการณ์การใช้สถานการณ์จำลอง 2. แผนวัดพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ซึ่งแบ่งออกได้ 2 ด้าน คือ ด้านที่ 1 แบบวัดพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่นของเด็กปฐมวัย จำนวน 10 ข้อ และด้านที่ 2 แบบวัดพฤติกรรมในการแก้ปัญหาเพื่อช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กปฐมวัย จำนวน 10 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการใช้สถานการณ์จำลองมีพฤติกรรมในการแก้ปัญหาโดยรวม หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพฤติกรรมรายด้าน ได้แก่ พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น และพฤติกรรมในการแก้ปัญหาเพื่อช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กปฐมวัย หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมบทบาทสมมติสามารถช่วยให้นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมมีความสามารถในการแก้ปัญหาสูงขึ้น ผู้ศึกษาจึงนำมาเป็นฐานข้อมูลอ้างอิงในการตั้งสมมติฐานในครั้งนี้

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นการศึกษาพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ โรงเรียนลำผักชี เขตหนองจอก กรุงเทพมหานคร ซึ่งผู้ศึกษาได้ดำเนินการศึกษาตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. แบบแผนและการดำเนินการทดลอง
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 - 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 54 คน (ข้อมูลจากฝ่ายธุรการโรงเรียนลำผักชี)

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 - 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากนักเรียนที่มีความสมัครใจในการเข้าร่วมกิจกรรม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

2.1 แบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้ศึกษาใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหาที่ปรับมาจากแบบสังเกตพฤติกรรมนักเรียนของโรงเรียนลำผักชี แบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหานั้น มีจำนวน 14 ข้อ ลักษณะเป็นข้อคำถามสำหรับให้ผู้จัดกิจกรรมใช้ประกอบการสังเกตพฤติกรรม และทำการประเมินผลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมลงในช่องว่างทางขวามือ จำนวน 4 ระดับ ได้แก่ เป็นประจำ บางครั้ง น้อยครั้ง และไม่ทำเลย / ไม่ชัดเจน

ตัวอย่างแบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา

ชื่อ

นามสกุล.....

วันที่

ครั้งที่

ที่	พฤติกรรม	ระดับการปฏิบัติ			
		เป็นประจำ (3)	บางครั้ง (2)	น้อยครั้ง (1)	ไม่ทำเลย/ไม่ ชัดเจน (0)
0	นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นของการแก้ปัญหาด้วยตนเอง โดยไม่ต้องรอคำตอบจากเพื่อน หรือลอกคำตอบจากเพื่อน				
00	นักเรียนสามารถตอบวิธีการแก้ปัญหาได้อย่างรวดเร็ว และชัดเจน				
00	นักเรียนสามารถเลือกวิธีการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์				

เกณฑ์การแปลความหมาย

คะแนน 29 – 42 หมายถึง มีพฤติกรรมแก้ปัญหาระดับดี

คะแนน 15 – 28 หมายถึง มีพฤติกรรมแก้ปัญหาระดับปานกลาง

คะแนน 0 – 14 หมายถึง มีพฤติกรรมแก้ปัญหาระดับน้อย

2.2 แผนการจัดกิจกรรมโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติ
2. กำหนดนิยามปฏิบัติการของบทบาทสมมติ โดยอ้างอิงขั้นตอนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติของสุวิทย์ มูลคำ (2553) ซึ่งแบ่งเป็น 7 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียมการ 2) ขั้นเริ่มบทเรียน 3) ขั้นเลือกผู้แสดง 4) ขั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือผู้ชม 5) ขั้นแสดง 6) ขั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง 7) ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป
3. สร้างแผนการจัดกิจกรรมตามนิยามปฏิบัติการที่กำหนดไว้ในข้อ 2 จำนวน 8 กิจกรรม โดยแต่ละกิจกรรมจะมีรายละเอียด 7 ขั้นตอน ตามที่กล่าวไว้ข้างต้น

ตารางที่ 3-1 แผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ รวมจำนวน 8 กิจกรรม

ครั้งที่	กิจกรรม	จุดประสงค์ของกิจกรรม	ระยะเวลา
	ปฐมนิเทศ	สร้างความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนโดยการแนะนำตนเองและกล่าวถึงวัตถุประสงค์ของกิจกรรมนี้	50 นาที
	Pretest	วัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ก่อนเข้าร่วมการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ	50 นาที
1	แปรงสีฟันหนูอยู่ไหน	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง ถ้าหนูต้องแปรงฟันหลังรับประทานอาหารกลางวันเสร็จ แล้วหนูหาแปรงสีฟันไม่เจอหนูจะทำอย่างไร	50 นาที
2	หนูทำถุงส้มครูด	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่มีผู้อื่นมาเกี่ยวข้อง ถ้าถุงส้มครูดหนูจะทำอย่างไร	50 นาที
3	หนูไม่สบาย	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง ว่าถ้าหนูเกิดไม่สบาย หนูจะทำอย่างไร	50 นาที
4	หนูหลงทาง	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่มีผู้อื่นมาเกี่ยวข้อง ถ้าหนูหลงทาง หนูจะทำอย่างไร	50 นาที
5	หนูเป็นเหา	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง ถ้าหนูเป็นเหาหนูจะทำอย่างไร	50 นาที
6	เพื่อนทำสีไม้หัก	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่มีผู้อื่นมาเกี่ยวข้อง ถ้าเพื่อนยืมสีไม้ของหนูไปใช้ระบายสีแล้วเกิดทำหักหนูจะทำอย่างไร	50 นาที
7	ถุงเท้าหนูหาย	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง ว่าถ้าเกิดกระเป๋าหนูหายหนูจะทำอย่างไร	50 นาที
8	หนูไม่มีเพื่อน	ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่มีผู้อื่นมาเกี่ยวข้อง ถ้าหนูไม่มีเพื่อน หนูจะทำอย่างไร	50 นาที
	Posttest	วัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหา หลังการเข้าร่วมการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ	50 นาที

4. นำแผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติที่สร้างขึ้นในข้อ 3 ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ดังนี้

- | | |
|--|----------------------------|
| 4.1 รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง | มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 4.2 รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม | รองคณบดีฝ่ายวิชาการ |
| 4.3 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา อังกาบสี | รองคณบดีฝ่ายบริหาร |
| 4.4 ครูภัทรกร เกิดรังษี | ผู้อำนวยการโรงเรียนลำผักชี |
| 4.5 ครูกรรณก หล่ออนาคต | ครูประจำชั้นอนุบาล 2 |

เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา ความครอบคลุมและการสอดคล้องตามนิยามศัพท์ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และคัดเลือกกิจกรรมที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Congruence) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป โดยแผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ ผ่านเกณฑ์ จำนวน 8 กิจกรรม

5. นำกิจกรรมที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วในข้อ 4 ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนชั้นอนุบาล 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยทดลองใช้กับนักเรียนชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนสุเหร่าลำแขก 2 กิจกรรม เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขวิธีการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมยิ่งขึ้น โดยคงเหลือกิจกรรมที่ไปจัดจริงจำนวน 6 กิจกรรม

6. จัดพิมพ์แผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติฉบับสมบูรณ์ที่ได้จากข้อ 6 เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

3. แบบแผนและการดำเนินการทดลอง

3.1 แบบแผนการทดลอง

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นการศึกษาเชิงทดลอง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One – Shot Repeated Measured Design ดังแสดงในตารางที่ 3-2

ตารางที่ 3-2 แสดงแบบแผนการทดลอง One – Shot Repeated Measured Design

E	x	O ₁	x	O ₂	x	O ₃	x	O ₄	x	O ₅	x	O ₆
---	---	----------------	---	----------------	---	----------------	---	----------------	---	----------------	---	----------------

ความหมายของสัญลักษณ์

- | | | |
|---|-----|------------------------------|
| E | แทน | นักเรียนกลุ่มทดลอง |
| X | แทน | การจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ |
| O | แทน | การสังเกตพฤติกรรมการแก้ปัญหา |

3.2 การดำเนินการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการคิดแก้ปัญหา

ผู้ศึกษาดำเนินการตามแบบแผนของ One – Shot Repeated Measured Design ดังนี้

1. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 1 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
2. สังเกตและประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 1
3. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 2 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
4. สังเกตและประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 2
5. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 3 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
6. สังเกตและประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 3
7. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 4 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
8. สังเกตและประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 4
9. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 5 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
10. สังเกตและประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 5
11. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 6 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
12. สังเกตและประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 6
13. นำคะแนนที่ได้จากการสังเกตและประเมินเกิดพฤติกรรมมาวิเคราะห์ตามวิธีการทางสถิติต่อไป

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้ศึกษาได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการศึกษาครั้งนี้ โดยมีขั้นตอนดังนี้

- 4.1 ผู้ศึกษาติดต่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้อำนวยการโรงเรียนลำปางศิขิ เพื่อขอทำการศึกษาค้นคว้ากับกลุ่มตัวอย่าง
- 4.2 เมื่อได้รับอนุญาตแล้ว ผู้ศึกษาได้ติดต่อกับอาจารย์ที่ปรึกษาของนักเรียน ครูกรรณก หล่ออนาคต เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้าและขอความอนุเคราะห์ให้นักเรียนเข้าร่วมทำกิจกรรมบทบาทสมมติ เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการแก้ปัญหา
- 4.3 ผู้ศึกษารวบรวมข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษาดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยในแต่ละระยะของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

5.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.2.1 สถิติพื้นฐาน ได้แก่

5.2.1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean) สำหรับคำนวณค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้จากการประเมินพฤติกรรมการแก้ปัญหา

5.2.1.2 ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนน (Standard Deviation) สำหรับวิเคราะห์การกระจายของข้อมูล

5.2.2 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

เปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ปัญหาในแต่ละระยะการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (Repeated – measures Analysis of Variance) เพื่อทดสอบสมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า (ชูศรี วงศ์รัตน์, 2553, น.180)

$$F = \frac{MS_{Tr}}{MS_E}$$

$$df = k-1, (k-1)(n-1)$$

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้ศึกษาได้ใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ แทนความหมายต่อไปนี้

\bar{x}	แทน	คะแนนเฉลี่ย
SD	แทน	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
SS	แทน	ผลบวกของคะแนนเบี่ยงเบนแต่ละตัวยกกำลังสอง
df	แทน	ระดับชั้นของความเป็นอิสระ
MS	แทน	ค่าความแปรปรวน
F	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณาแจกแจงค่าเอฟ
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร ผู้ศึกษาเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลและสถิติพื้นฐานของคะแนนพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ จำนวน 6 ครั้ง

ตอนที่ 1 ข้อมูลและสถิติพื้นฐานของคะแนนพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติพื้นฐานของคะแนนพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ แสดงดังตารางที่ 4-1

ตารางที่ 4-1 ข้อมูลและสถิติพื้นฐานของคะแนนพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

คนที่	ระยะเวลา						\bar{x}
	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6	
1	29.00	30.00	32.00	34.00	36.00	40.00	30.83
2	27.00	28.00	30.00	31.00	33.00	36.00	30.00
3	23.00	29.00	30.00	30.00	33.00	35.00	23.83
4	20.00	23.00	24.00	23.00	25.00	28.00	35.33
5	30.00	32.00	35.00	37.00	38.00	40.00	28.17
6	27.00	27.00	29.00	26.00	29.00	31.00	27.83
7	26.00	27.00	29.00	26.00	29.00	30.00	39.67
8	37.00	39.00	39.00	40.00	41.00	42.00	30.50
9	28.00	28.00	29.00	29.00	33.00	36.00	40.17
10	37.00	39.00	40.00	41.00	42.00	42.00	33.83
11	31.00	31.00	32.00	34.00	37.00	38.00	26.00
12	23.00	25.00	25.00	26.00	28.00	29.00	30.83
รวม	338	358	374	377	404	427	
\bar{x}	28.17	29.83	31.17	31.42	33.67	35.58	
S.D.	5.18	4.93	4.88	5.85	5.31	5.05	

จากตารางที่ 4-1 พบว่า คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ในระยะการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง ที่มีคะแนนสูงที่สุด 3 ลำดับ ดังนี้

- กิจกรรมครั้งที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 35.58
- กิจกรรมครั้งที่ 5 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 33.67
- กิจกรรมครั้งที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 31.42

คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง ที่มีคะแนน สูงที่สุด 3 ลำดับ ดังนี้

- คนที่ 9 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 40.17
- คนที่ 7 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 39.67
- คนที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 35.33

ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ จำนวน 6 ครั้ง ผลการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ จำนวน 6 ครั้ง แสดงดังตารางที่ 4-2

ตารางที่ 4-2 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ จำนวน 6 ครั้ง โดยใช้ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated-measures Analysis of Variance)

แหล่งของความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ช่วงเวลา	2.373	26.100	178.325	48.707*
ความคลาดเคลื่อน	26.100	95.556	3.661	

* $p < .05$

จากตารางที่ 4-2 พบว่า คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแก้ปัญหา ในระยะการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่ามีอย่างน้อย 1 คู่ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้ศึกษาจึงทำการเปรียบเทียบรายคู่ โดยวิธี LSD ดังตารางที่ 4-3

ตารางที่ 4-3 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง เป็นรายคู่ด้วยวิธีการทดสอบแบบ Least Significant Difference (LSD)

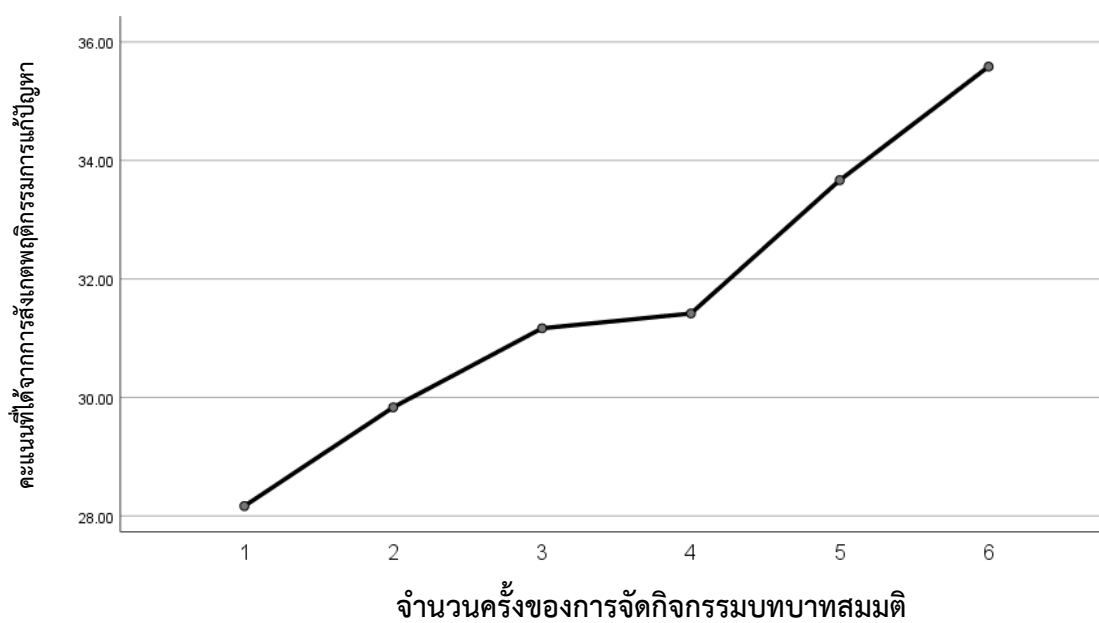
ระยะเวลา	\bar{x}	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6
		28.17	29.83	31.17	31.42	33.67	35.58
ครั้งที่ 1	28.17	-	1.66*	3.00*	3.25*	5.50*	7.41*
ครั้งที่ 2	29.83	-	-	1.34*	1.59*	3.84*	5.75*
ครั้งที่ 3	31.17	-	-	-	0.25	2.50*	4.41*
ครั้งที่ 4	31.42	-	-	-	-	2.25*	4.16*
ครั้งที่ 5	33.67	-	-	-	-	-	1.91*
ครั้งที่ 6	35.58	-	-	-	-	-	-

* $p < .05$

จากตารางที่ 4-3 พบว่าเด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมการแก้ปัญหาแตกต่างกันหลังจากเข้าร่วมกิจกรรมแต่ละครั้งแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนี้

- ครั้งที่ 6 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 5
- ครั้งที่ 5 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 4
- ครั้งที่ 4 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2 แต่ครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างจากครั้งที่ 3
- ครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2
- ครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถนำมาสรุปเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพประกอบที่ 4-1 เปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมแก้ปัญหของเด็กปฐมวัย ในระยะจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง

จากภาพประกอบข้างต้น แสดงให้เห็นว่าเด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมแก้ปัญหเพิ่มขึ้นหลังจากเข้าร่วมกิจกรรมในครั้งที่ 2 และ 3 ส่วนครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างจากครั้งที่ 3 โดยเด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมแก้ปัญหเพิ่มขึ้นอีก หลังการเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 5 และ 6 ตามลำดับ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ ซึ่งมีการสรุปผลและอภิปรายผล และข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

1. วัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้า

- 1.1 เพื่อศึกษาพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยระหว่างเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ
- 1.2 เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยในแต่ละระยะของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

2. สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า

เด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติแต่ละครั้งมีพฤติกรรมการแก้ปัญหาดีขึ้น

3. ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

3.1 ประชากร

นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 - 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 54 คน (ข้อมูลจากฝ่ายธุรการโรงเรียนลำผักชี)

3.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 4 - 6 ปี และกำลังศึกษาในปีการศึกษา 2563 ของโรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากนักเรียนที่มีความสมัครใจในการเข้าร่วมกิจกรรม

3.3 ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ การเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ

ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมการแก้ปัญหา

4. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้ามี่ดังนี้

4.1 แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหา

4.2 แผนการจัดกิจกรรมโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย

5. การดำเนินการทดลอง

ผู้ศึกษาดำเนินการตามแบบแผนของ One – Shot Repeated Measured Design ดังนี้

1. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 1 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
2. สังเกตและประเมินพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 1
3. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 2 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
4. สังเกตและประเมินพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 2
5. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 3 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
6. สังเกตและประเมินพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 3
7. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 4 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
8. สังเกตและประเมินพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 4
9. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 5 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
10. สังเกตและประเมินพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 5
11. จัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 6 ให้กับนักเรียนกลุ่มทดลองที่สมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม
12. สังเกตและประเมินพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาหลังจากการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติครั้งที่ 6
13. นำคะแนนที่ได้จากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมมาวิเคราะห์ตามวิธีการทางสถิติต่อไป

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษาดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยในแต่ละระยะของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

7. ผลการศึกษาค้นคว้า

ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ในระยะการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติทั้ง 6 ครั้ง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนี้

- ครั้งที่ 6 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 5
- ครั้งที่ 5 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 4
- ครั้งที่ 4 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2 แต่ครั้งที่ 4 ไม่แตกต่างจากครั้งที่ 3
- ครั้งที่ 3 สูงกว่าครั้งที่ 1 ถึง ครั้งที่ 2
- ครั้งที่ 2 สูงกว่าครั้งที่ 1

8. อภิปรายผลการศึกษาค้นคว้า

ผลการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ พบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ มีพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับงานวิจัยของอายุพร สาขาติ (2548) ได้ศึกษาเรื่องพฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติที่พฤติกรรมในการแก้ปัญหาโดยรวมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพฤติกรรมรายด้าน ได้แก่ พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของตนเอง พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น และพฤติกรรมในการแก้ปัญหาเพื่อช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กปฐมวัย หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ นุชนาช ฤกษ์ดี (2559) ผลของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติที่มีต่อความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โรงเรียนวัดปากบ่อ กรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาเพิ่มสูงขึ้นหลังการเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

การที่ผลการศึกษาครั้งนี้พบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ มีพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาดีขึ้น อาจเนื่องมาจากการคิดแก้ปัญหาเป็นพฤติกรรมภายในที่เป็นความสามารถทางสมองในการขจัดสภาวะความสมดุลที่เกิดขึ้น โดยพยายามปรับตัวเองและสภาพแวดล้อมให้ผสมกลมกลืนกลับเข้าสู่สภาวะสมดุลหรือสภาวะที่เราคาดหวัง (สุวิทย์ มูลคำ, 2551: 15) และสามารถแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมภายนอกด้วยการลงมือกระทำหรือใช้คำพูดเพื่อแก้ไขปัญหาเหล่านั้น ซึ่งการคิดแก้ปัญหาและพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาสามารถพัฒนาได้ด้วยประสบการณ์อันหลากหลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้เด็กได้ลองแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง อันจะทำให้เกิดการพัฒนาทางความคิด และส่งเสริมการแสดงออกทางพฤติกรรมไปพร้อม ๆ กัน สำหรับวิธีการที่ผู้ศึกษาใช้ในครั้งนี้ คือ การจัดกิจกรรม

บทบาทสมมติ ซึ่งเป็นการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กนักเรียน โดยมีสถานการณ์ที่เป็นปัญหา ต่าง ๆ ให้นักเรียนได้ฝึกฝน อาทิ สถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็กโดยตรง สถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น ด้วยกิจกรรมบทบาทสมมติดังกล่าวช่วยส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกฝน ลองแก้ปัญหาในหลายรูปแบบ จนสามารถแก้ปัญหาได้ และมีพฤติกรรมกำกับการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสม สอดคล้องกับทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยงของ ธอร์นไดค์ (Thorndike อ้างถึงใน กัญญา สุวรรณแสง. 2544. น.177) ที่อธิบายว่า สิ่งมีชีวิตจะมีการตอบสนองหลาย ๆ วิธี โดยการลองถูกลองผิด จนกว่าจะพบการตอบสนองการค้นพบที่เหมาะสม เมื่อได้รับการตอบสนองที่เหมาะสมแล้วบุคคลก็นำไปสัมพันธ์เชื่อมโยงกับสิ่งเร้านั้น ๆ ว่า ในสถานการณ์อย่างนี้ ในสภาพการตอบสนองของสิ่งเร้านี้ควรตอบสนองอย่างไร จนเกิดการเรียนรู้การแก้ปัญหาเกิดขึ้น นอกจากนี้การที่เด็กนักเรียนได้มีประสบการณ์แก้ปัญหาจากกิจกรรมบทบาทสมมติ จะช่วยให้เด็กเกิดการหยั่งรู้ (insight) และคิดแก้ปัญหาได้อย่างทันทีทันใด และแสดงพฤติกรรมออกมาได้อย่างรวดเร็วกว่าครั้งแรก ๆ สอดคล้องกับทฤษฎีของนักจิตวิทยาในกลุ่มเกสตัลต์ ที่อธิบายว่า การเรียนรู้เป็นการแก้ปัญหาในรูปแบบหนึ่ง ซึ่งความสามารถในการแก้ปัญหาขึ้นอยู่กับ การหยั่งรู้ (insight) คือ การเรียนรู้คิดหาช่องทางหรือการแก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างทันทีทันใดจากการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ที่แวดล้อมอยู่รอบด้าน ผู้ที่สามารถเรียนด้วยการหยั่งรู้จะเป็นผู้สามารถในการแก้ปัญหาได้ตั้งแต่ต้นจนจบกระบวนการ ถ้าเกิดการหยั่งรู้ก็จะแก้ปัญหาได้และก็จะเกิดการเรียนรู้ที่สามารถมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือการแก้ปัญหาได้ ความสามารถในการหยั่งรู้ของบุคคลขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมที่มีลักษณะใกล้เคียงกับปัญหาที่เกิดขึ้น (อุบลวรรณ ภาวานันท์. 2555. น. 238)

อีกทั้งผู้ศึกษาสังเกตพบว่าในกิจกรรมครั้งหลัง นักเรียนมีพฤติกรรมกำกับการแก้ปัญหามากขึ้น ภายหลังจากได้รับคำชม หรือการเห็นความสำเร็จของตนเองในการแก้ปัญหา ซึ่งถือเป็นการเสริมแรงให้นักเรียนมีพฤติกรรมกำกับการเพิ่มมากขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดเรื่องการเสริมแรงทางบวกในทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำของ สกินเนอร์ ที่อธิบายว่า เมื่อทุกคนได้รับสิ่งเร้าที่พึงพอใจไม่ว่าจะเป็นคำชมเชย รางวัล หรือตัวเสริมแรงจากภายใน สิ่งเสริมแรงเหล่านี้จะเพิ่มแรงแนวโน้มการตอบสนองมากขึ้น (Skinner อ้างถึงใน จิราภา เต็งไธรัตน์ และคณะ 2552. น.130)

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่ากิจกรรมบทบาทสมมติให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตนในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี เนื่องจากบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่เกิดการเรียนรู้ที่มีสภาพใกล้เคียงกับความเป็นจริง ซึ่งผู้เรียนสามารถนำองค์ความรู้ ประสบการณ์การจากเรียนที่ได้รับมาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์เมื่อเกิดเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกัน ซึ่งลักษณะของกิจกรรมมีความสอดคล้องกับหลักการในการส่งเสริมพฤติกรรมกำกับการแก้ปัญหา จึงทำให้กิจกรรมบทบาทสมมติสามารถช่วยสนับสนุนส่งเสริมให้นักเรียนมีพฤติกรรมกำกับการแก้ปัญหาที่ดีขึ้นได้

9. ข้อเสนอแนะ

9.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการศึกษาไปใช้

จากการที่ผลการศึกษา พบว่าเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติมีพฤติกรรมการคิดแก้ปัญหาที่ในแต่ละครั้งสูงขึ้น ดังนั้น ครูผู้สอน พ่อแม่ ผู้ปกครองหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย สามารถนำกิจกรรมบทบาทสมมติไปใช้ในการส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมการแก้ปัญหาให้ดีขึ้นได้ รวมถึงการนำบทบาทสมมติไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน หรือประยุกต์ใช้ในรายวิชาอื่น ๆ เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการคิดแก้ปัญหาของนักเรียน ซึ่งอาจจะนำไปเป็นส่วนประกอบของรายวิชาที่เด็กปฐมวัยเรียน เช่น วิชาคณิตศาสตร์ วิชาภาษาไทย วิชาสังคม เป็นต้น โดยเลือกใช้แต่ละวิธีตามความเหมาะสม เพื่อเป็นการส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาให้เด็กปฐมวัยดียิ่งขึ้น

9.2 ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

9.2.1 ควรมีการศึกษาวิจัย และการนำกิจกรรมบทบาทสมมติไปใช้พัฒนาทางด้านภาษา และการพูดของเด็กปฐมวัย เนื่องจากกิจกรรมบทบาทสมมติของเด็กปฐมวัยจะต้องมีการตอบคำถามระหว่างการทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นเด็กปฐมวัยจึงควรพัฒนาทางด้านการสื่อสารข้อมูลที่ตนเองได้รับหรือคำตอบเกี่ยวกับเรื่องที่ผู้ศึกษาสอบถาม

9.2.2 ควรมีการศึกษาวิจัย และการนำกิจกรรมบทบาทสมมติไปใช้พัฒนาทางด้านความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย เนื่องจากกิจกรรมบทบาทสมมติสามารถส่งเสริมและพัฒนาได้จากการให้ความเป็นอิสระทั้งทางด้านความคิดและการกระทำระหว่างเข้าร่วมกิจกรรมบทบาทสมมติ ซึ่งความคิดสร้างสรรค์นั้นจะแสดงออกมาในรูปผลงานที่ผสมผสานกับความมุ่งมั่น ความตั้งใจของเด็กปฐมวัย

9.2.3 ควรมีการศึกษาวิจัย และการนำกิจกรรมบทบาทสมมติไปใช้พัฒนาทางด้านความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของเด็กปฐมวัย เนื่องจากกิจกรรมบทบาทสมมติสามารถนำความรู้ทางด้านคุณธรรมจริยธรรม ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่จากหนังสือนิทาน สื่อการเรียนการสอน มาประยุกต์ใช้ในการทำกิจกรรม เช่น หนังสือนิทานเรื่อง “ปองแปงแย่งของ” เนื้อหาด้านนี้จะเป็นการสอนเรื่องการแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อนหรือผู้อื่น โดยกระทำอย่างเต็มใจ หลังจากทำกิจกรรมบทบาทสมมติผู้ศึกษาควรมีข้อเสนอแนะและสรุปให้เด็กปฐมวัยทุกครั้งเพื่อไม่ให้เด็กนำพฤติกรรมที่ไม่ดีในสื่อหรือหนังสือนิทานมาเลียนแบบภายหลัง

บรรณานุกรม (ต่อ)

- กมลรัตน์ หล้าสว่างซ์. (2528). **จิตวิทยาการศึกษา ฉบับปรับปรุงใหม่**. ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
- กรรณิการ์ กาญจันดา. (2546). **การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟัง พูด ภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3**. ปรินญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ. เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). **แผนพัฒนาการศึกษาของ สป. ฉบับที่ 12 (พ.ศ.2560 - 2564)**
- ขวัญชีวา อ่วมชีพ. (2554). **การใช้วิธีสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมความมีระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนฟ้าใส จังหวัดเชียงใหม่**. ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว. เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เครือ ลานอิน. (2549). **การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบบทบาทสมมติที่มีผลต่อความสามารถทางภาษาไทยของเด็กปฐมวัยที่ใช้ภาษากะเหรี่ยง**. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี.
- จารุณี ศรีเผือก. (2554). **การเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ที่มีระดับความฉลาดทางอารมณ์ต่างกัน หลักการจัดกิจกรรมการเล่นนิทานประกอบภาพด้วยการตอบคำถามและด้วยการแสดงบทบาทสมมติ**. วิทยานิพนธ์ คม. (การจัดการการเรียนรู้). พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- ดวงพร ผกามาศ. (2554). **ความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมประกอบอาหารประเภทขนมไทย**. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทิสนา แคมมณี. (2544). **วิทยาการด้านการคิด**. กรุงเทพฯ: มาสเตอร์กรุ๊ปเมเนจเม้นท์.
- ทิสนา แคมมณีและคณะ. (2540). **การเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด**. ครุศาสตร์.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- ธนิกานต์ สิริพิเชียร. (2543). การเปรียบเทียบผลของการใช้บทบาทสมมติ เทคนิคแม่แบบ และกรณีตัวอย่าง เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการสื่อสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเซนต์คาเบรียล กรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธีรภรณ์ ภัคดี. (2550). ผลของการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เรื่องน้ำ ตามโครงการพระราชดำริที่มีต่อการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นิตยา คชภักดี. (2530). จิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- นิติพร เชื้อสุวรรณ. (2550). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านความสามารถในการฟัง - พูด และเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบ การแสดงบทบาทสมมติกับวิธีสอนแบบปกติ. มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา/ พระนครศรีอยุธยา
- นุชนาถ ฤกษ์ดี. (2559). ผลของการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติที่มีต่อความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โรงเรียนวัดปากบ่อ กรุงเทพมหานคร. กรุงเทพฯ: คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.
- นุศรา หมัดอะด้า. (2554). การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดแก้ปัญหา และความคงทนในการคิดแก้ปัญหาที่จัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานกับการจัดการเรียนแบบปกติ ในกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. ปรินูญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและประเมิน. มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- เปลว ปุริสาร. (2543). การศึกษาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบโครงการ. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- แพง พิมพรภิมย์. (2553). การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมกล้าแสดงออกของเด็กปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์

บรรณานุกรม (ต่อ)

- มลธิรา ชุมแวงวาปี (2554). การใช้บทบาทสมมติในการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. ปรินญาศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- วนิดา ราชรักษ์. (2548). การพัฒนาแบบฝึกความสามารถในการแก้ปัญหาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. ปรินญาานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- วรรณภา เหล่าไพศาลพงษ์. (2554). การศึกษาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาและความสนใจในการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่จัดการเรียนรู้แบบกระบวนการแก้ปัญหากับการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครู. ปรินญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วัชรินทร์ แสงจันดา. (2548). ผลการจัดประสบการณ์การเล่นบทบาทสมมติประกอบการเล่านิทาน โดยใช้เทคนิคเบียร์รถที่มีต่อความสามารถทางภาษา ด้านการพูดของเด็กปฐมวัย. ปรินญาการศึกษา มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- วิไลลักษณ์ เมืองโครต. (2547). การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์โดยใช้ชุดกิจกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. นิสิตปรินญาโท สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ศศิธร พงษ์โกคา. (2558). การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการแก้ปัญหามาตร่วมกับแผนผังความคิด. หลักสูตรปรินญาศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขามนุษย์ศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
- ศิรินาถ บัวคลี่. (2549). การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงงาน. ปรินญาศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
- สมคิด พรหมจ้อย. (2557). หน่วยที่ 6 เครื่องมือวัด และประเมินพฤติกรรมเด็กปฐมวัย เอกสารการสอนชุดวิชาการประเมินและสร้างเสริมพฤติกรรมเด็กปฐมวัย. นนทบุรี: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2538). **แนวคิดสู่แนวปฏิบัติ: แนวการจัดประสบการณ์ปฐมวัยศึกษา**. นนทบุรี: ดวงกมล.
- สุชาดา ทิพย์มนตรี. (2556). **ประสิทธิผลของการใช้การแสดงบทบาทสมมติในการสอน “ภาษาอังกฤษเพื่อการบริการ”**. คณะศิลปศาสตร์และวิทยาการบริการ. สุราษฎร์ธานี: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- สุดา กุเล็ม. (2555). **การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นหลัก เพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย**. ปรินญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและประเมิน. มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- สุพา แสงพรหม. (2545). **การเปรียบเทียบผลของการใช้บทบาทสมมติ และการใช้กรณีตัวอย่าง ที่มีต่อความฉลาดทางอารมณ์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดจันทรสโมสร เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร**. ปรินญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุวิทย์ คำมูล. (2551). **กลยุทธ์การสอนคิดแก้ปัญหา**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ภาพพิมพ์.
- สุวิทย์ คำมูล. (2553). **19 วิธีจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะ**. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ภาพพิมพ์.
- อภิรดี สีนวล. (2547). **ความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นิทานฉงน**. วิทยานิพนธ์ปรินญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรกษ อุดมสาลี. (2555). **พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการใช้สถานการณ์จำลอง**. ปรินญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรรควิช จารีกจารีต. (2561). **จิตวิทยาการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต.

บรรณานุกรม (ต่อ)

อายุพร สาชาติ. (2548). พฤติกรรมในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ. หลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง	อาจารย์ประจำภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม	อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา อังกาบสี	อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
ครูภัทรกร เกิดรังษี	ผู้อำนวยการโรงเรียนลำผักชี
ครูกรรณก หล่ออนาคต	ครูประจำชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนลำผักชี

ภาคผนวก ข

หนังสือขอเชิญผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
และหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการศึกษาค้นคว้า



มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต KASEM BUNDIT UNIVERSITY

ที่ มกบ. 0215/จว.046 (163)

14 ตุลาคม 2563

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง

ด้วย นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027 นักศึกษาคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต ได้ลงทะเบียนเรียนรายวิชา จว.404 โครงการพิเศษทางจิตวิทยา ในปีการศึกษา 2563 รายวิชาดังกล่าวนี้กำหนดให้นักศึกษาได้มีประสบการณ์ในการศึกษาค้นคว้าเรื่องที่เป็นประเด็นทางจิตวิทยา โดย นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ได้รับอนุมัติให้ทำการศึกษาค้นคว้าเรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรควิช จาริกจาริต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาโครงการฯ

เพื่อให้เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความถูกต้อง เที่ยงตรง เหมาะสมกับการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า รายละเอียดปรากฏดังเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้ หากท่านต้องการรายละเอียดเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ทางโทรศัพท์เคลื่อนที่หมายเลข 099-620-7536

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และขอขอบพระคุณอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

(รองศาสตราจารย์ประณต คำฉิม)

รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการคณะจิตวิทยา

คณะจิตวิทยา "พัฒนาคน พัฒนาคนด้วยศาสตร์และจรรยาบรรณวิชาชีพเพื่อสร้างสรรค์สังคมในอุดมคติอย่างยั่งยืน"
สถานที่ตั้ง : อาคารเกษมสรรค์ ชั้น 2 หมายเลขโทรศัพท์ 02-302-2777 ต่อ 1328
E-mail : psychology.kasem@gmail.com

วิทยาเขตพัฒนาการ : 1761 ถนนพัฒนาการ เขตสวนหลวง กรุงเทพฯ 10250 โทรศัพท์ 0-2320-2777 โทรสาร 0-2321-4444
PATANAKARN CAMPUS : 1761 PATANAKARN ROAD, SUAN LUANG, BANGKOK 10250 TEL. 0-2320-2777 FAX 0-2321-4444

วิทยาเขตร่มเกล้า : 77 ถนนร่มเกล้า เขตมีนบุรี กรุงเทพฯ 10510 โทรศัพท์ 0-2904-2222 โทรสาร 0-2904-2200
ROMKLAO CAMPUS : 77 ROMKLAO ROAD, MINBURI, BANGKOK 10510 TEL. 0-2904-2222 FAX 0-2904-2200



คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

แบบตอบรับเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2

โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร

ของ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027

- ไม่สามารถเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
- ยินดีเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
โดยกำหนดให้นักศึกษามารับเอกสารที่พิจารณาแล้ว ได้ในวันที่..... 26 ต.ค. 2563

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ลงชื่อ 26/10/63

(..... มณฑิรา อ.ป.พ.ง)

ตำแหน่ง อ.ว.อ.ร.ร.น.ร.อ.ว.

วันที่ 26 / ต.ค. / 2563



มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

บันทึกข้อความ

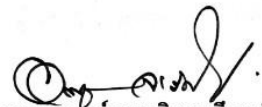
หน่วยงาน คณะจิตวิทยา
 ที่ จว.052 (1) /2563 วันที่ 14 ตุลาคม 2563
 เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เรียน รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม

ด้วย นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027 นักศึกษาคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต ได้ลงทะเบียนเรียนรายวิชา จว.404 ครงงานพิเศษทางจิตวิทยา ในปีการศึกษา 2563 รายวิชาดังกล่าวนี้กำหนดให้นักศึกษาได้มีประสบการณ์ในการศึกษาค้นคว้าเรื่องที่เป็นประเด็นทางจิตวิทยา มีคุณค่าและเป็นประโยชน์ ทั้งต่อตัวนักศึกษา กลุ่มบุคคล และสังคม ทั้งนี้ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ได้รับอนุมัติให้ทำการศึกษาค้นคว้า เรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรรควิช จารีกจาริต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาโครงการฯ

เพื่อให้เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความถูกต้อง เทียบตรง เหมาะสมกับการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า รายละเอียดปรากฏดังเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้ หากท่านต้องการรายละเอียดเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ทางโทรศัพท์เคลื่อนที่หมายเลข 099-620-7536

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และขอขอบคุณอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้


 (ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรรควิช จารีกจาริต)
 อาจารย์ที่ปรึกษา
 ครงงานพิเศษทางจิตวิทยา

คณะจิตวิทยา "พัฒนาคน ด้วยศาสตร์และจรรยาบรรณวิชาชีพเพื่อสร้างสรรค์สังคมในอุดมคติอย่างยั่งยืน"
 สถานที่ตั้ง : อาคารเกษมสรค์ ชั้น 2 หมายเลขโทรศัพท์ 02-302-2777 ต่อ 1328
 E-mail : psychology@kbu.ac.th



คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

แบบตอบรับเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
เรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2
โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร
ของ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027

- ไม่สามารถเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
- ยินดีเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
โดยกำหนดให้นักศึกษามารับเอกสารที่พิจารณาแล้ว ได้ในวันที่.....

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ลงชื่อ สมชาย ใจดี
(รองศาสตราจารย์)
ตำแหน่ง รองศาสตราจารย์
วันที่ 7 , พ.ศ. 169



มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

บันทึกข้อความ

หน่วยงาน คณะจิตวิทยา
 ที่ จว.052 (2) /2563 วันที่ 14 ตุลาคม 2563
 เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา อังกาสี 22/10/63

ด้วย นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027 นักศึกษาคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต ได้ลงทะเบียนเรียนรายวิชา จว.404 โครงการพิเศษทางจิตวิทยา ในปีการศึกษา 2563 รายวิชาดังกล่าวนี้กำหนดให้นักศึกษาได้มีประสบการณ์ในการศึกษาค้นคว้าเรื่องที่เป็นประเด็นทางจิตวิทยา มีคุณค่าและเป็นประโยชน์ ทั้งต่อตัวนักศึกษา กลุ่มบุคคล และสังคม ทั้งนี้ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ได้รับอนุมัติให้ทำการศึกษาค้นคว้าเรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรถวิช จาริกจาริต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาโครงการฯ

เพื่อให้เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความถูกต้องเที่ยงตรง เหมาะสมกับการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า รายละเอียดปรากฏดังเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้ หากท่านต้องการรายละเอียดเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ทางโทรศัพท์เคลื่อนที่หมายเลข 099-620-7536

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และขอขอบคุณอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรถวิช จาริกจาริต)

อาจารย์ที่ปรึกษา

โครงการพิเศษทางจิตวิทยา



คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

แบบตอบรับเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
เรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2
โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร
ของ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027

- ไม่สามารถเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
- ยินดีเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
โดยกำหนดให้นักศึกษามารับเอกสารที่พิจารณาแล้ว ได้ในวันที่ 28 ม.ค. 2563.

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ลงชื่อ
(ศส. ดร. เจริญมา อังคพจน์)
ตำแหน่ง
วันที่ 22 / ม.ค. / 2563



คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

แบบตอบรับเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
เรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2
โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร
ของ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027

- ไม่สามารถเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
- ยินดีเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
โดยกำหนดให้นักศึกษามารับเอกสารที่พิจารณาแล้ว ได้ในวันที่..... ๐๒ พย ๒๕๖๓

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ลงชื่อ
(นางสาวภัทรกร เกิดรังษี)
ตำแหน่ง ผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนลำผักชี
วันที่ ๒๖ ต.ค. ๒๕๖๓



มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต KASEM BUNDIT UNIVERSITY

ที่ มกบ. 0215/จว.048 (163)

14 ตุลาคม 2563

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
เรียน คุณกรรณก หล่อเนาค
คุณครูประจำชั้น

ด้วย นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027 นักศึกษาคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต ได้ลงทะเบียนเรียนรายวิชา จว.404 โครงการงานพิเศษทางจิตวิทยา ในปีการศึกษา 2563 รายวิชาดังกล่าวนี้กำหนดให้นักศึกษาได้มีประสบการณ์ในการศึกษาค้นคว้าเรื่องที่เป็นประเด็นทางจิตวิทยา โดย นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ได้รับอนุมัติให้ทำการศึกษาค้นคว้าเรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรครวิช จาริกจาริต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาโครงการฯ

เพื่อให้เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความถูกต้อง เทียบตรง เหมาะสมกับการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า รายละเอียดปรากฏดังเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้ หากท่านต้องการรายละเอียดเพิ่มเติม กรุณาติดต่อ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว ทางโทรศัพท์เคลื่อนที่หมายเลข 099-620-7536

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และขอขอบพระคุณอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

(รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม)
รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการคณะจิตวิทยา

คณะจิตวิทยา "พัฒนาคน พัฒนาค้นคว้าด้วยศาสตร์และจรรยาบรรณวิชาชีพเพื่อสร้างสรรค์สังคมในอุดมคติอย่างยั่งยืน"
สถานที่ตั้ง : อาคารเกษมสรรค์ ชั้น 2 หมายเลขโทรศัพท์ 02-302-2777 ต่อ 1328
E-mail : psychology.kasem@gmail.com

วิทยาเขตพัฒนาการ : 1761 ถนนพัฒนาการ เขตสวนหลวง กรุงเทพฯ 10250 โทรศัพท์ 0-2320-2777 โทรสาร 0-2321-4444
PATANAKARN CAMPUS : 1761 PATANAKARN ROAD, SUAN LUANG, BANGKOK 10250 TEL. 0-2320-2777 FAX 0-2321-4444

วิทยาเขตร่มเกล้า : 77 ถนนร่มเกล้า เขตมีนบุรี กรุงเทพฯ 10510 โทรศัพท์ 0-2904-2222 โทรสาร 0-2904-2200
ROMKLAO CAMPUS : 77 ROMKLAO ROAD, MINBURI, BANGKOK 10510 TEL. 0-2904-2222 FAX 0-2904-2200



คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

แบบตอบรับเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
เรื่อง การส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติในเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2
โรงเรียนลำผักชี กรุงเทพมหานคร
ของ นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว รหัสนักศึกษา 60-08014-83027

- ไม่สามารถเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
- ยินดีเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษา
โดยกำหนดให้นักศึกษามารับเอกสารที่พิจารณาแล้ว ได้ในวันที่...1 พฤศจิกายน 2563.....

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ลงชื่อ ปรภพ
(นางสาว ปรภพ หลังทศ)
ตำแหน่ง ค.ร. คศ. 1
วันที่ 27 / ตุลาคม / 2563

ภาคผนวก ค

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

ตารางการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแผนการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ

กิจกรรม	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	1	2	3	4	5				
1	1	1	1	1	1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
2	1	1	1	1	1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
3	1	1	1	1	1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
4	1	1	1	0	1	4	0.80	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
5	1	1	1	1	1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
6	1	1	1	1	1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
7	1	1	1	1	1	5	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม
8	1	-1	1	1	1	2	0.60	ผ่านเกณฑ์	ใช้จัดกิจกรรม

หมายเหตุ ข้อที่ผ่านเกณฑ์ คือ มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป (ชูศรี วงศ์รัตน์, 2553: น.74)

ภาคผนวก ง

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหา

ที่	พฤติกรรม	ระดับกาปฏิบัติ			
		เป็นประจำ (3)	บางครั้ง (2)	น้อยครั้ง (1)	ไม่ทำเลย/ไม่ชัดเจน (0)
1	นักเรียนตั้งใจฟังคำชี้แจงการทำกิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมการคิดแก้ปัญหา				
2	นักเรียนเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหากิจกรรมการแก้ปัญหา				
3	นักเรียนมีความร่วมมือ และความสนใจต่อการทำกิจกรรมแก้ปัญหาเป็นอย่างดี				
4	นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นของการแก้ปัญหา โดยไม่ต้องรอคำตอบจากเพื่อน หรือลอกคำตอบจากเพื่อน				
5	นักเรียนพยายามแก้ปัญหา โดยไม่ปล่อยผ่าน				
6	นักเรียนพยายามแก้ปัญหา โดยไม่ติดเล่นกับเพื่อน				
7	สามารถคิดแก้ปัญหาร่วมกับผู้อื่นได้ โดยไม่แบ่งแยกเพศ อายุ หรือกลุ่มเพื่อนของตนเอง				
8	ให้กำลังใจเพื่อนในการแก้ปัญหา				
9	เมื่อเพื่อนไม่สามารถแก้ปัญหที่เกิดขึ้นได้ นักเรียนจะรีบช่วยเหลือ และบอกวิธีแก้ปัญหให้เพื่อนโดยเร็ว				
10	นักเรียนมีความเพียรพยายามที่จะแก้ปัญหที่เกิดขึ้นให้สำเร็จ				
11	นักเรียนกล้าตัดสินใจแก้ปัญหด้วยตนเอง				
12	นักเรียนสามารถตอบวิธีการแก้ปัญหได้อย่างรวดเร็ว และชัดเจน				
13	นักเรียนสามารถเลือกวิธีการแก้ปัญหได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์				
14	สามารถนำความรู้จากการทำกิจกรรมการแก้ปัญหาไปปรับใช้ เมื่อเกิดเหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกัน				

กิจกรรมที่ 1

สถานการณ์ แปรงสีฟันหนูอยู่ไหน

คำชี้แจง

กิจกรรมนี้มุ่งเน้นส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ในด้านการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น โดยให้นักเรียนหยิบแปรงสีฟันที่ครูเตรียมมาให้ ให้กับเด็กโดยที่เด็กจะไม่ได้แปรงสีฟันครบทุกคน และครูพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูหาแปรงสีฟันหนูไม่เจอ หนูจะอย่างไร”

จุดประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้เด็กรู้จักการคิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง

สาระสำคัญ

ในกิจกรรมนี้ช่วยให้เด็กมีการตัดสินใจในคิดแก้ปัญหาของตนเอง หากเด็กหาแปรงสีฟันของตนเองไม่เจอ เด็กมีการแก้ปัญหาได้อย่างไร

ระยะเวลา

50 นาที

อุปกรณ์

แปรงสีฟัน

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้จัดกิจกรรมเตรียมสถานการณ์และชุดของบทบาทตามที่ระบุไว้ในองค์ประกอบข้างต้น

2. ขั้นเริ่มบทเรียน

ผู้จัดกิจกรรมเน้นการใช้คำถามนำซึ่งเป็นคำถามหลักในประเด็นที่ต้องการกระตุ้นให้เกิดการคิดและเกิดความสนใจระหว่างทำกิจกรรม

3. ขั้นเลือกผู้แสดง

3.1 ผู้จัดกิจกรรมให้อิสระเด็กในการจัดหาผู้แสดงและร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์ “แปรงสีฟันหนูอยู่ไหน”

3.2 ผู้จัดการกิจกรรมช่วยจัดหาสื่อและอุปกรณ์ที่จะมาใช้ในการแสดงบทบาทสมมติให้กับเด็ก คือ แปรงสีฟัน

3.3 ผู้จัดการกิจกรรมให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติการคิดแก้ปัญหาของกิจกรรมแปรงสีฟันหนูอยู่ไหนตามที่ผู้เรียนได้ตกลงกันไว้

4. ขั้นตอนกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือชม

ผู้จัดการกิจกรรมให้เด็กนักเรียนที่ไม่ได้แปรงสีฟันสังเกตการแสดงและคิดตามถ้าหากเป็นตนเอง เด็กจะทำอย่างไร

5. ขั้นแสดง

5.1 ให้ผู้เรียนไปหยิบแปรงสีฟันที่ผู้จัดการกิจกรรมเตรียมมาให้กับผู้เรียน โดยแปรงสีฟันจะมีจำนวนไม่ครบทุกคน

5.2 ผู้จัดการกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูหาแปรงสีฟันหนูไม่เจอ หนูจะทำอย่างไร”

6. ขั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

เมื่อการแสดงจบลงผู้จัดการกิจกรรมนำอภิปรายเป็นขั้นตอนดังนี้

6.1 ให้ผู้แสดงระบายความรู้สึกในการแสดง เช่น ความพอใจในการแสดงหรือสิ่งที่อึดอัดในขณะที่แสดง เป็นต้น

6.2 ให้ผู้แสดงบอกความรู้สึกในฐานะที่เป็นผู้สวมบทบาทและและผู้สังเกตการณ์รายงานสิ่งที่สังเกตได้ เช่น เมื่อหนูหาแปรงสีฟันหนูไม่เจอ หนูรู้สึกอย่างไร

7. ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ผู้จัดการกิจกรรมใช้คำถามเข้าใจหรือจูงใจให้เด็กได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเป็นลักษณะการอภิปรายเพื่อเชื่อมโยงสู่สภาพความเป็นจริงและสรุปวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาเรื่อง แปรงสีฟันหนูอยู่ไหน

กิจกรรมที่ 2

สถานการณ์ หนูไม่สบาย

คำชี้แจง

กิจกรรมนี้มุ่งส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ในด้านการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น โดยผู้จัดกิจกรรมจะเล่านิทานเรื่อง “ป่องแบ่งไม่สบาย” ให้เด็กฟัง และผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูไม่สบาย หนูจะอย่างไร”

จุดประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้เด็กรู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น

สาระสำคัญ

การเล่านิทานปลูกฝังให้เด็กเป็นคนช่างคิด ช่างสังเกตและช่างวิเคราะห์เป็นพื้นฐานของการช่วยให้เด็กมีความกล้าคิด กล้าทำ กล้าตัดสินใจและกล้าแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ถูกที่ควรกระทำ

เวลา

50 นาที

อุปกรณ์

นิทานเรื่อง “ป่องแบ่งไม่สบาย”

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้จัดกิจกรรมเตรียมสถานการณ์และชุดของบทบาทตามที่ระบุไว้ในองค์ประกอบข้างต้น

2. ขั้นเริ่มเรียน

2.1 ผู้จัดกิจกรรมเล่านิทานเรื่อง “ป่องแบ่งไม่สบาย”

2.2 ผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูไม่สบาย หนูจะอย่างไร”

2.3 ผู้จัดกิจกรรมแบ่งเด็กออกเป็นกลุ่ม ให้เด็กแต่ละกลุ่มบอกวิธีการในการคิดแก้ปัญหา

3. ชั้นเลือกผู้แสดง

3.1 ผู้จัดกิจกรรมให้อิสรระเด็กในการจัดหาผู้แสดงและกลุ่มร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์ “หนูไม่สบาย”

3.2 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กช่วยจัดหาสื่ออุปกรณ์ที่จะมาใช้ประกอบฉากในการแสดง

3.3 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติในการคิดแก้ปัญหาหนูไม่สบายตามแต่ละกลุ่มตกลงกันได้

4. ชั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือชม

ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กสังเกตการแสดงและคิดตามว่าถ้าเป็นเด็ก เด็กจะอย่างไร

5. ชั้นแสดง

เด็กที่ได้รับเลือกเป็นผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการจำเนื้อเรื่องได้คร่าว ๆ โดยไม่จำเป็นต้องจำเนื้อเรื่องทั้งหมด โดยเนื้อเรื่องอาจจะบิดเบือนไปบ้างเล็กน้อยแต่จะมีผู้จัดกิจกรรมคอยดูไม่ให้ผู้ที่แสดงบทบาทสมมติออกนอกเรื่องมากเกินไป

6. ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

เมื่อการแสดงจบลงผู้จัดกิจกรรมนำอภิปรายเป็นขั้นตอนดังนี้

6.1 ให้ผู้แสดงระบายความรู้สึกในการแสดง เช่น ความพอใจในการแสดงหรือสิ่งที่อึดอัดในขณะที่แสดง เป็นต้น

6.2 ให้ผู้แสดงบอกความรู้สึกในฐานะที่เป็นผู้ที่ตนเองสวมบทบาทและผู้สังเกตการณ์รายงานสิ่งที่สังเกตได้ เช่น ถ้าหนูไม่สบาย หนูรู้สึกอย่างไร

7. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ผู้จัดกิจกรรมใช้คำถามที่เร้าใจหรือจูงใจให้เด็กได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเป็นลักษณะการอภิปรายเพื่อเชื่อมโยงสู่สภาพความเป็นจริงและสรุปวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาเรื่องหนูไม่สบาย

กิจกรรมที่ 3

สถานการณ์ หนูหลงทาง

คำชี้แจง

กิจกรรมนี้มุ่งส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ในด้านการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น โดยผู้จัดกิจกรรมจะเล่านิทานเรื่อง “ป่องแบ่งหลงทาง” ให้เด็กฟัง และผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูหลงทาง หนูจะอย่างไร”

จุดประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้เด็กรู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวกับผู้อื่น

สาระสำคัญ

การเล่านิทานปลูกฝังให้เด็กเป็นคนช่างคิด ช่างสังเกตและช่างวิเคราะห์เป็นพื้นฐานของการช่วยให้เด็กมีความกล้าคิด กล้าทำ กล้าตัดสินใจและกล้าแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ถูกที่ควรกระทำ

เวลา

50 นาที

อุปกรณ์

นิทานเรื่อง “ป่องแบ่งหลงทาง”

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้จัดกิจกรรมเตรียมสถานการณ์และชุดของบทบาทตามที่ระบุไว้ในองค์ประกอบข้างต้น

2. ขั้นเริ่มเรียน

2.1 ผู้จัดกิจกรรมเล่านิทานเรื่อง “ป่องแบ่งหลงทาง” โดยเนื้อหาข้างในป่องแบ่งได้เดินทางไปตลาดกับคุณแม่แต่เกิดการผลัดหลงกันระหว่างทาง

2.2 ผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูหลงทาง หนูจะอย่างไร”

2.3 ผู้จัดกิจกรรมแบ่งเด็กออกเป็นกลุ่ม ให้เด็กแต่ละกลุ่มบอกวิธีการในการคิดแก้ปัญหา

3. ชั้นเลือกผู้แสดง

3.1 ผู้จัดกิจกรรมให้อิสระเด็กในการจัดหาผู้แสดงและกลุ่มร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์ “หนูหลงทาง”

3.2 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กช่วยจัดหาสื่ออุปกรณ์ที่จะมาใช้ประกอบฉากในการแสดง

3.3 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติในการคิดแก้ปัญหาหนูหลงทางตามที่แต่ละกลุ่มตกลงกันได้

4. ชั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือชม

ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กสังเกตการแสดงและคิดตามว่าถ้าเป็นตนเอง เด็กจะอย่างไร

5. ชั้นแสดง

เด็กที่ได้รับเลือกเป็นผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการจำเนื้อเรื่องได้คร่าว ๆ โดยไม่จำเป็นต้องจำเนื้อเรื่องทั้งหมด หรืออาจมีประสบการณ์การหลงทางที่เคยพบเจอ โดยเนื้อเรื่องอาจจะบิดเบือนไปบ้างเล็กน้อยแต่จะมีผู้จัดกิจกรรมคอยดูไม่ให้ผู้ที่แสดงบทบาทสมมติออกนอกเรื่องมากเกินไป

6. ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

เมื่อการแสดงจบลงผู้จัดกิจกรรมนำอภิปรายเป็นขั้นตอนดังนี้

1. ให้ผู้แสดงระบายความรู้สึกในการแสดง เช่น ความพอใจในการแสดงหรือสิ่งที่อึดอัดในขณะแสดง เป็นต้น

2. ให้ผู้แสดงบอกความรู้สึกในฐานะที่เป็นผู้ที่ตนเองสวมบทบาทและผู้สังเกตการณ์รายงานสิ่งที่สังเกตได้ เช่น ถ้าหนูหลงทาง หนูรู้สึกอย่างไร

7. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ผู้จัดกิจกรรมใช้คำถามที่เร้าใจหรือจูงใจให้เด็กได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเป็นลักษณะการอภิปรายเพื่อเชื่อมโยงสู่สภาพความเป็นจริงและสรุปวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาเรื่องหนูหลงทาง

กิจกรรมที่ 4

สถานการณ์ หนูเป็นเหา

คำชี้แจง

กิจกรรมนี้มุ่งส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ในด้านการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น โดยผู้จัดกิจกรรมจะเล่านิทานเรื่อง “ป้องกันเหา” ให้เด็กฟัง และครูพูดคุยเกี่ยวกับการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูเป็นเหา หนูจะอย่างไร”

จุดประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้เด็กรู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น

สาระสำคัญ

การเล่านิทานปลูกฝังให้เด็กเป็นคนช่างคิด ช่างสังเกตและช่างวิเคราะห์เป็นพื้นฐานของการช่วยให้เด็กมีความกล้าคิด กล้าทำ กล้าตัดสินใจและกล้าแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ถูกต้องที่ควรกระทำ

เวลา

50 นาที

อุปกรณ์

นิทานเรื่อง “ป้องกันเหา”

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้จัดกิจกรรมเตรียมสถานการณ์และชุดของบทบาทตามที่ระบุไว้ในองค์ประกอบข้างต้น

2. ขั้นเริ่มเรียน

2.1 ผู้จัดกิจกรรมเล่านิทานเรื่อง “ป้องกันเหา”

2.2 ผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูเป็นเหา หนูจะอย่างไร”

2.3 ผู้จัดกิจกรรมแบ่งเด็กออกเป็นกลุ่ม ให้เด็กแต่ละกลุ่มบอกวิธีการในการคิดแก้ปัญหา

3. ชั้นเลือกผู้แสดง

3.1 ผู้จัดกิจกรรมให้อิสรระเด็กในการจัดหาผู้แสดงและกลุ่มร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์ “หนูเป็นเหา”

3.2 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กช่วยจัดหาสื่ออุปกรณ์ที่จะมาใช้ประกอบฉากในการแสดง

3.3 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติในการคิดแก้ปัญหาหนูเป็นเหาตามที่แต่ละกลุ่มตกลงกันได้

4. ชั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือชม

ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กสังเกตการแสดงและคิดตามว่าถ้าเป็นตนเอง เด็กจะทำอย่างไร

5. ชั้นแสดง

เด็กที่ได้รับเลือกเป็นผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการจำเนื้อเรื่องได้คร่าว ๆ โดยไม่จำเป็นต้องจำเนื้อเรื่องทั้งหมด หรืออาจมีประสบการณ์การเป็นเหาของตนเองที่อาจเคยพบเจอ โดยเนื้อเรื่องอาจจะบิดเบือนไปบ้างเล็กน้อยแต่จะมีผู้จัดกิจกรรมคอยดูไม่ให้ผู้ที่แสดงบทบาทสมมติออกนอกเรื่องมากเกินไป

6. ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

เมื่อการแสดงจบลงผู้จัดกิจกรรมนำอภิปรายเป็นขั้นตอนดังนี้

6.1 ให้ผู้แสดงระบายความรู้สึกในการแสดง เช่น ความพอใจในการแสดงหรือสิ่งที่อึดอัดในขณะที่แสดง เป็นต้น

6.2 ให้ผู้แสดงบอกความรู้สึกในฐานะที่เป็นผู้ที่ตนเองสวมบทบาทและผู้ที่สังเกตการณ์รายงานสิ่งที่สังเกตได้ เช่น ถ้าหนูเป็นเหา หนูรู้สึกอย่างไร

7. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ผู้จัดกิจกรรมใช้คำถามที่เร้าใจหรือจูงใจให้เด็กได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเป็นลักษณะการอภิปรายเพื่อเชื่อมโยงสู่สภาพความเป็นจริงและสรุปวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาเรื่องหนูเป็นเหา

กิจกรรมครั้งที่ 5

สถานการณ์ ถุงเท้าหลุหาย

คำชี้แจง

กิจกรรมนี้มุ่งเน้นส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ในด้านการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่ไม่เกี่ยวข้องกับอื่น โดยนักเรียนเล่นเกมจับคู่ถุงเท้า ผู้จัดกิจกรรมแจกแผ่นภาพถุงเท้าคนละ 1 ข้าง แล้วให้เด็กจับคู่ถุงเท้ากับเพื่อน จะเหลืออยู่ 5 ภาพที่ไม่มีคู่ และผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหลุหาถุงเท้าหลุไม่เจอ หลุจะอย่างไร”

จุดประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้เด็กรู้จักการคิดแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเอง

สาระสำคัญ

การเล่นจับคู่ช่วยในการสังเกตและเปรียบเทียบความเหมือนหรือแตกต่าง ส่งเสริมการใช้ความคิดอย่างมีเหตุผล การตัดสินใจแก้ปัญหา การใช้กล้ามเนื้อประสานสัมพันธ์ระหว่างมือกับตา

เวลา

50 นาที

อุปกรณ์

แผ่นภาพถุงเท้า

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้จัดกิจกรรมเตรียมสถานการณ์และชุดของบทบาทตามที่ระบุไว้ในองค์ประกอบข้างต้น

2. ขั้นเริ่มเรียน

2.1 ให้เด็กได้เล่นเกมจับคู่ถุงเท้าโดยแจกแผ่นภาพถุงเท้าคนละ 1 ข้าง แล้วให้เด็กจับคู่ถุงเท้ากับเพื่อน จะเหลืออยู่ 5 ภาพที่ไม่มีคู่

2.2 ครูพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหลุหาถุงเท้าหลุไม่เจอ หลุจะอย่างไร”

2.3 ผู้จัดกิจกรรมแบ่งเด็กออกเป็นกลุ่ม ให้เด็กแต่ละกลุ่มบอกวิธีการในการคิดแก้ปัญหา

3. ชั้นเลือกผู้แสดง

3.1 ผู้จัดกิจกรรมให้อิสระเด็กในการจัดหาผู้แสดงแต่ละกลุ่มร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์ “ถุงเท้าหนูหาย”

3.2 ผู้จัดกิจกรรมช่วยจัดหาสื่ออุปกรณ์ที่ให้แก่เด็ก

3.3 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติในการคิดแก้ปัญหาถุงเท้าหนูหาย ตามที่แต่ละกลุ่มตกลงกันได้

4. ชั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือชม

ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กสังเกตการแสดงและคิดตามว่าถ้าเป็นตนเอง เด็กจะทำอย่างไร

5. ชั้นแสดง

เด็กที่ได้รับเลือกเป็นผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการจำเนื้อเรื่องได้คร่าว ๆ โดยไม่จำเป็นต้องจำเนื้อเรื่องทั้งหมด หรืออาจมีประสบการณ์ที่เคยพบเจอ โดยเนื้อเรื่องอาจจะบิดเบือนไปบ้างเล็กน้อยแต่จะมีผู้จัดกิจกรรมคอยดูไม่ให้ผู้ที่แสดงบทบาทสมมติออกนอกเรื่องมากเกินไป

6. ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

เมื่อการแสดงจบลงผู้จัดกิจกรรมนำอภิปรายเป็นขั้นตอน ดังนี้

6.1 ให้ผู้แสดงระบายความรู้สึกในการแสดง เช่น ความพอใจในการแสดงหรือสิ่งที่อึดอัดในขณะที่แสดง เป็นต้น

6.2 ให้ผู้แสดงบอกความรู้สึกในฐานะที่เป็นผู้ที่ตนเองสวมบทบาทและผู้สังเกตการณ์รายงานสิ่งที่สังเกตได้ เช่น เมื่อถุงเท้าหนูหาย หนูรู้สึกอย่างไร

7. ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ผู้จัดกิจกรรมใช้คำถามเข้าใจหรือสนใจให้เด็กได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเป็นลักษณะการอภิปรายเพื่อเชื่อมโยงสู่สภาพความเป็นจริงและสรุปวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการคิดแก้ปัญหาเรื่องถุงเท้าหาย

กิจกรรมครั้งที่ 6

สถานการณ์ หนูไม่มีเพื่อน

คำชี้แจง

กิจกรรมนี้มุ่งส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ในด้านการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวกับผู้อื่น โดยผู้จัดกิจกรรมจะเล่านิทานเรื่อง “ปองแปงแก้งเพื่อน” ให้เด็กฟังและผู้จัดกิจกรรมถามถึงปัญหาที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับปองแปงว่าเป็นเพราะอะไร และผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าเพื่อนบังหนู ตอนครูเล่านิทาน หนูจะอย่างไร”

จุดประสงค์

เพื่อส่งเสริมให้เด็กรู้จักการคิดแก้ปัญหาของตนเองที่เกี่ยวกับผู้อื่น

สาระสำคัญ

การเล่านิทานปลูกฝังให้เด็กเป็นคนช่างคิด และช่างวิเคราะห์เป็นพื้นฐานของการช่วยให้เด็กมีความกล้าคิด กล้าทำ กล้าตัดสินใจและกล้าแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ถูกที่ควรกระทำ

เวลา

50 นาที

อุปกรณ์

นิทานเรื่อง “ปองแปงแก้งเพื่อน”

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นเตรียมการ

ผู้จัดกิจกรรมเตรียมสถานการณ์และชุดของบทบาทตามที่ระบุไว้ในองค์ประกอบข้างต้น

2. ขั้นเริ่มเรียน

2.1 ผู้จัดกิจกรรมเล่านิทานเรื่อง “ปองแปงแก้งเพื่อน”

2.2 ผู้จัดกิจกรรมพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น “ถ้าหนูโดนเพื่อนแก้ง หนูจะอย่างไร”

2.3 ผู้จัดกิจกรรมแบ่งเด็กออกเป็นกลุ่ม ให้เด็กแต่ละกลุ่มบอกวิธีการในการคิดแก้ปัญหา

3. ชั้นเลือกผู้แสดง

3.1 ผู้จัดกิจกรรมให้อิสระเด็กในการจัดหาผู้แสดงและกลุ่มร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์ “หนูไม่มีเพื่อน”

3.2 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กช่วยจัดหาสื่ออุปกรณ์ที่จะมาใช้ประกอบฉากในการแสดง

3.3 ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติในการคิดแก้ปัญหาหนูไม่มีเพื่อนตามที่แต่ละกลุ่มตกลงกันได้

4. ชั้นกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์หรือชม

ผู้จัดกิจกรรมให้เด็กสังเกตการแสดงและคิดตามว่าถ้าเป็นตนเอง เด็กจะทำอย่างไร

5. ชั้นแสดง

เด็กที่ได้รับเลือกเป็นผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องมีการจำเนื้อเรื่องได้คร่าว ๆ โดยไม่จำเป็นต้องจำเนื้อเรื่องทั้งหมด หรืออาจมีประสบการณ์ที่เคยพบเจอ โดยเนื้อเรื่องอาจจะบิดเบือนไปบ้างเล็กน้อยแต่จะมีผู้จัดกิจกรรมคอยดูไม่ให้ผู้ที่แสดงบทบาทสมมติออกนอกเรื่องมากเกินไป

6. ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

เมื่อการแสดงจบลงผู้จัดกิจกรรมนำอภิปรายเป็นขั้นตอนดังนี้

6.1 ให้ผู้แสดงระบายความรู้สึกในการแสดง เช่น ความพอใจในการแสดงหรือสิ่งที่อึดอัดในขณะที่แสดง เป็นต้น

6.2 ให้ผู้แสดงบอกความรู้สึกในฐานะที่เป็นผู้ที่ตนเองสวมบทบาทและผู้สังเกตการณ์รายงานสิ่งที่สังเกตได้ เช่น ถ้าหนูไม่มีเพื่อน หนูรู้สึกอย่างไร

7 ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ผู้จัดกิจกรรมใช้คำถามที่เร้าใจหรือจูงใจให้เด็กได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเป็นลักษณะการอภิปรายเพื่อเชื่อมโยงสู่สภาพความเป็นจริงและสรุปวิธีการปฏิบัติที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาเรื่องหนูไม่มีเพื่อน

ภาคผนวก จ

ภาพประกอบการศึกษาค้นคว้า

ภาพประกอบการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ



ภาพประกอบที่ 1 “ปฐมนิเทศ” และสร้างสัมพันธ์ภาพกับเด็กนักเรียนก่อนทำกิจกรรม



ภาพประกอบที่ 2 อธิบายกิจกรรมและร่วมตอบคำถามก่อนทำกิจกรรม



ภาพประกอบที่ 3 กิจกรรมที่ 1 สถานการณ์ “แปรงสีฟันหนูหาย”



ภาพประกอบที่ 4 กิจกรรมที่ 2 สถานการณ์ “หนูไม่สบาย”

ประวัติผู้ศึกษาค้นคว้า

ชื่อ - สกุล	นางสาวสร้อยฟ้า จำแก้ว
วัน/ เดือน/ ปีเกิด	14 เมษายน พ.ศ. 2541
ช่องทางการติดต่อ	Sroifa.15@gmail.com
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2560 - 2564	ศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.) สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
พ.ศ. 2557 - 2559	มัธยมศึกษาตอนปลาย สาขาวิทยาศาสตร์ - คณิตศาสตร์ โรงเรียนแสนสุข
พ.ศ. 2554 - 2556	มัธยมศึกษาตอนต้น สาขาวิทยาศาสตร์ - คณิตศาสตร์ โรงเรียนแสนสุข
พ.ศ. 2551 - 2553	ประถมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนแสนสุขศึกษา