

ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล  
ในกรุงเทพมหานคร



นางสาวศุภิธัน ธิยาพันธ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)  
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)  
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาโท ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2557

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

THE RELATIONSHIPS BETWEEN ATTACHMENT STYLES AND CLASSROOM MANAGEMENT  
OF TEACHER WITH PRESCHOOLER IN SCHOOLS OF BANGKOK METROPOLIS

Miss Supitha Riyaphan



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Education Program in Early Childhood Education  
Department of Curriculum and Instruction  
Faculty of Education  
Chulalongkorn University  
Academic Year 2014  
Copyright of Chulalongkorn University





# # 5483442127 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORDS: CLASSROOM MANAGEMENT / ATTACHMENT STYLES

SUPITHA RIYAPHAN: THE RELATIONSHIPS BETWEEN ATTACHMENT STYLES AND CLASSROOM MANAGEMENT OF TEACHER WITH PRESCHOOLER IN SCHOOLS OF BANGKOK METROPOLIS  
ADVISOR: ASSOC. PROF. UDOMLUCK KULAPICHITR, Ed.D, 128 pp.

The purpose of this research was to study the relationships between attachment styles and classroom management of early childhood teachers in three aspects : social – emotional climate, instructional management, and behavior modification. The samples of this study were 372 early childhood teachers in schools under the Office of the Basic Education Commission, the Office of the Private Education Commission, the Department of Education Bangkok Metropolitan Administration, and the Office of the Higher Education Commission. The research instruments were a questionnaire of attachment style, a questionnaire of classroom management, and a behavior record of classroom management. Data were analyzed using frequency, percentage, standard deviation, Pearson’s Product-Moment Correlation Coefficient and content analysis.

The research findings were as follows ;

- 1) Most early childhood teachers were found to have a secure attachment style followed by an anxiety attachment style and an avoidance attachment style.
- 2) Classroom management of early childhood teachers was found to perform the most in instructional management followed by social – emotional climate and behavior modification.
- 3) A secure attachment style had a positive relationship with the aspects of classroom management on social – emotional climate and instructional management at the significant level of .01 ; and had a negative relationship with the aspect of classroom management on behavior modification at the significant level of .01
- 4) An anxiety attachment style had a positive relationship with the aspects of classroom management on social – emotional climate at the significant level of .05 ; and on instructional management and behavior modification at the significant level of .01
- 5) An avoidance attachment style had a positive relationship with the aspects of classroom management on social – emotional climate and instructional management at the significant level of .01, but had no relationship with the aspect of classroom management on behavior modification.

Department: Curriculum and Instruction

Field of Study: Early Childhood Education

Academic Year: 2014

Student's Signature .....

Advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาของ รองศาสตราจารย์ ดร. อุดมลักษณะ กุลพิจิตร อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ให้ความรู้ คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ ตลอดจนช่วยให้ข้อคิดต่างๆ ซึ่งล้วนเป็นประโยชน์ต่องานวิจัยรวมถึงตัวผู้วิจัยเองเป็นอย่างมาก งานวิจัยจึงสำเร็จลุล่วงด้วยดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของอาจารย์เป็นอย่างมากจึงขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.ปัทมาศิริ ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์ ประธานกรรมการ สอบวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.นฤมล เนียมหอม กรรมการ ผู้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัฐดาว พิศาลพงศ์ อาจารย์ ดร.อุไรवास ปรีดีติลล และอาจารย์ ดร.ชบา พันธุ์ศักดิ์ ผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้ความกรุณาและสละเวลาในการตรวจเครื่องมือวิจัย ให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะที่ล้วนมีคุณค่าต่องานวิจัยซึ่งทำให้เครื่องมือวิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้บริหาร ครู และเด็กๆ ของทุกโรงเรียนที่ได้ให้ความกรุณา อนุญาตให้ผู้วิจัยเก็บข้อมูล ผู้วิจัยได้รับความอนุเคราะห์รวมถึงการต้อนรับเป็นอย่างดี

ขอขอบคุณอาจารย์ พี่ๆ เพื่อนๆ น้องๆ และบุคลากรสาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ทุกคนที่ให้ความช่วยเหลือและให้กำลังใจผู้วิจัยมาโดยตลอด

เหนือสิ่งอื่นใด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคุณแม่ ครอบครัวยุชาติ และกัลยาณมิตรที่ให้ความรัก เอื้ออาทร ห่วงใย เป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยฝ่าฟันอุปสรรคต่างๆ และคอยสนับสนุนผู้วิจัยในทุกๆ เรื่อง

สุดท้ายผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคุณพ่อ ผู้ซึ่งล่วงลับไปแล้ว ที่เป็นแรงบันดาลใจและกำลังใจสูงสุดให้ผู้วิจัยตลอดมา

วิทยานิพนธ์เล่มนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จึงขอกราบขอบพระคุณมา ณ ที่นี้ด้วย

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ .....	1
ความสำคัญของการวิจัย .....	1
คำถามวิจัย .....	5
วัตถุประสงค์ .....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์.....	5
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	6
บทที่ 2 ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	7
1. แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน .....	8
1.1 ความหมายของความผูกพัน.....	8
1.2 ระบบความผูกพัน.....	9
1.3 พฤติกรรมความผูกพัน .....	10
1.4 ทฤษฎีและแนวคิดของความผูกพัน .....	10
1.5 ความหมายของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน .....	11
1.6 การแบ่งประเภทของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน .....	12
1.7 แบบวัดสัมพันธ์ภาพความผูกพัน .....	13

2. การจัดการชั้นเรียน.....	14
2.1 ความหมายของการจัดการชั้นเรียน.....	14
2.2 ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียน.....	15
2.3 องค์ประกอบของการจัดการชั้นเรียน.....	17
2.4 ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับการจัดการชั้นเรียน.....	19
2.5 พฤติกรรม และบุคลิกภาพของครูในการจัดการชั้นเรียน.....	21
2.6 บทบาทหน้าที่ของครูในการจัดการชั้นเรียนอนุบาล.....	24
2.7 การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก.....	25
2.8 วิธีการจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก.....	28
2.8.1 ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม.....	28
2.8.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน.....	30
2.8.3 ด้านการปรับพฤติกรรม.....	34
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	38
3.1 งานวิจัยในประเทศ.....	38
3.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	39
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	41
1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น.....	41
2. การกำหนดประชากรและตัวอย่างประชากร.....	46
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	48
4. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	49
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	56
6. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล.....	57
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	60



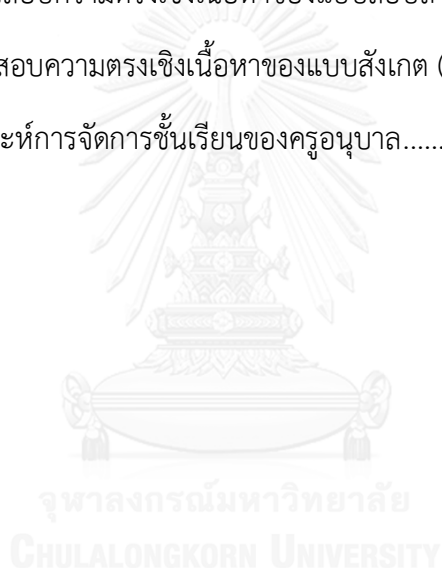
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล.....	61
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์แบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันของครูอนุบาล .....	62
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล.....	63
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันและการจัดการ ชั้นเรียนของครูอนุบาล.....	65
ตอนที่ 5 ผลการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล .....	70
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายและข้อเสนอแนะ .....	78
สรุปผลการวิจัย.....	78
อภิปรายผลการวิจัย.....	82
รายการอ้างอิง.....	88
ภาษาไทย .....	88
ภาษาอังกฤษ .....	91
94	
ภาคผนวก.....	94
ภาคผนวก ก รายงานผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย.....	95
ภาคผนวก ข ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (IOC).....	97
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	104
ภาคผนวก ง ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล.....	119
ภาคผนวก จ ตัวอย่างภาพถ่ายจากการสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล .....	123
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์ .....	128

## สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1 กรอบแนวคิดเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร .....	44
ตารางที่ 2 จำนวนประชากรครูอนุบาล จำแนกตามสังกัดและขนาดโรงเรียน.....	46
ตารางที่ 3 ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจำแนกตามสังกัดและขนาดโรงเรียน .....	47
ตารางที่ 4 โครงสร้างเนื้อหาของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน.....	50
ตารางที่ 5 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขของแบบวัดสัมพันธภาพ ความผูกพัน.....	51
ตารางที่ 6 โครงสร้างเนื้อหาและข้อคำถามในแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้น อนุบาล.....	52
ตารางที่ 7 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขของแบบสอบถาม.....	53
ตารางที่ 8 ตารางแสดงกรอบแนวคิดของแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียน .....	54
ตารางที่ 9 จำนวนและร้อยละของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการ ชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่ได้กลับคืน.....	56
ตารางที่ 10 รายชื่อโรงเรียนที่ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยการสังเกต .....	57
ตารางที่ 11 จำนวนและร้อยละของครูอนุบาลจำแนกตามข้อมูลทั่วไป .....	61
ตารางที่ 12 จำนวนและร้อยละของครูอนุบาลจำแนกตามแบบสัมพันธภาพความผูกพัน .....	63
ตารางที่ 13 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจำแนกตามแบบสัมพันธภาพความผูกพัน .....	63
ตารางที่ 14 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ..	64
ตารางที่ 15 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้น อนุบาลจำแนกตามรายด้าน .....	64
ตารางที่ 16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลทั้ง 3 ด้าน.....	66

ตารางที่ 17 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการ ชั้นเรียน ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร .....	67
ตารางที่ 18 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้น เรียนด้านการจัดการเรียนการสอนของครูอนุบาล .....	68
ตารางที่ 19 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้น เรียนด้านการปรับพฤติกรรมของครูอนุบาล .....	69
ตารางที่ 20 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด (IOC) .....	98
ตารางที่ 21 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม (IOC).....	100
ตารางที่ 22 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกต (IOC).....	102
ตารางที่ 23 ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล.....	120



สารบัญภาพ

หน้า

แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล..... 42

แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน ..... 43



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความสำคัญของการวิจัย

นโยบายและยุทธศาสตร์ การพัฒนาเด็กปฐมวัย (0-5) ปี ระยะยาว พ.ศ. 2550 – 2559 ได้กำหนดยุทธศาสตร์การส่งเสริมพ่อแม่และผู้เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยให้แนวทางมาตรการไว้ว่า ให้ดำเนินการปฏิรูปกระบวนการผลิต ผู้ดูแลเด็ก ครู และบุคลากรอื่น ให้มีคุณลักษณะ และคุณภาพเหมาะสมกับการทำงานกับเด็กวัยนี้มากขึ้น โดยเฉพาะด้านความรู้ และทักษะด้านจิตวิทยาของเด็ก ปรัชญา และทิศทางการพัฒนาเด็ก จิตวิทยาการเรียนรู้ ศิลปะการถ่ายทอดความรู้ และค่านิยมที่พึงประสงค์ให้แก่เด็ก (เลขาธิการสภาการศึกษา, 2550)

เด็กปฐมวัยเป็นวัยของการเริ่มต้นของชีวิตมนุษย์ซึ่งเป็นช่วงเวลาสำคัญที่สุด เป็นวัยแห่งการเตรียมตัวเพื่อชีวิตในอนาคต และเป็นช่วงที่เกิดการเรียนรู้มากที่สุดในชีวิต ครูปฐมวัยจึงเป็นผู้ดูแลเด็กทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ จึงต้องมีความรู้ความเข้าใจในธรรมชาติของเด็กซึ่งเป็นลักษณะพิเศษเฉพาะของครูปฐมวัยแตกต่างจากครูระดับอื่นๆ (Diamond, 1992) ครูที่มีอารมณ์ที่มั่นคง ใจเย็น ยิ้มแย้มแจ่มใสอยู่เสมอ ให้ความรัก ความเอาใจใส่กับเด็ก เป็นการเสริมสายใยแห่งความผูกพันที่เริ่มต้นขึ้นในห้องเรียนอนุบาล ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่ผ่านการดูแลทั้งร่างกายและจิตใจ เพื่อส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กต่อไป (อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554)

รายงานสภาพพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน สุวรรณ มีทองคำ บุญทวี อรุณมาศ และ สุนีย์ บุญทิม (2550) ได้ศึกษาสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่ส่งผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา พบว่า สภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่เป็นสาเหตุให้นักเรียนไม่อยากมาโรงเรียนมากที่สุด คือ ไม่ประทับใจในการสอนของครู ไม่ชอบบรรยากาศการเรียนการสอน ครูไม่มีความเป็นกันเอง และทำโทษนักเรียนโดยไม่ทราบสาเหตุของความผิด ทำให้เด็กขาดความมั่นใจในตนเอง และมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการมาโรงเรียน การแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของครู ขาดการควบคุมอารมณ์ของตนเองให้มั่นคง ส่งผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมของเด็กทั้งในด้านที่เป็นพฤติกรรมพึงประสงค์ และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

ปัญหาที่เกิดขึ้นแสดงให้เห็นว่า เด็กที่แสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ มีครูเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เด็กมีปัญหาพฤติกรรม ส่งผลให้กระทบต่อการเรียนรู้ของเด็ก การสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีของครูกับเด็กจึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยเฉพาะในวันแรกที่เด็กพบกับครู บุคลิกภาพของครูส่งผลต่อความรู้สึกทางบวก หรือทางลบแก่เด็กได้ เช่น ถ้าการพบกันครั้งแรกครูต้อนรับเด็กทุกคนด้วยท่าทีอบอุ่นและเป็นมิตร จะทำให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีต่อครูและห้องเรียน แต่หากครูเริ่มต้นวันแรกด้วยท่าทีที่เข้มงวด เด็กก็จะรู้สึกไม่สบายใจ และอาจจะเลยไปถึงความรู้สึกที่ไม่ดีต่อชั้นเรียนและสิ่งที่เรียนรู้ไปด้วย (ธิดา พิทักษ์สินสุข, 2555) การสร้างสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็กจึงต้องควบคู่ไปกับการให้ความสนใจต่อความต้องการของเด็ก จะช่วยให้ครูรับรู้ความต้องการในการแสดงออกของเด็กแต่ละคน

เพื่อช่วยลดปัญหาของเด็ก สร้างทัศนคติที่ดีต่อการมาโรงเรียนนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพความผูกพันที่ดีระหว่างครูกับเด็ก (Craft, 2000)

การสร้างสัมพันธภาพความผูกพัน ตามแนวคิดทฤษฎีของ Bowlby (2005) ได้กล่าวถึงความผูกพันไว้ว่าเป็นระบบของความรู้สึกที่สร้างขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ ทำให้เกิดความรู้สึกปลอดภัย ที่ถูกรักษาไว้ภายในความอบอุ่นของจิตใจ เมื่อเด็กมีความรู้สึกปลอดภัย และปราศจากความกลัว เด็กได้รับการตอบสนองความผูกพันเป็นอย่างดี เด็กก็จะสามารถเผชิญกับสิ่งแปลกใหม่พร้อมที่จะเรียนรู้ต่อไปได้ ต่อมา Howes และ Ritchie (1998) ได้คิดประยุกต์แนวคิดจากพื้นฐานทฤษฎีของ Bowlby ไว้ว่า นอกจากการสร้างความผูกพันระหว่างแม่กับเด็กแล้ว เด็กยังต้องรับการถ่ายทอดความรักความผูกพันจากครูด้วยเช่นกัน ถ้าหากครูมีการสร้างปฏิสัมพันธ์ และมีการตอบสนองที่ดี จะทำให้เด็กรู้สึกมั่นคง และปลอดภัยมีความรู้สึกที่ดีต่อครู การสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับครูจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก การสร้างสัมพันธภาพที่ดีสามารถเกิดขึ้นที่บ้าน ที่สถานรับเลี้ยงเด็ก หรือที่โรงเรียนก็มีความสำคัญต่อเด็กด้วยกันหมด (Gestwicki, 1999)

การศึกษางานวิจัยของ Hazan และ Shaver (1987) เรื่องแบบสัมพันธภาพความผูกพัน ในวัยผู้ใหญ่ โดยใช้วิธีการตอบแบบประเมินรายงานตนเองในการจำแนกแบบสัมพันธภาพความผูกพัน ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับแบบสัมพันธภาพความผูกพันในวัยเด็ก แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Bartholomew และ Horowitz (1991) ที่ได้อาศัยแนวคิดพื้นฐานจากงานวิจัยของ Hazan และ Shaver (1987) มาประยุกต์ในการศึกษาแบบสัมพันธภาพความผูกพันของผู้ใหญ่ ได้กล่าวว่า การแสดงแบบสัมพันธภาพความผูกพันของผู้ใหญ่ในแบบต่างๆ ทั้ง 3 แบบ แสดงให้เห็นถึงการเห็นคุณค่าและการไม่เห็นคุณค่าของการดูแลเอาใจใส่ และความคาดหวังที่มีต่อบุคคลอื่น เป็นปัจจัยที่ส่งผลให้เกิด แบบสัมพันธภาพความผูกพันที่ต่างกัน ซึ่งแสดงออกผ่านพฤติกรรมและบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล และต่อมา Morris - Rothschild (2006) ได้นำแนวคิดการศึกษาแบบสัมพันธภาพความผูกพันดังกล่าว มาใช้ศึกษาแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครู โดยผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูสามารถทำนายความสามารถในการจัดการชั้นเรียนได้ ซึ่งเป็นพื้นฐานของการแสดงถึงความรับผิดชอบ การดูแลเอาใจใส่ในการดูแลเด็ก เป็นสิ่งสำคัญในการแสดงพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครู เช่น ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ครูจะเป็นผู้ที่มอบความรัก ความอบอุ่นให้แก่เด็ก แต่ถ้าหากมีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง ครูจะแสดงพฤติกรรมที่ละเลย ไม่เอาใจใส่เด็ก จนบางครั้งเป็นผู้แสวงหาความรัก ความสนใจจากเด็กเอง ทำให้เกิดผลกระทบที่ไม่ดีต่อการจัดการชั้นเรียน (Peterson, 1998) จากการศึกษาแนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับแบบสัมพันธภาพความผูกพันของผู้ใหญ่ การวัดแบบสัมพันธภาพความผูกพันสามารถนำไปประเมินการแสดงพฤติกรรมและบุคลิกภาพของครูแต่ละคนที่แสดงออกในการจัดการชั้นเรียนได้ ซึ่งครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่สุด ความสำเร็จของการจัดการชั้นเรียนมีระดับมากน้อยเพียงใด ส่วนหนึ่งมาจากครูที่ต้องเป็นผู้ยอมรับในตนเอง ควบคุมอารมณ์ให้มั่นคง แสดงความรัก ความเข้าใจเด็ก ด้วยคุณลักษณะดังกล่าวของครูย่อมนำไปสู่การจัดการชั้นเรียนที่ดีต่อไป

การจัดการชั้นเรียน เกี่ยวข้องกับกระบวนการที่ครูมีการวางแผน จัดเตรียมสภาพห้องเรียน วัสดุอุปกรณ์ การสอนของครู และวิธีจัดการพฤติกรรมเด็ก เพื่อรักษาบรรยากาศในชั้นเรียน ช่วยให้การเรียนการสอนดำเนินการไปได้อย่างราบรื่น บรรลุเป้าหมายทางการเรียน เด็กเกิดความร่วมมือในการเรียนรู้ การแสดงพฤติกรรมทางสังคมของการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียนของเด็ก เช่น การให้ความร่วมมือ การเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม การรับผิดชอบ การรอคอย การทำงานโดยไม่รบกวนผู้อื่น การรู้จักเก็บของเล่นและของใช้ให้เข้าที่ ทั้งหมดนี้มีส่วนสำคัญต่อความสำเร็จในการเรียนของเด็ก และเกี่ยวข้องกับการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างครูกับเด็ก การสร้างวินัยในชั้นเรียน การจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจ และการรู้จักควบคุมพฤติกรรมของเด็ก (อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554)

การค้นคว้าแนวคิดการจัดการชั้นเรียนของนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน มีนักการศึกษา ที่ได้กล่าวถึงวิธีการจัดการชั้นเรียนโดยวิเคราะห์จากการกำหนดองค์ประกอบที่สนับสนุนการแสดงพฤติกรรมและบทบาทของครูในการจัดการชั้นเรียนอย่างเห็นได้ชัดเจน ได้แก่ แนวคิดการจัดการชั้นเรียนของ Schickedanz และคณะ (1983 อ้างถึงใน อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) ที่ได้เสนอความแตกต่างขององค์ประกอบในวิธีการจัดการชั้นเรียนไว้ 3 วิธี ได้แก่ 1) วิธีการจัดการตามมุมมองด้านพฤติกรรม คือ ครูสามารถควบคุมทุกสิ่งที่เกิดในชั้นเรียนด้วยวิธีการเสริมแรงที่แสดงถึงความจริงใจของครู เด็กเห็นคุณค่าและสอดคล้องกับพฤติกรรมที่พึงประสงค์ 2) วิธีการจัดการตามมุมมองด้านจิตวิทยา คือครูหมั่นสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน เข้าใจกัน เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับชั้นเรียน 3) วิธีการจัดการตามมุมมองด้านการจัดการกับกลุ่ม คือ ครูจัดห้องเรียนให้เปรียบเสมือนกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งที่เด็กๆ เข้ามามีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมถือเป็นกลไกสำหรับการเข้าสังคมในโรงเรียนของเด็ก เช่นเดียวกับแนวคิดการจัดการชั้นเรียนของ Weber (1977 อ้างถึงใน อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) ที่ได้กำหนดองค์ประกอบที่สำคัญของบทบาทครูในวิธีการจัดการชั้นเรียนไว้ 8 วิธี ได้แก่ 1) การใช้อำนาจเป็นวิธีการควบคุมพฤติกรรมของเด็กในชั้นเรียนด้วยการตั้งกฎระเบียบ 2) การข่มขู่เป็นวิธีการควบคุมความประพฤติของเด็กด้วยการบังคับขู่ให้เด็กเห็นด้วยตามที่ครูสั่ง 3) การให้อิสระเป็นวิธีการตอบสนองความต้องการตามธรรมชาติของเด็ก โดยให้อิสระแก่เด็กมากที่สุด 4) การทำตามข้อกำหนดเหมือนตำราอาหาร เป็นวิธีการรวบรวมปัญหาและวิธีแก้ไข แล้วนำมาเรียบเรียงเป็นรายการทำและไม่ทำ 5) การจัดการเรียนการสอน เป็นวิธีการสนับสนุนพฤติกรรมการสอนของครูที่มีการวางแผนการสอนตามความสนใจของเด็กแต่ละคน 6) การปรับพฤติกรรม เป็นวิธีการสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์และขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ออกไปในระยะเวลาสั้นๆ ด้วยการเสริมแรงทางบวก 7) การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม เป็นการสร้างบรรยากาศที่ดีในชั้นเรียนผ่านสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างครูกับเด็ก 8) กระบวนการกลุ่ม เป็นวิธีการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กด้วยการให้เด็กเรียนรวมเป็นกลุ่มและทำงานเป็น

กลุ่ม และแนวทางการจัดการชั้นเรียนของ Kounin (1970) ที่ได้เสนอความแตกต่างของบทบาทครูในการจัดการชั้นเรียนซึ่งเป็นข้อค้นพบจากงานวิจัยที่ติดตามบันทึกพฤติกรรมของครู และพบลักษณะสำคัญของพฤติกรรมที่สะท้อนบทบาทของครูในการจัดการชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ 4 อย่าง ได้แก่ 1) ความรู้เห็นรอบตัว คือครูทราบความเคลื่อนไหวของห้องเรียนอยู่ตลอดเวลา 2) ทำหลายอย่างพร้อมกันได้ คือครูสามารถทำสิ่งต่างๆได้มากกว่าหนึ่งอย่างในเวลาเดียวกัน ดูแลชั้นเรียนได้อย่างทั่วถึง 3) ดำเนินกิจกรรมได้อย่างราบรื่น คือครูสามารถรักษาระดับความสนใจของเด็กได้โดยตลอด 4) มีความหลากหลายในกิจกรรมการสอน ครูสามารถเปลี่ยนแปลงเทคนิคการสอนให้เหมาะสมกับความสนใจและความต้องการของเด็ก

สรุปได้ว่าแนวทางการจัดการชั้นเรียนของนักการศึกษาทั้ง 3 ท่าน แสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบในการจัดการชั้นเรียนที่สำคัญ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน และ ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม ซึ่งแสดงถึงการใช้เทคนิคของครูในการจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมสัมพันธภาพความผูกพันได้อย่างชัดเจน โดยการถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมของครูส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนได้ นับว่าเป็นเรื่องละเอียดอ่อนซึ่งส่งผลต่อความรู้สึกทางบวกหรือทางลบแก่เด็กได้ (Morris - Rothschild, 2006) ไม่ว่าจะพัฒนาเด็กในด้านใด ครูต้องเข้าใจถึงจิตใจของเด็ก มีการจัดการโดยให้ความรัก ความอบอุ่น ความเอาใจใส่ เข้าใจถึงความต้องการของเด็กแต่ละคนเพื่อให้เด็กเกิดความรู้สึกที่มั่นคง ปลอดภัย ไว้วางใจครู (Bergin & Bergin, 2009) การตระหนักรู้ถึงความสำคัญของความผูกพัน และบทบาทของปฏิสัมพันธ์ที่ครูมีต่อเด็กอนุบาล นอกเหนือจากการให้ความรู้แล้ว ครูอนุบาลยังต้องเป็นผู้ให้การดูแลเด็กทั้งทางด้านทางกายและทางจิตใจ ในมุมมองของเด็กๆ ครูจะถูkmองว่าเป็นผู้ที่มีความเสมอต้นเสมอปลาย และมีพฤติกรรมตอบสนองที่ถูกทำนายได้ล่วงหน้า และอีกหนึ่งมุมมองของเด็กๆ ครูเป็นผู้มอบความมั่นคงและปลอดภัย เกิดการสานสายใยแห่งความผูกพันเริ่มต้นขึ้นในห้องเรียนอนุบาลด้วยฝีมือของครูผู้รู้จักจัดการและจะเป็นตัวเสริมสร้างความเข้มแข็งให้แก่ประเทศชาติในที่สุด (อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554)

ผู้วิจัยจึงศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล โดยศึกษาจากทุกสังกัดในกรุงเทพมหานคร เพื่อให้ได้ข้อมูลของครูในแต่ละหน่วยงานที่เพียงพอ กรุงเทพมหานครเป็นศูนย์กลางของความเจริญในทุกๆด้าน ทั้งการปกครอง การคมนาคม รวมไปถึงการศึกษา ประชากรในกรุงเทพมหานคร จึงมีความพร้อมทั้งด้านศักยภาพ คุณภาพชีวิต ในเมื่อครูในกรุงเทพมหานครอยู่ในบริบททางสังคมที่มีความพร้อมและเจริญก้าวหน้า (ยุทธศาสตร์และประเมินผล, 2552) ดังนั้นครูจึงต้องมีความกระตือรือร้น ในการพัฒนาตนเอง นำไปสู่การพัฒนาในด้านการศึกษาให้เด็กต่อไป ครูจึงต้องเริ่มต้นในการพัฒนา แบบสัมพันธภาพความผูกพันของตนเอง เพื่อนำไปสู่การส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีในการจัดการชั้นเรียนระหว่างครูประจำชั้นกับเด็กอนุบาล ไม่ว่าจะอย่างไรก็ตาม หากครูเข้าใจและยอมรับในแบบสัมพันธภาพความผูกพันของตนเอง มีความกล้าที่จะเปลี่ยนแปลง และพัฒนาบุคลิกภาพของตนเอง ให้สามารถจัดการชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อสามารถนำไปสู่การพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กไทย และเป็นฐานสำคัญของความมั่นคงของสังคมและของประเทศชาติต่อไป



## คำถามวิจัย

แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กันอย่างไร

## วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล ใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม

## ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูอนุบาลในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร 4 สังกัด ได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

2. ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม

## นิยามศัพท์

**แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของครู** หมายถึง พฤติกรรมของครูที่เกิดจากการแสดงออกของความรู้สึกซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ในการวิจัยครั้งนี้ ประเมินแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของครูโดยใช้แบบวัดสัมพันธ์ภาพความผูกพันจากแบบวัดประสบการณ์ในการมีสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิด (Experience in Close Relationship Scales - Revised: ECR-R) ของ Hazan และ Shaver (1987) จำแนกแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันออกเป็น 3 แบบได้แก่ แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบออกห่าง ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง หมายถึง ครูที่มีความไว้วางใจในสัมพันธ์ภาพและมิตรภาพที่ผู้อื่นมอบให้ ความเคารพและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีความมั่นใจในตนเอง เมื่อเจอกับปัญหาสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถพึ่งพาขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้

แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล หมายถึง ครูที่มีความกังวลในเรื่องการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น เมื่อเจอกับปัญหาจึงอ่อนไหวง่าย มีความมั่นใจในตนเองต่ำ กลัวว่าผู้อื่นจะไม่ชอบตนเอง และต้องการให้ผู้อื่นยอมรับเพื่อให้ตนเองเกิดความภาคภูมิใจ

แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบออกห่าง หมายถึง ครูที่หลีกเลี่ยงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นโดยเฉพาะเมื่อพบปัญหา หรือพบภาวะที่กดดัน มีความไว้วางใจในสัมพันธ์ภาพต่ำ จะรักษาระยะห่างในการมีสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นสูง

**การจัดการชั้นเรียนของครู** หมายถึง วิธีการปฏิบัติของครูอนุบาลในการบริหาร จัดการดูแลสภาพบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็กอย่างมีประสิทธิภาพ โดยครอบคลุม 3 ด้าน ได้แก่ การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม การจัดการเรียนการสอน และการปรับพฤติกรรม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม หมายถึง วิธีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างครูกับเด็กในการให้ความรัก ความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก การให้อิสระกับเด็ก และการตอบสนองความต้องการของเด็ก เพื่อให้เกิดความพร้อมในการเรียนรู้ต่อไป

การจัดการเรียนการสอน หมายถึง วิธีการปฏิบัติของครูในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ โดยครูทราบความเคลื่อนไหวของห้องเรียนอยู่ตลอดเวลา สามารถทำหลายอย่างพร้อมกัน ดำเนินกิจกรรมได้อย่างราบรื่น จัดกิจกรรมมีความหลากหลายในการสอน มีการฝึกวินัยในชั้นเรียน และ การดูแลการจัดกิจกรรมกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การปรับพฤติกรรม หมายถึง วิธีการปฏิบัติของครูในการแยกพฤติกรรมของเด็กที่ครูต้องการเปลี่ยนแปลง มีการเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยการกล่าวคำชมเชย การปรบมือ และการขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์โดยการให้คำแนะนำ ให้กำลังใจ หรือการเพิกเฉยกับเด็ก

**ครูอนุบาล** หมายถึง ครูประจำชั้นอนุบาล ในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร 4 สังกัด ได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

### ประโยชน์ที่ได้รับ

1. เป็นแนวทางให้กับครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องในการประเมินแบบสัมพันธภาพความผูกพัน เพื่อให้ทราบแบบสัมพันธภาพความผูกพันของตนเอง
2. เป็นแนวทางให้ความรู้กับครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล
3. เป็นแนวทางปฏิบัติสำหรับครูอนุบาลและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพความผูกพันระหว่างครูกับเด็ก

## บทที่ 2 ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียน  
ของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัย ในหัวข้อต่อไปนี้

1. แบบสัมพันธภาพความผูกพัน
  - 1.1 ความหมายของความผูกพัน
  - 1.2 ระบบของความผูกพัน
  - 1.3 พฤติกรรมความผูกพัน
  - 1.4 ทฤษฎีความผูกพัน
  - 1.5 ความหมายของแบบสัมพันธภาพความผูกพัน
  - 1.6 การแบ่งประเภทของแบบสัมพันธภาพความผูกพัน
  - 1.7 แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน
2. การจัดการชั้นเรียน
  - 2.1 ความหมายของการจัดการชั้นเรียน
  - 2.2 ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียน
  - 2.3 องค์ประกอบของการจัดการชั้นเรียน
  - 2.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการชั้นเรียน
  - 2.5 พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียน
  - 2.6 บทบาทหน้าที่ของครูในการจัดการชั้นเรียนอนุบาล
  - 2.7 การจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก
  - 2.8 วิธีการจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก
    - 2.8.1 การจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม
    - 2.8.2 การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน
    - 2.8.3 การจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 3.1 งานวิจัยในประเทศ
  - 3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

## 1. แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน

### 1.1 ความหมายของความผูกพัน

ความผูกพัน ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า Attachment มีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Ainsworth (1973) ได้ให้ความหมายของ ความผูกพันว่า หมายถึง การแสดงความใกล้ชิดระหว่างเด็กและผู้เลี้ยงดู มีความสำคัญต่อการพัฒนาพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็ก โดยความผูกพันทางอารมณ์ระหว่างบุคคลนั้นสร้างมาตั้งแต่เกิดและคงอยู่แม้เวลาผ่านไป เกิดจากความต้องการความมั่นคงปลอดภัยของบุคคล เมื่อบุคคลอยู่ในวัยเด็กจะแสวงหาความใกล้ชิดทางกายและทางจิตใจจากผู้เลี้ยงดู ความผูกพันเป็นพื้นฐานสำคัญที่บุคคลจะมีความสัมพันธ์ที่มั่นคงและเชื่อมั่นในวัยเด็ก และความผูกพันเป็นพื้นฐานสำคัญต่อความสัมพันธ์ในวัยผู้ใหญ่

Bowlby (1988) ได้ให้ความหมายของ ความผูกพันว่า หมายถึง ระบบของการปฏิสัมพันธ์ ซึ่งเป็นระบบที่ความรู้สึกปลอดภัยถูกรักษาไว้ภายใต้ความจำกัดของความอดทนหรือความอบอุ่นใจ เมื่อเด็กวัยทารกมีความรู้สึกปลอดภัยและปราศจากความกลัว เด็กวัยทารกก็สามารถสำรวจและออกไปผจญภัยไกลจากผู้ปกครองได้ การที่เด็กได้ออกไปสำรวจนั้นอาจจะเผชิญกับสิ่งแปลกใหม่ที่ทำให้เด็กเกิดความกลัว ให้ผู้ใหญ่ตอบสนองโดยการสร้างความรู้สึกปลอดภัยให้กับเด็กเพื่อจะทำให้เด็กกลับเข้าสู่ภาวะที่มีความอบอุ่นใจ

Kapland (1993) ได้ให้ความหมายของ ความผูกพันว่า หมายถึง การให้ความรักและความใกล้ชิดที่บุคคลหนึ่งมีต่ออีกบุคคลหนึ่ง เกี่ยวพันบุคคลทั้งสองเข้าด้วยกัน และเมื่อเวลาผ่านไป ความรู้สึกนั้นก็ยังคงอยู่

Brooks (2001) ได้ให้ความหมายของ ความผูกพันว่า หมายถึง การแสดงความรักใคร่อย่างแนบแน่นและคงทนต่อบุคคลหนึ่งที่ใกล้ชิดและแสดงความรักใคร่ไปสู่บุคคลอื่น ซึ่งผลที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างเด็กกับบุคคลใกล้ชิดก่อให้เกิดความสัมพันธ์ภาพผูกพันที่มั่นคงระหว่างผู้เลี้ยงดูกับเด็ก

Perry (2001) ได้ให้ความหมายของ ความผูกพันว่า หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ทางอารมณ์ที่ดีกับบุคคลหนึ่ง สายใยความผูกพันเป็นคุณสมบัติหนึ่งในการสร้างความสัมพันธ์ทางอารมณ์ ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์แบบเฉพาะเจาะจงนี้เริ่มต้นขึ้นในช่วงปฐมวัย

อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2553) ได้ให้ความหมาย ความผูกพันหมายถึง สายใยที่ก่อตัวอย่างต่อเนื่อง เกิดขึ้นตลอดชีวิต ระหว่างพ่อแม่กับลูก เด็กเล็กกับผู้ให้การเลี้ยงดู นักเรียนกับครู เพื่อนกับเพื่อน และสมาชิกของสังคมกับชุมชนนั้นๆ แต่ละสายใยที่เกิดขึ้น ไม่ว่าจะเปราะบางหรือเหนียวแน่นประการใด จะยังคงเป็นเครื่องผูกใจระหว่างกันและกันไปตลอดชีวิต ไม่เพียงแต่จะเป็น

ตัวเพิ่มโอกาสสร้างเด็กให้เป็นคนที่มีความอ่อนไหว ใช้อาหารต่อผู้อื่น และมีระเบียบวินัยเท่านั้น การมีความผูกพันต่อกัน ยังให้ประโยชน์กับบุคคลสำคัญอื่นๆ ในชีวิตที่เด็กต้องปฏิบัติสัมพันธ์ด้วย

ทินกร วงศ์ปการันย์ (2555) ได้ให้ความหมายของ ความผูกพันว่า หมายถึง ตัวแทนของการแสดงออกที่ถ่ายโอน จากความรู้สึกที่มีต่อบุคคลสำคัญที่เลี้ยงดูในอดีตมาสู่คนอื่นๆ ในสังคมที่ใกล้ชิดต่อเขาในวัยผู้ใหญ่

สรุปได้ว่า ความผูกพัน หมายถึง การแสดงความสัมพันธ์ทางอารมณ์และความรู้สึกกับบุคคลหนึ่งไปสู่อีกบุคคลหนึ่ง ไม่ว่าจะเป็นระหว่างพ่อแม่กับลูก เด็กเล็กกับผู้ให้การเลี้ยงดู นักเรียนกับครู เพื่อนกับเพื่อน และสมาชิกของสังคมกับชุมชนนั้นๆ เกิดขึ้นจากความต้องการความปลอดภัยและความอบอุ่นทางอารมณ์ที่จะคงอยู่ตลอดชีวิต เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในชีวิต

## 1.2 ระบบความผูกพัน

ระบบความผูกพัน ได้มีการให้ความหมายไว้ ดังนี้

Bowlby (1988) ได้กล่าวถึง ระบบความผูกพัน ไว้ว่า ระบบความผูกพันเกิดจากการคงอยู่ของความใกล้ชิดระหว่างทารกกับผู้เลี้ยงดูโดยเฉพาะอย่างยิ่งภายใต้สภาพการณ์ที่เป็นอันตรายหรือคุกคามต่อทารก ระบบความผูกพันจะทำหน้าที่อย่างต่อเนื่องเพื่อให้เด็กมีความรู้สึกปลอดภัย

Bartholomew และ Horowitz (1991) ได้กล่าวถึง ระบบความผูกพัน ไว้ว่า เป็นระบบที่มีบทบาทต่อเนื่องตลอดชีวิตของบุคคล ระบบความผูกพันจะทำหน้าที่เพื่อให้บุคคลได้มาซึ่งความใกล้ชิดที่บุคคลนั้นต้องการ โดยแสดงพฤติกรรมความผูกพันนั้นออกมา ระบบความผูกพันจะทำหน้าที่เหมือนกับเป็นระบบที่ควบคุมเพื่อให้เกิดความสมดุลโดยการปรับพฤติกรรมอย่างต่อเนื่อง

Pistole (1997) ได้กล่าวถึง ระบบความผูกพัน ไว้ว่า เป็นความใกล้ชิดทางกายหรือทางจิตใจกับผู้เลี้ยงดู เมื่อเด็กรับรู้ว่าคุณเลี้ยงดูอยู่ใกล้ชิดตนและให้การตอบสนองทันที เด็กจะรู้สึกปลอดภัยมั่นใจ และมีพฤติกรรมที่ร่าเริง มีท่าทางที่มีไมตรี หากเด็กกับผู้เลี้ยงดูมีความสัมพันธ์ที่ไม่ดี เด็กถูกขู่ เชิญคุกคาม เด็กก็จะรู้สึกกังวล หวาดกลัว และจะเรียกร้องความสนใจ และการสนับสนุนจากผู้เลี้ยงดู โดยความรุนแรงในการเรียกร้องความสนใจจะขึ้นอยู่กับความรุนแรงของการคุกคาม

สรุปได้ว่า ระบบความผูกพันเกิดจากความใกล้ชิดของผู้เลี้ยงดูกับเด็ก และสามารถปรับเปลี่ยนตามการตอบสนองต่อพฤติกรรม เด็กจะเรียนรู้ระบบความผูกพันจากระดับการตอบสนองของผู้เลี้ยงดูที่ทำให้เด็กรู้สึกปลอดภัยและมีความมั่นใจ ซึ่งส่งผลต่อการกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างผู้เลี้ยงดูและเด็กเมื่อโตขึ้นได้

### 1.3 พฤติกรรมความผูกพัน

พฤติกรรมความผูกพัน ได้มีการกล่าวถึงไว้ ดังนี้

Bowlby (1988) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมความผูกพัน ไว้ว่า พฤติกรรมความผูกพันเป็น พฤติกรรมที่สำคัญของบุคคลในทุกช่วงชีวิต เป็นรูปแบบพฤติกรรมที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดของบุคคล โดยที่พฤติกรรมความผูกพันจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับ การกระทำที่บุคคลจะใกล้ชิดกับบุคคลอื่น การแสดงพฤติกรรมความผูกพันสังเกตได้จาก การกอด การสัมผัส การยิ้ม การพูดคุย ซึ่งแสดงถึง ลักษณะของการยอมรับของบุคคล เพื่อที่จะปิดกั้นหรือนำไปสู่ความใกล้ชิดกับบุคคลอื่นที่บุคคลนั้น ผูกพัน โดยการแสดงออกด้านพฤติกรรมความผูกพัน เป็นการสื่อถึงโครงสร้างภายในทางความคิด และอารมณ์ของบุคคลนั้น

Bee (1997) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมความผูกพัน ไว้ว่า เป็นอารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้น ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถสรุปถึงการคงอยู่ของความผูกพันได้โดยการสังเกตพฤติกรรม ความผูกพัน ซึ่งพฤติกรรมความผูกพันเป็นการแสดงถึงพฤติกรรมการยอมรับของบุคคล เพื่อจะบรรลุ หรือปิดกั้นความใกล้ชิดกับบุคคลอื่นที่มีสัมพันธ์ภาพผูกพันด้วย การแสดงพฤติกรรมความผูกพัน เช่น การยิ้ม การสบตา การร้องเรียกผู้ที่ห่างออกไป การสัมผัส การร้องไห้ เป็นต้น

Pistole (1997) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมความผูกพัน ไว้ว่า เป็นพฤติกรรมที่ทำให้บุคคล ปลอดภัยและอยู่รอดได้ ในการแสดงพฤติกรรมความผูกพันจะเป็นการแสดงออกเพื่อสื่อถึงโครงสร้าง ภายในทางปัญญาและอารมณ์ของบุคคล โดยเด็กจะยุติการแสดงพฤติกรรมความผูกพันเมื่อเด็กรับรู้ ว่าตนได้รับความปลอดภัย ความสะดวกสบายและความรู้สึกมั่นคง

สรุปได้ว่า พฤติกรรมความผูกพัน เป็นการแสดงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ภายนอก และสังเกตได้ผ่านทางความคิดและอารมณ์ที่แสดงต่อกันระหว่างบุคคลหนึ่งต่ออีกบุคคลหนึ่ง ไม่ว่าจะ เป็น การกอด การสัมผัส การยิ้ม การร้องไห้ การร้อง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความใกล้ชิดและการยอมรับ ซึ่งกันและกัน เป็นพฤติกรรมที่สำคัญของคนในทุกช่วงชีวิต

### 1.4 ทฤษฎีและแนวคิดของความผูกพัน

ทฤษฎีความผูกพันของ John Bowlby แพทย์ชาวอังกฤษในปี 1907-1990 ได้พัฒนา ทฤษฎีความผูกพันทางอารมณ์โดยอาศัยพื้นฐานความรู้จากหลายสาขาวิชา กล่าวไว้ว่า พฤติกรรม ความผูกพันต่อผู้เลี้ยงดูเป็นสัญชาตญาณที่ทำให้มนุษย์อยู่รอด ตามทฤษฎีวิวัฒนาการของ Charles Darwin และความผูกพันทางอารมณ์ต่อผู้เลี้ยงดู เป็นพื้นฐานของพัฒนาการ ทางจิตใจ Bowlby (1988) อธิบายว่าพัฒนาการทางจิตใจเป็นผลจากความสัมพันธ์ของเด็ก กับผู้เลี้ยงดูตั้งแต่แรกเกิดในประสบการณ์จริงมากกว่าจินตนาการในจิตใต้สำนึกตามทฤษฎี ของ Freud เด็กที่แม่เลี้ยงดูด้วยความรักความเข้าใจ เอาใจใส่ และไวต่อสัญญาณที่เด็กบอก ความต้องการทั้งด้านร่างกายและอารมณ์และตอบสนองได้สอดคล้องกับความต้องการอย่างทันทีและ สม่าเสมอ จะมีความผูกพันทางอารมณ์ที่มั่นคงต่อผู้เลี้ยงดู และมีการพัฒนาทางอารมณ์ต่อตนเอง

ว่าเป็นคนที่มีคุณค่าและต่อคนอื่นว่าน่าไว้วางใจ เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูในทางตรงข้ามจะมีความผูกพันทางอารมณ์ที่ไม่มั่นคงต่อผู้เลี้ยงดู และมีการพัฒนาทางอารมณ์ต่อตนเองและคนอื่นในทางตรงข้าม Bowlby พบว่าเด็กที่มีความผูกพันทางอารมณ์ที่มั่นคงจะสนใจเรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัวมากกว่าเด็กที่มีความผูกพันทางอารมณ์ไม่มั่นคง การพัฒนาความผูกพันทางอารมณ์ต่อผู้เลี้ยงดูแบ่งตามระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 Undiscriminating Social Responsiveness (อายุ 0-2 เดือน) ในระยะนี้เด็กแสดงพฤติกรรมผูกพันต่อผู้เลี้ยงดู แต่ยังไม่สามารถแยกผู้เลี้ยงดูกับคนอื่นได้ ในเวลาที่เด็กร้องไห้พอมีใครมาอุ้มก็เงียบได้

ระยะที่ 2 Discriminating Social Responsiveness (อายุ 2-7 เดือน) ในระยะนี้เด็กสามารถแยกแม่และคนที่คุ้นเคยจากคนแปลกหน้าได้ ในเวลาที่เด็กร้องไห้ต้องแม่เท่านั้นที่ปลอบให้เงียบได้

ระยะที่ 3 Active Initiation in Seeking Proximity and Contact (อายุ 7 เดือน – 3 ปี) เป็นระยะที่เด็กพยายามเข้าหาและอยู่ใกล้ชิด เพื่อความอบอุ่นใจ และแสดงท่าทางไม่สบายใจเมื่อต้องแยกจากแม่แต่จะสงบลงได้เมื่อแม่กลับมา ความสัมพันธ์กับแม่ในระยะนี้สำคัญต่อการพัฒนาความผูกพันทางอารมณ์อย่างมาก

ระยะที่ 4 Goal - Corrected Partnership (อายุมากกว่า 3 ปี) เป็นระยะที่เด็กเข้าใจความต้องการ และเป้าหมายของทั้งตนเองและผู้เลี้ยงดูได้แล้ว และสามารถสร้างความสัมพันธ์โดยมีการปรับจุดมุ่งหมายให้สอดคล้องกันได้

Hazan และ Shaver (1987) ได้ขยายแนวคิดทฤษฎีความผูกพันของ Bowlby โดยสังเกตว่าแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันในผู้ใหญ่คล้ายคลึงกับแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันในวัยทารกที่สังเกตโดย Ainsworth ซึ่ง Hazen และ Shaver พบว่าผู้ใหญ่จะมีความรู้สึกที่มั่นคงเมื่อบุคคลที่ตนรักอยู่ใกล้และให้การตอบสนองทางความรู้สึกแก่ตน โดยที่จะใช้บุคคลที่ตนรักเป็นฐานเพื่อความมั่นคงในการตรวจสอบสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อบุคคลเศร้าเสียใจ เจ็บป่วยหรือถูกคุกคาม

สรุปได้ว่า ทฤษฎีความผูกพันสามารถอธิบายสาเหตุที่บุคคลมีปัญหาในการสร้างและคงไว้ซึ่งความพึงพอใจในความสัมพันธ์เมื่อเป็นผู้ใหญ่ และสาเหตุที่บุคคลหลีกเลี่ยงความสัมพันธ์เมื่อเป็นผู้ใหญ่ คุณภาพของความสัมพันธ์ของบุคคลในวัยเด็กกับผู้เลี้ยงดูส่งผลต่อเจตคติที่มีความสัมพันธ์และโครงสร้างบุคลิกภาพ และคุณภาพของความสัมพันธ์เป็นต้นแบบของความสัมพันธ์ทางสังคมในภายหลัง

### 1.5 ความหมายของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน

แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า Attachment Styles มีการให้ความหมายไว้ ดังนี้

Ainsworth (1973) ได้กล่าวถึง แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันไว้ว่า เป็นการแสดงพฤติกรรมที่สืบเนื่องมาจากความผูกพันในวัยทารก แสดงถึงความใกล้ชิดระหว่างเด็กและผู้เลี้ยงดูโดยสร้างมาตั้งแต่เกิดและคงอยู่แม้เวลาผ่านไป

Fraley Waller และ Brennan (2000) ได้ให้ความหมายของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันว่าหมายถึง การทำงานภายในเกี่ยวกับการมองตนเองด้านลบและการทำงานภายในเกี่ยวกับการมองผู้อื่นด้านลบ

Reber Allen และ Reber (2009) ได้ให้ความหมายของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันว่าหมายถึง การแสดงความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรม ของผู้ใหญ่ต่อบุคคลอื่น ๆ ในสถานการณ์ต่างๆ โดยการแสดงผ่านแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันต่างๆ ได้แก่ แบบสัมพันธ์ภาพแบบความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธ์ภาพแบบความผูกพันแบบหมกมุ่น แบบสัมพันธ์ภาพแบบความผูกพันแบบเมินเฉย และแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบขาดกลัว ซึ่งการแสดงพฤติกรรมในแบบต่างๆ นั้นแสดงให้เห็นถึงการแสดงพฤติกรรมทางสังคมของบุคคลนั้นๆ

ทินกร วงศ์ปการันย์ (2555) ได้ให้ความหมายของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันว่าหมายถึง แบบการแสดงออกที่ถ่ายโอนจากความรู้สึกที่มีต่อบุคคลสำคัญที่เลี้ยงดูในอดีตมาสู่คนอื่น ๆ ในสังคมที่ใกล้ชิดต่อตนในวัยผู้ใหญ่

สรุปได้ว่า แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันพัฒนาขึ้นมาในช่วงวัยเด็กจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้เลี้ยงดูกับเด็ก และแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันเป็นโครงสร้างของความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับผู้ใหญ่ในอนาคต ที่แสดงออกถึงความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะบุคคลในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การแสดงพฤติกรรมดังกล่าวมีทั้งการแสดงทั้งพฤติกรรมทางบวกหรือทางลบ ขึ้นอยู่กับโครงสร้างของความคิดในสถานการณ์ที่กำลังเผชิญโดยการแสดงพฤติกรรมผ่านรูปแบบต่างๆ

## 1.6 การแบ่งประเภทของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน

การศึกษาแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของผู้ใหญ่สืบเนื่องมาจากผลการศึกษาแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันในวัยทารกของ Ainsworth (1973) ซึ่งมีการแบ่งแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันออกเป็นประเภทต่างๆ ดังนี้

Hazan และ Shaver (1987) ได้กล่าวถึงการศึกษาเรื่องแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของผู้ใหญ่โดยการใช้วิธีการรายงานตนเองเริ่มมีความแพร่หลายมากยิ่งขึ้น จึงได้มีการจำแนกผู้ใหญ่ออกเป็น 3 ประเภท ซึ่งสอดคล้องกับแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันในวัยเด็กทั้ง 3 แบบ ดังนี้

1) แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง หมายถึง ผู้ที่ได้รับความอบอุ่นจากบิดามารดาหรือผู้เลี้ยง ส่งผลให้เป็นผู้ที่มีความมั่นใจในตนเองสูง เมื่อเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพในการจัดการกับปัญหาที่หลากหลาย มีความไว้วางใจในสัมพันธ์ภาพและมิตรภาพที่ผู้อื่นมอบให้ ยอมรับบุคคลอื่นในแง่ดี มีความรัก มีมิตรภาพที่มั่นคง มีสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนมรับรู้ว่าคุณค่าตนเองได้รับการเอาใจใส่อย่างดี มีการจัดการกับปัญหา รวมถึงการแสวงหาความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น



หรือแหล่งช่วยเหลืออื่น จะแสดงอารมณ์อย่างตรงไปตรงมา เนื่องจากมีรูปแบบการมองตนเองและผู้อื่นด้านบวก จึงมีสัมพันธภาพที่มั่นคงอบอุ่นจริงใจและกล้าที่จะเปิดเผยความเป็นตัวเองออกมา

2) แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล หมายถึง ผู้ที่ได้รับการเลี้ยงดูจากบิดา มารดาหรือผู้เลี้ยงดูในบางครั้งเหมาะสม และบางครั้งไม่เหมาะสมกับความต้องการ ส่งผลให้เป็นผู้ที่มีความไม่แน่ใจในความรัก และมีมิตรภาพที่บุคคลอื่นมีให้ มีความกลัวรู้สึกโดดเดี่ยวและอิจฉาสูง มีความวิตกกังวลในสัมพันธภาพ เมื่อเผชิญปัญหาหรือความทุกข์จะตอบสนองรุนแรงเกินจริง บุคคลเช่นนี้จะมีปัญหาในการจัดการกับปัญหาที่ตนมีกับผู้อื่น อ่อนไหวง่าย เนื่องจากมีรูปแบบการมองตนเองด้านลบและรูปแบบการมองผู้อื่นด้านบวก จึงมีความมั่นใจตนเองต่ำและต้องการให้ผู้อื่นยอมรับเพื่อให้ตนเองเกิดความภาคภูมิใจ เมื่อมีปัญหาทางจิตใจเกิดขึ้นต้องการความเห็นใจ ความใส่ใจจากผู้อื่นและวิตกกังวลว่าผู้อื่นจะมองตนอย่างไร

3) แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง หมายถึง ผู้ที่ได้รับการเลี้ยงดูเอาใจใส่ในลักษณะที่เย็นชา และถูกปฏิเสธจากบิดามารดา หรือผู้เลี้ยงดู ส่งผลให้หลีกเลี่ยงการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและหลีกเลี่ยงการมีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดโดยเฉพาะเมื่อพบกับภาวะที่กดดัน มีความไว้วางใจในสัมพันธภาพต่ำ จะรักษาระยะห่างในการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่นสูง มีความมั่นใจในตนเองสูง แต่จะหลีกเลี่ยงการมีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิด ค่อนข้างเย็นชาต่อความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด เป็นผู้ที่แยกตัวออกจากผู้อื่น เมื่อมีปัญหาจะไม่แสดงออกให้ผู้อื่นทราบ และไม่แสดงอารมณ์ออกมา ดึงความรู้สึกและปัญหาที่เกิดขึ้นออกจากกันโดยไม่สนใจความรู้สึก และอารมณ์ของตน และมุ่งที่จะจัดการปัญหาเพียงอย่างเดียว และหลีกเลี่ยงการแสวงหาความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น บุคคลที่มีความผูกพันแบบนี้จะไม่แสดงอารมณ์ความรู้สึกออกมาให้บุคคลอื่นทราบ เนื่องจากว่ามีรูปแบบการมองผู้อื่นด้านลบและมีรูปแบบการมองตนเองด้านบวก จึงเป็นแบบสัมพันธภาพที่พบน้อยที่สุดในสังคมทั่วไป

### 1.7 แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน

Hazan และ Shaver (1987) ได้พัฒนาแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของผู้ใหญ่ จากการศึกษางานวิจัยและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีความผูกพัน และอาศัยพื้นฐานในการแบ่งแบบสัมพันธภาพความผูกพันตามแนวคิดของ Ainsworth (1973) โดยนำข้อมูลจากการศึกษามาสร้างเป็นแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันจากแบบวัดประสบการณ์ในการมีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิด (Experience in Close Relationship Scales - Revised: ECR-R) และวิเคราะห์ข้อความจำนวน 323 ข้อความ ด้วยวิธี Item Response Theory เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างการตอบสนองของบุคคลและลักษณะบุคลิกภาพ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ใหญ่ในสังคมทั่วไป จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าข้อความที่มีค่าแอลฟาสูงสุดมี 36 ข้อความ และได้ทำการตัดข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องกับแบบสัมพันธภาพความผูกพันออกไป สามารถนำมาเป็นข้อคำถามในแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน ได้จำนวน 36 ข้อ เพื่อใช้ประเมินแบบสัมพันธภาพความผูกพันของผู้ใหญ่ ในด้านการแสดงพฤติกรรมที่เกิดจากการแสดงออกของความรู้สึกซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล ในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งสามารถจำแนกแบบสัมพันธภาพความผูกพันเป็นแบบต่างๆได้ 3 แบบ ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง

Hazan และ Shaver (1987 อ้างถึงใน Fraley, Waller และ Brennan, 2000) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน ว่าเป็นแบบวัดที่มีลักษณะการเลือกตอบแบ่งมาตราส่วนประเมินค่า ให้เลือก 7 ระดับ ว่าข้อความใดตรงกับความรู้สึกของผู้ตอบมากที่สุด โดยมีหมายเลขแทนความรู้สึกของผู้ตอบ ตั้งแต่ หมายเลข 1 หมายถึง ไม่ตรงเลย ถึง หมายเลข 7 หมายถึง ตรงมากที่สุด การให้คะแนนเป็นรายข้อโดยมีช่วงคะแนนตั้งแต่ 1 – 7 คะแนน มีการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนอย่างชัดเจน ผู้ตอบแบบวัดสามารถประเมินได้ด้วยตนเอง ในปัจจุบันได้มีการนำแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันไปใช้ในงานวิจัยทางการศึกษาอย่างแพร่หลาย โดยนำไปใช้กับครูเพื่อทำนายพฤติกรรมครูในการจัดการชั้นเรียน ยกตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Morris - Rothschild (2006) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูที่มีอิทธิพลต่อการจัดการชั้นเรียน โดยวิเคราะห์แบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูจากการตอบแบบวัดประสบการณ์ในการมีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิด (Experience in Close Relationship Scales - Revised: ECR-R) เพื่อประเมินแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูในแบบต่างๆ นำไปสู่การแสดงพฤติกรรมและบุคลิกภาพของครูในการจัดการชั้นเรียน

สรุปได้ว่า แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน เป็นแบบวัดที่บุคคลทั่วไปสามารถใช้เพื่อประเมินการแสดงพฤติกรรมของครูและการแสดงออกของความรู้สึกซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถจำแนกแบบสัมพันธภาพความผูกพันได้ 3 แบบ ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง

## 2. การจัดการชั้นเรียน

### 2.1 ความหมายของการจัดการชั้นเรียน

การจัดการชั้นเรียน ตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า Classroom Management มีการให้ความหมายไว้ ดังนี้

Kounin (1970) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน เป็นการจัดบรรยากาศห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ซึ่งครูจะต้องเป็นผู้จัดบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ มีการดำเนินการสอนที่ราบรื่น มีเทคนิควิธีที่หลากหลายน่าสนใจ รวมไปถึงการสร้างระเบียบวินัย และการควบคุมห้องเรียน

Schickedanz และคณะ (1983 อ้างถึงใน อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง ภาระหน้าที่ต่างๆ ที่ครูจะต้องทำ เช่น การจัดวางวัสดุอุปกรณ์ การวางแผนการใช้เวลา การจัดตารางเวลาอย่างเหมาะสม ซึ่งจะเป็นเครื่องสะท้อนให้เห็นสมมติฐานของครูเกี่ยวกับวิธีการเรียนของเด็ก และบทบาทครู นอกจากนี้ ยังรวมถึงการจัดการพฤติกรรมของเด็กให้เด็กได้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป้าหมายของการจัดการชั้นเรียนไม่ใช่เพียงแต่การควบคุมพฤติกรรมนักเรียนเท่านั้น แต่เป็นการจัดเตรียมสภาพห้องเรียนที่เด็กจะให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

Brophy (2003) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง การที่ครูสร้างและคงสภาพสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ที่นำไปสู่การจัดการเรียนการสอนที่ประสบผลสำเร็จทั้งในด้านสิ่งแวดล้อม

ทางกายภาพ การสร้างกฎระเบียบและการดำเนินการที่ทำให้บทเรียนมีความน่าสนใจอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งการมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางวิชาการในชั้นเรียน

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2548) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง การสร้างและการรักษา สิ่งแวดล้อมของห้องเรียนเพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน หรือหมายถึงกิจกรรมทุกอย่างที่ครูทำ เพื่อจะช่วยให้การสอนมีประสิทธิภาพและนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

อรุณี หรดาล (2549) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง การกระทำทุกอย่างของครู ที่จะทำให้ห้องเรียนมีระบบระเบียบที่ดีที่จะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรม ในการจัดการในชั้นเรียนครูต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาปฐมวัย สื่อ อุปกรณ์ ของเล่นที่มี อยู่ในห้องเรียน วัยของเด็ก จำนวนเด็ก และขนาดหรือลักษณะของห้องเรียน

ฉันท ชาติทอง (2552) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง การตัดสินใจของผู้สอน ในการดำเนินงานใดๆ ก็ตาม ที่เป็นการอำนวยความสะดวกและการควบคุมพฤติกรรมเพื่อให้ผู้เรียน ที่อยู่ในความรับผิดชอบขอครูผู้สอนในขณะนั้น ได้เรียนรู้อย่างมีความสุขและบรรลุตามวัตถุประสงค์ ที่กำหนดไว้

อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2553) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง กระบวนการต่างๆ ที่ครูวางแผนและเตรียมการล่วงหน้า แล้วนำมาปฏิบัติใช้ตามความจำเป็น ไม่ว่าจะเกี่ยวข้องกับสภาพ ห้องเรียน พฤติกรรมนักเรียน หรือ การสอนของครู โดยคำนึงถึงความเหมาะสมที่สอดคล้องกับ พัฒนาการรอบด้านของเด็กเล็ก ทั้งนี้เพื่อให้ห้องเรียนหรือชั้นเรียนบรรลุเป้าหมายทางการเรียน

Steel และ Cohn-Vargas (2013) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียน หมายถึง การจัดระบบ การใช้งานในชั้นเรียนทั้งหมด ที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดกฎ กติกาของห้อง การปฐมนิเทศเพื่อทำ ความเข้าใจแก่เด็ก การกำหนดขนาดของอุปกรณ์ สื่อเครื่องเล่น และสิ่งอำนวยความสะดวกตาม ขนาด ปริมาณและคุณลักษณะที่สอดคล้องกับการใช้งาน และที่สำคัญที่สุดคือ การบริหารพื้นที่ของครู เพื่อ ให้การใช้งานของเด็กกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มเล็กเป็นไปอย่างมีคุณภาพ

สรุปได้ว่า การจัดการชั้นเรียนเป็นวิธีการปฏิบัติของครูในการบริหาร การดูแลสภาพ บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก ครอบคลุมตั้งแต่ การจัดบรรยากาศทั้งทางอารมณ์และสังคม การจัดการเรียนการสอน และการปรับพฤติกรรม ที่เป็นปัญหาของเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## 2.2 ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียน ดังนี้

1) ชั้นเรียนคือมิติทางกายภาพที่เกิดจากการจัดการชั้นเรียนทางบวก มิติกายภาพ เป็นปัจจัยแรกและประการสำคัญที่สุดกล่าวคือ สิ่งแวดล้อมทางกายภาพของชั้นเรียนที่ครูและ นักเรียนจะต้องใช้เป็นเกราะกั้นป้องกัน ซึ่งจะต้องปฏิบัติก่อนเริ่มงาน มีสิ่งที่ครูอาจ

เปลี่ยนแปลงได้ในวงจำกัด เช่น ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงขนาดของห้องเรียน จำนวนนักเรียนหรือกลุ่มสังคม

2) สิ่งที่มีมองเห็นและจับต้องได้ เช่น เครื่องตกแต่งห้องและของใช้ต่างๆ ควรมีแสงสว่างที่จะไม่ทำให้เมื่อยตา สิ่งสำคัญที่ทั้งนักเรียนและครูจะต้องมองเห็นและได้ยินเสียงของกันและกัน ไม่ว่าจะป็นห้องเรียนแบบใด จะต้องจัดสภาพให้มองเห็นได้รอบห้องเรียน

3) การเคลื่อนไหว กล่าวคือ พื้นที่ต้องให้ความเคลื่อนไหวได้สะดวก เพื่อเป็นการหลีกเลี่ยงปัญหาด้านพฤติกรรมได้ นักเรียนที่ทุกวัยล้วนต้องการมีสัญลักษณ์ตัวตนในชั้นเรียน คือ ต้องการให้มีสิ่งๆที่แสดงว่าตนเองมีส่วนร่วมลงทุน หรือมีส่วนเป็นเจ้าของชั้นเรียน ครูสามารถส่งเสริมการจัดตัวบ่งชี้แสดงตัวตน ด้วยการให้นักเรียนทำงานในห้องเรียนหรือบริเวณใกล้ห้องเรียน ด้วยความสนใจงานของนักเรียน

สุรงค์ โค้วตระกูล (2548) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียน ดังนี้

1) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นไม่ได้หรือเกิดได้น้อยถ้ามีสิ่งรบกวนในชั้นเรียนอยู่ตลอดเวลา ด้วยปัญหาทางด้านพฤติกรรมของนักเรียน

2) นักเรียนที่อยู่ชั้นเรียนที่ไม่เป็นระเบียบเรียบร้อย สิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนมีเสียงดังและสิ่งรบกวน หรือการจัดที่นั่งไม่เหมาะสมอาจเป็นสาเหตุให้เกิดปัญหาทางวินัยนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่ก้าวร้าวหรือทำให้นักเรียนไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถเรียนรู้ได้เต็มที่

3) การกำหนดคุณลักษณะพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของนักเรียนไว้ล่วงหน้าจะมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการจัดการชั้นเรียน เพราะจะทำให้ให้นักเรียนมีแนวทางในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองโดยไม่แสดงอาการหรือพฤติกรรมที่จะเป็นการรบกวนการเรียนของผู้อื่น

4) ชั้นเรียนที่มีการจัดการกับพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างเหมาะสม จะทำให้ครูสามารถดำเนินการสอนได้อย่างเต็มที่โดยไม่เสียเวลากับการแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียน

5) การจัดการชั้นเรียนให้นักเรียนมีวินัยในการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกันด้วยความเอื้ออาทรโดยคำนึงถึงกฎระเบียบของชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้จะยังประโยชน์ต่อการรู้แล้วยังมีผลประโยชน์ในระยะยาวคือเป็นการปลูกฝังลักษณะนิสัยเพื่อการเป็นพลเมืองดีในอนาคตอีกด้วย

ฉันท ชาติทอง (2552) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียนไว้ ดังนี้

1) ทำให้ครูผู้สอนตระหนักในความหมายแห่งวิชาชีพครู สืบเนื่องจากการจัดการชั้นเรียนเป็นเรื่องหนึ่งที่ครูสภาได้กำหนดไว้ในมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู ยังได้กำหนดสมรรถนะของครูเกี่ยวกับการบริหารจัดการห้องเรียนไว้ว่า

- 1.1) มีภาวะผู้นำ
- 1.2) สามารถบริหารจัดการในชั้นเรียน
- 1.3) สามารถสื่อสารได้อย่างมีคุณภาพ
- 1.4) สามารถประสานประโยชน์
- 1.5) สามารถนำนวัตกรรมใหม่ๆ มาใช้ในการบริหารจัดการ

หากผู้บริหารมีการกำหนดนโยบายที่ชัดเจน สอดคล้องกับความเป็นจริง ห้องเรียนจะเปลี่ยนไปจากเดิม หากผู้สอนได้มีการจัดการห้องเรียนที่ดี โดยเจตนาที่สำคัญของการจัดการห้องเรียน คือ ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุข ดังนั้นตัวชี้วัดความสำเร็จของการจัดการห้องเรียน คือ “ห้องเรียนแห่งความสุข” นั่นเอง

2) ครูเห็นคุณค่าที่แท้จริงของความเป็นผู้นำ หากคุณครูเอาใจใส่ต่อพัฒนาการของผู้เรียนอย่างแท้จริง คุณครูก็จะตระหนักว่าสิ่งยิ่งใหญ่ที่คุณครูสามารถมอบให้นักเรียนของตนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนตามศักยภาพ

3) ครูได้รับการพัฒนาและเพิ่มพูนทักษะครู คือ แรงผลักดันที่ทรงอำนาจ เมื่อครูแสดงการยอมรับและให้กำลังใจ ครูจะสามารถปรับพฤติกรรมของนักเรียนทั้งชั้นให้ไปในทิศทางที่พึงประสงค์ได้ อย่าลืมนึกว่าเด็กไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้ตามลำพัง สิ่งหนึ่งที่จะทำให้เขาแก้ปัญหาได้สำเร็จ ก็คือ การได้รับความช่วยเหลือที่เหมาะสมจากผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีทักษะ ซึ่งในขณะที่คุณครูกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จในการพัฒนานั้น คุณครูก็จะได้เรียนรู้แนวคิดใหม่ๆ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับนักเรียนอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น ซึ่งนั่นเป็นการเพิ่มพูนประสิทธิภาพของครูไปพร้อมๆ กัน และความสำเร็จเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็เพราะการจัดการห้องเรียน

4) ครูได้เพิ่มพูนความเข้าใจในวิชาชีพครู หากครूमโนทัศน์และวิสัยทัศน์เกี่ยวกับการจัดการห้องเรียน ครูย่อมสามารถมองเห็นอนาคตในหน้าที่การงานของครูในระยะยาวได้ ครูต้องตระหนักว่าไม่จำเป็นที่จะต้องได้รับความชื่นชมที่โดดเด่นจากการทำงานทุกๆ วัน เพื่อไว้สร้างอนาคตในงานอาชีพที่สดใสและมั่นคง แต่หากครูได้จัดการห้องเรียนให้เป็นห้องเรียนแห่งความสุขให้ได้

5) ครูได้ช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ หากครูได้จัดการห้องเรียนให้เป็นห้องเรียนแห่งความสุขได้สำเร็จ ซึ่งนั่นมิใช่เพียงแค่การที่ครูได้มีส่วนช่วยในการพัฒนาองค์กรแห่งวิชาชีพครูเท่านั้น แต่คุณครูยังมีส่วนช่วยทำให้เกิดผลกระทบเชิงบวกและยกระดับมาตรฐานวิชาชีพครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูง ที่ไม่ใช่ใครก็ได้ที่จะมาเป็นครู ครูจะไม่ใช่เป็นเพียงส่วนหนึ่งของประวัติศาสตร์ แต่ครูจะเป็นผู้ร่วมสร้างประวัติศาสตร์ของวิชาชีพครูและสร้างความสำเร็จอันยิ่งใหญ่ให้กับประเทศชาติ

สรุปได้ว่า ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียน เป็นการดำเนินการต่าง ๆ เกี่ยวข้องกับการจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน เพื่อกระตุ้นส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ รวมถึงการแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนโดยมีเป้าหมายเพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ ซึ่งครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อความสำเร็จต่อการจัดการชั้นเรียน เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุด และเด็กได้เรียนรู้อย่างมีความสุข

### 2.3 องค์ประกอบของการจัดการชั้นเรียน

Solity และ Bull (1996) กล่าวว่าองค์ประกอบของการจัดการชั้นเรียน ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ

1) องค์ประกอบทางกายภาพ หมายถึง สภาพแวดล้อมในการเรียนการสอนของเด็กและครู ส่วนใหญ่เป็นสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบๆ ชั้นเรียน โดยมีลักษณะการจัดออกแบบ

แตกต่างกันออกไป แต่ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแต่ละกิจกรรมก็ต้องใช้วัสดุ อุปกรณ์และสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน ดังนั้นหลักการต่างๆ ไปของการจัดการชั้นเรียนในทาง กายภาพ ครูจะต้องกำหนดแนวทางในการจัดการชั้นเรียนทางกายภาพที่สามารถนำมาใช้กับการเรียน การสอนได้ทุกโอกาส เนื่องจากสภาพแวดล้อมสามารถมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของนักเรียน ทั้งทางตรง และทางอ้อม โดยสภาพแวดล้อมนั้นสามารถส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมของคนอื่นๆ ที่ทำงานใน บริเวณนั้นด้วย

2) องค์ประกอบทางสังคม หมายถึง สิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นจากที่ครูและเด็ก ที่อยู่ร่วมกันในบริเวณที่มีสภาพแวดล้อมเดียวกันในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง อาจก่อให้เกิดส่วนประกอบ ทางสังคมที่มีความแตกต่างกันออกไป เช่น ครูทำงานร่วมกับเด็กเป็นกลุ่ม ทำงานร่วมกันกับเด็กเป็น รายบุคคล และทำงานร่วมกับเด็กเป็นรายบุคคลในขณะที่เด็กอยู่ในกลุ่มใหญ่ ทำให้เกิดประสบการณ์ ที่แตกต่างกันในสถานการณ์นั้นๆ การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมในห้องเรียน โดยให้เด็กได้ทำ กิจกรรมทั้งแบบกลุ่ม และแบบเดี่ยว ครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างของเด็กในแต่ละกลุ่ม เพื่อให้เด็ก มีประสิทธิภาพทางการเรียนที่ดี

3) องค์ประกอบด้านการศึกษา หมายถึง เนื้อหาในหลักสูตรของโรงเรียนและ ผลการตัดสินใจที่ครูเลือกความรู้และทักษะต่างๆ ที่จำเป็นและเหมาะสมสำหรับเด็ก เพื่อนำมาจัด การเรียนการสอนที่เหมาะสมกับระดับอายุ และการเรียนรู้ของเด็ก การจัดแผนการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ การมอบหมายภาระงานให้กับเด็ก การจัดระบบการเรียนการสอน และการจัดกิจกรรม ต่างๆ ในแต่ละวัน สิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นลักษณะสำคัญขององค์ประกอบด้านการศึกษา

อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2553) กล่าวว่า องค์ประกอบของการจัดการในชั้นเรียนที่สำคัญมี ดังนี้

1) ความเข้าใจงานวิจัยในปัจจุบัน ทฤษฎีการจัดการในชั้นเรียน จิตวิทยาพัฒนาเด็ก และจิตวิทยาการศึกษา

2) ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่าง ครูกับเด็ก และเด็กกับเด็ก ซึ่งจะช่วยให้ครู เข้าใจความต้องการของเด็กและสามารถตอบสนองได้อย่างถูกต้อง

3) วิธีสอนของครูที่ช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ดีที่สุด ไม่ว่าจะเป็นการตอบสนองเด็ก เป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม

4) การใช้ระบบและวิธีการจัดการของกลุ่มที่ช่วยให้เด็กมีพฤติกรรมการทำงาน ที่เกิดประโยชน์สูงสุด

5) ความสามารถในการแนะนำและการปรับพฤติกรรมอย่างเหมาะสม องค์ประกอบของการจัดการชั้นเรียนที่สำคัญ ครูอนุบาลต้องหมั่นศึกษาหาความรู้ และพัฒนาตนเอง อยู่เสมอ เพื่อให้เป็นผู้สอนที่มีความพร้อม เป็นครูที่เป็นผู้นำที่ดี เป็นแบบอย่างที่ดีสำหรับเด็ก ความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับองค์ประกอบต่างๆ ที่จำเป็นสำหรับการจัดการชั้นเรียน จะเป็นเครื่องช่วยครู ในการตัดสินใจเลือกใช้วิธีการจัดการชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสมในทุกสถานการณ์

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการจัดการชั้นเรียนที่สำคัญที่ครูควรคำนึง ครูจะต้องเข้าใจ ถึงพัฒนาการของเด็ก มีการกำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ ถ่ายทอดผ่านกิจกรรมที่เหมาะสม

ตามความแตกต่างในแต่ละบุคคล มีเทคนิคในการปรับพฤติกรรมที่ช่วยเสริมสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็ก และครูต้องมีการพัฒนาหมั่นศึกษาหาความรู้ และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ

## 2.4 ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับการจัดการชั้นเรียน

ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับการจัดการชั้นเรียน มีดังต่อไปนี้

Schickedanz และคณะ (1983 อ้างถึงใน อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) ได้เสนอมุมมองที่สำคัญของการจัดการชั้นเรียนออกเป็น 3 ด้านดังนี้

1) วิธีการจัดการตามมุมมองด้านพฤติกรรม (Behaviorist Perspective) มีพื้นฐานมาจากความเชื่อที่ว่า ครูสามารถควบคุมทุกสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนด้วยวิธีการเสริมแรงโดยครูจะสนใจเฉพาะพฤติกรรมของเด็กในชั้นเรียนและไม่นำไปเชื่อมโยงกับสิ่งที่เกิดขึ้นที่บ้านหรือชุมชนรอบตัวเด็ก ในวิธีการนี้เป็นที่เข้าใจกันว่าหากเด็กมีความประพฤติดีในห้องเรียน นั้นหมายถึงครูได้ใช้วิธีเสริมแรงอย่างมีประสิทธิภาพ จะต้องประกอบด้วยความจริงใจของครู เด็กเห็นคุณค่า และสอดคล้องกับพฤติกรรมที่พึงประสงค์

2) วิธีการจัดการตามมุมมองด้านจิตวิทยา (Psychological Perspective) มีพื้นฐานมาจากแนวคิดที่ว่า การเปลี่ยนพฤติกรรมจะเกิดขึ้นได้ เมื่อครูเข้าใจสาเหตุที่เด็กประพฤติผิด ครูจะต้องให้ความรัก และรับรู้ความต้องการของเด็ก หมั่นสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน เข้าใจกัน เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับชั้นเรียน และสร้างสภาพแวดล้อมให้เกิดภาวะทางอารมณ์และสังคมเชิงบวก โดยเน้นการเข้าใจในตัวเด็กมากกว่าการควบคุมเด็ก ถ้าหากเด็กชอบและไว้วางใจครู เด็กมีแนวโน้มที่จะประพฤติดี

3) วิธีการจัดการตามมุมมองด้านการจัดการกับกลุ่ม (Group Management Perspective) ในมุมมองนี้ห้องเรียนเปรียบเสมือนกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งที่เด็กๆ เข้ามามีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมซึ่งถูกปรับแต่งด้วยสภาพความเป็นไปของกลุ่มในห้องเรียนนั้นๆ ครูจึงต้องมีวิธีการจัดการในการทำกิจกรรมกลุ่มของเด็กเพื่อให้กิจกรรมกลุ่มสามารถดำเนินต่อเนื่อง โดยไม่เกิดการขัดจังหวะโดยการใส่สายตาในการสื่อสาร หรือใช้การใกล้ชิดทางกายเพื่อดึงดูดความสนใจของเด็ก ทำให้การจัดการกิจกรรมกลุ่มที่ประสบความสำเร็จ เกิดพลวัตของกลุ่มถือเป็นกลไกสำหรับการเข้าสังคมในโรงเรียนของเด็ก ครูและเด็กเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายสังคมในห้องเรียน

Weber (1970 อ้างถึงใน อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) ได้ระบุความแตกต่างของการจัดการชั้นเรียนออกเป็น 8 ด้านดังต่อไปนี้

1) การใช้อำนาจ เป็นวิธีการที่ครูควบคุมพฤติกรรมของเด็กในชั้นเรียนด้วยการตั้งกฎระเบียบขึ้น มีคำนิยามชัดเจน จำกัดจำนวนข้อ แล้วชี้แจงให้เด็กเข้าใจเหตุผลอย่างกระจ่างชัด กฎระเบียบเหล่านี้ถูกใช้ตั้งแต่เปิดภาคเรียนแรก

2) การข่มขู่ เป็นวิธีการควบคุมความประพฤติของเด็กด้วยการบังคับขู่เข็ญให้เด็กเห็นด้วยตามที่ครูสั่ง เด็กจะเปลี่ยนพฤติกรรมเนื่องจากความกลัว วิธีนี้ได้ผลชั่วคราวนั้น

3) การให้อิสระ เป็นวิธีการตอบสนองความต้องการตามธรรมชาติของเด็ก

โดยให้อิสระแก่เด็กมากที่สุด ครูให้โอกาสเด็กทำสิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเองเมื่อเด็กต้องการ ขณะเดียวกันหาโอกาสเข้าไปมีส่วนช่วยเหลือเด็กเท่าที่จะทำได้

4) การทำตามตำราอาหาร เป็นวิธีการรวบรวมปัญหาและหนทางแก้ไขแล้วนำมาเรียบเรียงเป็นรายการ ทำ และไม่ทำ คล้ายกับการทำตามตำราอาหาร

5) การจัดการเรียนการสอน เป็นวิธีการสนับสนุนพฤติกรรมการสอนของครูที่มีการวางแผนการสอนความสนใจของเด็กแต่ละคนอย่างรัดกุม มีสื่อการเรียนการสอนและบทเรียนที่เหมาะสม มีกิจกรรมที่เร้าส่งเสริมให้เด็กได้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้

6) การปรับพฤติกรรม เป็นวิธีการสนับสนุนพฤติกรรมที่พึงประสงค์และขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ออกไปในระยะเวลาสั้นๆ ด้วยการเสริมแรงทางบวกทุกครั้งหลังจากเด็กได้แสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยมีวิธีการเสริมที่เหมาะสม เช่น กล่าวชม ประทับมือ ตบหลังเบาๆ และส่งจดหมายชมเชยถึงผู้ปกครอง เป็นต้น

7) การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม เป็นการสร้างบรรยากาศที่ดีในชั้นเรียนผ่านสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างครู กับเด็ก และระหว่างเด็กกับเด็ก ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้การเรียนการสอนดำเนินไปได้โดยสะดวกและมีประสิทธิภาพสูง โดยครูจะต้องมีความจริงใจต่อการยอมรับฟัง ให้ความเข้าใจในตัวเด็ก ใช้วิธีสื่อสารอย่างชัดเจน และไวต่อความรู้สึกของเด็ก

8) กระบวนการกลุ่ม เป็นวิธีการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ด้วยการให้เด็กเรียนรวมเป็นกลุ่มและทำงานเป็นกลุ่ม ทั้งนี้ก็ด้วยเหตุผลที่ว่า กลุ่มในชั้นเรียนคือระบบสังคมย่อยซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบต่างๆ ของระบบสังคมใหญ่ ผลสำเร็จของครู คือผลสำเร็จของกระบวนการกลุ่มในชั้นเรียนนั้นๆ

Kounin (1970) ได้วิเคราะห์ติดตามผลในการจัดการชั้นเรียนของครู และได้แบ่งองค์ประกอบที่สำคัญของการจัดการชั้นเรียนที่ดี โดยครูต้องแสดงพฤติกรรมที่สำคัญตามองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบดังต่อไปนี้

1) ความรู้เห็นรอบตัว ครูทราบความเคลื่อนไหวของห้องเรียนอยู่ตลอดเวลา ครูจะต้องตระหนักและรับรู้ถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในทุกส่วนของห้องเรียนอยู่ตลอดเวลาอย่างต่อเนื่อง แม้กระทั่งในขณะที่ครูทำงานกับเด็กกลุ่มย่อยหรือรายบุคคล แสดงให้เห็นถึงการติดตามพฤติกรรมของเด็ก โดยการเข้าไปมีส่วนแก้ไขสถานการณ์ในทันที และอย่างเหมาะสมเมื่อเกิดเหตุการณ์ หรือเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ขึ้น จัดเป็นพฤติกรรมสำคัญที่ครูจะสามารถจัดการกับสิ่งผิดปกติที่กำลังจะเกิดขึ้นในชั้นเรียนโดยการสังเกต และเข้าไปอยู่ระหว่างความขัดแย้งนั้นได้ก่อน แม้กระทั่งเหตุการณ์ที่มีปัญหาเกิดขึ้นแล้ว ครูก็จะสามารถแก้ไขปัญหานั้นได้ทันที

2) ทำหลายอย่างพร้อมกันได้ เป็นการจัดการที่ครูสามารถทำสิ่งต่างๆ ได้มากกว่าหนึ่งอย่างในเวลาเดียวกัน ครูสามารถดูแลชั้นเรียนได้อย่างทั่วถึง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การรับผิดชอบต่อความต้องการของเด็กแต่ละคนในขณะเดียวกัน ก็ยังต้องสนับสนุนดูแลการทำงานของเด็กเป็นกลุ่ม โดยการให้สายตาในการสื่อสาร หรือใช้การใกล้ชิดทางกายเพื่อดึงความสนใจของเด็กให้กลับมาอยู่กับบทเรียนในขณะที่ครูยังคงดำเนินการสอนไปอย่างต่อเนื่องโดยไม่สะดุดหรือขัดจังหวะแต่อย่างใด



3) ดำเนินกิจกรรมได้อย่างราบรื่น ครูสามารถรักษาระดับความสนใจของเด็กได้โดยตลอด เป็นการส่งสัญญาณอย่างต่อเนื่องและการเปลี่ยนกิจกรรมในระหว่างบทเรียน การสอนที่มีการเตรียมการอย่างดี และการดำเนินการสอนตามบทเรียนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญนั้น ครูจะมีความตั้งใจในการจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่องมากกว่าการบังคับให้เกิดการแข่งขัน ครูจึงมีทักษะในการส่งสัญญาณให้เด็กที่กำลังแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เพื่อดึงความสนใจของเด็กให้กลับมาอยู่ที่บทเรียนโดยไม่รบกวนเด็กคนอื่น นอกจากนี้ครูจะสามารถเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนในระหว่างบทเรียนด้วยความราบรื่นและต่อเนื่องโดยไม่สะดุด

4) มีความหลากหลายในกิจกรรมการสอน ครูสามารถเปลี่ยนแปลงเทคนิคการสอนให้เหมาะสมกับความสนใจและความต้องการของเด็ก มีการกระตุ้นให้เด็กทำกิจกรรมที่หลากหลายและท้าทาย ได้แก่ การมอบหมายงานในชั้นเรียนอย่างเหมาะสมโดยมีความยากง่ายพอเหมาะ คือง่ายพอที่จะแน่ใจว่าเด็กจะได้ใช้ความพยายามในการทำงาน ควรเป็นสิ่งใหม่หรือยากพอที่จะท้าทายความสามารถของนักเรียน โดยมีความหลากหลายเพื่อที่จะกระตุ้นความสนใจของเด็กที่อยู่ตลอดเวลา

สรุปได้ว่า แนวคิดการจัดการชั้นเรียนของนักทฤษฎีที่ได้กล่าวข้างต้น เป็นแนวคิดการจัดการชั้นเรียนที่มีวิธีการปฏิบัติของครูในการบริหาร จัดการ ดูแลสภาพบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก นำไปสู่การจัดการชั้นเรียนในด้านที่สำคัญ ได้แก่ การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม การจัดการเรียนการสอน และการปรับพฤติกรรม ซึ่งในแต่ละด้านทำให้เกิดการจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็ก ส่งผลให้เด็กได้เรียนรู้อย่างมีความสุข ภายใต้การจัดการชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพ ของครู

## 2.5 พฤติกรรม และบุคลิกภาพของครูในการจัดการชั้นเรียน

พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียน มีดังต่อไปนี้

Rahim และ Bonoma (1979) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมที่ครูแสดงในชั้นเรียน 5 รูปแบบ ได้แก่

- 1) การให้ความช่วยเหลือ หมายถึง ครูที่คอยใกล้ชิดเด็ก ให้การดูแลและคำแนะนำเด็กเป็นอย่างดี
- 2) การประนีประนอม หมายถึง ครูที่มีความปรองดอง ผ่อนหนักผ่อนเบาในการดูแลเด็ก
- 3) การวางอำนาจ หมายถึง ครูที่ใช้การบังคับ ความเป็นใหญ่ในการดูแลเด็ก
- 4) การออกห่าง หมายถึง ครูที่แสดงตัวออกห่างเด็ก หลีกเลียงเมื่อเกิดปัญหาให้กับเด็ก
- 5) การรู้จักผสมผสาน หมายถึง ครูที่ใช้วิธีในการจัดการกับพฤติกรรมของเด็กที่เอื้อประโยชน์ทั้งสองฝ่าย ทั้งการประนีประนอม และการวางอำนาจ

Gibson และ Dembo (1984) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมและลักษณะของครูส่งผลต่อการมีประสิทธิภาพการจัดการชั้นเรียนของครู หากครูมีลักษณะที่ชอบใช้อำนาจ ไม่มีเทคนิคในการสร้างความคุ้นเคยกับผู้เรียน หรือครูที่แสดงอาการเขินอาย ไม่มั่นใจในการสอน ส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร แต่ในทางกลับกันถ้าหากครูมีลักษณะ

ที่ทำให้เด็กไว้วางใจมีเทคนิคในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน ให้เวลาเพียงพอกับเด็ก ตอบสนองความต้องการของเด็ก มีการเสริมแรง ให้คำชมเชย สิ่งต่างๆเหล่านี้ส่งผลให้การจัดการชั้นเรียนมีประสิทธิภาพ

Jackson (2005) กล่าวว่า ภูมิหลังและประสบการณ์ของครูจะมีอิทธิพลต่อการทำงาน ซึ่งจะมีผลต่อเด็ก ครูบางคนสามารถแสดงความกระตือรือร้นในการสอน แต่บางคนก็ไม่สนใจหรือเอาใจใส่งานสอนของตนนัก ซึ่งย่อมมีผลต่อเด็ก คุณลักษณะของครูที่ดี จะต้องใช้อิทธิพลทางบวกในชั้นเรียนแก่เด็กได้ เช่น ให้ความอบอุ่นเป็นกันเองกับเด็ก มีมิตรภาพ สนับสนุนให้กำลังใจ มีทักษะการสื่อสารที่ดี โดยเฉพาะเป็นผู้ฟังที่ดี มีความเห็นอกเห็นใจ มีวินัยและควบคุมอารมณ์ได้ เคารพในตัวเด็ก ให้ข้อมูลย้อนกลับในทางบวกแก่เด็ก ให้รางวัลเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมทางบวกและมีความยุติธรรม ครูควรแสดงความเป็นผู้นำที่เป็นประชาธิปไตย และมีการจัดชั้นเรียนที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมได้ นอกจากนี้การเรียนรู้ที่กระตือรือร้นจำเป็นต้องมีส่วนร่วมที่กระตือรือร้นด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

วิลโลว์ ตั้งสมคิด (2554) ได้จัดบุคลิกภาพของครูออกเป็น 3 ประเภทดังนี้

1) ครูที่มีลักษณะเผด็จการ ครูที่มีลักษณะเช่นนี้ถือว่าตนเองมีความรับผิดชอบต่อการดำเนินการใดๆ ในชั้นเรียนตั้งแต่การจัดตกแต่งห้องเรียนทางกายภาพ เพื่อการจัดระเบียบในชั้นเรียน การจัดตารางที่ไม่ยืดหยุ่น จากความคิด เช่นนี้ ครูจึงมีความรับผิดชอบที่จะกำหนดกฎระเบียบทั้งหมดของชั้นเรียนซึ่งรวมถึงการกำหนดบทลงโทษแก่นักเรียนที่ประพฤติผิดกฏด้วยตัวของครูเองทั้งหมด ครูที่มีลักษณะเช่นนี้ มีความเชื่อว่าตนเองมีความรู้เป็นสำคัญทั้งในด้านการบรรยาย การแสดงความคิดเห็น และการกำหนดงานให้เด็กทำ เด็กมีหน้าที่เชื่อฟังและทำตามกฎระเบียบและงานที่ครูกำหนดให้ทำ ตัวอย่างลักษณะบุคลิกภาพของครูที่มีลักษณะเผด็จการ ส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็ก ดังนี้

- 1.1) ครูที่เข้มงวด เด็กก็จะหงุดหงิด
- 1.2) ครูที่หน้านิ่วคิ้วขมวด นักเรียนจะรู้สึกเครียด
- 1.3) ครูที่ฉุนเฉียว เด็กจะอึดอัด
- 1.4) ครูที่บ่นปึง เด็กจะกลัว
- 1.5) ครูที่แต่งกายไม่เรียบร้อย เด็กจะขาดความเคารพ
- 1.6) ครูที่ใช้น้ำเสียงดุดัน เด็กจะหวาดกลัว

2) ครูที่มีลักษณะปล่อยปละละเลย ครูลักษณะนี้จะมีลักษณะโอนอ่อนผ่อนตามและไม่มีพลังในชั้นเรียนอาจจะมีกฎระเบียบเพียงเล็กน้อย ให้เด็กได้ปฏิบัติและไม่ได้ให้ความสนใจกับการที่เด็กต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบอย่างสม่ำเสมอ การลงโทษของครูประเภทนี้มักจะให้อภัย ไม่ค่อยเอาจริงจังอาจกับเด็กที่ประพฤติผิดระเบียบ และดูเหมือนครูจะไม่มีอำนาจมากเพียงพอที่จะทำให้เด็กทำงานตามที่ครูกำหนด บรรยากาศในชั้นเรียนเช่นนี้จะทำให้เด็กรู้สึกสับสน เพราะไม่รู้ว่าคุณครูต้องการให้เด็กทำอะไร หรือเป็นอย่างไรรึจะเป็นที่พึงประสงค์ของคุณ ลักษณะครูประเภทนี้จะทำให้ชั้นเรียนขาด

ความเป็นหนึ่งอันเดียวกัน เพราะเด็กแต่ละคนก็จะทำในสิ่งที่ตนเองพึงพอใจที่ครูก็ไม่ได้ว่าอะไร ตัวอย่างลักษณะบุคลิกภาพของครูที่มีลักษณะปล่อยปละละเลย ส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็ก ดังนี้

- 2.1) ครูที่ท้อถอย เด็กจะท้อแท้
- 2.2) ครูที่เฉยเมย เด็กจะเฉื่อยชา
- 2.3) ครูที่เซื่องช้า เด็กจะหงอยเหงา
- 2.4) ครูที่ใช้น้ำเสียงราบเรียบ เด็กจะไม่สนใจฟัง
- 2.5) ครูที่ปล่อยปละละเลย เด็กจะขาดระเบียบวินัย

3) ครูที่มีลักษณะประชาธิปไตย ครูที่เป็นประชาธิปไตยจะมีลักษณะของความเป็นเผด็จการ หรือปล่อยปละละเลย แต่จะมีความมั่นคง มีเหตุผลเกี่ยวกับความคาดหวังของคนที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ และการแสดงพฤติกรรมของเด็ก ครูจะใช้การอภิปรายร่วมกับเด็ก และให้เด็กมีส่วนร่วมในการกำหนดข้อตกลงของชั้นเรียนได้อยู่เสมอ หากมีความจำเป็น เพื่อให้ข้อตกลงเหล่านั้นมีความเหมาะสมต่อการนำไปปฏิบัติ ครูที่เป็นประชาธิปไตยจะมีการสร้างพลังของความเชื่อมั่น และความรู้สึกของการเป็นเจ้าของชั้นเรียนให้กับเด็ก ในทำนองเดียวกันก็จะทำให้ครูรู้สึกถึงบรรยากาศที่ดีในห้องเรียนนั้น ตัวอย่างลักษณะบุคลิกภาพของครูที่มีลักษณะประชาธิปไตย ส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็ก ดังนี้

- 3.1) ครูที่แสดงความเป็นมิตร เด็กจะอบอุ่นใจ
- 3.2) ครูที่มีอารมณ์ขัน เด็กจะเรียนสนุก
- 3.3) ครูที่มีความกระตือรือร้น เด็กจะกระปรี้กระเปร่า
- 3.4) ครูที่มีน้ำเสียงนุ่มนวล เด็กจะสุภาพอ่อนน้อม
- 3.5) ครูที่แต่งกายเรียบร้อย เด็กจะเคารพ
- 3.6) ครูที่ให้ความเมตตา เด็กจะมีจิตใจอ่อนโยน
- 3.7) ครูที่มีความยุติธรรม เด็กจะศรัทธา

กองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (2551) ได้จัดทำนวัตกรรมชุดฝึกอบรมการสร้างวินัยและจัดการชั้นเรียน กล่าวถึงการแสดงพฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียน ไว้ว่า พฤติกรรมของครูที่มีคุณค่าส่วนใหญ่คือ มีความรักและเมตตา ความอดทนอดกลั้น ให้อภัย เป็นแบบอย่างที่ดี ส่งเสริมให้เด็กพัฒนาความยุติธรรม พฤติกรรมของครูเหล่านี้มีลักษณะเป็นคุณค่าสากลของความเป็นมนุษย์ในอาชีพที่ต้องทำงานกับชีวิตคน คุณค่าเหล่านี้ก็ยิ่งมีความสำคัญมากขึ้น เพราะเป็นคุณลักษณะที่ทำให้พัฒนาชีวิตคนอื่นได้ เหมือนกับคุณลักษณะของแม่ที่เลี้ยงดูลูก เราจึงเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าเป็นจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพ ซึ่งจำเป็นในการที่ครูจะปฏิบัติต่อเด็กเพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้และพัฒนา ครูที่สามารถจัดการตนเอง หรือจัดการกับอารมณ์และความเครียด โดยไม่ว่าวุ่นและไม่ถูกแฉงด้วยอารมณ์ ทำให้สามารถจัดเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสร้างวินัยและจัดการชั้นเรียนที่ดีต่อไป

สรุปได้ว่า การแสดงพฤติกรรมของครูมีอิทธิพลในการจัดการชั้นเรียน คุณลักษณะของครูที่ดี จะต้องใช้อิทธิพลทางบวกในชั้นเรียนแก่เด็กได้ เช่น ให้ความอบอุ่นเป็นกันเองกับเด็ก มีมิตรภาพ

สนับสนุนให้กำลังใจ แต่ในทางกลับกันถ้าหากครูมีลักษณะที่ชอบใช้อำนาจ ไม่มีเทคนิคในการสร้างความคุ้นเคยกับเด็ก หรือครูที่แสดงอาการเหนื่อย ไม่มั่นใจในการสอน ก็จะส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร

## 2.6 บทบาทหน้าที่ของครูในการจัดการชั้นเรียนอนุบาล

สุวารี โสมาบุตร (2551) ได้กล่าวถึง บทบาทสำคัญของครูที่จะก่อให้เกิดความรัก ความเมตตาในการพัฒนาเด็ก ควรมีลักษณะดังนี้

- 1) เป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็ก ๆ ในด้านการส่งเสริมการมีวินัย
- 2) ไม่ทำให้เด็กสนใจแต่สิ่งที่ผิดหรือไม่ดีพอ
- 3) ไม่บอกเป็นนัยว่าเด็กตั้งใจทำให้ชีวิตของครูยุ่งยากขึ้น
- 4) มองโลกตามความเป็นจริง และการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์
- 5) ให้ความสำคัญกับคุณสมบัติที่ดีที่สุดของเด็ก เพื่อให้เด็กนับถือตนเองมากขึ้น
- 6) ปลุกฝังให้เกิดการให้ความร่วมมือ ร่วมกันแก้ปัญหา
- 7) ปลุกฝังความรู้สึกปลอดภัย
- 8) ปลุกฝังความรับผิดชอบ
- 9) ให้โอกาสแก่เด็กในการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล
- 10) เคารพในตนเองและผู้อื่น
- 11) มีความรู้ความเข้าใจอย่างแท้จริงเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัย
- 12) มีความอดทน ให้โอกาสแก่เด็กได้คิดปรับปรุงและพัฒนาตนเอง ส่งเสริมเปิดโอกาสให้อีกฝ่ายได้เรียนรู้ชีวิตและเติบโตเป็นตัวของตัวเอง
- 13) มีสมาธิหรือ มีจิตใจจดจ่อในการปฏิบัติงานต่างๆ เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายคือ เด็ก

อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2553) กล่าวว่า หน้าที่ของครูในการจัดการชั้นเรียน คือครูจะต้องดูแลช่วยเหลือ และแก้ปัญหาเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็ก จัดสภาพแวดล้อมในช่วงชีวิตประจำวันของเด็กที่มาจากหลากหลายพฤติกรรมจากบ้าน ให้เข้ามาอยู่ร่วมกัน ทำกิจกรรมร่วมกัน เล่นและปฏิบัติภารกิจประจำวันด้วยกันได้ ในขณะที่เด็กบางคนปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเช่นนี้ได้ง่าย เด็กบางคนกลับปรับตัวได้ยาก ทำให้เกิดปัญหาที่เพิ่มขึ้นภาระให้กับครู จึงควรมีเทคนิคในการจัดการชั้นเรียนซึ่งเป็นหน้าที่ที่สำคัญของครู

Technical Assistance and Training System (2012) ได้กำหนดหน้าที่ของครูในการจัดการชั้นเรียน คือ ครูมีบทบาทในการจัดสภาพแวดล้อมที่ดีเป็นสิ่งที่สำคัญ การเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลทำให้เด็กจะได้เรียนรู้ทักษะทางด้านสังคม เป็นการส่งเสริมพฤติกรรมทางด้านต่างๆที่จะเกิดขึ้น การจัดเตรียมเป็นสภาพแวดล้อมในช่วงหนึ่งของชีวิตประจำวันของเด็ก หลากหลายพฤติกรรมจากบ้าน เข้ามาอยู่ร่วมกัน ทำกิจกรรมร่วมกัน เล่นและปฏิบัติภารกิจประจำวันด้วยกัน

Stephanie Bailey และ Jacob (2014) ได้กล่าวถึง หน้าที่ของครูและวิธีการจัดการชั้นเรียนสำหรับเด็กมีสาระสำคัญสรุป ได้ดังนี้

1) ก่อนเริ่มเรียน ครูต้องดูแลการจัดห้องเรียน สภาพแวดล้อมในห้องเรียนที่เหมาะสมกับการทำกิจกรรมประจำวัน โดยคำนึงถึงการจัดห้องเรียนที่ทำให้เกิดการเคลื่อนไหวที่คล่องตัวที่ช่วยยับยั้ง การเอะอะโวยวาย ช่วยเสริมความปลอดภัยและเชิญชวนให้เกิดการสำรวจอย่างมีความหมาย

2) เมื่อมาและกลับจากโรงเรียน การดูแลเด็กที่มาถึงโรงเรียนอย่างดีจะช่วยสร้างบรรยากาศที่ดีได้ตลอดทั้งวัน และเมื่อถึงเวลาที่เด็กกลับบ้านครูจะต้องมีการวางแผนจัดกิจกรรมให้เด็กปฏิบัติก่อนกลับบ้านเพื่อจะช่วยลดความวุ่นวายที่จะเกิดขึ้นในช่วงสุดท้ายของวัน

3) การจัดการชั้นเรียนที่ต่อเนื่องอย่างมีประสิทธิภาพ ครูจะต้องมีการกำหนดระยะเวลาว่าเมื่อไหร่ควรจะหยุดกิจกรรมหรือควรจะให้กิจกรรมดำเนินต่อไปและรู้ว่าเมื่อไหร่จะดำเนินกิจกรรมให้มีความเชื่อมโยงจากเรื่องหนึ่งไปสู่อีกเรื่องหนึ่งเพื่อเป็นการดึงดูดความสนใจของเด็ก

4) การใช้เครื่องมือเครื่องใช้ และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ครูจะต้องจัดเครื่องมือเครื่องใช้ และวัสดุอุปกรณ์ที่เป็นการกระตุ้นการเรียนรู้ของเด็ก ในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมครูจะต้องมีการกำหนดข้อตกลงในการใช้อุปกรณ์และเครื่องมือก่อนทุกครั้งเพื่อความปลอดภัยต่อตัวเด็ก

5) การจัดการกับความขัดแย้ง ความขัดแย้งเป็นเรื่องปกติที่จะเกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติในการทำงานหรือมีชีวิตร่วมกัน การเกิดความขัดแย้งในห้องเรียนจะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่จะเผชิญกับความขัดแย้งได้ เรียนรู้ทักษะที่จำเป็นในการแก้ปัญหาชีวิตที่เกิดขึ้นจริง เมื่อมีข้อขัดแย้งเกิดขึ้นครูอาจช่วยเด็กในการแก้ปัญหาด้วยวิธีที่เหมาะสมโดยอาจให้ทางเลือก ให้เด็กลองถ้าวีธีที่เด็กเลือกไม่เหมาะสมกับเหตุการณ์ครูก็ช่วยเหลือให้เด็กเลือกสิ่งที่จะนำไปปฏิบัติได้

สรุปได้ว่า บทบาทหน้าที่ของครูที่สำคัญที่สุดในการจัดการชั้นเรียนอนุบาลนั้น ครูต้องเป็นผู้ให้ความรัก ให้ความดูแลเอาใจใส่เด็ก สร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเด็ก เป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กในการส่งเสริมการมีวินัย ปลูกฝังความรู้สึกปลอดภัย จัดเตรียมสภาพแวดล้อมในห้องเรียนให้เหมาะสมกับกิจกรรมประจำวัน และมีการจัดการชั้นเรียนที่ต่อเนื่องอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้เด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์และ เกิดการเรียนรู้ที่ประสบความสำเร็จ

## 2.7 การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก

### 2.7.1 ความหมายของการจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก

Craft (2000) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก หมายถึง วิธีการริเริ่มดำเนินความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็กเป็นสิ่งที่ส่งผลต่อการสอนและการเรียนรู้ โดยครูควรมีความสามารถในการจัดการชั้นเรียนได้ดีควบคู่ไปกับการให้ความสนใจต่อความต้องการของเด็ก ซึ่งความสัมพันธ์ที่ดีจะช่วยให้ครูรับรู้ความต้องการในการแสดงออกของเด็กแต่ละคน นำไปสู่การมองเห็นการคิดสร้างสรรค์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน และเสนอความคิดสร้างสรรค์นั้นต่อเด็กคนอื่นๆ

Carole (2005) กล่าวว่า การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก หมายถึง วิธีการของครูในการทำความเข้าใจเด็กควบคู่กับการจัดกิจกรรมที่มีความหลากหลายในห้องเรียนของตน เช่น ลักษณะทางบุคลิกภาพของเด็ก วิธีการทำความเข้าใจความแตกต่างของประสบการณ์ และวุฒิภาวะทางอารมณ์ของเด็กแต่ละคน ความแตกต่างเหล่านี้เป็นสิ่งที่ครูควรชื่นชม ให้คุณค่า และจดจำให้ได้ว่าเด็กแต่ละคนมีเอกลักษณ์อย่างไรเวลาที่อยู่คนเดียวและอยู่เป็นกลุ่ม สังเกตถึงวิธีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น พฤติกรรมเมื่อได้รับประสบการณ์ใหม่หรือทดลองสิ่งต่างๆ เพื่อครูจะได้จัดเตรียมสภาพแวดล้อม เช่น เวลา แหล่งเรียนรู้ กิจกรรม พื้นที่ และวิธีปฏิสัมพันธ์ในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

สรุปได้ว่า การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก หมายถึง วิธีการของครูในการทำความเข้าใจลักษณะนิสัยของเด็ก เพื่อตอบสนองความต้องการของเด็กโดยคำนึงถึงความแตกต่างของเด็กแต่ละคน นำไปสู่การจัดเตรียมสภาพแวดล้อมในห้องเรียนเพื่อให้เกิดการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็ก

### 2.7.2 ความสำคัญของการจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก

Bergin และ Bergin (2009) กล่าวว่า สิ่งสำคัญของการจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก คือ การแสดงความรักผูกพันของครูมีอิทธิพลต่อความสำเร็จทางการเรียนของเด็ก ผู้ตอบสนองความรักผูกพันได้ดีที่สุดนอกจากพ่อแม่ คือครูของเด็ก เด็กที่ได้รับการส่งเสริมความผูกพันที่มั่นคง ส่งผลให้เด็กคนนั้นมีผลการเรียนที่อยู่ในระดับดีกว่าเด็กที่ไม่ได้รับการส่งเสริมความผูกพันให้มั่นคง การส่งเสริมความผูกพันที่มั่นคงส่งผลต่อสภาวะทางอารมณ์ที่ดีของเด็ก การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับสังคม นำไปสู่การปฏิบัติตนที่ดี

อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2553) กล่าวถึง แนวคิดเกี่ยวกับเครือข่ายความผูกพันที่ถูกขยายความ จากทฤษฎีของ John Bowlby ทำให้ความเป็นผู้ที่เด็กมีความผูกพันด้วยของครูปฐมวัยถูกให้ความสำคัญไม่แพ้ผู้ปกครอง ทั้งนี้เพราะนอกเหนือจากการให้ความรู้แล้ว ครูยังเป็นผู้ให้การดูแลเด็กๆ ทั้งทางด้านกายและจิตใจ ในชีวิตของเด็กครูจะถูกมองว่าเป็นผู้ที่เสมอต้นเสมอปลายและมีพฤติกรรมตอบสนองที่ถูกทำนายไว้ล่วงหน้า และอีกมุมหนึ่งของเด็ก ๆ ครูของพวกเขาก็เป็นผู้กำหนดฐานที่มั่นคง และปลอดภัย

National Association for the Education of Young Children (2012) สมาคมการศึกษาปฐมวัยแห่งชาติประเทศสหรัฐอเมริกาได้ให้ข้อเสนอแนะซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กไว้ดังต่อไปนี้

- 1) ควรแสดงออกซึ่งการยอมรับ ชื่นชมในตัวเด็ก เช่นยิ้ม สัมผัส โอบกอด และพูดคุย ย่อตัวลงมาให้ตนเองอยู่ในระดับเดียวกับเด็ก
- 2) ควรใช้เวลาแก่เด็ก รับฟังเด็กด้วยความตั้งใจ ยอมรับข้อคิดเห็นของพวกเขา และตอบสนองอย่างเหมาะสม ช่วยให้เด็กได้สนทนาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ แสดงความคิดเห็นและความรู้สึก

3) พุดจาบกับเด็กอย่างเป็นกันเอง สุภาพอ่อนโยน พุดในสิ่งที่ดี หมั่นพุดคุยและซักถามเด็กทุกคนโดยใช้คำถามปลายเปิด

4) ควรปฏิบัติต่อกับเด็กด้วยความเท่าเทียม ไม่ว่าจะมาจากเชื้อชาติ ศาสนา หรือวัฒนธรรมใด และควรเปิดโอกาสให้เด็กทั้งชายและหญิงได้เข้าร่วมกิจกรรมไม่น้อยไปกว่ากัน

5) ควรส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง และการรู้จักช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน เช่น การแต่งตัว การล้างมือ การดูแลของใช้ส่วนตัว เป็นต้น

6) ใช้เทคนิควิธีการที่ดีในการแนะนำเด็ก ตลอดจนเบี่ยงเบนความสนใจเมื่อเกิดปัญหาหรือความขัดแย้งทางอารมณ์ การคาดการณ์ล่วงหน้าสามารถลดปัญหาที่อาจเกิดขึ้นได้ ควรให้การเสริมแรงทางบวกและการให้กำลังใจมากกว่าวิธีการแข่งขัน การเปรียบเทียบ หรือวิพากษ์วิจารณ์

7) บรรยากาศที่ดีภายในห้องเรียนจะเป็นบรรยากาศที่ปรากฏให้เห็นซึ่งความสนุกสนาน เด็กได้มีโอกาสพุดคุยกัน มีเสียงหัวเราะ มีความกระตือรือร้นที่จะเข้าร่วมกิจกรรม มากกว่าบรรยากาศที่เต็มไปด้วยการถูกบังคับ การห้ามเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา และการส่งเสียงดังของครู

8) ช่วยให้เด็กรู้สึกอบอุ่น มีความสุข ผ่อนคลาย ได้เข้าร่วมการเล่นและกิจกรรมต่างๆ ด้วยความสนใจ

9) ส่งเสริมให้เด็กทำงานร่วมกัน และช่วยส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์

10) คาดหวังว่าพฤติกรรมทางสังคมของเด็กแต่ละคนจะได้รับพัฒนาไปตามวัยอย่างเหมาะสม

11) ส่งเสริมให้เด็กสามารถพุดสื่อความหมายได้ เพื่อถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของพวกเขา

มาตรฐานของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ในการประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสาม (พ.ศ.2554-2558) ระดับการศึกษาปฐมวัย (2-5 ปี) ฉบับสถานศึกษา พ.ศ.2554 ตัวบ่งชี้ที่ 6.5 ว่าด้วยเรื่องครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กส่งเสริมความสัมพันธ์ทางบวกกับเด็กและครอบครัว โดยได้ให้คำอธิบายว่าครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กมีส่วนช่วยในการส่งเสริมความสัมพันธ์ทางบวกกับเด็กและครอบครัว หมายถึงครู หรือผู้เลี้ยงดูเด็กปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมต่อเด็กและครอบครัวของเด็ก เพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาเด็กและทำให้การจัดประสบการณ์การเรียนรู้เป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ และได้กำหนดเกณฑ์การพิจารณาไว้ดังนี้

1) สร้างความสัมพันธ์ที่มั่นคงกับเด็ก หมายถึงครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่ตอบสนองต่อความรู้สึกของเด็กอย่างอบอุ่นโดยการสบตา การใช้น้ำเสียงที่นุ่มนวล ยิ้มแย้ม การสัมผัสที่แสดงความรักต่อเด็ก มีอารมณ์มั่นคงสม่ำเสมอในการดูแลร่างกายและอารมณ์ของเด็ก รับรู้และสนับสนุนความพยายามในการทำกิจกรรมของเด็ก ตอบสนองอารมณ์ทางบวกและลบของเด็กอย่างทันที่ทั้งที่ด้วยวิธีการที่เหมาะสมโดยการปลอบโยน สนับสนุนและช่วยเหลือ ไม่ใช้ความรุนแรงทั้งทางกายและวาจา

2) ยอมรับในความเป็นตัวตนของเด็ก หมายถึง ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กยอมรับและให้ความสำคัญกับความรูสึกและความคิดของเด็ก รับฟังและตอบสนองต่อเด็กด้วยพฤติกรรมที่เหมาะสม ไม่ล้อเลียนหรือทำให้เด็กรูสึกอับอาย

3) ปฏิบัติกับเด็กอย่างให้เกียรติและเท่าเทียมกัน โดยไม่แบ่งแยกเชื้อชาติ ภาษา เพศ หรือภูมิหลังวัฒนธรรม และสร้างเสริมให้เด็กเห็นคุณค่าของความแตกต่าง หมายถึงครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่เด็กในการปฏิบัติกับผู้อื่นต่างวัย ต่างฐานะ ผู้ที่อ่อนแอกว่า ฝึกให้เด็กยอมรับและมองผู้อื่นในแงุ่มุมที่ดีหรือเชิงบวก เช่น ความสามารถที่แตกต่าง ความคิดเห็นที่แตกต่างแง่มุมที่ดีของคนอื่น

4) ส่งเสริมการสร้างมิตรภาพระหว่างเด็ก หมายถึง ครูหรือผู้เลี้ยงดูเด็กที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เล่นและเรียนรู้ร่วมกัน สนับสนุนการฝึกทักษะทางสังคมและการสร้างมิตรภาพของเด็กโดยช่วยเด็กในการเข้าร่วมการเล่น การยี่ระยะเวลา และพัฒนาการเล่นกับเพื่อนอย่างเหมาะสม ช่วยให้เด็กแก้ไขความขัดแย้งโดยการให้เด็กบอกความรู้สึก เล่าปัญหา และทดลองวิธีการอื่นๆในการแก้ปัญหาให้คำแนะนำแก่เด็กที่มีพฤติกรรมไม่เหมาะสมให้เรียนรู้กติกาของห้องเรียน ปลุกฝังให้เด็กเอื้ออาทรต่อกัน รู้จักปลอบโยนกันโดยฝึกให้ทำเป็นประจำจนติดเป็นนิสัย

สรุปได้ว่า การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ีระหว่างครูกับเด็กนั้นเป็นสิ่งสำคัญของการเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างความรู้สึที่ีระหว่างครูกับเด็ก ครูอนุบาลเป็นครูที่มีลักษณะแตกต่างจากครูระดับอื่นๆซึ่งอยู่กับเด็กตลอดทั้งวัน หากครูใช้กลวิธีในการสร้างสัมพันธภาพที่ีระหว่างครูกับเด็กนำไปปฏิบัติจนเป็น ทำให้ครูกับเด็กมีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน เกิดความรักความอบอุ่นในชั้นเรียน นำไปสู่การปลุกฝังพฤติกรรมที่ีพึงประสงค์ของเด็ก และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของเด็กต่อไปได้

## 2.8 วิธีการจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก

วิธีการจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

### 2.8.1 ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม มีผลต่อเด็กวัยอนุบาลมาก บรรยากาศในชั้นเรียนที่ดีจะเป็นจุดเริ่มต้นของพัฒนาการทางการเรียนรู้ของเด็ก วิธีการที่สำคัญที่สุด คือ การให้ความรัก และการเห็นคุณค่าในตัวเด็ก (อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) เป็นการส่งเสริมบรรยากาศในชั้นเรียนให้มีความน่าสนใจ มีบรรยากาศเต็มไปด้วยความอบอุ่น ครูจึงต้องแสดงออกถึง ความเห็นอกเห็นใจ และความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อกัน มีการแสดงออกซึ่งการยอมรับชื่นชมในตัวเด็ก ผ่านการแสดงออกอย่างง่าย ๆ เช่น การยิ้ม การสัมผัส การโอบกอด และการพูดคุยเป็นแรงจูงใจที่กระตุ้นให้เด็กรักการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียน และช่วยปลุกฝังคุณธรรม จริยธรรม นำไปสู่ความประพฤติอันดีงามให้แก่เด็กต่อไป (National Association for the Education of Young Children, 2012)



อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2554) ได้กล่าวถึง หลักการของการสร้างบรรยากาศทาง  
อารมณ์และสังคม และเทคนิคในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ไว้ดังนี้

หลักการของการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม มีดังนี้

- 1) ความจริงใจ คือการสื่อสาร บอกกล่าวกับเด็กอย่างเปิดเผย ชัดเจน
- 2) การยอมรับและเห็นคุณค่าของเด็ก ช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจเคารพ  
และช่วยเพิ่มคุณค่าในตัวครู
- 3) เข้าใจเด็กและไวต่อความรู้สึกของเด็ก เป็นการมองภาพรวมภายใน  
ห้องเรียนเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรม

เทคนิคในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก

- 1) ควรแสดงการยอมรับ ชื่นชมในตัวเด็ก
- 2) ควรใช้เวลาแก่เด็ก รับฟังเด็กด้วยความตั้งใจ
- 3) พูดคุยกับเด็กอย่างเป็นกันเอง สุภาพอ่อนโยน
- 4) ควรปฏิบัติต่อเด็กอย่างเท่าเทียมกัน
- 5) ควรส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาความเป็นตัวของตัวเองและ  
ช่วยเหลือตนเอง
- 6) ใช้เทคนิควิธีที่ดีในการแนะนำเด็ก และเบนความสนใจให้กำลังใจเด็ก  
มากกว่าการแข่งขัน
- 7) บรรยากาศในห้องเรียนมีความสนุกสนาน ชวนเด็กพูดคุยและหัวเราะ
- 8) ช่วยให้เด็กรู้สึกอบอุ่นมีความสุขและผ่อนคลาย
- 9) ส่งเสริมให้เด็กทำงานร่วมกัน
- 10) คาดหวังพฤติกรรมที่พัฒนาไปตามวัยอย่างเหมาะสม
- 11) ส่งเสริมให้เด็กแสดงออกด้วยการพูดแสดงความรู้สึก

วรนาท รักสกุลไทย (2555) ได้กำหนดวิธีการง่ายๆ ในการสร้างบรรยากาศทาง  
อารมณ์และสังคมเพื่อสื่อให้เด็กรู้ว่าครูรักและห่วงใยเด็ก 10 วิธีดังนี้

- 1) จำวันเกิดเด็กได้
- 2) มองตาของเด็กเมื่อพูดด้วย ต้อนรับเด็กที่ประตู
- 3) กุ๊กเข่าหรือนั่งลงเพื่อให้อยู่ในระดับสายตาเด็ก
- 4) ยินดีกับสิ่งที่เด็กค้นพบ
- 5) เพิ่มพลังให้เด็กรู้จักตนเอง
- 6) อดทนต่อการขัดจังหวะ
- 7) พักกลางวันร่วมกัน
- 8) ไปเยี่ยมเมื่อป่วย
- 9) ชื่นชมมากกว่าและวิจารณ์ให้น้อยลง
- 10) คาดหวังให้เด็กทำในสิ่งที่ดีที่สุด แต่ไม่ใช่เป็นมนุษย์สมบูรณ์แบบ

Steel และ Cohn-Vargas (2013) ได้กล่าวถึง การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ไว้ว่า เด็กที่ประสบกับปัญหาต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นปัญหาเศรษฐกิจ ความมั่นคงปลอดภัย ขาดความรัก ความอบอุ่นและการยอมรับ ได้รับในสิ่งที่ไม่เคยได้รับมาก่อน เมื่อเด็กได้มาอยู่ในบรรยากาศที่ทำให้เด็กรู้สึกที่โรงเรียนเป็นสถานที่ที่น่าอยู่ น่าเล่าเรียน ดังนั้น การจัดบรรยากาศในการเรียนการสอนจึงสามารถทำได้ดังนี้

1) บรรยากาศในห้องเรียนไม่อบอ้าว อากาศถ่ายเทได้สะดวก จัดโต๊ะเก้าอี้ให้เด็กนั่งได้อย่างสบายเหมาะกับวัยและรูปร่างของเด็ก ครูควรเปิดโอกาสให้เด็กผ่อนคลาย ความตึงเครียดบ้าง หรือทำตัวให้สบายที่สุด

2) คำนึงถึงสภาพร่างกายว่าเด็กได้รับอาหารเพียงพอแล้วหรือยัง จัดหาอาหารกลางวัน จัดหาน้ำดื่มไว้ให้เพียงพอ จัดหาของว่างให้เด็กได้รับประทานในเวลาบ่าย นอกจากนี้ครูต้องมีการสำรวจว่าเด็กคนใดเจ็บป่วย เพื่อจัดยาให้เด็กได้รับการรักษาเบื้องต้น หรือแจ้งผู้ปกครอง เพื่อส่งพบแพทย์ได้อย่างทันท่วงที

3) ทำให้เด็กรู้สึกมั่นคงปลอดภัยทั้งทางร่างกายและจิตใจ เช่น โต๊ะ เก้าอี้ อยู่ในสภาพที่แข็งแรง ปลอดภัย เพดานห้องเรียนไม่เก่า ผุ จนเกิดความน่ากลัว อุปกรณ์เครื่องใช้ในห้องเรียน หรือเครื่องใช้ไฟฟ้าอยู่ในสภาพที่แข็งแรง ปลอดภัย นอกจากนี้ครูควรจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมความมั่นคง ปลอดภัยได้ ดังนี้

3.1) จัดบรรยากาศในห้องเรียนให้ผ่อนคลาย พยายามชี้ชวนให้เด็กอ่อนใจในการมาโรงเรียน

3.2) พยายามไม่สร้างบรรยากาศที่ไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ และทำให้เด็กมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อทุกอย่างที่เกี่ยวกับโรงเรียนและมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้

3.3) ครูไม่ควรบังคับขู่เข็ญหรือเข้มงวดกดขี่จนเกินไป จะทำให้เด็กอึดอัด ไม่สบายใจและเกิดความวิตกกังวลได้

3.4) เมื่อเด็กทำกิจกรรมครูไม่ควรแสดงการเปรียบเทียบกับเด็กคนอื่นๆ ทำให้เด็กที่เรียนไม่เก่งเกิดปมด้อยถ้าเป็นฝ่ายพ่ายแพ้ และอาจเกิดพฤติกรรมแยกตัวได้

สรุปได้ว่า การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม เป็นพื้นฐานของการจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมการสร้างสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างครูกับเด็กในการให้ความรัก ความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก การให้อิสระกับเด็ก และการตอบสนองความต้องการของเด็ก เพื่อให้เกิดความพร้อมในการเรียนรู้ต่อไป และสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเด็กให้เป็นไปในทางที่พึงประสงค์ได้

## 2.8.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน

การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอนเป็นสิ่งสำคัญ ครูมีหน้าที่ในการเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ให้เด็ก ควบคู่กับการพัฒนาประสบการณ์ในการเรียนรู้ของเด็กตามไปด้วย จากคู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 กระทรวงศึกษาธิการ (2548) ได้กล่าวถึง การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ไว้ว่า ครูมีความสำคัญต่อการจัดกิจกรรมพัฒนาเด็กอย่างมาก ครูต้องเปลี่ยนบทบาทจากผู้บอกความรู้หรือสั่งให้เด็กทำ

มาเป็นผู้อำนวยความสะดวก ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เพราะสิ่งแวดล้อมที่ครูจัดขึ้น เป็นสิ่งที่เอื้อต่อการตั้งคำถาม และสร้างประสบการณ์ใหม่ๆ ในการจัดสภาพแวดล้อม ประสบการณ์ และกิจกรรม ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่ผู้สอนและเด็กมีส่วนร่วมที่จะริเริ่มทั้ง 2 ฝ่าย โดยผู้สอนจะเป็นผู้สนับสนุน ชี้แนะ และเรียนรู้ร่วมกับเด็ก ส่วนเด็กเป็นผู้ลงมือกระทำเรียนรู้และค้นพบด้วยตนเอง ดังนั้น ผู้สอนจะต้องยอมรับ เห็นคุณค่า รู้จักและเข้าใจเด็กแต่ละคนที่ตนดูแลรับผิดชอบก่อน เพื่อจะได้วางแผน สร้างสภาพแวดล้อม และจัดกิจกรรมที่จะส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กได้เหมาะสม นอกจากนี้ผู้สอนต้องรู้จักพัฒนาตนเอง ปรับปรุงใช้เทคนิคการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ให้เหมาะกับเด็ก

อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2554) ได้กล่าวถึง หลักการและบทบาทหน้าที่ของครูในการจัดการเรียนการสอนไว้ดังนี้

หลักการของการจัดการเรียนการสอน มีดังนี้

- 1) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ จะต้องมีการวางแผนและมีการเตรียมการสอนที่ดี มีสื่อที่เหมาะสม และดำเนินกิจกรรมได้อย่างราบรื่น
- 2) ครูผู้สอน เป็นผู้ที่เห็นรอบตัว หรือรู้ความเคลื่อนไหวของห้องตลอดเวลา ดูแลชั้นเรียนอย่างทั่วถึง สามารถทำงานสองอย่างพร้อมกันได้

บทบาทหน้าที่ของครูในการจัดการเรียนการสอน มีดังต่อไปนี้

- 1) มีการวางแผนการสอนอย่างดี
- 2) มีการเตรียมการสอนที่ดี กิจกรรมการเรียนการสอนอย่างหลากหลาย
- 3) มีสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับวัยและความต้องการของเด็ก
- 4) ส่งเสริมให้เด็กแต่ละคน มีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จ
- 5) เปลี่ยนกิจกรรมไปสู่กิจกรรมใหม่อย่างต่อเนื่องราบรื่น
- 6) ครูควรใช้คำอธิบายที่ชัดเจน และเหมาะสมกับวัยของเด็ก

บทบาทครูในการจัดการชั้นเรียนในกิจกรรมประจำวัน

- 1) การรับเด็ก ตรวจสอบสุขภาพ บันทึกคำพูดเด็ก พาเด็กไปห้องน้ำ การสนทนา พูดคุยกับเด็กอย่างสนทนาสนทนกันเคย ใกล้ชิดเด็กเป็นรายบุคคล การได้พูดคุย สัมผัสเด็กอย่างอ่อนโยน จะเพิ่มปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กมากขึ้น เด็กจะไว้วางใจครู รู้สึกอบอุ่น เป็นกันเอง และอยู่ในชั้นเรียนอย่างมีความสุข
- 2) การสนทนา ข่าวดูและเหตุการณ์
 

การสนทนา ซักถาม และเล่าเรื่องราวเหตุการณ์ ช่วยฝึกให้เด็กกล้าแสดงออก กล้าคิด กล้าถาม และมีความมั่นใจในตัวเองมากขึ้น อีกทั้งได้ความรู้และมีพัฒนาการด้านภาษาเพิ่มขึ้นด้วย ครูมีส่วนช่วยในการซักถามให้กำลังใจ เสริมแรง และให้โอกาสเด็กทุกคนเท่ากัน
- 3) กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ
 

การให้กำลังใจ และการเสริมแรงของครูและเพื่อน จะช่วยให้เด็กมีความกล้าที่จะแสดงความรู้สึกของตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น

## 4) กิจกรรมสร้างสรรค์ ครูควรมีบทบาทดังนี้

4.1) ครูจัดเตรียมกิจกรรมไว้หลายๆ กิจกรรมให้เด็กได้เลือกและหมุนเวียนกันทำกิจกรรม โดยครูสนับสนุนให้กำลังใจ สนใจงานของทุกคน

4.2) ครูบอกให้เด็กรู้บทบาท และขอบเขตของการทำงาน

4.3) ครูให้กำลังใจ เสริมแรงเพื่อช่วยให้เด็กทำงานได้สำเร็จ

มี ผลงานจากความสามารถของตนเอง มีลักษณะที่ดีในการทำงาน

## 5) การเล่นตามมุม

ครูจัดเตรียมสื่อ และกิจกรรมที่หลากหลายให้เด็กเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยการเปลี่ยนเวลา และเปลี่ยนกิจกรรมอย่างราบรื่น ให้เด็กรู้จักควบคุมตนเอง รู้จักแบ่งปัน และรู้จักเล่นด้วยกัน

## 6) กิจกรรมในวงกลม หรือ กิจกรรมเสริมประสบการณ์

ครูควรเตรียมแผนการสอนและบทเรียนเป็นอย่างดี จัดเตรียมสื่อและกิจกรรมที่หลากหลาย ดำเนินการสอนตามแผนเป็นขั้นตอนอย่างต่อเนื่องราบรื่น และใช้ข้อตกลงในชั้นเรียน สร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม และการปรับพฤติกรรม

## 7) การเล่นกลางแจ้ง

ครูควรส่งเสริมการปรับตัวในการเล่น และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ฝึกให้เด็กปฏิบัติตามกฎระเบียบ และกติกาในการเล่น

## 8) การรับประทานอาหาร

ครูควรฝึกให้เด็กมีมารยาทที่ดีในการรับประทานอาหาร ฝึกทักษะการช่วยเหลือตนเองได้ เด็กจะเห็นคุณค่าของตัวเอง และเป็นการฝึกให้มีวินัยในตนเองด้วย

## 9) การนอนพักผ่อน

ครูควรสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้วยการจูงใจให้เด็กพักผ่อนนอนหลับอย่างมีความสุข ปลอดภัยและคลายความวิตกกังวลต่างๆ และฝึกให้เด็กรู้จักควบคุมตนเอง หรือมีวินัยในตนเอง

## 10) เกมการศึกษา

ครูเตรียมเกมการศึกษาให้เหมาะสมกับวัยของเด็ก ให้กำลังใจ เสริมแรงเพื่อให้เด็กประสบความสำเร็จ ฝึกให้เด็กปฏิบัติตามกฎกติกา หรือข้อตกลง

บุบผา เรืองรอง (2555) ได้กล่าวถึง วิธีการจัดการเรียนการสอนไว้ว่า ครูอนุบาลจะเป็นผู้มีบทบาทในการดำเนินการวางแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กและนำไปสู่การปฏิบัติ โดยให้ความสำคัญกับเด็กซึ่งจะเป็นผู้มีบทบาทในการเรียนรู้ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้จึงมีลักษณะดังนี้

1) สารระการการเรียนรู้ทางการศึกษาปฐมวัยและกิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย มีความสอดคล้องกับความสนใจ ความถนัดของเด็ก ซึ่งมีความแตกต่างกันระหว่างบุคคล

2) เน้นฝึกการคิด การเผชิญสถานการณ์ การประยุกต์ใช้ความรู้เพื่อการป้องกัน และแก้ไขปัญหา เด็กได้ฝึกปฏิบัติจริง ได้คิด ได้ทำ ได้อ่าน ได้สืบค้นหาข้อความรู้จากประสบการณ์จริง

3) สาระความรู้สำหรับเด็กจะผสมผสานกันอย่างกลมกลืน และปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงาม ตลอดจนคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้กับเด็ก

4) เด็กจะอยู่ในบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีความสุข รู้สึกปลอดภัย มีสื่อการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมสนับสนุนให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้เหมาะสมสอดคล้องกับธรรมชาติของเด็กปฐมวัย

5) การประสานความร่วมมือระหว่างพ่อแม่ ผู้ปกครอง และคนในชุมชน จัดประสบการณ์การเรียนรู้ซึ่งเกิดได้ทุกเวลาและสถานที่

Steel และ Cohn-Vargas (2013) ได้กล่าวถึง การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็ก ที่ครูช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จ และเมื่อเด็กประสบความสำเร็จจะรู้สึกภาคภูมิใจและมีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองไปในทางที่ดี วิธีที่จะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จมี ดังนี้

1) ให้เด็กเริ่มทำงานที่ง่ายไปหางานที่ค่อยๆ ยากขึ้นทีละน้อย  
2) ให้เด็กตั้งเป้าหมายที่ไม่ยากและมีลักษณะท้าทาย เป้าหมายก็จะกระตุ้นให้เด็กลงมือทำงานจนพบกับความสำเร็จ

3) เปิดโอกาสให้เด็กได้รับการยอมรับอีกวิธีหนึ่งคือ การให้ทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งการทำงานเป็นกลุ่มมีประสิทธิภาพมากกว่าการทำงานคนเดียว เพราะเด็กได้สร้างความสัมพันธ์กับคนในกลุ่ม

4) ครูควรแสดงการยอมรับเด็กไม่ว่าเด็กจะอยู่ในสภาพใด เช่น เด็กที่เรียนรู้ได้ช้ากว่าคนอื่น ครูควรแสดงให้เห็นว่าครูยอมรับในสภาพที่เด็กเป็นอยู่ และเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความสามารถด้านอื่นๆ ที่เด็กถนัด เป็นการชดเชยเพื่อช่วยให้เด็กรู้สึกว่าคุณค่า

วิธีการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน หน้าที่ของครูนอกจากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็กแล้ว ครูมีบทบาทที่สำคัญในการฝึกวินัยในชั้นเรียนให้กับเด็ก ซึ่งอยู่ภายใต้การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน ระเบียบวินัยเป็นสิ่งที่อยู่ในชีวิตประจำวันของเด็ก เด็กจะทราบว่าเป็นตอนเช้าเขาจะต้องทำอะไรบ้าง พบคุณครูสวัสดิ์ เก็บของใช้ให้เข้าที่มีสัญลักษณ์หรือชื่อของเด็กระบุไว้ หรือแม้แต่การต่อแถวเป็นรถไฟก็ช่วยฝึกความเป็นระเบียบเรียบร้อย ทุกอย่างล้วนแฝงอยู่ในชีวิตประจำวันของเด็กๆ การที่ครูมีการสร้างข้อตกลงที่มีความหมายต่อเด็ก ให้เด็กทุกคนได้ปฏิบัติร่วมกันเป็นการกระตุ้นให้เด็กๆ ยึดถือเรื่องวินัยในชั้นเรียนได้ดีอีกด้วย เพราะเด็กอนุบาลยังไม่สามารถอ่านออกเขียนได้ หรืออ่านได้เป็นบางคำ ครูจะใช้สัญลักษณ์ที่เป็นสิ่งของหรือรูปภาพของเด็กมาทำหน้าที่สื่อสารในการสร้างข้อตกลงในห้องเรียน หรือใช้สัญลักษณ์ในการแสดงความเป็นเจ้าของสิ่งของต่างๆ เช่น ป้ายนิเทศข้อตกลงในห้องเรียน ป้ายนิเทศตารางการทำงานของเด็กๆ ช่วยทำความสะอาดห้องเรียน ช่วยปูที่นอน (วรนาท รักสกุลไทย, 2555)

Kakara (2007) ได้สร้างเทคนิควิธีฝึกวินัยในการจัดการชั้นเรียนให้มีประสิทธิภาพ ดังนี้

- 1) การมุ่งความสนใจเด็กมากกว่าการสอนของครู โดยครูควรมุ่งความสนใจในพฤติกรรมของเด็กทุกคนในชั้นเรียนก่อนเริ่มบทเรียน ครูไม่ควรพยายามสอนในขณะที่เด็กยังไม่มีความพร้อม โดยครูควรเรียกร้องความสนใจของเด็กก่อน และรอจนกว่าชั้นเรียนจะสงบ โดยความเงียบทำให้การสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังนั้นครูควรรอคอยให้เด็กได้ตั้งสติอยู่กับความเงียบประมาณ 3 – 5 วินาที ก่อนเริ่มการสอน เพื่อการดำเนินการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ
- 2) การเป็นต้นแบบที่ดีให้กับเด็ก ครูควรเป็นต้นแบบที่ดีแก่เด็กทั้งวาจาและ ความประพฤติ แสดงความสุภาพ กระตือรือร้น และอดทน โดยพฤติกรรมที่ครูแสดงออกเหล่านี้จะเป็นตัวอย่างที่ดีให้กับเด็กได้ปฏิบัติตาม
- 3) การสื่อสารที่ไม่ใช่คำพูด โดยการแสดงออกทางสีหน้า การใช้สัญญาณมือและท่าทางของร่างกายในการสื่อสาร ครูควรตกลงร่วมกับเด็กในการกำหนดสัญญาณ สัญลักษณ์ และการสื่อสารในชั้นเรียน โดยครูอธิบายความหมายของแต่ละท่าทางให้กับเด็กทุกคน เช่น หากครูยกกำปั้นขึ้นเหนือศีรษะ หมายถึง ส่งสัญญาณให้เด็กอยู่ในความสงบ
- 4) การปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้แปลกใหม่ ช่วยสร้างความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ของเด็ก และลดความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนได้
- 5) การบอกข้อตกลงที่ใช้ในห้องเรียน ควรเป็นภาษาที่สร้างสรรค์ ที่มากกว่าการออกกฎที่ใช้บังคับ เช่น ใช้คำว่า “ค่อยๆ เดิน” แทนคำว่า “อย่าวิ่ง” ใช้คำว่า “เล่นกับเพื่อนดีๆ” แทนคำว่า “ไม่แกล้งเพื่อน”

สรุปได้ว่า การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน เป็นการปฏิบัติของครู ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ โดยครูทราบความเคลื่อนไหวของ ห้องเรียนอยู่ตลอดเวลา สามารถทำหลายอย่างพร้อมกัน ดำเนินกิจกรรมได้อย่างราบรื่น จัดกิจกรรมมีความหลากหลายในการสอน มีการฝึกวินัยในชั้นเรียน และการดูแลการจัดกิจกรรมกลุ่ม ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 2.8.3 ด้านการปรับพฤติกรรม

การจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม ตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อว่าครูสามารถ ควบคุมทุกสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนด้วยวิธีการเสริมแรง ส่วนใหญ่ครูมักจะใช้การสั่งสอนให้เด็กทำอย่าง ที่ครูบอก แต่อย่างไรก็ตาม เด็กจะชอบเลียนแบบมากกว่า ซึ่งพฤติกรรมที่เด็กเลียนแบบจะเป็น พฤติกรรมที่เด็กเห็นบ่อย การเป็นแบบอย่างจึงมีอิทธิพลมากกว่าการสั่งสอน เด็กที่ช่างสังเกตและ มีความใกล้ชิดผู้ใหญ่ จะได้รับอิทธิพลด้านพฤติกรรมสังคมจากครู ทั้งในเรื่องของการแสดงพฤติกรรม ที่ดีและไม่ดี ดังนั้น พฤติกรรมเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับวินัยในตนเองอย่างใกล้ชิด ครูที่ต้องการสร้างวินัย ในตนเองให้แก่เด็กจำเป็นต้องทำความเข้าใจพฤติกรรมของเด็ก เพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติต่อเด็กได้ อย่างเหมาะสมต่อไป (นฤมล เนียมหอม, 2554)

Steel และ Cohn - Vargas (2013) ได้กล่าวถึง การปรับพฤติกรรม โดยการให้แรงเสริมว่า เป็นวิธีการที่สามารถนำมาใช้ในการแก้ไขพฤติกรรมของเด็กในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การใช้แรงเสริมในหลายรูปแบบ เช่น การให้แรงเสริมที่เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ รับประทานได้ แรงเสริมทางสังคมที่เป็นคำชมเชย การให้ความสนใจ แรงเสริมที่เป็นกิจกรรมที่เด็กชอบมากกว่ากิจกรรมการเรียน การให้ความสนใจ การยอมรับ และการให้คำชมเชยจากครู วิธีการดังกล่าวมักจะใช้ร่วมกัน ปัจจุบันครูในโรงเรียนต่างๆ ใช้วิธีการดังกล่าวอย่างกว้างขวาง และมีประสิทธิภาพ การให้ความสนใจ การยอมรับมีหลายรูปแบบ ดังนี้

เด็กยกมือไหว้	ครูยิ้ม พยักหน้า
เด็กตอบถูกต้อง	ครูพยักหน้า ให้คำชมเชย
เด็กพูดชัดเจน	ครูยิ้ม ตะแคงแขนเบาๆ

เมื่อเด็กได้รับแรงเสริมดังกล่าวจะทำให้พฤติกรรมที่ได้รับแรงเสริมเพิ่มขึ้น แต่ถ้าพฤติกรรมดังกล่าวไม่ได้รับความสนใจจากครู พฤติกรรมดังกล่าวก็จะลดลงและหายไป ในที่สุด การให้แรงเสริมนั้นจึงมักใช้คู่กับการไม่ให้ความสนใจไป ในที่สุด

Stephanie Bailey และ Jacob (2014) ได้กล่าวถึงวิธีการปรับพฤติกรรมเด็กไว้ ดังนี้

- 1) ครูต้องมีวิธีการชมเชย ให้กำลังใจเด็ก เข้าใจการแสดงออกถึงความรู้สึกของเด็ก สอนให้เด็กแสดงความคิดเห็นเพื่อนเมื่อเขาเสียใจ สอนให้เด็กเข้าใจความโกรธ ซึ่งความโกรธนี้มักจะขึ้นอยู่กับประสบการณ์ความรู้สึกที่เด็กเคยประสบ ครูต้องช่วยเด็กแสดงความรู้สึกผ่านทางคำพูด และเข้าใจความรู้สึกนั้น ครูสามารถใช้การสะท้อนความรู้สึกเด็กโดยการพูดว่า “ดูเหมือนหนูกำลังรู้สึกเสียใจ” “เหมือนกำลังรู้สึกโกรธ” การพูดเช่นนี้จะทำให้เด็กแปลกใจว่าครูเข้าใจความรู้สึกของเขา และเขาจะรู้สึกสบายใจขึ้นเมื่อครูทำให้เขาแน่ใจว่าจะกลับมาในทันที
- 2) ครูสนับสนุนให้เข้าใจผู้อื่น ช่วยเด็กสังเกตและตอบสนองความรู้สึกของคนอื่นเช่น เด็กวิ่งเล่นไปชนเพื่อน ครูอาจบอกว่า “เพื่อนเสียใจและเจ็บ เราจะทำอะไรเพื่อช่วยให้เพื่อนรู้สึกดีขึ้นไหม” ครูควรสังเกตหน้าเด็กและอาจชี้ชวนให้เด็กขอโทษเพื่อนที่ร้องไห้เป็นการสอนให้เด็กเรียนรู้การแยกแยะอารมณ์ต่างๆ กับการแสดงความรู้สึกความเห็นอกเห็นใจเป็นพฤติกรรมทางสังคมที่ควรฝึกให้เด็ก
- 3) ครูควรใช้เด็กที่ถูกกระทำเป็นตัวอย่าง เน้นผลของการทำร้ายและมีพฤติกรรมต่อต้านสังคม เช่น การชกต่อย ชี้ให้เห็นถึงสิ่งที่เกิดขึ้นตามมาหลังจากแสดงพฤติกรรมนั้นแล้ว เช่น “ดูซิ นั่นทำให้เพื่อนเจ็บ เพื่อนร้องไห้ ครูไม่สามารถปล่อยให้หนูทำร้ายเพื่อนคนอื่น และครูไม่ต้องการให้ใครทำหนูเจ็บด้วย เราต้องช่วยให้ทุกคนมีความสุขและปลอดภัยในห้องเรียนของเรา”

4) ครูควรช่วยให้เด็กกล้าแสดงออกกับพฤติกรรมทางสังคม ถ้าเด็กขี้อาย จะไม่กล้าแสดงพฤติกรรมทางสังคม และยังส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเอง เพราะความเชื่อมั่นของเด็กมักจะเพิ่มขึ้นเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

5) ครูควรสนับสนุนวิธีการ และทางเลือกในการแก้ปัญหา ในการแก้ไขสถานการณ์ขัดแย้ง วางแผนการมีพฤติกรรมทางสังคม ช่วยเด็กคิดทีละขั้น เหตุผลในการตอบสนอง เมื่อเขามีปัญหาทางสังคมกับเพื่อน ขึ้นตอนอะไรที่จะเน้นการแก้ไขความขัดแย้งอย่างสงบ เด็กมีความรู้สึกเหมือนหรือต่างจากเด็กคนอื่น ครูจะต้องช่วยเด็กคิด จินตนาการถึงเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในแต่ละพฤติกรรม ครูควรช่วยเด็กที่ก้าวร้าวและ ขี้อายให้มีพฤติกรรมทางสังคมที่ดีขึ้น

6) ครูควรใช้ปัญหาในการถามคำถาม เมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่รบกวนคนอื่น ควรถามเรื่อยๆ ว่า "สิ่งที่หนูทำช่วยหนูได้อย่างไรบ้าง" จะทำให้เด็กคนอื่นๆ ตระหนักว่าการกระทำของเด็กนั้นช่วยกลุ่มได้อย่างไร จะช่วยให้เด็กจำและรับผิดชอบต่อการกระทำของตน

7) ครูควรแสดงรูปแบบของการช่วยเหลือคนอื่น การมีความสุขที่ได้ช่วยผู้อื่นและถามเด็กให้เห็นภาพโดยการใช้คำพูด การให้เด็กดูภาพการช่วยเหลือกันและกัน ให้ความร่วมมือ แบ่งปัน การทำงานเป็นกลุ่มและแต่งเรื่องราว จะช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดี

8) ครูควรฝึกทักษะทางสังคมให้เด็ก เช่น การฟัง การพูดเพราะ การขอบคุณ การขอความช่วยเหลือ การแสดงความยินดี การคอย การเสนอตัวช่วยเหลือ การขอให้เล่นด้วย การสร้างมิตรภาพ ทักษะอื่นที่ช่วยให้เด็กสัมผัสกับความรู้สึก เด็กที่ได้รับการฝึก จะไม่เสียกำลังใจในการใช้คำสุภาพ รู้จักฟังผู้อื่นพูด เข้าร่วมกิจกรรมกับเพื่อน แบ่งปัน รู้จักรอคอย เข้าคิว ผลัดกัน รู้จักช่วยผู้อื่น ใช้หลักทางบวกในการสนับสนุนพฤติกรรมทางสังคมและลดความก้าวร้าว

9) ครูควรใช้เหตุผล การรับฟังอย่างเห็นใจ ลดขั้นตอนการใช้อำนาจ การทำข้อตกลงจะช่วยให้เด็กเข้าใจกฎ รู้จักรับฟังความคิดเห็น การอธิบายจะทำให้เด็กมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม การใช้อำนาจและการลงโทษจะน้อยลง เด็กก็จะมีระดับของเหตุผลมากขึ้น

10) ครูควรมีการป้องกันสื่อที่รุนแรง รายการทีวีที่เป็นพฤติกรรมไม่ดี จะเป็นแบบของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมและมีส่วนสนับสนุนให้เด็กพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมไปในทางที่ไม่เหมาะสมได้ การที่พ่อแม่ใช้เหตุผลและอธิบายให้เด็กเข้าใจอาจจะช่วยลดผลจากรายการทีวีที่มีพฤติกรรมไม่ดีได้บ้าง

11) ครูควรมีการตอบสนองและเตรียมทางเลือกต่อพฤติกรรมก้าวร้าว ครูไม่ควรเพิกเฉยต่อพฤติกรรมก้าวร้าว หรือยอมให้เด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว เช่น รังแกเพื่อน ควรสอนถึงวิธีการทำให้เพื่อนรู้สึกดีขึ้น ครูควรรู้จักนำพฤติกรรมที่ไม่ดีมาใช้ในทางที่ยอมรับ เช่น เด็กขว้างลูกบอลไปที่เพื่อนคนหนึ่งอาจถูกพาดกลับโดยเพื่อนคนอื่นได้ สอนการโกรธ การใช้คำแสดง



ความรู้สึกโกรธ ใช้คำแทนการกระทำ เช่น "หนูรู้สึกไม่ชอบเมื่อมีเพื่อนมารบกวน" "หนูไม่สามารถสร้างเสร็จถ้าเพื่อนเอาบล็อกไป" "หนูใช้อันนี้ก่อน และหนูต้องการเล่นต่อให้เสร็จ"

Rapcan (2008) ได้สร้างเทคนิคการเสริมแรงทางบวกเพื่อจูงใจให้เด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ มีดังนี้

- 1) การส่งข้อความชื่นชมเด็กไปยังบ้านของเด็ก โดยการส่งข้อความชื่นชมไปถึงพ่อแม่ เป็นการอธิบายพฤติกรรมที่ดีของเด็กที่ครูสังเกตเห็น และสนับสนุนให้ผู้ปกครองจัดเก็บข้อความดังกล่าวไว้ให้สมาชิกครอบครัวทุกคนสามารถมองเห็น และทราบถึงพฤติกรรมของเด็ก ทำให้เด็กอยากมีพฤติกรรมนี้ซ้ำอีก
- 2) การให้เด็กเป็นผู้ช่วยในกิจกรรม โดยการที่เด็กได้รับสิทธิในการเป็นผู้ช่วยครู ทำให้การทำกิจกรรมสนุก และกิจกรรมมีความเหมาะสมยิ่งขึ้น มีการสอบถามเด็กถึงงานที่เด็กทำได้โดยครูต้องแน่ใจว่าจะไม่เกิดข้อผิดพลาด เช่น ให้เด็กช่วยเขียนกระดาน ช่วยเรียกชื่อเพื่อนให้ตอบคำถาม
- 3) การสร้างวันแห่งความสนุกให้กับเด็กทั้งชั้นเรียน โดยให้เด็กได้รับสิทธิพิเศษในการเลือกทำกิจกรรมที่สนุกสนานได้ในบางวัน เช่น สวมหมวกที่เด็กทำขึ้นเองจากกิจกรรมศิลปะ ทำขนมง่ายๆที่เด็กๆชอบรับประทาน กิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้เด็กๆมีส่วนร่วมในกิจกรรมได้อย่างง่ายๆเพื่อสร้างแรงจูงใจในการทำกิจกรรมของเด็ก
- 4) การฝึกให้เด็กปฏิบัติพฤติกรรมที่ดีเป็นกิจวัตร โดยการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันที่เป็นสิ่งจำเป็นต้องทำเป็นประจำ ทำให้เด็กได้มีโอกาสรู้จักรับผิดชอบสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน เป็นการสนับสนุนและส่งเสริมให้เด็กทำในสิ่งที่ถูกต้องแม้ในขณะที่ครูไม่อยู่ เช่น เข้าแถวเงียบๆ ก่อนเข้าชั้นเรียน ช่วยกันทำความสะอาดโต๊ะหลังจากทำกิจกรรมเสร็จ
- 5) การฝึกให้เด็กแสดงอารมณ์ โดยการตัดภาพใบหน้าที่แสดงถึงอารมณ์ที่แตกต่างกัน เช่น หน้ายิ้ม หน้าเศร้า หน้าวิตกกังวล เป็นต้น แล้วให้เด็กอธิบายเกี่ยวกับภาพว่าเด็กรู้สึกอย่างไรเมื่อเห็นภาพเหล่านี้ เพราะเหตุใดจึงรู้สึกเช่นนั้น ช่วยให้เด็กมีโอกาสพูดคุยเกี่ยวกับความรู้สึกของตนเองในสภาพแวดล้อมรอบๆตัว
- 6) การฝึกให้เด็กได้แสดงความคิดเห็น โดยครูควรจัดเวลาในแต่ละสัปดาห์ให้เด็กได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องของตนเอง สิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน หรือที่บ้าน สิ่งเหล่านี้จะเป็นการเสริมแรงให้เด็กได้แสดงออกทางการพูด การถามคำถาม ช่วยให้เกิดการสำรวจความรู้สึกของตนเอง

สรุปได้ว่า การปรับพฤติกรรม เป็นเรื่องทีละเล็กละน้อยทางความรู้สึกของทั้งครูและเด็ก ครูจะต้องควบคุมการปรับพฤติกรรมของเด็กให้อยู่บนพื้นฐานการเรียนรู้ ครูสามารถนำวิธีการปรับพฤติกรรมมาแก้ปัญหาความประพฤติของเด็กอย่างมีระบบเพื่อให้เกิดประโยชน์กับเด็ก

ดังนั้นการนำวิธีการปรับพฤติกรรมที่อยู่ในรูปแบบต่างๆ นั้น ไม่ว่าจะเป็นการแยกพฤติกรรมของเด็กที่ครูต้องการเปลี่ยนแปลง การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยการกล่าวคำชมเชย การปรบมือ และการขจัดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์โดยการให้คำแนะนำ ให้กำลังใจ หรือการเพิกเฉยกับเด็ก ก็สามารถส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็กทั้งในพฤติกรรมพึงประสงค์และพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ทั้งสิ้น

### 3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 3.1 งานวิจัยในประเทศ

ปราณี สาระจิตต์ (2537) ได้พัฒนาชุดการศึกษาด้วยตนเองเรื่องการจัดการในชั้นเรียนสำหรับครูอนุบาล สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอ่างทอง หลังจากได้ทดลองใช้ชุดการศึกษาด้วยตนเองแล้ว พบว่าครูมีการปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อม จัดกิจกรรมหลายชนิด ดำเนินกิจกรรมราบรื่นและต่อเนื่องมากขึ้น โดยครูส่วนใหญ่ นำวิธีการสร้างข้อตกลงในชั้นเรียนไปใช้ ลดการใช้คำสั่ง รวมทั้งมีการเสริมแรงทางบวกเพื่อรักษาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้คงอยู่

สุรัสวดี ปุณฺโฆติ (2538) ได้ศึกษาวิธีที่ครูใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ในกรุงเทพมหานคร พบว่า วิธีที่ครูส่วนใหญ่ มักใช้ในการแก้ปัญหา ได้แก่ การเตือนด้วยท่าทาง และคำพูด เสริมแรงเมื่อปัญหายุติ การให้เพื่อนปรบมือให้ การให้ดาว เมื่อปัญหารุนแรงครูมักเข้าแก้ปัญหาด้วยวิธีที่ตรงไปตรงมาและจริงจัง เช่น สั่งให้หยุด เข้าไปแยกเด็กออกจากเหตุการณ์

อุทุมพร พรายอินทร์ (2542) ได้ศึกษาการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร พบว่า ครูอนุบาลจัดบรรยากาศในชั้นเรียนมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านวัสดุอุปกรณ์ และด้านการจัดพื้นที่ให้มีความสัมพันธ์ที่เป็นมิตรระหว่างเด็ก ๆ และการจัดวัสดุอุปกรณ์มีการจัดวางอย่างมีระบบและอยู่ในระดับความสามารถของเด็กในการช่วยเหลือตนเอง

ณัฐสุดา เต้พันธุ์ (2544) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและเจตคติในการแสดงหาความช่วยเหลือ โดยศึกษาจากตัวอย่างประชากร จำนวน 358 คน พบว่ามีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงร้อยละ 77.1 แบบสัมพันธภาพแบบวิตกกังวลร้อยละ 14.0 และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่างร้อยละ 8.9 ซึ่งจากการศึกษาแบบสัมพันธภาพความผูกพันของบุคคลที่อยู่ในสภาพสังคมทั่วไปจะพบว่าบุคคลส่วนใหญ่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง

วชิราภรณ์ คำคล้าย (2551) ได้ศึกษาการจัดการชั้นเรียนของครูเอกชน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต1 พบว่าในด้านการจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การดำเนินการสอนอย่างเป็นระบบ ด้านการจัดกิจกรรมให้นักเรียนประสบความสำเร็จ ด้านการสร้างวินัยในชั้นเรียน และด้านการคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ในภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับดี

### 3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Bartholomew และ Horowitz (1991) ได้ศึกษาบุคคลที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันที่แตกต่างกัน จะส่งผลต่อลักษณะทางบุคลิกภาพ โดยศึกษาจากนักศึกษาจำนวน 69 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเพื่อวัดแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพัน The Experiences in Close Relationships-Revised (ECR-R) และการสัมภาษณ์ โดยกลุ่มตัวอย่างมีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคงจำนวน 32 คน แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบวิตกกังวลจำนวน 20 คน และแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบออกห่างจำนวน 17 คน ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง ซึ่งเป็นแบบสัมพันธ์ภาพของคนทั่วไป โดยจะมีการแสดงพฤติกรรมและอารมณ์อย่างตรงไปตรงมา มีระดับการเปิดเผยตัวเองแตกต่างจากแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบออกห่างน้อย ที่เป็นผู้แยกตัวออกจากผู้อื่น เมื่อมีปัญหาจะไม่แสดงออกให้ผู้อื่นทราบ และไม่แสดงอารมณ์ออกมา

Jackson (2005) ได้ศึกษาผลกระทบและความสัมพันธ์ระหว่างครูกับรูปแบบการจัดการชั้นเรียนในเมือง โดยศึกษาจากลักษณะการจัดการเรียนรู้ให้แก่เด็กของครูแต่ละบุคคล โดยคำนึงถึงรูปแบบการจัดการชั้นเรียน และการจัดพฤติกรรม ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการสอน จากการวิจัยพบว่าครูที่มีการปฏิบัติกิจกรรมกับนักเรียนอย่างใกล้ชิด โดยใช้เทคนิควิธีที่หลากหลายในการดูแลเด็ก ส่งผลต่อการเรียนรู้ที่ดีกว่าครูที่ทำการสอนโดยการจัดกิจกรรมโดยทั่วไป

Morris - Rothschild (2006) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของครูที่มีอิทธิพลต่อการจัดการชั้นเรียน ซึ่งแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของครูสามารถทำนายความสามารถในการจัดการชั้นเรียนได้ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์จากการตอบแบบวัด The Experiences in Close Relationships-Revised (ECR-R) และแบบสอบถาม Classroom Management Efficacy (CMEFF) จากจำนวนครูทั้งหมด 283 คน 11 โรงเรียน แสดงให้เห็นครูที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง เป็นแบบสัมพันธ์ภาพที่เหมาะสมที่สุดกว่าแบบสัมพันธ์ภาพแบบอื่นๆ และส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมในการจัดการชั้นเรียนที่ดีกว่าครูที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบอื่นๆ

Riley (2009) ได้ศึกษามุมมองของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของครูในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก และความแตกต่างของพฤติกรรมจัดการชั้นเรียน โดยใช้แบบวัด The Experiences in Close Relationships-Revised (ECR-R) วัดระดับการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนจำนวน 11 คำถาม สอบถามครู รวมไปถึงลักษณะการมีสัมพันธ์ภาพความผูกพัน การสอนกับครูที่กำลังฝึกประสบการณ์ และครูที่มีประสบการณ์ในการสอน วิเคราะห์ความแตกต่างของครูทั้ง 2 แบบ จากการตอบแบบวัดแสดงให้เห็นว่า อายุ เพศ ทักษะ การสร้างปฏิสัมพันธ์ในการจัดการชั้นเรียน และการศึกษาของครู ส่งผลต่อความแตกต่างในการจัดการชั้นเรียน

Commodari (2011) ได้ศึกษาการส่งเสริมการให้ความรักผูกพันของครูอนุบาลที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ของเด็ก โดยศึกษาลักษณะการจัดการเรียนรู้โดยการส่งเสริมความผูกพัน การให้ความช่วยเหลือในการเตรียมความพร้อมทางการเรียนรู้ของเด็ก ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ความรักผูกพันที่มั่นคงของครูอนุบาล ช่วยส่งเสริมการพัฒนาทางภาษาของเด็ก รวมไปถึงการพัฒนา ด้านจิตใจ ส่งผลต่อความพร้อมในการพัฒนาประสบการณ์ในการเรียนรู้ของเด็ก



### บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูระดับอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล โดยผู้วิจัยดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น
2. การกำหนดประชากรและตัวอย่างประชากร
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอข้อมูล

#### 1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

1.1 ศึกษาหลักการ แนวคิด ที่เกี่ยวกับแบบสัมพันธภาพความผูกพันของผู้ใหญ่ทั้งในและต่างประเทศจากเอกสาร ตำรา บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

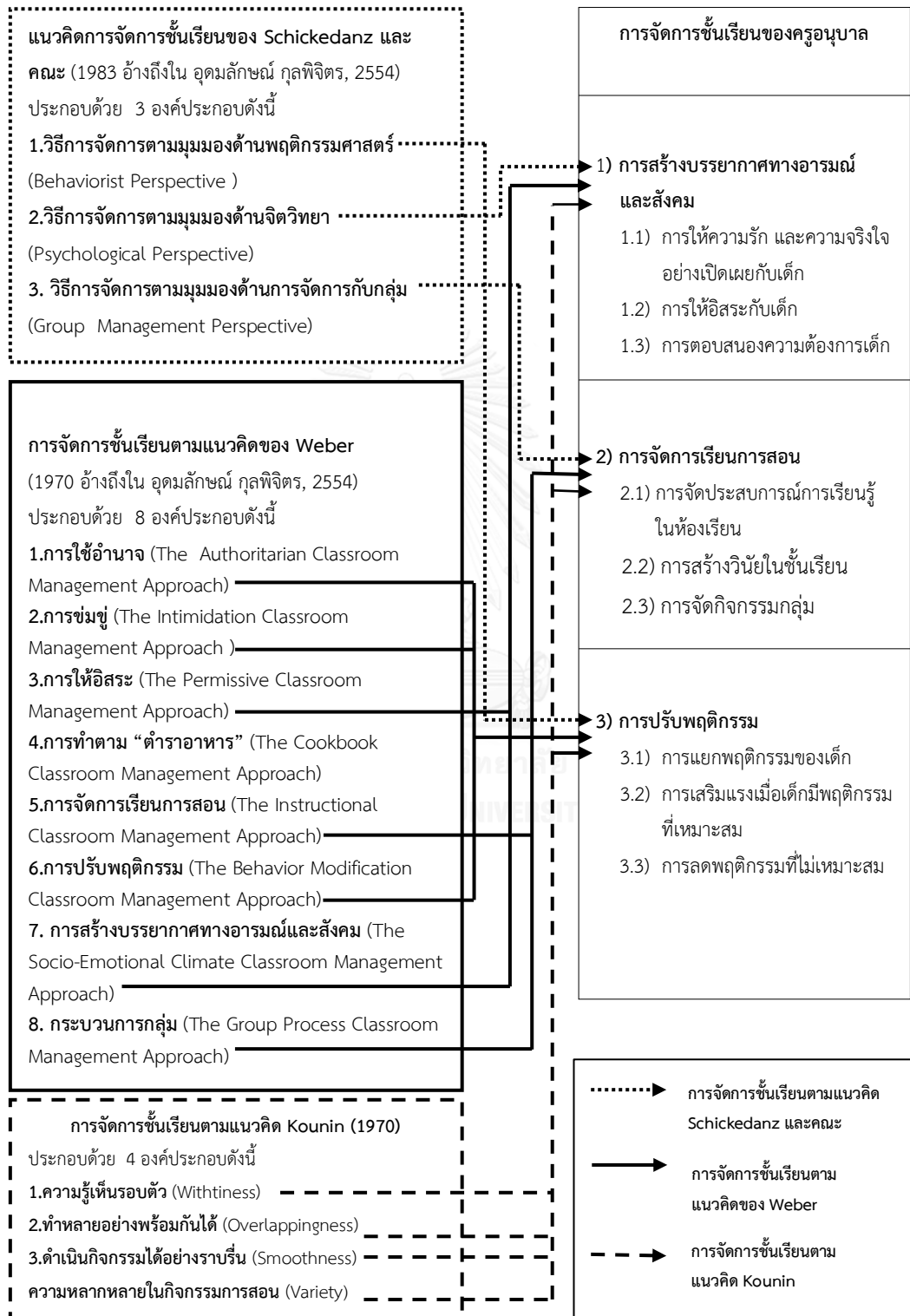
1.2 ศึกษาหลักการ แนวคิด ที่เกี่ยวกับการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลและงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศจากเอกสาร ตำรา บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังแสดงในแผนภาพที่ 1 รวมถึงศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของบทบาทและพฤติกรรมของครูอนุบาลในการจัดการชั้นเรียนในกรุงเทพมหานคร

1.3 ศึกษาหลักเกณฑ์การสร้างเครื่องมือแบบวัด แบบสอบถาม และแบบสังเกตจากเอกสารหนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาเป็นโครงสร้างในการสร้างแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

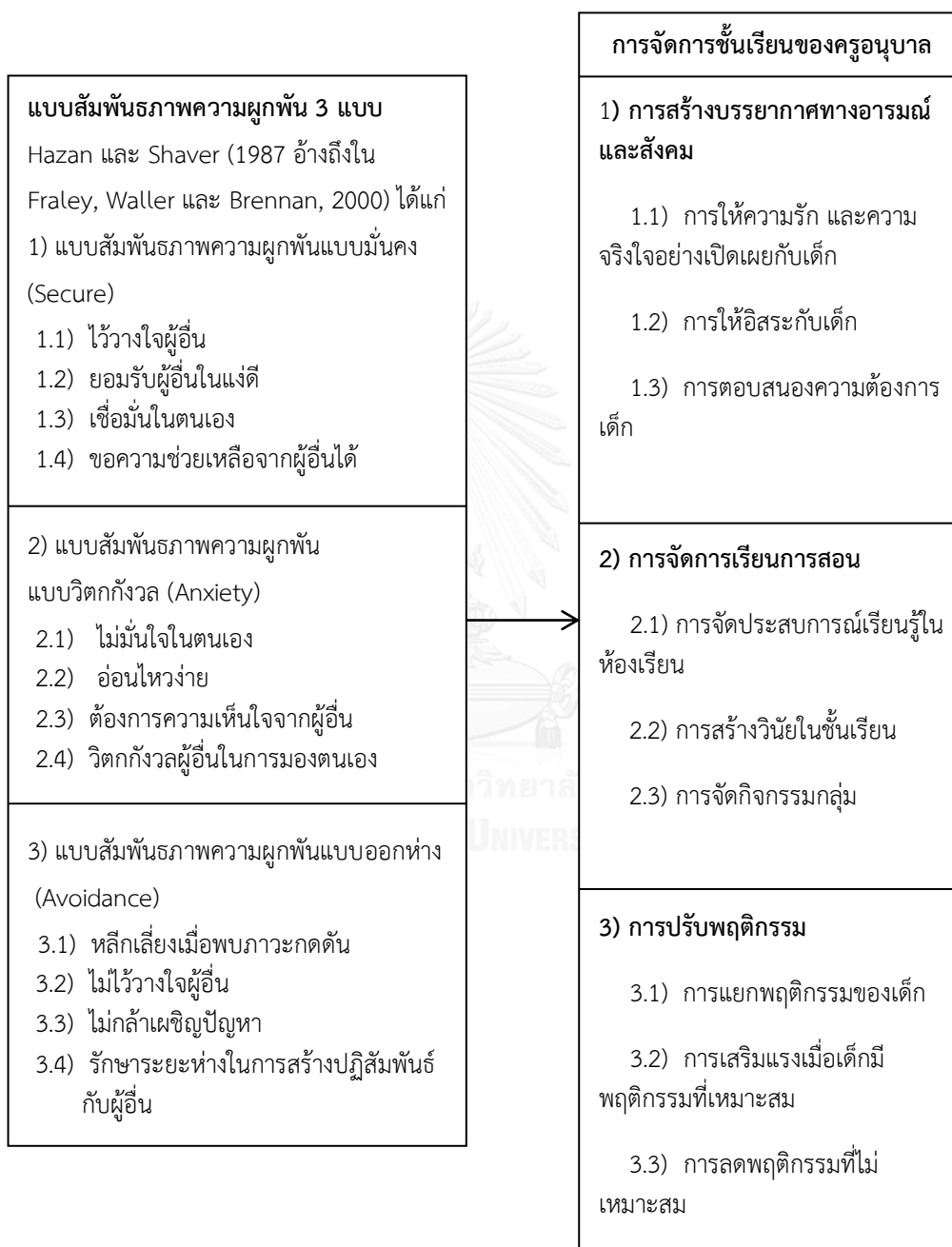
1.4 นำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาข้อมูลข้างต้นเกี่ยวกับแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนอนุบาลมาสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร ดังแสดงในแผนภาพที่ 2

1.5 นำกรอบแนวคิดเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร มาสร้างเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังแสดงในตารางที่ 1

แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล



แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร



ตารางที่ 1 กรอบแนวคิดเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน  
และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร

ตัวแปรที่ศึกษา	ความหมาย	นิยามเชิงปฏิบัติการ
1. แบบสัมพันธภาพความผูกพัน 3 แบบได้แก่		
1.1 แบบสัมพันธภาพความผูกพัน แบบมั่นคง	ครูที่มีความไว้วางใจในสัมพันธภาพ และมีมิตรภาพที่ผู้อื่นมอบให้ ความ เคารพและเห็นคุณค่าในตนเองและ ผู้อื่น มีความมั่นใจในตนเอง เมื่อเจอกับ ปัญหาสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างมี ประสิทธิภาพ สามารถพึ่งพาขอความ ช่วยเหลือจากผู้อื่นได้	1.1.1 ไว้วางใจผู้อื่น 1.1.2 ยอมรับผู้อื่นในแง่ดี 1.1.3 เชื้อมั่นในตนเอง 1.1.4 ขอความช่วยเหลือ จากผู้อื่นได้
1.2 แบบสัมพันธภาพความผูกพัน แบบวิตกกังวล	ครูที่มีความกังวลในเรื่องการสร้าง สัมพันธภาพกับผู้อื่น เมื่อเจอกับปัญหา จึงอ่อนไหวง่าย มีความมั่นใจในตนเอง ต่ำ กลัวว่าผู้อื่นจะไม่ชอบตนเอง และ ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับเพื่อให้ตนเอง เกิดความภาคภูมิใจ	1.2.1 ไม่มั่นใจในตนเอง 1.2.2 อ่อนไหวง่าย 1.2.3 ต้องการความเห็นใจ จากผู้อื่น 1.2.4 วิตกกังวลผู้อื่นใน การมองตนเอง
1.3 แบบสัมพันธภาพความผูกพัน แบบออกห่าง	ครูที่หลีกเลี่ยงการมีปฏิสัมพันธ์กับ ผู้อื่นโดยเฉพาะเมื่อพบปัญหา หรือพบ ภาวะที่กดดัน มีความไว้วางใจใน สัมพันธภาพต่ำ จะรักษาระยะห่างในการมีสัมพันธภาพ กับผู้อื่นสูง	1.3.1 หลีกเลี่ยงเมื่อพบ ภาวะกดดัน 1.3.2 ไม่ไว้วางใจผู้อื่น 1.3.3 ไม่กล้าเผชิญปัญหา 1.3.4 รักษาระยะห่างใน การสร้างปฏิสัมพันธ์กับ ผู้อื่น



ตารางที่ 1 (ต่อ) กรอบแนวคิดเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและ การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร

ตัวแปรที่ศึกษา	ความหมาย	ตัวบ่งชี้
2. การจัดการชั้นเรียน ของครูประจำชั้นอนุบาล ประกอบด้วย 3 ด้าน คือ		
2.1 การสร้างบรรยากาศ ทางอารมณ์และ สังคม	วิธีปฏิบัติของครูในการสร้าง สัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างครูกับ เด็กโดยการให้ความรัก ความจริงใจ อย่างเปิดเผยกับเด็ก การให้อิสระกับ เด็ก และการตอบสนองความ ต้องการของเด็ก เพื่อให้เกิดความ พร้อมใน การเรียนรู้	2.1.1 การสัมผัสทางกาย พุดจาด้วยวาจาที่ สุภาพกับเด็ก และสร้างบรรยากาศ ห้องเรียนให้มีความสุข 2.1.2 การส่งเสริมให้เด็กได้ช่วยเหลือตนเอง ให้โอกาสเด็กได้ตัดสินใจด้วยตนเอง และการส่งเสริมให้เด็กแสดงออกด้วย การพูดแสดงความรู้สึก 2.1.3 การให้เวลากับเด็กในการให้ความ ช่วยเหลือเด็กอย่างทันท่วงที เอาใจใส่ เด็กอย่างสม่ำเสมอ และเท่าเทียมกัน
2.2 การจัดการเรียน การสอน	วิธีการปฏิบัติของครูในการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็ก การฝึกวินัยในชั้นเรียน และการดูแล การจัดกิจกรรมกลุ่มได้อย่างมี ประสิทธิภาพ	2.2.1 การวางแผนการสอนอย่างดี มีความ ราบรื่นในการเปลี่ยนกิจกรรม และ มีการเตรียมกิจกรรมการจัด ประสบการณ์เรียนรู้กับเด็กอย่าง หลากหลาย 2.2.2 การร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียน เป็นแบบอย่างที่ดีในการฝึกวินัยให้กับ เด็ก และส่งเสริมให้เด็กรู้จักการ แก้ปัญหาด้วยตนเอง 2.2.3 การดูแลเด็กในการทำกิจกรรมได้อย่าง ทั่วถึง จัดสรรเวลาในการทำกิจกรรม กลุ่มได้อย่างเหมาะสม
2.3 การปรับพฤติกรรม	วิธีการปฏิบัติของครูในการแยก พฤติกรรม การเสริมแรงเมื่อเด็กมี พฤติกรรมที่เหมาะสมและ การลด พฤติกรรมไม่เหมาะสมที่เกิดขึ้นใน ห้องเรียน	3.3.1 การสังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่าง สม่ำเสมอ การวางแผนเพื่อควบคุม พฤติกรรมของเด็กการบอกกล่าวเด็ก อย่างชัดเจนถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม 3.3.2 การกล่าวคำชมเชย การปรบมือ การให้ รางวัลและการส่งจดหมายชื่นชมเด็ก กับผู้ปกครองเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่ เหมาะสม

**ตารางที่ 1 (ต่อ) กรอบแนวคิดเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูระดับอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร**

ตัวแปรที่ศึกษา	ความหมาย	ตัวบ่งชี้
2.3 การปรับพฤติกรรม (ต่อ)		3.3.3 การให้คำแนะนำ และให้กำลังใจเด็ก ในการปรับพฤติกรรม การเพิกเฉยเด็ก เมื่อมีพฤติกรรมไม่เหมาะสมที่ไม่รุนแรง และไม่รื้อฟื้นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก

**2. การกำหนดประชากรและตัวอย่างประชากร**

2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 5,713 คน จำแนกตามสังกัด ได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน สำนักงานศึกษาธิการกรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา จำแนกตามขนาดโรงเรียนในแต่ละสังกัด โดยโรงเรียนขนาดเล็ก มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 1-120 คน โรงเรียนขนาดกลาง มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 121-300 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่ มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 301 คนขึ้นไป ดังแสดงในตารางที่ 2 (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2556)

**ตารางที่ 2 จำนวนประชากรครูอนุบาล จำแนกตามสังกัดและขนาดโรงเรียน**

สังกัด	จำนวนโรงเรียน			รวม จำนวน โรงเรียน	ประชากรครูอนุบาล			รวม (คน)
	จำแนกตามขนาด				จำแนกตามขนาด			
	โรงเรียน (โรง) ใหญ่	โรงเรียน (โรง) กลาง	โรงเรียน (โรง) เล็ก	โรงเรียน (โรง) ใหญ่	โรงเรียน (โรง) กลาง	โรงเรียน (โรง) เล็ก		
1. สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน	1	19	15	35	13	142	48	203
2. สำนักงานคณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษาเอกชน	61	157	316	534	1,047	1,207	1,241	3,495
3. สำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร	20	171	239	430	235	1,047	674	1,956
4. สำนักงานคณะกรรมการ การอุดมศึกษา	1	3	3	7	30	19	10	59
<b>รวม</b>				<b>1,006</b>				<b>5,713</b>

2.2 ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ ครูประจำชั้นของเด็กที่มีอายุระหว่าง 4 - 5 ปี ในกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 372 คน โดยจำแนกตามสังกัดทั้ง 4 สังกัด ได้แก่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 12 คน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จำนวน 187 คน สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 168 คน และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา จำนวน 5 คน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) ดังนี้

2.2.1 ผู้วิจัยคำนวณขนาดตัวอย่างประชากรโดยใช้สูตรของ Yamane (วรณัฏฐ์ แกมเกตุ, 2551) เพื่อประมาณค่าสัดส่วนประชากร ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% ยอมให้คลาดเคลื่อนได้  $\pm 5$  ได้ขนาดตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยจำนวน 372 คน

2.2.2 ผู้วิจัยคำนวณหาตัวอย่างประชากรของแต่ละสังกัดตามขนาดของโรงเรียน โดยใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นอย่างเป็นสัดส่วน (Stratified Random Sampling) คือกำหนดจำนวนตัวอย่างประชากรของแต่ละระดับชั้นตามสัดส่วนของจำนวนประชากรของแต่ละสังกัดและขนาดของโรงเรียนต่อจำนวนประชากรทั้งหมด (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

2.2.3 ผู้วิจัยทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยวิธีการจับฉลากรายชื่อโรงเรียนเพื่อให้ได้จำนวนครูประจำชั้นอนุบาลที่สอนเด็กที่มีอายุระหว่าง 4 - 5 ปี ในกรุงเทพมหานคร ของแต่ละสังกัดตามขนาดของโรงเรียน ดังแสดงในตารางที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 3 ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจำแนกตามสังกัดและขนาดโรงเรียน

สังกัด	จำนวนโรงเรียน (โรง)	ประชากรครูอนุบาล จำแนกตามขนาดโรงเรียน			รวม (คน)
		ใหญ่	กลาง	เล็ก	
1. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	12	3	4	5	12
2. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน	187	90	55	42	187
3. สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร	168	93	65	10	168
4. สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา	5	2	1	2	5
<b>รวม</b>	<b>1,006</b>				<b>372</b>

2.3 ผู้วิจัยคัดเลือกตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการเก็บข้อมูลการสังเกต ด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) (วรณัฏฐ์ แกมเกตุ, 2551) โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือกครูจาก 4 สังกัดในกรุงเทพมหานคร สังกัดละ 1 คน รวมได้ตัวอย่างประชากรในการเก็บข้อมูลการสังเกตทั้งสิ้น 4 คน เกณฑ์ในการคัดเลือกตัวอย่างประชากรในการสังเกต มีดังนี้

2.3.1 เป็นครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงโดยวัดจากแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของครู และมีคะแนนมากที่สุดจากการตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

- 2.3.2 จบวุฒิมการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาการศึกษาปฐมวัย  
 2.3.3 เป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารและครูให้ความร่วมมือในการขอเก็บ

ข้อมูลวิจัย

### 3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ประเภท ประกอบด้วยแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

#### 3.1 แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน เป็นคำถามเกี่ยวกับเพศ อายุ สถานภาพ ระดับการศึกษา และประสบการณ์ในการสอนระดับชั้นอนุบาล มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) เพื่อสำรวจข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน จำนวน 5 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน เป็นแบบวัดชนิดเลือกตอบประเมินความรู้สึกของผู้ตอบแบบวัด มีการกำหนดข้อความและเกณฑ์ของระดับความรู้สึกไว้อย่างแน่นอน จำนวน 36 ข้อ ครอบคลุมแบบสัมพันธภาพความผูกพัน 3 แบบ ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล เป็นแบบมาตราประมาณค่า 7 ระดับ โดยกำหนดความหมายแต่ละระดับ ดังนี้

1	หมายถึง	ไม่ตรงเลย
2	หมายถึง	ส่วนใหญ่ไม่ตรง
3	หมายถึง	ไม่ค่อยตรง
4	หมายถึง	ตรงและไม่ตรงพอๆกัน
5	หมายถึง	ค่อนข้างตรง
6	หมายถึง	ตรงมาก
7	หมายถึง	ตรงมากที่สุด

3.2 แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลมีลักษณะเป็นแบบสอบถามชนิดเลือกตอบตามการปฏิบัติ มีการกำหนดข้อความและเกณฑ์การให้คะแนนระดับการปฏิบัติไว้อย่างแน่นอน แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล เป็นคำถามเกี่ยวกับสังกัดโรงเรียน ระดับชั้นอนุบาลที่เป็นครูประจำชั้น ช่วงอายุเด็กที่ประจำชั้น ประสบการณ์ในการสอน จำนวนนักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนทั้งหมด โดยแบ่งเป็นนักเรียนหญิง นักเรียนชาย มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) เพื่อสำรวจข้อมูลพื้นฐานของ

ผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 5 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเรื่องการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล จำนวน 45 ข้อ ครอบคลุมการจัดการชั้นเรียน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ โดยกำหนดความหมายแต่ละระดับ ดังนี้

5	หมายถึง	ปฏิบัติเป็นประจำ
4	หมายถึง	ปฏิบัติบ่อยครั้ง
3	หมายถึง	ปฏิบัติปานกลาง
2	หมายถึง	ปฏิบัติบางครั้ง
1	หมายถึง	แทบจะไม่เคยปฏิบัติเลย

3.3 แบบสังเกตพฤติกรรมจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล เป็นแบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลแบบมีโครงสร้าง ประกอบด้วยกรอบแนวคิดในการสังเกต แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ถูกสังเกต เป็นคำถามเกี่ยวกับชื่อผู้ถูกสังเกต ชื่อโรงเรียน สังกัดโรงเรียน วันที่สังเกต เวลาที่สังเกต และชื่อผู้บันทึกการสังเกต

ตอนที่ 2 เป็นตารางจัดบันทึกการสังเกต ประกอบด้วย เวลาที่สังเกต พฤติกรรมที่สังเกต และบันทึกเพิ่มเติม

ตอนที่ 3 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมสังเกตมีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) เลือกตอบการปฏิบัติพบหรือไม่พบ

#### 4. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ 3 ประเภท ประกอบด้วยแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาล แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ซึ่งดำเนินการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือตามขั้นตอน ดังนี้

##### 4.1 การสร้างแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาล

4.1.1 ผู้วิจัยศึกษาแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันจากแบบวัดประสบการณ์ในการมีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิด (Experience in Close Relationship Scales - Revised: ECR-R) ของ Hazan และ Shaver (1987 อ้างถึงใน Fraley, Waller และ Brennan, 2000) โดยผู้วิจัยได้ศึกษาเงื่อนไขและวิธีการใช้เพื่อความเหมาะสมของการนำมาใช้

4.1.2 ผู้วิจัยนำแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันมาแปลและเรียบเรียงเป็นภาษาไทย โดยปรับการใช้คำและภาษาให้เหมาะสมกับสภาพสังคมไทยโดยให้สอดคล้องกับฉบับของ ญัฐสุดา เต๋พันธ์ (2544) สมบุญ จารุเกษมทวี (2544) และ รัชนิย์ แก้วคำศรี (2545) ที่พัฒนา แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันขึ้นมาพร้อมกัน จากนั้นนำเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

#### ตารางที่ 4 โครงสร้างเนื้อหาของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน

เนื้อหา	จำนวนข้อ	ข้อ
1.แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง		
1.1) ไว้วางใจผู้อื่น	3	1,2,3
1.2) ยอมรับผู้อื่นในแง่ดี	3	4,5,6
1.3) เชื่อมั่นในตนเอง	3	7,8,9
1.4) ขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้	3	10,11,12
2.แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล		
2.1) ไม่มั่นใจในตนเอง	3	13,14,15
2.2) อ่อนไหวง่าย	3	16,17,18
2.3) ต้องการความเห็นใจจากผู้อื่น	3	19,20,21
2.4) วิตกกังวลผู้อื่นในการมองตนเอง	3	22,23,24
3.แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง		
3.1) หลีกเลี่ยงเมื่อพบภาวะกดดัน	3	25,26,27
3.2) ไม่ไว้วางใจผู้อื่น	3	28,29,30
3.3) ไม่กล้าเผชิญปัญหา	3	31,32,33
3.4) รักษาระยะห่างในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	3	34,35,36

4.1.3 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยนำแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันเสนอ ต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ดังแสดงรายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัยใน ภาคผนวก ก เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) เป็นรายข้อ รวมถึงตรวจสอบความเหมาะสม ของการใช้ภาษา ซึ่งผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาพบว่า แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันมี ค่าอยู่ระหว่าง 0.6 - 1.00 แสดงในภาคผนวก ข โดยค่าความตรงเชิงเนื้อหาที่อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ นั้นต้องมีค่ามากกว่า 0.5 ขึ้นไป (วรณีย์ แกมเกตุ, 2551) นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะ เพื่อปรับปรุงแก้ไข ดังแสดงในตารางที่ 5

## ตารางที่ 5 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1. ควรปรับการเรียงเรียงสำนวนและประโยค ข้อที่ 5) ฉันต้องการให้ความรู้สึกดีของเพื่อนสนิท ที่แสดงต่อฉันเทียบเท่ากับความรู้สึกดีของฉันที่แสดง ต่อเขา	1. ผู้วิจัยเรียงเรียงประโยคให้เข้าใจง่าย ไม่ซับซ้อน โดยปรับแก้เป็น ข้อที่ 5) ฉันต้องการให้เพื่อนสนิทมี ความรู้สึกที่ดีต่อฉันเหมือนกับที่ฉันมีความรู้สึกที่ดี ต่อเขา
2. ควรปรับภาษาให้เหมาะสม ข้อที่ 14) บางครั้งฉันต้องการใกล้ชิดกับผู้อื่นแต่กลับ ทำให้เขาออกห่าง	2. ผู้วิจัยปรับการใช้ภาษาที่เหมาะสมและชัดเจน มากยิ่งขึ้นโดยปรับแก้เป็น ข้อที่ 14) เมื่อฉันต้องการ ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท กลับทำให้ฉันรู้สึกว้าเพื่อน สนิทออกห่างจากฉัน

4.1.4 ผู้วิจัยนำแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขไปทดลองใช้กับครูประจำชั้นอนุบาลของโรงเรียนทั้ง 4 สังกัดในกรุงเทพมหานคร จำนวน 32 คน ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ใช้เวลาดำเนินการ 2 สัปดาห์ พบว่าครูประจำชั้นอนุบาลส่วนใหญ่สามารถตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันได้อย่างเข้าใจ และถูกต้อง จากนั้นนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows เพื่อประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient -  $\alpha$ ) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.873

4.1.5 ผู้วิจัยนำแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อปรับปรุงแก้ไข และจัดทำเป็นเครื่องมือฉบับสมบูรณ์ และนำไปใช้เก็บข้อมูลวิจัยต่อไป ดังแสดงเครื่องมือในการวิจัยในภาคผนวก ค

## 4.2 การสร้างแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

4.2.1 ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับ หลักการ แนวคิด และองค์ประกอบเกี่ยวกับพฤติกรรมจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล จากเอกสาร บทความ และงานวิจัย และศึกษาหลักเกณฑ์การสร้างเครื่องมือแบบสอบถามจากเอกสาร หนังสือ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำข้อมูลมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย

4.2.2 กำหนดโครงสร้างเนื้อหา และข้อคำถามในแบบสอบถามตามกรอบแนวคิดการวิจัย ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 โครงสร้างเนื้อหาและข้อความในแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

เนื้อหา	จำนวน (ข้อ)	ข้อ
1. ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม		
1.1 การให้ความรัก และความเข้าใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก	5	1,2,3,4,5
1.2 การให้อิสระกับเด็ก	5	6,7,8,9,10
1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก	5	11,12,13,14,15
2. ด้านการจัดการเรียนการสอน		
2.1 การจัดประสบการณ์เรียนรู้	5	16,17,18,19,20
2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน	5	21,22,23,24,25
2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม	5	26,27,28,29,30
3. ด้านการปรับพฤติกรรม		
3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก	5	31,32,33,34,35
3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม	5	36,37,38,39,40
3.3 การขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม	5	41,42,43,44,45

4.2.3 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลตามขอบข่ายเนื้อหาในกรอบแนวคิดของการวิจัย และเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อพิจารณา และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

4.2.4 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ดังแสดงรายนามผู้ทรงคุณวุฒิ ในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัยในภาคผนวก ก เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) เป็นรายข้อ รวมถึงตรวจสอบความเหมาะสมของการใช้ภาษา ซึ่งผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาพบว่า แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล มีค่าอยู่ระหว่าง 0.6-1.00 แสดงในภาคผนวก ข โดยค่าความตรงเชิงเนื้อหาที่อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้นั้นต้องมีค่ามากกว่า 0.5 ขึ้นไป (วรรณี แกมเกต, 2551) นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข ดังแสดงในตารางที่ 7



## ตารางที่ 7 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขของแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1. ควรปรับคำให้เหมาะสมและชัดเจน ข้อที่ 6) ท่านให้เวลาเด็กในการได้ช่วยเหลือตนเอง อย่างเพียงพอ ข้อที่ 10) ท่านมีข้อจำกัดในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก	1. ผู้วิจัยปรับคำที่เหมาะสมและชัดเจนมากยิ่งขึ้น ข้อที่ 6) ปรับแก้เป็น ท่านให้เวลาเด็กในการปฏิบัติกิจกรรมอย่างเพียงพอ ข้อที่ 10) ปรับแก้เป็น ท่านกำหนดขอบเขตในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก
2. ควรสร้างเนื้อหาคำถามให้เข้าใจเป็นรูปธรรม ข้อที่ 34) ท่านเพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่ดีของเด็ก แต่มุ่งความสนใจกับพฤติกรรมที่ไม่ดีของเด็ก ข้อที่ 14) ท่านไวต่อความรู้สึกต่างๆที่เด็กแสดงออกมา	2. ผู้วิจัยปรับคำถามให้เป็นเชิงพฤติกรรมเพื่อให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น ข้อที่ 34) ปรับแก้เป็น ท่านให้ความสนใจพฤติกรรมที่ไม่ดีของเด็กก่อนที่จะสนใจพฤติกรรมที่ดีของเด็ก ข้อที่ 14) ปรับแก้เป็น ท่านรับรู้ความรู้สึกต่างๆที่เด็กแสดงออกมาอย่างรวดเร็ว

4.2.5 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขไปทดลองใช้กับครูประจำชั้นอนุบาลของโรงเรียนทั้ง 4 สังกัดในกรุงเทพมหานคร จำนวน 32 คน ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ใช้เวลาดำเนินการ 2 สัปดาห์ พบว่าครูประจำชั้นอนุบาลส่วนใหญ่สามารถตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลได้อย่างเข้าใจ และถูกต้อง จากนั้นนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows เพื่อประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient- $\alpha$ ) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.825

4.2.6 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อปรับปรุงแก้ไข และจัดทำเครื่องมือฉบับสมบูรณ์ และนำไปใช้เก็บข้อมูลวิจัยต่อไป ดังแสดงเครื่องมือในการวิจัยใน ภาคผนวก ค

### 4.3 การสร้างแบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

4.3.1 ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับ หลักการ แนวคิด และองค์ประกอบเกี่ยวกับ ลักษณะพฤติกรรมจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล จากเอกสาร บทความ และงานวิจัย และศึกษาหลักเกณฑ์การสร้างเครื่องมือสังเกตจากเอกสาร หนังสือ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำข้อมูลมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย

4.3.2 ผู้วิจัยกำหนดโครงสร้างเนื้อหาในการสังเกตตามกรอบแนวคิดการวิจัย โดยลักษณะแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล เป็นการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม โดยการจดบันทึกพฤติกรรมในการจัดการชั้นเรียนกับเด็กอนุบาล และเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) เพื่อวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นกับเด็กอนุบาล ดังแสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ตารางแสดงกรอบแนวคิดของแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน	ลักษณะพฤติกรรม
1. การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม	1.1 สัมผัสทางกาย โอบกอด ลูบหลัง 1.2 พูดจาด้วยวาจาที่สุภาพกับเด็ก 1.3 สร้างบรรยากาศห้องเรียนให้มีความสุข 1.4 ส่งเสริมให้เด็กได้ช่วยเหลือตนเอง 1.5 ให้ออกาสเด็กได้ตัดสินใจด้วยตนเอง 1.6 ส่งเสริมให้เด็กแสดงออกด้วยการพูดแสดงความรู้สึก 1.7 ให้ความช่วยเหลือเด็ก อย่างทันท่วงที 1.8 เอาใจใส่เด็กอย่างสม่ำเสมอ 1.9 ให้การดูแลเด็กอย่างเท่าเทียมกัน
2. การจัดการเรียนการสอน	2.1 วางแผนการสอนอย่างดี 2.2 มีความราบรื่นในการเปลี่ยนกิจกรรม 2.3 จัดประสบการณ์เรียนรู้ให้กับเด็กอย่างหลากหลาย 2.4 ร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียน 2.5 เป็นแบบอย่างที่ดีในการฝึกวินัยให้กับเด็ก 2.6 ส่งเสริมให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาด้วยตนเอง 2.7 ดูแลเด็กในการทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างทั่วถึง 2.8 จัดสรรเวลาในการทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างเหมาะสม 2.9 ส่งเสริมให้เด็กมีประชาธิปไตยในชั้นเรียน

ตารางที่ 8 (ต่อ) ตารางแสดงกรอบแนวคิดของแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียน  
ของครูประจำชั้นอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน	ลักษณะพฤติกรรม
3. การปรับพฤติกรรม	3.1 เข้าใจและสังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ 3.2 บันทึกพฤติกรรมเด็กอย่างสม่ำเสมอ 3.3 ชี้แนะเด็กอย่างชัดเจนถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม 3.4 กล่าวคำชมเชย ปรบมือ ให้รางวัลเมื่อมีพฤติกรรมที่เหมาะสม 3.5 ส่งจดหมายชื่นชมเด็กกับผู้ปกครอง 3.6 ให้กำลังใจเด็กในการปรับพฤติกรรม 3.7 เพิกเฉยเด็กเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่ไม่เป็นอันตรายรุนแรง 3.8 ไม่รื้อฟื้นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก 3.9 ไม่ใช่คำพูดที่ทำให้เด็กเกิดความอับอาย เมื่อปัญหาเกิดขึ้นในเวลาสั้นๆ และสิ้นสุดแล้ว

4.3.3 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลตามขอบข่ายเนื้อหาในกรอบแนวคิดของการวิจัย และเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อพิจารณา และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

4.3.4 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยนำแบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ดังแสดงรายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัยในภาคผนวก ก เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) เป็นรายชื่อ รวมถึงตรวจสอบความเหมาะสมของการใช้ภาษา ซึ่งผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาพบว่า แบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล มีค่าอยู่ระหว่าง 0.6-1.00 แสดงในภาคผนวก ข โดยค่าความตรงเชิงเนื้อหา ที่อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้นั้นต้องมีค่ามากกว่า 0.5 ขึ้นไป (วรรรณี แกมเกต, 2551)

4.3.5 ผู้วิจัยนำแบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขไปทดลองใช้กับครูประจำชั้นอนุบาลของโรงเรียนทั้ง 4 สังกัดในกรุงเทพมหานคร จำนวน 4 คน ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ใช้เวลาดำเนินการ 2 สัปดาห์

4.3.6 ผู้วิจัยนำแบบสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อปรับปรุงแก้ไข และจัดทำเครื่องมือฉบับสมบูรณ์ และนำไปใช้เก็บข้อมูลวิจัยต่อไป ดังแสดงเครื่องมือในการวิจัยใน ภาคผนวก ค

## 5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1 การเก็บรวบรวมแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันและแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล มีดังนี้

5.1.1 ส่งจดหมายขออนุญาตเก็บข้อมูลงานวิจัย จากบัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อขออนุญาตและขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1.2 ส่งแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลทางไปรษณีย์โดยมีการแนบซองติดแสตมป์พร้อมหนังสือขอความร่วมมือไปยังโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากร

5.1.3 ตรวจสอบจำนวนแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่ได้รับกลับคืน พบว่าแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน ได้รับคืนจำนวน 199 ฉบับ และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลได้รับคืนจำนวน 199 ฉบับ

5.1.4 ดำเนินการติดตามแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่ยังไม่ได้รับกลับคืนทางโทรศัพท์ หลังจากการติดตามได้รับแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันกลับคืนเพิ่มเติม 118 ฉบับ และได้รับแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล กลับคืนเพิ่มเติม 118 ฉบับ

สรุปได้รับแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันกลับคืนรวมทั้งหมด 317 ฉบับ และได้รับแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลกลับคืนรวมทั้งหมด 317 ฉบับคิดเป็นร้อยละ 85.21 เป็นค่าที่ยอมรับได้ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 (วรณี แกมเกตุ, 2551) ดังแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 จำนวนและร้อยละของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่ได้กลับคืน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	จำนวนที่ส่ง (ฉบับ)	จำนวนที่ได้รับคืน (ฉบับ)		ได้รับคืนทั้งสิ้น (ฉบับ)	ร้อยละ
		ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2		
แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน	372	199	118	317	85.21
แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียน	372	199	118	317	85.21

5.1.5 ตรวจสอบความถูกต้องของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล พบว่าแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลมีความสมบูรณ์ทุกฉบับ

## 5.2 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสังเกต

5.2.1 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล เพื่อได้ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการสังเกตตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยได้กำหนด

5.2.2 ส่งจดหมายขออนุญาตเก็บข้อมูลงานวิจัยโดยการสังเกต จากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อขออนุญาตและขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

5.2.3 ผู้วิจัยดำเนินการสังเกตด้วยตนเองในแต่ละสังกัด โดยใช้เวลาในการสังเกตตัวอย่างประชากรโรงเรียนละ 2 วัน ตั้งแต่เวลา 8.30 – 15.00 น. ตามวันที่ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยการสังเกต ดังแสดงในตารางที่ 10

ตารางที่ 10 รายชื่อโรงเรียนที่ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยการสังเกต

สังกัด	รายชื่อโรงเรียน	วัน/เดือน/ปีที่เก็บข้อมูล
1. สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา	โรงเรียนที่ 1	วันพุธที่ 26 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2557 วันพฤหัสบดีที่ 27 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2557
2. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน	โรงเรียนที่ 2	วันอังคารที่ 4 มีนาคม พ.ศ. 2557 วันพุธที่ 5 มีนาคม พ.ศ. 2557
3. สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร	โรงเรียนที่ 3	วันอังคารที่ 4 มิถุนายน พ.ศ. 2557 วันพุธที่ 5 มิถุนายน พ.ศ. 2557
4. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริม การศึกษาเอกชน	โรงเรียนที่ 4	วันอังคารที่ 18 มิถุนายน พ.ศ. 2557 วันพุธที่ 19 มิถุนายน พ.ศ. 2557

## 6. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัย เรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร ดำเนินการดังนี้

6.1 การวิเคราะห์แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาลผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน และนำมาวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for windows โดยมีขั้นตอนการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล ดังนี้

6.1.1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน โดยการวิเคราะห์แจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบตารางประกอบความเรียง

6.1.2 วิเคราะห์แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันทั้ง 3 แบบ ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง วิเคราะห์โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย  $\bar{X}$  และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยผลค่าเฉลี่ยออกมามีความหมายตามเกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดไว้ในแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันดังนี้

เกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดไว้ในแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันมีดังนี้

- 4.8 ขึ้นไป   หมายความว่า   มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง
- 2.4 – 4.7   หมายความว่า   มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล
- ต่ำกว่า 2.3   หมายความว่า   มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง

6.2 วิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบวัดและนำมาวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for windows โดยมีขั้นตอนการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล ดังนี้

6.2.1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล โดยการวิเคราะห์แจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ จากนั้นนำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบตารางประกอบความเรียง

6.2.2 วิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ได้แก่ ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม ใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย  $\bar{X}$  และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยผลค่าเฉลี่ยที่ออกมามีความหมาย ดังนี้

เกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดไว้ในแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลมีดังนี้

- 4.50 – 5.00   หมายความว่า   การปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด
- 3.50 – 4.49   หมายความว่า   การปฏิบัติอยู่ในระดับมาก
- 2.50 – 3.49   หมายความว่า   การปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง
- 1.50 – 2.49   หมายความว่า   การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย
- 1.00 – 1.49   หมายความว่า   การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

6.2.3 ผู้วิจัยวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันทั้ง 3 แบบ ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง และการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอนและ

ด้านการปรับปรุงพฤติกรรม โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน โดยมีเกณฑ์การตัดสินค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ดังนี้ (วรรรณี แกมเกต, 2551)

- 1) เมื่อค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เข้าใกล้ 1.00 (ประมาณ 0.70-0.90)  
ถือว่าสหสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง
- 2) เมื่อค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เข้าใกล้ 0.50 (ประมาณ 0.30-0.69)  
ถือว่าสหสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง
- 3) เมื่อค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เข้าใกล้ 0.00 (ต่ำกว่า 0.30 ลงมา)  
ถือว่าสหสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำ

6.4 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลในกรุงเทพมหานคร โดยสรุปเนื้อหาแล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบความเรียง



## บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์แบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 5 ผลการสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล



### ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครุอนุบาล

การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครุอนุบาลเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวอย่างประชากรที่ทำแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันและแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล โดยวิเคราะห์จำแนกตามข้อมูลทั่วไปของครุอนุบาลในกรุงเทพมหานคร ผลการวิเคราะห์นำเสนอในตารางที่ 9 ดังนี้

ตารางที่ 11 จำนวนและร้อยละของครุอนุบาลจำแนกตามข้อมูลทั่วไป

รายการ	จำนวน (n=317)	ร้อยละ
<b>1. เพศ</b>		
หญิง	316	99.70
ชาย	1	0.30
<b>2. อายุ</b>		
ต่ำกว่า 31 ปี	60	18.90
31-40ปี	141	44.50
41-50 ปี	55	17.40
มากกว่า 50 ปี	61	19.20
<b>3. สถานภาพ</b>		
โสด	124	39.10
สมรส	168	53.00
หม้าย	2	0.60
หย่าร้าง	23	7.3
<b>4. ระดับการศึกษา</b>		
ต่ำกว่าปริญญาตรี	3	0.90
ปริญญาตรี	228	71.90
ปริญญาโท	86	27.10
<b>สาขาวิชา</b>		
การศึกษาปฐมวัย	232	73.20
การบริหารการศึกษา	29	9.10
การประถมศึกษา	16	5.00
สังคมศึกษา	7	2.20
บริหารธุรกิจ	10	3.20
จิตวิทยาและการแนะแนว	7	2.20
ภาษาไทย	11	3.50
สาขาวิชาอื่นๆ	5	1.50

### ตารางที่ 11 (ต่อ) จำนวนและร้อยละของครูอนุบาลจำแนกข้อมูลทั่วไป

รายการ	จำนวน(n=317)	ร้อยละ
<b>5.ประสบการณ์ด้านการสอน</b>		
ต่ำกว่า 1 ปี	28	8.80
1-5 ปี	87	27.40
6-10 ปี	105	33.10
10 ปีขึ้นไป	97	30.60
<b>6.สังกัดโรงเรียน</b>		
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)	12	3.80
สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)	168	53.00
สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร (กทม.)	132	41.60
สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.)	5	1.60
<b>7. อายุของเด็กอนุบาลที่ประจำชั้น</b>		
อายุของเด็ก 3-4 ขวบ	8	2.50
อายุของเด็ก 4-5 ขวบ	263	83.00
อายุของเด็ก 5-6 ขวบ	46	14.50

ตารางที่ 11 พบว่า ครูอนุบาลส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 99.70 และมีอายุระหว่าง 31-40 ปี คิดเป็นร้อยละ 44.50 มีสถานภาพสมรส คิดเป็นร้อยละ 53.00 จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 77.70 และจบการศึกษาจากสาขาการศึกษาปฐมวัย คิดเป็นร้อยละ 71.90 มีประสบการณ์การสอนเป็นระยะเวลา 6 - 10 ปี คิดเป็นร้อยละ 33.10 เป็นครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) คิดเป็นร้อยละ 53.00 ส่วนใหญ่เด็กอนุบาลที่ประจำชั้นมีอายุ 4-5 ขวบ คิดเป็นร้อยละ 83.00

### ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์แบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันของครูอนุบาล

การวิเคราะห์แบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันของครูอนุบาลเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบวัดสัมพันธ์สภาพความผูกพันโดยวิเคราะห์จำแนกตามแบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันทั้ง 3 แบบ ได้แก่ แบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันแบบมั่นคง แบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธ์สภาพความผูกพันแบบออกห่าง ผลการวิเคราะห์นำเสนอในตารางที่ 12 ดังนี้

ตารางที่ 12 จำนวนและร้อยละของครูอนุบาลจำแนกตามแบบสัมพันธภาพความผูกพัน

แบบสัมพันธภาพความผูกพัน	จำนวน (n=317)	ร้อยละ
1. แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง	148	46.50
2. แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล	126	39.60
3. แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง	43	13.50

ตารางที่ 12 แสดงให้เห็นว่าครูอนุบาลส่วนใหญ่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง จำนวน 148 คน คิดเป็นร้อยละ 46.50 รองลงมาเป็นแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล จำนวน 126 คนคิดเป็นร้อยละ 39.60 และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง จำนวน 43 คน คิดเป็นร้อยละ 13.50

ตารางที่ 13 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจำแนกตามแบบสัมพันธภาพความผูกพัน

แบบสัมพันธภาพความผูกพัน	ค่าเฉลี่ย $\bar{X}$	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)
1. แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง	4.10	1.23
2. แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล	3.44	1.20
3. แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง	3.39	1.36

ตารางที่ 13 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของแบบสัมพันธภาพความผูกพันทั้ง 3 แบบของครูอนุบาล พบว่าแบบสัมพันธภาพความผูกพันที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง รองลงมาแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง

### ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

#### 3.1 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล โดยวิเคราะห์ภาพรวม 3 ด้าน ได้แก่ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม การจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม ผลการวิเคราะห์นำเสนอในตารางที่ 14 ดังนี้

ตารางที่ 14 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน	ค่าเฉลี่ย $\bar{x}$	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับ
1.ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม	3.98	0.53	มาก
2.ด้านการจัดการเรียนการสอน	4.21	0.33	มาก
3.ด้านการปรับพฤติกรรม	3.72	0.41	มาก
<b>รวม</b>	<b>3.97</b>	<b>0.42</b>	<b>มาก</b>

ตารางที่ 14 พบว่าโดยภาพรวมค่าเฉลี่ยของการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x} = 3.97$ ) และเมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยการจัดการชั้นเรียนที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือด้านการจัดการเรียนการสอน ( $\bar{x} = 4.21$ ) รองลงมาคือ ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ( $\bar{x} = 3.98$ ) และด้านการปรับพฤติกรรม ( $\bar{x} = 3.72$ ) ตามลำดับ

ตารางที่ 15 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล จำแนกตามรายด้าน

การจัดการชั้นเรียน	ค่าเฉลี่ย $\bar{x}$	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับ
<b>1.ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม</b>	<b>3.98</b>	<b>0.53</b>	<b>มาก</b>
1.1) การให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก	4.02	0.53	มาก
1.2) การให้อิสระกับเด็ก	3.94	0.56	มาก
1.3) การตอบสนองความต้องการของเด็ก	3.99	0.51	มาก
<b>2.ด้านการจัดการเรียนการสอน</b>	<b>4.21</b>	<b>0.33</b>	<b>มาก</b>
2.1) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน	4.49	0.34	มาก
2.2) การสร้างวินัยในชั้นเรียน	4.17	0.36	มาก
2.3) การจัดกิจกรรมกลุ่ม	3.98	0.29	มาก
<b>3) การปรับพฤติกรรม</b>	<b>3.72</b>	<b>0.41</b>	<b>มาก</b>
3.1) การแยกพฤติกรรมของเด็ก	4.30	0.29	มาก
3.2) การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม	3.71	0.49	มาก
3.3) การลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม	3.17	0.45	ปานกลาง

ตารางที่ 15 พบว่า ค่าเฉลี่ยรายด้านของการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม มีดังนี้

1) ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม พบว่า ค่าเฉลี่ยการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x}=3.98$ ) เมื่อพิจารณาในประเด็นย่อย พบว่า การปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกประเด็นย่อย โดยประเด็นย่อยที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก ( $\bar{x}=4.02$ ) รองลงมาคือ การตอบสนองความต้องการของเด็ก ( $\bar{x}=3.99$ ) และการให้อิสระกับเด็ก ( $\bar{x}=3.94$ ) ตามลำดับ

2) ด้านการจัดการเรียนการสอน พบว่า ค่าเฉลี่ยการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x}=4.21$ ) เมื่อพิจารณาในประเด็นย่อย พบว่า การปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกประเด็นย่อย โดยประเด็นย่อยที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือการจัดประสบการณ์เรียนรู้ในห้องเรียน ( $\bar{x}=4.49$ ) รองลงมาคือ การสร้างวินัยในชั้นเรียน ( $\bar{x}=4.17$ ) และการจัดกิจกรรมกลุ่ม ( $\bar{x}=3.98$ ) ตามลำดับ

3) ด้านการปรับพฤติกรรม พบว่าค่าเฉลี่ยการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x}=3.72$ ) เมื่อพิจารณาในประเด็นย่อย พบว่ามีระดับการปฏิบัติทั้งระดับมากและระดับปานกลาง โดยประเด็นย่อยที่มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก คือการแยกพฤติกรรมของเด็ก ( $\bar{x}=4.30$ ) รองลงมาคือ การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม ( $\bar{x}=3.71$ ) และการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง คือ การลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ( $\bar{x}=3.17$ )

#### ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product-moment correlation coefficient) มีดังนี้

ตารางที่ 16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลทั้ง 3 ด้าน

การจัดการชั้นเรียน	แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง			แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล			แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง		
	(r)	p	การแปลผล	(r)	p	การแปลผล	(r)	p	การแปลผล
1) ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม	.314**	.000	ปานกลาง	.143*	.011	ต่ำ	.151**	.007	ต่ำ
2) ด้านการจัดการเรียนการสอน	.114*	.042	ต่ำ	.152**	.007	ต่ำ	.166**	.003	ต่ำ
3) ด้านการปรับพฤติกรรม	-.188**	.000	ต่ำ	.153**	.006	ต่ำ	.197	.085	-

\*\*p < .01

\*p < .05

ตารางที่ 16 พบว่า แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับปานกลางกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r=.314^{**}$ ) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ( $r=.114^*$ ) และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางลบอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r=-.188^{**}$ ) แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมได้ดีกว่าการจัดการชั้นเรียนในด้านการจัดการเรียนการสอน และส่งผลในทางตรงกันข้ามกับการจัดการชั้นเรียนในด้านการปรับพฤติกรรม คือ หากครูมีสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงที่เพิ่มขึ้น ส่งผลให้ครูมีการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรมที่ลดลง เช่นเดียวกับครูที่มีสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงที่ลดลงส่งผลให้ครูมีการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรมที่เพิ่มขึ้น

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ( $r=.143^*$ ) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r=.152^{**}$ ) และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r=.153^{**}$ ) แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล ส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนทั้งด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรมเท่าเทียมกัน

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .151^{**}$ ) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .166^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่างส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม และการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอน แต่ไม่ส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม

ตารางที่ 17 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียน ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

การจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดบรรยากาศ ทางอารมณ์และสังคม	แบบสัมพันธภาพความ ผูกพันแบบมั่นคง			แบบสัมพันธภาพความ ผูกพันแบบวิตกกังวล			แบบสัมพันธภาพความ ผูกพันแบบออกห่าง		
	(r)	p	การ แปลผล	(r)	p	การ แปลผล	(r)	p	การ แปลผล
1.1) การให้ความรักและ ความจริงใจอย่าง เปิดเผยกับเด็ก	.061	.276	-	.152**	.000	ต่ำ	.182**	.001	ต่ำ
1.2) การให้อิสระกับเด็ก	.115**	.006	ต่ำ	.092	.103	-	.153**	.006	ต่ำ
1.3) การตอบสนองความ ต้องการของเด็ก	.071	.210	-	-.094	.093	-	.380	.500	-

\*\*p < .01

ตารางที่ 17 พบว่า แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการให้อิสระกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .115^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก และการตอบสนองความต้องการของเด็ก แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงส่งผลต่อการให้อิสระกับเด็ก แต่ไม่ส่งผลต่อการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก และการตอบสนองความต้องการของเด็ก

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .152^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการให้อิสระกับเด็กและการตอบสนองความต้องการของเด็ก แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล ส่งผลต่อการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็กแต่ไม่ส่งผลต่อการให้อิสระกับเด็ก และการตอบสนองความต้องการของเด็ก

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .182^{**}$ ) และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกในอยู่ในระดับต่ำกับการให้อิสระกับเด็ก

อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .153^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการตอบสนองความต้องการของเด็ก แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง ส่งผลต่อการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก และการให้อิสระกับเด็ก แต่ไม่ส่งผลต่อการตอบสนองความต้องการของเด็ก

### ตารางที่ 18 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอนของครูอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดการเรียน การสอน	แบบสัมพันธภาพความผูกพัน แบบมั่นคง			แบบสัมพันธภาพความ ผูกพันแบบวิตกกังวล			แบบสัมพันธภาพความ ผูกพันแบบออกห่าง		
	(r)	p	การ แปลผล	(r)	p	การ แปลผล	(r)	p	การ แปลผล
2.1) การจัด ประสบการณ์ การเรียนรู้ใน ห้องเรียน	0.39	.485	-	.180 <sup>**</sup>	.001	ต่ำ	.229 <sup>**</sup>	.000	ต่ำ
2.2) การสร้างวินัย ในชั้นเรียน	0.82	.145	-	.073	.193	-	.086	.128	-
2.3) การจัดกิจกรรม กลุ่ม	.162 <sup>**</sup>	.004	ต่ำ	-.023	.678	-	.101	.072	-

<sup>\*\*</sup>p < .01

ตารางที่ 18 พบว่า แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดกิจกรรมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .162^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน และการสร้างวินัยในชั้นเรียน แสดงให้เห็นว่าครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ส่งผลต่อการจัดกิจกรรมกลุ่ม แต่ไม่ส่งผลในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน และการสร้างวินัยในชั้นเรียน

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .180^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล ส่งผลต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน แต่ไม่ส่งผลต่อการสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .229^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง ส่งผลต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน แต่ไม่ส่งผลต่อการสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม



ตารางที่ 19 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรมของครูอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน ด้านการปรับ พฤติกรรม	รูปแบบความผูกพัน แบบมั่นคง			รูปแบบความผูกพัน แบบวิตกกังวล			รูปแบบความผูกพัน แบบออกห่าง		
	(r)	p	การ แปลผล	(r)	p	การ แปลผล	(r)	p	การ แปลผล
3.1) การแยก พฤติกรรมของ เด็ก	0.23	.679	-	.080	.155	-	.159**	.005	ต่ำ
3.2) การเสริมแรงเมื่อ เด็กมีพฤติกรรม ที่เหมาะสม	-.107	.057	-	.064	.253	-	.070	.211	-
3.3) การลด พฤติกรรมที่ไม่ เหมาะสม	-.167**	.003	ต่ำ	.077	.170	-	.043	.449	-

\*\*p < .01

ตารางที่ 19 พบว่า แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางลบอยู่ในระดับต่ำกับการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = -.167^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการแยกพฤติกรรมของเด็ก และการเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ส่งผลในทางตรงกันข้ามกับการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น หากครูมีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงที่เพิ่มขึ้น ส่งผลให้ครูมีการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมที่ลดลง เช่นเดียวกับครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงที่ลดลงส่งผลให้ครูมีการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมที่เพิ่มขึ้น

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล ไม่มีความสัมพันธ์กับการแยกพฤติกรรมของเด็ก การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวลไม่ส่งผลต่อการแยกพฤติกรรมของเด็ก การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการแยกพฤติกรรมของเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ( $r = .159^{**}$ ) และไม่มีความสัมพันธ์กับการเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม แสดงให้เห็นว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง ส่งผลต่อการแยกพฤติกรรม แต่ไม่ส่งผลต่อการเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

## ตอนที่ 5 ผลการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

จากการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่มีแบบสัมพันธ์ภาพ ความผูกพันแบบมั่นคงจำนวน 4 คน ของโรงเรียนใน 4 สังกัดของกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้วิเคราะห์สรุปเนื้อหา และนำเสนอข้อมูล ดังนี้

### โรงเรียนที่ 1 (โรงเรียนเย็นใจ) สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

#### 1. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

1.1 การให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูพูดจาด้วยคำพูดที่สุภาพอ่อนหวานกับเด็ก ใช้น้ำเสียงเบา นุ่มนวล ใจเย็น ย่อตัวในระดับเดียวกับกับเด็กทุกครั้ง ครูมีการสัมผัสทางกายโดยการใช้มือลูบหลังเด็กที่ออกมาพูดหน้าชั้นเรียนที่มีอาการตื่นเต้น พร้อมกับพูดว่า “ครูอยู่กับหนูด้วย ใจเย็น ๆ ไม่ต้องตื่นเต้นนะลูก” และลูบแขนขึ้นขมเด็ก เมื่อเด็กพูดจบ เด็กส่วนใหญ่ชอบเข้ามาคลอเคลียและพูดคุยกับครูอย่างสนิทสนม เด็กแสดงอาการมั่นใจในการพูดขอความช่วยเหลือจากครู และสร้างเสียงหัวเราะในห้องเรียนมากกว่าที่ครูจะเป็นผู้สร้างเสียงหัวเราะให้กับเด็ก

1.2 การให้อิสระกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูขออาสาสมัครเด็กออกมาเล่าข่าวหน้าชั้นเรียน และชี้ชวนให้เด็กช่วยกันแสดงความคิดเห็น ในขณะที่เด็กกำลังเล่าข่าว ครูสบตาพยักหน้าตาม เพื่อแสดงภาษากายว่ากำลังรับฟังเรื่องที่เด็กเล่าอย่างสนใจ หลังจากนั้นครูให้เด็กๆ ในชั้นเรียนปรบมือ เมื่อเด็กเล่าเสร็จ ส่วนการให้โอกาสเด็กได้ตัดสินใจด้วยตนเอง ครูจะเป็นผู้เลือกกิจกรรมที่ครูสนใจแล้วนำมาให้เด็กทำมากกว่าการสอบถามถึงความสนใจของเด็ก

1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูจะคอยสังเกตเด็กในห้องเรียนอยู่เสมอ เมื่อเด็กหันมามองหน้าครู ครูจะรับรู้ได้ทันทีว่าเด็กต้องการความช่วยเหลือ พร้อมกับพูดว่า “หนูอยากได้อะไร..ลูก” โดยครูให้ความสนใจเด็กทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน ไม่อยู่ไกลลืมนัดกับเด็กคนใดคนหนึ่งเป็นพิเศษ ครูจะคอยพูด คอยซักถามให้กำลังใจให้เด็กค่อยๆ ทำกิจกรรมนั้นจนเสร็จ

#### 2. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน

2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน พฤติกรรมที่พบคือ ครูวางแผนการสอนเป็นอย่างดี จัดทำสื่อให้เด็กมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ เด็กสนใจและตื่นเต้นกับสื่อที่ครูเตรียมมา ครูจัดให้เด็กทำกิจกรรมทั้งแบบเดี่ยว และแบบกลุ่ม แต่ในขณะที่เปลี่ยนกิจกรรมเป็นกิจกรรมกลุ่มเกิดความวุ่นวายเล็กน้อย เพราะครูใช้น้ำเสียงราบเรียบในการบอกข้อตกลงของการเข้ากลุ่ม ทำให้เด็กเข้ากลุ่มอย่างช้าๆ และยังสับสนในการเข้ากลุ่มของตนเอง

2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียนพฤติกรรมที่พบ คือ ครูยึดหยุ่นกับเด็กในการปฏิบัติ ตามข้อตกลง ครูใช้น้ำเสียงเบาในการทบทวนข้อตกลงกับเด็ก ทำให้เด็กไม่สนใจ ครูจึงต้องคอยพูดย้ำ ข้อตกลงกับเด็กอยู่เป็นระยะๆ การควบคุมวินัยในชั้นเรียนยังหละหลวม เด็กเล่นกันเอง เด็กที่ทำงาน ของตนเองเสร็จแล้ว ส่งเสียงดัง ไม่เป็นระเบียบในเวลาครูละสายตา ครูจึงมอบหมายให้เด็กๆ ที่ ทำงานเสร็จแล้ว ช่วยกันเก็บอุปกรณ์เข้าที่ โดยบอกเด็กว่า “ครูอยากเห็นเด็กดีมีน้ำใจช่วยเก็บอุปกรณ์ ที่เพื่อนทำเสร็จแล้วให้ครูหน่อยได้ไหมคะ”

2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม พฤติกรรมที่พบ คือ หลังจากที่ครูดูแลให้เด็กเข้ากลุ่มของ ตนเองเรียบร้อยแล้ว ครูขออาสาสมัครให้เด็กช่วยแจกอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมศิลปะ โดยให้เด็ก ช่วยกันเลือกหัวหน้ากลุ่มออกมารับอุปกรณ์ไปแจกให้เพื่อนในกลุ่ม เป็นการฝึกให้เด็กรู้จักการแบ่ง หน้าที่ ฝึกการมีประชาธิปไตยกันภายในกลุ่ม การดูแลการทำงานกลุ่มของเด็กยังไม่ทั่วถึง ครูใช้เวลา กับเด็กบางกลุ่มมากเกินไป ทำให้เด็กกลุ่มอื่นส่งเสียงเรียกขอความช่วยเหลือเป็นระยะ

### 3. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม

3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูคอยสังเกตพฤติกรรมของ เด็กแต่ละคนอยู่ตลอดเวลา ในขณะที่ทำกิจกรรมเสริมประสบการณ์ มีเด็กที่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน ครูจะเรียกชื่อเด็กคนนั้นและบอกให้มานั่งใกล้ๆ โดยใช้คำพูดว่า “ครูอยากให้คุณมานั่งใกล้ๆ ครูจึงเลย เพราะครูคิดถึงหนูมากๆ” เด็กเปลี่ยนที่นั่งมานั่งใกล้ๆกับครู เริ่มมีสมาธิ และหันมาสนใจที่ครูพูดมาก ขึ้น ไม่รบกวนเพื่อนคนอื่นๆ

3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ ครูให้กำลังใจ เด็กโดยการพูดชมเชย ปรบมือ ยกนิ้วหัวแม่มือครูมีการเสริมแรงที่นอกเหนือจากการใช้ภาษากาย คือ ครูจัดทำป้ายนิเทศเด็กดี ติดไว้หน้าห้องเรียน เด็กที่มีความประพฤติดีจะได้ติดสติ๊กเกอร์ดาวที่ชื่อของ ตนเอง เป็นเทคนิคที่ช่วยให้เด็กตั้งใจเรียน ส่วนการพูดคุยกับผู้ปกครองส่วนใหญ่ครูจัดขึ้นในวันประชุม ผู้ปกครองของวันเปิดภาคเรียนของแต่ละเทอมเป็นส่วนใหญ่

3.3 การขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมพฤติกรรมที่พบ คือ เด็กวิ่งในห้องเรียน แล้วขา ไปเตะโดนเพื่อนที่กำลังนั่งทำงานอยู่เจ็บจนร้องไห้ ครูเข้าไปหาเด็กทั้ง 2 คน และให้เด็กเล่าถึง เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ครูใช้คำพูดเชิงบวกกับเด็กว่า “ครูรู้ว่าหนูไม่ได้ตั้งใจจะทำให้เพื่อนเจ็บ แต่หนูรู้ ใหม่นะครับ ทำไมต้องมีข้อตกลงไม่ให้เด็กๆ วิ่งเล่นในห้องเรียน เพราะครูไม่อยากเห็นเด็กๆ เจ็บตัวใน ห้องเรียน รวมถึงหนูด้วยนะครับ ต่อไปนี้หนูค่อยๆเดิน นะครับ” เด็กพยักหน้ารับฟังและหันไปขอโทษ เพื่อน

## โรงเรียนที่ 2 (โรงเรียนสบายใจ) สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร

1. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

1.1 การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูพูดกับเด็กมีน้ำเสียงที่ดังชัดเจน ใช้คำสุภาพ นุ่มนวล มีอารมณ์ขัน สร้างเสียงหัวเราะ บรรยากาศในห้องเรียนผ่อนคลาย มีเทคนิคการร้องเพลง เด็กสนุกสนานทำท่าทางประกอบเพลงที่ครูร้อง การโอบกอดยังพบได้น้อย ส่วนใหญ่ครูจะใช้มือแตะตัวเด็ก และลูบหัวเด็ก

1.2 การให้อิสระกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูเปิดโอกาสให้เด็กได้ช่วยเหลือตนเองในการรับประทานอาหารเช้า โดยมอบหมายหน้าที่ให้เด็กเป็นผู้ตักอาหารกลางวัน เด็กที่มีหน้าที่ตักอาหารเย็นประจำจุดตักอาหารอย่างเต็มใจ เด็กคนอื่นๆต่อแถวนำถาดมารับอาหารจากเพื่อน อย่างรู้หน้าที่ ไม่วุ่นวาย และเมื่อเด็กรับประทานอาหารเช้า เด็กสามารถเก็บถาดอาหารของตนเองได้อย่างเป็นระเบียบเรียบร้อย ครูคอยดูแลอยู่ห่างๆ เมื่อเด็กต้องการความช่วยเหลือ ครูจะคอยชี้แนะให้เด็กลองปฏิบัติด้วยตนเองก่อนที่ครูจะเข้าไปช่วย

1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูให้เด็กแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ ครูใช้คำถามปลายเปิด คอยพูดกระตุ้นให้เด็กช่วยกันคิด ช่วยกันตอบ เด็กที่ทำงานช้า ครูไม่เร่งเร้าให้เด็กรีบทำงาน แต่จะคอยถามความคืบหน้าของงานที่เด็กกำลังทำ และคอยให้กำลังใจ เช่น “มะขามป้อม ได้รูปอะไรแล้ว ค่อยๆทำนะ” เด็กพยักหน้า สิ้นหน้าเด็กจากวิตกกังวล เปลี่ยนเป็นยิ้มรับคำพูดของครูและมุ่งมั่นที่จะเร่งทำงานต่อให้เสร็จ

2. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน

2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน พฤติกรรมที่พบ คือ ครูวางแผนการสอนในการทำกิจกรรม ใช้สื่อรอบตัวจากในห้องเรียนประกอบการสอนกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยส่วนใหญ่ใช้การพูดคุยกับเด็ก ยกตัวอย่างตัวการ์ตูนที่เด็กๆชอบสอดแทรกในกิจกรรม ใช้เทคนิคการแสดงบทบาทสมมติ ครูพูดชักจูงขออาสาสมัครให้เด็กออกมาช่วยกันแสดงบทบาทสมมติกับครู และสรุปกิจกรรมตอนท้ายโดยการร้องเพลง กิจกรรมผ่านไปด้วยดี เด็กให้ความร่วมมือในทุกขั้นตอนการทำกิจกรรม

2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน พฤติกรรมที่พบ คือ ครูพูดทบทวนข้อตกลงด้วยน้ำเสียงที่ดังชัดเจน ทุกครั้งก่อนการทำกิจกรรม และในขณะที่เปลี่ยนกิจกรรม เด็กจึงสนใจในสิ่งที่ครูพูด ในขณะที่เด็กทำกิจกรรมศิลปะ ครูฝึกวินัยให้เด็กช่วยกันเก็บของเข้าที่ โดยครูใช้ภาษาพูดที่มีการเล่นคำ เพื่อไม่ให้เด็กรู้สึกว่าคุณครูกำลังออกคำสั่ง แต่เป็นการขอความช่วยเหลือจากครู เช่น “วาดเสร็จแล้วช่วยกันเก็บสีใส่ตะกร้า ไว้ด้วยเด้อ เพื่อนคนอื่นจะได้มีสีไว้ระบายตอนนะเด้อ” เด็กก็จะให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี

2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม พฤติกรรมที่พบ คือ ในการทำกิจกรรมศิลปะเป็นกิจกรรมกลุ่ม ครูเรียกเด็กผู้ชายให้ช่วยยกโต๊ะที่ใช้ทำกิจกรรม เด็กเข้ากลุ่มของตนเองอย่างรู้หน้าที่เป็นระเบียบเรียบร้อย ห้องเรียนไม่วุ่นวาย ครูจะเดินดูรอบๆ ในขณะที่เด็กทำกิจกรรมและคอยดูว่าเด็กได้รับอุปกรณ์การทำศิลปะเพียงพอหรือไม่ ครูจะคอยเติมอุปกรณ์ให้เพียงพอกับเด็ก ครูจะไม่นั่งประจำกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง จะคอยนั่งสังเกตอยู่หน้าห้องเรียน และเดินเข้าไปหาเด็กเมื่อเด็กขอความช่วยเหลือ

### 3. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม

3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูสังเกตและจดบันทึก พฤติกรรมของเด็กแต่ละคน สามารถจดจำลักษณะนิสัยของเด็กแต่ละคนได้ และบอกได้ว่าเด็กคนไหนเป็นอย่างไร และควรเข้าหาเด็กคนนี้อย่างไร ครูใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนในการให้เด็กช่วยดูแลกัน ในห้อง เด็กมีการตักเตือนกันเองในพฤติกรรมที่ไม่รุนแรง ครูไม่เข้าไปแทรกแซงการแก้ปัญหาของเด็ก แต่จะคอยสังเกตอยู่ใกล้ๆ

3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ ครูเสริมแรงเด็กด้วยการใช้คำพูดลักษณะต่างๆที่เสริมกำลังใจให้กับเด็กๆ ระหว่างช่วงเวลาของการทำกิจกรรม เช่น “เก่งมากลูก” และสร้างแรงจูงใจให้เด็กตั้งใจทำงาน และเกิดความภาคภูมิใจในผลงานของตนเองด้วยคำว่า “ใครที่ทำสวย ครูจะนำภาพใส่กรอบไว้ให้”

3.3 การขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ การแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กที่แสดงออกไม่รุนแรง เด็กวิ่งเล่นกันในห้องเรียนหลังทำกิจกรรมเสร็จ ครูจึงมอบหมายงานเพิ่มเติมให้เด็กที่ทำงานเสร็จก่อน เพื่อไม่ให้รบกวนเพื่อนคนอื่นๆที่ยังทำงานไม่เสร็จ โดยใช้คำพูดว่า “วิ่งกันสนุกสนานแบบนี้ แสดงว่าอยากให้ครูรู้ว่าหนูว่างแน่เลย น้องโจ๊กเกอร์มาหาครูหน่อย เขียนบันทึกการอ่านให้ครูดูหน่อยซิจ๊ะ” น้องโจ๊กเกอร์นั่งเขียนบันทึกการอ่านของตนเองแทนการวิ่งเล่น ซึ่งสามารถทำได้เป็นอย่างดี

## โรงเรียนที่ 3 (โรงเรียนสนุกใจ) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน

### 1. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

1.1 การให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูพูดจาด้วยคำพูดที่สุภาพอ่อนหวานกับเด็ก ใช้น้ำเสียงนุ่มนวลสลับกับน้ำเสียงที่ชัดเจน ท่าทาง กระฉับกระเฉง มีการใช้ภาษาเด็กพูดคุยกับเด็ก และมีคำอุทานที่เรียกเสียงหัวเราะให้กับเด็ก เช่น “ไอ๊ะ” , “ถูกต้อง ขนมห่วย” เด็กๆพากันหัวเราะกับคำที่ครูพูด ช่วยสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้ผ่อนคลาย ครูมีการสัมผัสทางกายด้วยการลูบหัวเด็กเบาๆ และโอบกอด ลูบหลังเด็กที่กำลังร้องไห้

1.2 การให้อิสระกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูเปิดโอกาสให้เด็กตอบคำถาม แสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ ไม่ตัดสินว่าเด็กตอบถูกหรือผิด เด็กไม่แสดงอาการเขินอายในเวลาที่พูดกับครู เด็กมีความมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นให้เพื่อนๆ ฟังหน้าชั้นเรียน

1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูให้ความช่วยเหลือเด็กอย่างทันท่วงที และช่วยเหลือเด็กอย่างเท่าเทียมกัน โดยครูจะคอยสังเกตเด็กในห้องเรียนอยู่เสมอเสมอ เช่น เด็กไม่ทันระมัดระวังในขณะที่ใช้กาวยขณะทำกิจกรรมศิลปะ ทำให้กาวยเปื้อนผม และพยายามแกะกาวยออก หันมามองหน้าครู เมื่อครูหันไปสบตา และสังเกตเห็นสิ่งที่ผิดปกติ ครูรับรู้ได้ว่าเด็กต้องการความช่วยเหลือ พร้อมกับพูดว่า “ไม่เป็นไรนะที่รัก ครูจะช่วยหนูเอง รอแป๊บนะที่รัก” ครูเดินไปหยิบผ้าเพื่อนำมาเช็ดกาวยให้เด็ก

## 2. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน

2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน พฤติกรรมที่พบ คือ มีการวางแผนการสอน จัดลำดับขั้นการดำเนินกิจกรรมมาเป็นอย่างดี ครูกระตุ้นหรือรื้อฟื้นในการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ ครูเล่านิทานใช้น้ำเสียงสูงต่ำ เด็กตั้งใจฟังนิทานที่ครูเล่า ส่งเสียงหัวเราะ และส่งเสียงโต้ตอบกับครู ครูพูดคุยกับเด็กหลังจากฟังนิทานเสร็จโดยการใช้คำถามปลายเปิด และชวนเด็กร้องเพลง ครูแสดงท่าทางประกอบเพลงไปพร้อมกับเด็กกันอย่างสนุกสนาน

2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน พฤติกรรมที่พบ ขณะทำกิจกรรมในห้องเรียน เด็กส่วนใหญ่กล้าคิด กล้าพูด เมื่อครูถามคำถาม เด็กแย่งกันตอบ ครูจึงทบทวนข้อตกลงโดยใช้คำพูดว่า “ที่รัก ต้องยกมือก่อนที่จะตอบคำถามจากคุณครูนะคะลูก ครูไม่อยากฟังที่รักตอบทีละคน” เด็กๆ สามารถปฏิบัติตามข้อตกลงได้ โดยการยกมือขึ้นก่อนตอบคำถาม เป็นการสร้างข้อตกลงที่มีความหมาย เด็กปฏิบัติตามได้

2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม พฤติกรรมที่พบ คือ ครูให้เด็กเลือกเข้ากลุ่มอย่างอิสระ โดยในแต่ละกลุ่มครูจัดเตรียมอุปกรณ์การทำกิจกรรมไว้ก่อนหน้าแล้วเรียบร้อยแล้ว เด็กใช้เวลาส่วนใหญ่ในการเลือกที่นั่งเพื่อเข้ากลุ่ม ครูจึงพูดกระตุ้นบอกเด็กๆว่า “ที่รักจำ นิ่งเก้าอี้ที่ว่างอยู่ ถ้ากลุ่มไหนเก้าอี้เต็มแล้ว เปลี่ยนกลุ่มใหม่จะคะที่รัก” เมื่อเด็กรับประจำที่ในแต่ละกลุ่มเรียบร้อยแล้ว ครูคอยเดินดูเด็กทำกิจกรรมทั่วถึงทุกกลุ่ม

## 3. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม

3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูคอยสังเกตเด็กในห้องเรียน ในขณะที่เด็กแยกย้ายทำกิจกรรมกลุ่ม ครูจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมของเด็กในแต่ละวัน ครูสังเกตเห็นหน้าของเด็กที่เพิ่งเข้าใหม่ เด็กแสดงสีหน้าวิตกกังวล ยังไม่คุ้นเคยกับห้องเรียน ครูจึงเดินเข้าไปพูดคุย ชักถามและดูแลอย่างใกล้ชิด เพื่อให้เด็กรู้สึกอุ่นใจ สร้างความคุ้นเคยให้กับเด็ก

3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ ครูมีการเสริมแรงให้เด็กโดยการกล่าวคำชมเชย เช่น “สุดยอดมาก คนดีชา” และให้กำลังใจเด็กที่ตอบคำถาม

ไม่ถูกต้องโดยการให้เพื่อนในห้องช่วยกันปรบมือเป็นกำลังใจให้ ทำให้เด็กไม่แสดงอาการเขินอายที่ตอบผิด และพยายามตอบใหม่จนถูกต้อง

3.3 การขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ การแสดงออกของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมแต่ยังไม่รุนแรง การแสดงออกของส่วนใหญ่จะเป็นพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน ครูส่งสายตาเพื่อส่งสัญญาณให้เด็กรู้ตัว แต่เด็กยังไม่หยุดพฤติกรรม ครูจึงเรียกชื่อเด็กโดยใช้การเน้นน้ำเสียงที่หนัก เด็กจึงหันมาสนใจฟัง แต่ด้วยการแสดงสีหน้าของครูที่ไม่เข้มงวด ทำให้เด็กไม่รู้สึกลัวหวาดกลัว

#### โรงเรียนที่ 4 (โรงเรียนอนุใจ) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

1. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

1.1 การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูพูดจากับเด็กด้วยวาจาที่สุภาพ ครูกล่าวทักทายเด็กด้วยหน้าตายิ้มแย้มสดใส เมื่อเด็กเข้ามาคลอเคลีย ครูมีการโอบกอดเด็กตอบ และเมื่อต้องพูดคุยกับเด็กครูจะย่อตัวและนั่งอยู่ในระดับเดียวกับเด็กทุกครั้ง

1.2 การให้อิสระกับเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูให้อิสระกับเด็กในการเลือกที่นั่งฟังนิทาน แต่เมื่อมีเด็กบางคนมองนิทานที่ครูอ่านไม่เห็น ขอความช่วยเหลือจากครู ครูช่วยเหลือโดยการขอความร่วมมือจากเด็กๆ โดยใช้คำพูดว่า “ครูข้าวขอให้เพื่อนที่ตัวเล็กนั่งด้านหน้า และให้เพื่อนที่ตัวโตกว่านั่งด้านหลังได้ไหมคะ จะได้มองเห็นภาพนิทานของครูข้าวกันทุกคนเลย” เด็กปฏิบัติตามด้วยความเต็มใจ และนั่งฟังนิทานในท่าที่สบาย

1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูรับรู้ถึงความมีส่วนร่วมของเด็ก โดยในขณะที่ครูกำลังเตรียมอุปกรณ์การทำกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้ มีเด็กผู้หญิง 3 คนยื่นดูครูด้วยความสนใจ ครูจึงสอบถามเด็กๆว่า “มีเด็กคนไหนอยากช่วยครูข้าวบ้างคะ” เด็กที่กำลังยื่นดูยกมือ เดินเข้าหาครู และช่วยกันหยิบยื่นอุปกรณ์ส่งให้ครู

2. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน

2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน พฤติกรรมที่พบ คือ ครูมีการวางแผนการจัดกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้เป็นอย่างดี มีกิจกรรมที่หลากหลาย เด็กส่วนใหญ่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ในขณะที่เปลี่ยนกิจกรรมครูบอกเด็กๆ ทุกครั้งว่าต่อไป เราจะทำกิจกรรมอะไรกัน เพื่อให้เด็กรู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง

2.2 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน พฤติกรรมที่พบ คือ ครูมีการวางแผนการจัดกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้มาเป็นอย่างดี มีกิจกรรมที่หลากหลาย เด็กส่วนใหญ่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ในขณะที่เปลี่ยนกิจกรรมครูบอกเด็กๆ ทุกครั้งว่าต่อไป เราจะทำกิจกรรมอะไรกัน เพื่อให้เด็กรู้บทบาทหน้าที่ของตนเอง

2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม พฤติกรรมที่พบ คือ ครูเรียกชื่อเด็กทีละคนเพื่อเข้าประจำแต่ละศูนย์การเรียนรู้ และคอยย้ำข้อตกลงในการเข้าศูนย์การเรียนรู้ว่า “ถ้าศูนย์ไหนไม่มีเก้าอี้ว่าง ให้เด็กๆ เปลี่ยนไปเข้าศูนย์อื่นก่อนนะคะ” ครูคอยสังเกตและดูแลเด็กๆ รอบๆ ศูนย์การเรียนรู้ และใช้การขยับเครื่องเคาะจังหวะเป็นการให้สัญญาณในการเปลี่ยนศูนย์การเรียนรู้ของเด็กๆ

### 3. พฤติกรรมของครูในการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม

3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก พฤติกรรมที่พบ คือ ครูใช้สายตามองเด็กรอบๆ ห้อง ครูไม่เพิกเฉย เมื่อเห็นเด็กมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน ครูใช้สายตาในการตักเตือนเด็ก ครูให้เด็กนั่งสมาธิเพื่อเตรียมความพร้อมของเด็กก่อนการทำกิจกรรม และจะเรียกเด็กที่ไม่สนใจฟังครู ขวนขวายคุย มานั่งสมาธิใกล้ๆ กับครู เพื่อไม่ให้ชวนเพื่อนข้างๆ ขวนขวายรบกวนชั้นเรียน ครูแยกพฤติกรรมของเด็กที่มีปัญหาและมีการตอบสนองด้วยวิธีการต่างๆ

3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ ส่วนใหญ่ครูใช้คำพูดชมเชย และให้กำลังใจ เช่น “เก่งมากคะ” “พยายามเขียนอีกนิดนะ จะสวยที่สุดเลย” โดยครูใช้มือลูบหัวเด็ก และแตะแขนเด็กเบาๆ ควบคู่ไปกับการพูดชมเชย เด็กแสดงสีหน้าที่มุ่งมั่น และพยายามทำกิจกรรมนั้นด้วยความตั้งใจ ครูจัดทำป้ายนิเทศดาวเด็กดี เพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมด้านต่างๆ เช่น ความมีวินัย ความเมตตา โดยติดภาพเด็กตามลักษณะคุณธรรมจริยธรรมที่เด็กแสดงออกมา

3.3 การจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พฤติกรรมที่พบ คือ ในการทำกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้ครูจะคอยสังเกตให้เด็กทำกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้อย่างเป็นระบบ และคอยตักเตือนเด็กที่ไม่ปฏิบัติตามข้อตกลง มีเด็ก 2 คนที่เมื่อถึงเวลาเปลี่ยนศูนย์การเรียนรู้ ไม่ยอมเปลี่ยนศูนย์การเรียนรู้ตามสัญญาณของครู เด็กกำลังเล่นตัวต่อพลาสติกซึ่งอยู่ในศูนย์การเรียนรู้เดิมโดยไม่ยอมเปลี่ยนไปศูนย์การเรียนรู้อื่นๆ เมื่อครูคอยส่งสัญญาณเตือนหลายครั้ง เด็กพยายามออกห่างครูและหลบสายตาครู และยังเล่นตัวต่อพลาสติกไปจนหมดเวลาทำกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้ เมื่อเด็กต้องเปลี่ยนไปทำกิจกรรมกลางแจ้ง ครูได้ให้เด็กทั้ง 2 คนรออยู่ในห้องเรียน จากนั้นครูเข้ามาพูดคุยกับเด็กว่า “รู้ไหมทำไมครูถึงต้องให้หนูทั้ง 2 คนไม่ได้ไปเล่นสนามพร้อมกับเพื่อนคนอื่นๆ” เด็กบอกถึงสิ่งที่ตนทำผิดได้ จากนั้นครูใช้วิธีการอธิบายถึงเหตุผลที่ให้เด็กไปเล่นสนามช้ากว่าเพื่อนๆ และชี้แนะถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม



จากการสังเกตครูที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคงทั้ง 4 คนของในแต่ละโรงเรียนสรุปได้ว่า โรงเรียนที่ 1 ครูมีลักษณะใจเย็น มีน้ำเสียงนุ่มนวล ราบเรียบ ทำให้เด็กไม่สนใจฟังครูพูดจนจบ แต่เด็กจะชอบเข้าหาครูและสวมกอดครู แสดงถึงความใกล้ชิดสนิทสนมระหว่างครูกับเด็ก โรงเรียนที่ 2 ครูมีลักษณะสนุกสนาน มีอารมณ์ขัน มีเสียงดังฟังชัด ทำให้เด็กสนใจและปฏิบัติตามในสิ่งที่ครูพูดอยู่เสมอ เด็กมีอารมณ์สนุกสนานและผ่อนคลายเมื่อทำกิจกรรมในห้องเรียน โรงเรียนที่ 3 ครูมีลักษณะกระฉับกระเฉง มีการตอบสนองความต้องการของเด็กได้อย่างทันท่วงที และสนับสนุนให้เด็กแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ ทำให้เด็กตื่นตัวในการทำกิจกรรมและให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมร่วมกับครู และโรงเรียนที่ 4 ครูมีลักษณะเป็นผู้มีระเบียบวินัย มีกิริยาเรียบร้อย มีการสร้างข้อตกลงในการทำกิจกรรมในห้องเรียนอย่างชัดเจน ทำให้เป็นแบบอย่างที่ดีของเด็ก เด็กสามารถทำกิจกรรมในห้องเรียนได้อย่างเป็นระเบียบเรียบร้อย



## บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

การวิจัยครั้งนี้ ตัวอย่างประชากร คือ ครูประจำชั้นอนุบาลในกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 372 คน โดยจำแนกตามสังกัดทั้ง 4 สังกัด ได้แก่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) และวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาล แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล โดยมีขั้นตอนในการวิจัย ดังนี้ 1) วิเคราะห์แบบสัมพันธภาพความผูกพัน จากแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาล 2) วิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลจากแบบสอบถามเรื่องการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล 3) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล 4) สังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจงความถี่ หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product - moment correlation coefficient) และการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

### สรุปผลการวิจัย

#### 1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล

ครูอนุบาลส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง อายุระหว่าง 31-40 ปี มีสถานภาพสมรส จบการศึกษา ระดับปริญญาตรี จากสาขาการศึกษาปฐมวัย มีประสบการณ์การสอนเป็นระยะเวลา 6 - 10 ปี ส่วนใหญ่เป็นครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษา และเด็กอนุบาลที่ประจำชั้นมีอายุ 4-5 ขวบ

#### 2. ผลการวิเคราะห์แบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

ค่าเฉลี่ยของรูปแบบความผูกพันทั้ง 3 รูปแบบของครูอนุบาล พบว่ารูปแบบความผูกพันที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ รูปแบบความผูกพันแบบมั่นคง รองลงมาคือรูปแบบความผูกพันแบบวิตกกังวล และรูปแบบความผูกพันแบบออกห่าง

### 3. ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล เป็นดังนี้

3.1 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการจัดการชั้นเรียนสูงสุดของครูอนุบาล คือด้านการจัดการเรียนการสอน รองลงมาคือ ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม และด้านการปรับพฤติกรรมตามลำดับ เมื่อพิจารณาประเด็นย่อย พบว่า

1) ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม พบว่า ค่าเฉลี่ยการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาในประเด็นย่อย พบว่า การปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกประเด็นย่อย โดยประเด็นย่อยที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก รองลงมาคือ การตอบสนองความต้องการของเด็ก และการให้อิสระกับเด็ก ตามลำดับ

2) ด้านการจัดการเรียนการสอน พบว่า ค่าเฉลี่ยการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาในประเด็นย่อย พบว่า การปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกประเด็นย่อย โดยประเด็นย่อยที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือการจัดประสบการณ์เรียนรู้ในห้องเรียน รองลงมาคือ การสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม ตามลำดับ

3) ด้านการปรับพฤติกรรม พบว่าค่าเฉลี่ยการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาในประเด็นย่อย พบว่า การปฏิบัติมีทั้งระดับมากและระดับปานกลาง โดยประเด็นย่อยที่มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก คือการแยกพฤติกรรมของเด็ก รองลงมาคือ การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง คือการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

### 4. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร

4.1 ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ( $r$ ) ของการจัดการชั้นเรียนแต่ละด้านดังนี้

1) แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลางกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และมีความสัมพันธ์ทางลบอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

2) แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

3) แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดการชั้นเรียนด้านการเรียนการสอน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม

4.2 ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลทั้ง 3 ด้านโดยแบ่งออกเป็นประเด็นย่อย ดังนี้

1) ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในประเด็นย่อยของด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม พบว่า

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการให้อิสระกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก และการตอบสนองความต้องการของเด็ก

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการให้อิสระกับเด็กและการตอบสนองความต้องการของเด็ก

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีความสัมพันธ์ทางบวกในอยู่ในระดับต่ำกับการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์ทางบวกในอยู่ในระดับต่ำกับการให้อิสระกับเด็ก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการตอบสนองความต้องการของเด็ก

2) ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในประเด็นย่อยของด้านการจัดการเรียนการสอน พบว่า

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดกิจกรรมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน และการสร้างวินัยในชั้นเรียน

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีความสัมพันธ์กับการสร้างวินัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมกลุ่ม

3) ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในประเด็นย่อยของด้านการปรับพฤติกรรม พบว่า

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีความสัมพันธ์ทางลบอยู่ในระดับต่ำกับการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีสัมพันธ์กับการแยกพฤติกรรมของเด็ก และการเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล ไม่มีความสัมพันธ์กับการแยกพฤติกรรมของเด็ก การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

แบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำกับการแยกพฤติกรรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และไม่มีสัมพันธ์กับการเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม และการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

## 5. ผลการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

จากการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่มีแบบสัมพันธ์ภาพ ความผูกพันแบบมั่นคงจำนวน 4 คน จาก 4 สังกัดในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้วิเคราะห์สรุปเนื้อหา และนำเสนอข้อมูล ดังนี้

**5.1 ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม** พฤติกรรมของครูที่พบบ่อยที่สุด คือ การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก ซึ่งครูแต่ละคนมีการแสดงพฤติกรรมที่แตกต่าง กันออกไป ดังนี้ ครูมีลักษณะใจเย็น มีน้ำเสียงนุ่มนวล ที่ราบเรียบ เด็กก็จะไม่สนใจฟังครูบ้าง แต่จะ ชอบเข้าหาครูและสวมกอดครู ครูที่มีอารมณ์ขัน เสียงดังฟังชัด เด็กสนุกสนาน ครูที่มีลักษณะ กระดับกระฉ่ง เด็กก็จะตื่นตัวในการทำกิจกรรม และครูที่มีกิริยาเรียบร้อย เด็กเชื่อฟังครู ส่วนการ สัมผัสทางกาย ครูใช้มือลูบหัว และแตะตัวเด็กบ่อยกว่าการโอบกอด ครูโอบกอดเด็กด้วยความรักและ เอ็นดูเมื่อมีเด็กเข้ามาคลอเคลีย ครูมีอารมณ์ขัน สร้างเสียงหัวเราะให้กับเด็ก สร้างบรรยากาศในชั้น เรียนที่ผ่อนคลาย ในการตอบสนองความต้องการของเด็ก ครูคอยสังเกตการแสดงสีหน้าของเด็ก ซึ่งครูรับรู้ได้ทันทีถ้าหากเด็กมีสีหน้าที่ผิดปกติไปจากเดิม ส่วนการให้อิสระเด็กครูยังปฏิบัติได้น้อย ครูส่วนใหญ่เป็นผู้ตัดสินใจในการเลือกกิจกรรมให้กับเด็กมากกว่าที่จะให้เด็กเป็นผู้ตัดสินใจ

**5.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน** พฤติกรรมของครูที่พบบ่อยที่สุด คือ การจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ในห้องเรียน โดยครูแต่ละคนมีการวางแผนการสอนมาเป็นอย่างดี เตรียมสื่อการเรียนที่ น่าสนใจ มีเทคนิคการสอนที่กระตุ้นความสนใจของเด็ก และมีความราบรื่นในการเปลี่ยนกิจกรรม รองลงมา ครูมีการสร้างวินัยในชั้นเรียน ครูทบทวนข้อตกลงในชั้นเรียนกับเด็กในการทำกิจกรรม พฤติกรรมที่พบน้อยที่สุด คือ การจัดกิจกรรมกลุ่ม ครูสร้างข้อตกลงในการเข้ากลุ่มยังไม่ชัดเจน และการใช้เวลาเด็กในการทำกิจกรรมกลุ่มไม่เพียงพอ

**5.3 ด้านการปรับพฤติกรรม** พฤติกรรมของครูที่พบบ่อยที่สุด คือ การแยกพฤติกรรมของ เด็ก โดยครูแต่ละคนมีการสังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ ครูมีการบันทึกการสังเกต พฤติกรรม สามารถบอกลักษณะพฤติกรรมของเด็กแต่ละคนได้ รองลงมา ครูมีการเสริมแรงเมื่อเด็กมี พฤติกรรมที่เหมาะสม โดยครูใช้คำพูดชมเชย ยกนิ้วหัวแม่มือ ประบมือ จัดทำป้ายเด็ก ในการชมเชย เด็กที่มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และการขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ครูไม่เพิกเฉยในพฤติกรรมของ เด็ก ใช้คำพูดเชิงบวกในการพูดคุยกับเด็ก รับฟังเด็กอย่างเห็นใจในการแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่ เหมาะสมของเด็ก

## อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัย เรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพัน และการจัดการชั้นเรียน อนุบาลในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยมีประเด็นการอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

### 1. แบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาล

แบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูอนุบาล พบว่า ครูอนุบาลส่วนใหญ่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพัน แบบมั่นคง รองลงมาเป็นแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่างตามลำดับ จากผลการวิจัยที่พบว่าครูมีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงมีจำนวนมากที่สุดนั้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Morris - Rothschild (2006) ที่ได้ศึกษาแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครู พบว่าครูส่วนใหญ่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง เพราะเป็นแบบสัมพันธภาพความผูกพันที่เหมาะสมที่สุดในแบบสัมพันธภาพผูกพันทั้ง 3 แบบ มีการแสดงอารมณ์และพฤติกรรมอย่างตรงไปตรงมา กล้าที่จะเปิดเผยความเป็นตัวของตัวเองออกมา (Bartholomew & Horowitz, 1991) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ญัฐสุดา เต้พันธ์ (2544) ที่พบว่า ในสภาพสังคมทั่วไปจะพบบุคคลที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มากกว่าแบบสัมพันธภาพแบบอื่นๆ ซึ่งครูอนุบาลที่ผู้วิจัยทำการศึกษาเป็นครูที่อยู่ในสังคมทั่วไป จึงมีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคงจำนวนมากที่สุด ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง จะเป็นผู้ที่มองบุคคลอื่นในแง่ดี มีความรัก มีมิตรภาพที่มั่นคง มีความรับผิดชอบ และดูแลเอาใจใส่ในการดูแลเด็กได้เป็นอย่างดี ส่วนแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูที่พบน้อยที่สุด คือแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Bartholomew และ Horowitz (1991) ที่ได้กล่าวว่าเป็นแบบสัมพันธภาพที่พบได้น้อยที่สุดในแบบสัมพันธภาพความผูกพันทั้ง 3 แบบ ครูที่มีแบบสัมพันธภาพแบบออกห่าง จะเป็นผู้ที่แยกตัวออกจากผู้อื่น เมื่อมีปัญหาจะไม่แสดงออกให้ผู้อื่นทราบ และไม่แสดงอารมณ์ออกมาส่งผลให้ครูมีการแสดงพฤติกรรมที่ละเลยเด็ก ไม่เอาใจใส่เด็ก จึงพบครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่างได้น้อยที่สุด

### 2. การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

#### 2.1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมของครูประจำชั้นอนุบาล เป็นการส่งเสริมบรรยากาศในชั้นเรียนให้เต็มไปด้วยความอบอุ่น ครูให้ความรักและความผูกพันกับเด็ก เพื่อให้เด็กมีความรู้สึกปลอดภัย และมีทัศนคติที่ดีต่อการมาโรงเรียน การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมของครูอนุบาลส่วนใหญ่พบว่า ครูมีการแสดงออกถึงการให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก ซึ่งพฤติกรรมที่ครูแสดงออกถึงความรักความจริงใจต่อเด็ก ได้แก่ การสัมผัสทางกาย การใช้มือลูบศีรษะเด็กเบาๆ การโอบกอด การลูบหลัง และการพูดจาด้วยคำพูดที่สุภาพอ่อนหวาน พฤติกรรมที่ครูแสดงเหล่านี้ ครูแต่ละคนสามารถปฏิบัติได้ง่ายและบ่อยที่สุด เป็นการแสดงความรักที่เห็นได้อย่างชัดเจน เด็กสามารถรับรู้ถึงการให้ความรักและความจริงใจของครู นำไปสู่การเป็นแบบอย่างในการแสดงความรักและช่วยเหลือซึ่งกันและกันในห้องเรียน จากพฤติกรรม

ดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงความรักและความจริงใจของครูที่มีต่อเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด Schickedanz และคณะ (1983 อ้างถึงใน อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) เกี่ยวกับการจัดการชั้นเรียน ตามมุมมองด้านจิตวิทยา โดยครูเป็นผู้ให้ความรัก และรับรู้ความต้องการของเด็ก หมั่นสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน เข้าใจกัน เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับชั้นเรียน และสร้างสภาพแวดล้อมให้เกิดภาวะทางอารมณ์และสังคมเชิงบวก นอกเหนือจากการแสดงความรักและความจริงใจกับเด็ก โดยการแสดงออกทางกายแล้ว ครูยังสามารถสร้างบรรยากาศที่อบอุ่นในห้องเรียนได้อีกด้วย เช่น เมื่อถึงวันเกิดของเด็ก ครูสามารถจดจำวันเกิดของเด็กได้ ครูชักชวนให้เด็กๆในห้องเรียนร่วมกันร้องเพลง อวยพรให้เด็กที่เกิดวันนั้น ในการพูดคุยกับเด็กครูมองตาแสดงถึงการรับฟังเด็ก และคุกเข่าหรือนั่งลงเพื่อให้อยู่ในระดับสายตาเด็ก ครูยื่นต้อนรับเด็กที่ประตูในทุกๆเช้า และเมื่อถึงเวลาพักทานอาหารกลางวัน ครูและเด็กรับประทานอาหารร่วมกัน (วรนาท รักสกุลไทย, 2555) ซึ่งวิธีการปฏิบัติดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอแนะในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กของ National Association for the Education of Young Children (2012) ที่ได้ระบุไว้ว่า ครูควรแสดงออกซึ่งการยอมรับ ชื่นชมในตัวเด็ก เช่น ยิ้ม สัมผัส โอบกอด และพูดคุย ย่อตัวลงมาให้ตนเองอยู่ในระดับเดียวกับเด็ก การพูดจากับเด็กควรใช้ภาษาเด็กอย่างเป็นกันเอง สุภาพอ่อนโยน แสดงให้เด็กเห็นว่าความคิดของเขามีประโยชน์ก็เป็นการตอบสนองความต้องการของเด็กที่ได้ผลดีอีกวิธีหนึ่งด้วย

นอกจากนี้ ข้อค้นพบของนักวิจัยพบว่า การแสดงความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็กนั้น ครูแต่ละคนมีวิธีการแสดงความรักต่อเด็กที่แตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะที่ถ่ายทอดผ่านบุคลิกภาพของครู เช่น ครูที่มีความอ่อนโยน ครูลักษณะนี้เป็นผู้สร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่อบอุ่น เด็กชอบเข้าไปกอดครูเพราะครูมีการกอดเด็กตอบ ทำให้เด็กและครูมีความใกล้ชิดสนิทสนมกัน เด็กสามารถเข้าหาครูอย่างไม่เขินอาย ส่วนครูที่มีอารมณ์ขัน ครูลักษณะนี้เป็นผู้สร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่ผ่อนคลาย สนุกสนาน ทั้งเด็กและครูมีสภาวะทางอารมณ์ที่ดี แต่ไม่ว่าอย่างไรก็ตาม ภายใต้การแสดงความรักและความจริงใจของครูแต่ละคน สิ่งที่ได้เห็นได้ชัดเจนที่สุดคือ ครูแต่ละคนแสดงให้เห็นถึงการแสดงความรักต่อเด็กอย่างจริงใจและเต็มใจ ทำให้เด็กมีความไว้วางใจครู รู้สึกอุ่นใจเมื่ออยู่ใกล้ครู แสดงถึงการมีสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก ทำให้เป็นการเสริมสร้างบรรยากาศห้องเรียนที่ดีขึ้น ก่อให้เกิดบรรยากาศในการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

## 2.2 ด้านการจัดการเรียนการสอน

การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน ครูมีหน้าที่ในการเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ให้เด็ก ซึ่งเป็นหน้าที่หลักที่ครูต้องปฏิบัติเพื่อพัฒนาประสบการณ์ในการเรียนรู้ของเด็กให้มีประสิทธิภาพที่สุด การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอนของครูอนุบาลส่วนใหญ่ พบว่า ครูมีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดี โดยครูมีการวางแผนการสอน มีกิจกรรมและสื่อที่น่าสนใจ ใช้เทคนิคที่หลากหลาย จัดประสบการณ์การเรียนรู้อย่างราบรื่นไม่ติดขัดเมื่อต้องเปลี่ยนกิจกรรมไปสู่กิจกรรมใหม่ และมีความยืดหยุ่นในการจัดกิจกรรมเพื่อตอบสนองความสนใจของเด็กแต่ละคน ซึ่งวิธีการปฏิบัตินั้น สอดคล้องกับ อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร (2554) ที่กล่าวว่า ครูจะต้องวางแผนและเตรียมการสอนล่วงหน้า การสอนของครูที่คำนึงถึงความเหมาะสมกับพัฒนาการรอบด้านของเด็ก

ทำให้ห้องเรียนบรรลุเป้าหมายทางการเรียน ซึ่งเป็นกระบวนการที่สำคัญที่สุดในการจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน นอกจากนี้ Steel และ Cohn-Vargas (2013) ที่ได้กล่าวถึง วิธีปฏิบัติที่ครูช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จจากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของครู เพื่อให้เด็ก ประสบความสำเร็จและมีความรู้สึกภาคภูมิใจ มีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองไปในทางที่ดี เช่น ในการวางแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ครูควรให้เด็กตั้งเป้าหมายของตนเองในสิ่งที่เด็กอยาก เรียนรู้ ซึ่งเป็นเป้าหมายที่ไม่ยากและมีลักษณะท้าทาย เพราะการวางแผนเป้าหมายของเด็กเป็นการช่วย กระตุ้นให้เด็กลงมือทำงานจนประสบความสำเร็จ และในการทำกิจกรรมของเด็ก ครูควรให้เด็กเริ่มทำ กิจกรรมที่ง่ายไปหากิจกรรมที่ค่อยๆ ยากขึ้นทีละน้อย ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกภูมิใจเมื่อประสบ ความสำเร็จในการทำกิจกรรม

นอกจากนี้ ข้อค้นพบของนักวิจัยพบว่า ครูที่สามารถปฏิบัติการจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดีนั้น นอกจากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็กที่ ประสบความสำเร็จแล้ว ครูมีบทบาทที่สำคัญในการฝึกวินัยในชั้นเรียนให้กับเด็กได้เป็นอย่างดีอีกด้วย ซึ่งอยู่ภายใต้การจัดการชั้นเรียนด้านการจัดการเรียนการสอน การฝึกวินัยในชั้นเรียนเป็นสิ่งที่อยู่ใน ชีวิตประจำวันของเด็ก ครูที่เป็นแบบอย่างที่ดีของเด็กมีการฝึกให้เด็กมีระเบียบวินัยอยู่เสมอ ส่งผลให้ เด็กรู้หน้าที่ของตัวเองว่า เด็กจะต้องทำอะไรบ้าง ซึ่งพฤติกรรมที่พบจากการสังเกต เช่น ในตอนเช้า เมื่อพบคุณครูเด็กยกมือสวัสดี จากนั้นเก็บกระเป๋าและของใช้ของตนเองเข้าที่ตามชื่อหรือสัญลักษณ์ ของเด็ก การเดินแถวโดยต่อแถวเป็นรถไฟ หรือแม้แต่การสร้างข้อตกลงในห้องเรียนอย่างมีความหมาย ต่อเด็ก โดยให้เด็กร่วมกันสร้างข้อตกลงในห้องเรียน ทุกอย่างล้วนแฝงอยู่ในชีวิตประจำวันของเด็กๆ ครูสามารถสอดแทรกในระหว่างการจัดการเรียนการสอน เพื่อเป็นการกระตุ้นให้เด็กทุกคนได้ปฏิบัติ ร่วมกัน เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ที่ควบคู่กับการยึดถือเรื่องวินัยในชั้นเรียน ลดปัญหาการเกิด พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กต่อไป

### 2.3 ด้านการปรับพฤติกรรม

การจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรม ครูจำเป็นต้องทำความเข้าใจพฤติกรรมของเด็ก เพราะเด็กแต่ละคนมีพฤติกรรมที่แตกต่างกัน ครูจึงต้องมีเทคนิคในการเข้าถึงเด็ก และสามารถปรับ พฤติกรรมของเด็กแต่ละคนได้ นำไปสู่การปฏิบัติต่อเด็กได้อย่างเหมาะสม การจัดการชั้นเรียน ด้านการปรับพฤติกรรมของครูอนุบาลส่วนใหญ่ พบว่า ครูมีการแยกพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งจากลักษณะ โดยทั่วไปของครูอนุบาล ครูเป็นผู้ที่มีความใกล้ชิดกับเด็ก อยู่กับเด็กทั้งวันและเกือบทุกวัน ครูจึงต้อง เข้าใจถึงพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน โดยครูต้องเป็นผู้สังเกตพฤติกรรมเด็กอย่างสม่ำเสมอ เพื่อเข้า ใจความแตกต่างในพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน นำไปสู่การวางแผนในการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก และมีการซักถามผู้ปกครองเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กเมื่ออยู่ที่บ้าน ซึ่งสอดคล้องกับ Steel และ Cohn-Vargas (2013) ที่ได้กล่าวว่า นอกจากครูจะเป็นผู้รับผิดชอบทางด้านวิชาการแล้วครูยังต้อง รับผิดชอบต่อความประพฤติของเด็กด้วย เช่น เด็กที่ก้าวร้าว เกเร เศร้าซึม พฤติกรรมเหล่านั้นครูต้อง



เข้าใจว่าเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการปรับตัวไม่ได้ของเด็ก ครูไม่สามารถแก้พฤติกรรมได้ทันที แต่ครูสามารถใช้ความเข้าใจยอมรับในพฤติกรรมของเด็กได้ และสอดคล้องกับ วรรณาท รักสกุลไทย (2555) ที่ได้กล่าวว่าพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็ก ครูสามารถใช้เทคนิคการจัดการชั้นเรียนในการใช้คำพูดในการสื่อสารด้วยความเป็นมิตรเพื่อให้เด็กรับรู้ว่าคุณยอมรับในตัวเด็กได้ แม้ว่าจะไม่ชอบพฤติกรรมนั้นก็ตาม

นอกจากนี้ ข้อค้นพบของนักวิจัยพบว่า การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในเรื่องของการลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก เป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อนทางความรู้สึกของทั้งครูและเด็ก ครูจะต้องควบคุมอารมณ์ให้มั่นคง ใจเย็น ในการแก้ปัญหาที่เกิดจากการแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็ก ซึ่งนำไปสู่การลดหรือเพิ่มระดับสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กได้ ครูต้องอาศัยเวลาและความเข้าใจในการพูดคุยอธิบายกับเด็กถึงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ที่เด็กแสดงออกมา การใช้คำพูดเชิงบวกและเชิงลบ เช่น ใช้คำว่า “ค่อยๆ เดิน” แทนคำว่า “อย่าวิ่ง” ใช้คำว่า “เล่นกับเพื่อนดีๆ” แทนคำว่า “ไม่แกล้งเพื่อน” แม้การสื่อความหมายแบบเดียวกัน สามารถส่งผลทำให้สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กเปลี่ยนแปลงได้ และยังพบอีกว่า การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม เป็นการปฏิบัติของครูที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก ครูแสดงออกโดยตรงผ่านการกล่าวคำชมเชย เช่น “สุดยอดมาก คนดีชา” “เก่งมากคะ” การแสดงออกทางกาย เช่น ยกนิ้วหัวแม่มือ และการปรับมือ การเสริมแรงในพฤติกรรมที่เหมาะสมจึงเป็นอีกวิธีหนึ่งในการจัดการชั้นเรียนที่พบได้บ่อยของครู แต่ที่สำคัญการให้กำลังใจ การชมเชยของครูนั้น ต้องเป็นการเสริมแรงที่แสดงออกถึงความจริงใจ ไม่ได้เป็นการเสริมแรงที่เลื่อนลอย เพื่อแสดงถึงการยอมรับเด็กอย่างแท้จริง นำไปสู่การพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของเด็กต่อไป

### 3. ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

จากผลการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธภาพความผูกพันและการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล พบว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลางกับการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ส่วนครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวลและแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับต่ำ จากผลการวิจัยครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ส่งผลต่อการจัดการชั้นเรียนด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมที่ดีกว่าครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล และแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบออกห่าง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (Morris - Rothschild (2006)) ที่ได้กล่าวว่า ครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมในการจัดการชั้นเรียนที่ดีกว่าครูที่มีแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบอื่นๆ ในการจัดการชั้นเรียนด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ครูต้องมีการแสดงออกถึงความรักและจริงใจต่อเด็ก มีความเห็นอกเห็นใจ และความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อกัน มีการแสดงออกซึ่งการยอมรับ ชื่นชมในตัวเด็ก มีการแสดงความรักและความจริงใจต่อเด็กอย่างเปิดเผย มีการให้อิสระแก่เด็ก และตอบสนองความต้องการของเด็ก (อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร, 2554) ซึ่งตรงกับลักษณะของแบบสัมพันธภาพความผูกพันแบบมั่นคง ที่ครูเป็นผู้แสดงอารมณ์และพฤติกรรมอย่างตรงไปตรงมา เป็นผู้ที่มีความมั่นใจ รู้จักการแสดงความรักและความเอาใจใส่ต่อผู้อื่น ซึ่งแตกต่างจากพฤติกรรม

ของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบวิตกกังวล ที่ครูเป็นผู้วิตกกังวลในการสร้างปฏิสัมพันธ์ต่อผู้อื่น และเป็นผู้ที่อ่อนไหวง่าย และแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบออกห่าง ที่ครูเป็นผู้หลีกเลี่ยงในการสร้างปฏิสัมพันธ์และค่อนข้างเย็นชาต่อความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด (Harzen & Shaver, 1987) ดังนั้นครูที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง จึงเป็นผู้มอบความรัก ความเอาใจใส่ให้กับเด็ก มีความกล้าแสดงออกในการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ตีระหว่างครูกับเด็กอย่างจริงใจและไม่แสดงอาการ เจริญอายุ ส่งผลให้เกิดสัมพันธ์ภาพที่ตีระหว่างครูกับเด็ก จึงมีความสัมพันธ์กับการจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์และสังคมได้ดีกว่าแบบสัมพันธ์ภาพแบบอื่นๆ ผลจากการวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ระหว่างแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันและการจัดการ ชั้นเรียน นอกจากแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคงมีค่าความสัมพันธ์ที่เป็นบวกกับการจัดการ ชั้นเรียนด้านการจัด บรรยากาศทางอารมณ์และสังคมแล้ว แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง ยังมีความสัมพันธ์ ทางลบกับการจัดการชั้นเรียนด้านการปรับพฤติกรรมอีกด้วย แสดงให้เห็นถึงทิศทางความสัมพันธ์ที่ ตรงกันข้ามกัน หากครูที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง มีการปรับพฤติกรรมเด็กมาก จนเกินไป โดยครูแสดงพฤติกรรมที่เข้มงวด ควบคุมให้เด็กอยู่ในระเบียบวินัย ส่งผลให้ครูเป็นผู้ที่มี ระดับของแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคงที่ลดลง ทำให้เด็กไม่ยอมเข้าใกล้ครู ออกห่างครู ซึ่งจากการสังเกตพฤติกรรมของครูที่มีแบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันแบบมั่นคง ในการตักเตือนเด็กที่ไม่ ปฏิบัติตามข้อตกลงอยู่บ่อยๆ คอยเข้มงวดจัดให้เด็กอยู่ในระเบียบ สังเกตได้ว่าเด็กหยุดทำ พฤติกรรมที่ครูตักเตือนในระยะเวลานั้นๆ เนื่องจากกลัวว่าจะถูกดุ จากนั้นมีพฤติกรรมที่หลีกเลี่ยงครู เมื่อครูเข้าใกล้ พยายามออกห่างครู ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Weber (1970 อ้างถึงใน อุดม ลักษณ์กุล จิตกร, 2554) ที่ได้กล่าวถึงการจัดการชั้นเรียนโดยวิธีการข่มขู่ของครู เพื่อควบคุมความ ประพฤติของเด็กร่วมด้วยการเข้มงวดให้เด็กปฏิบัติตามที่ครูสั่ง เด็กจะเปลี่ยนพฤติกรรมเนื่องจากความ กลัว จึงเป็นวิธีใช้ได้ผลเพียงชั่วคราวเท่านั้น ดังนั้น วิธีการปรับพฤติกรรมที่เหมาะสมครูจึงควรใช้ เหตุผล การรับฟังอย่างเห็นใจ ลดขั้นตอนการใช้อำนาจ ทำข้อตกลงที่มีความหมายร่วมกันกับเด็กเพื่อ จะช่วยให้เด็กเข้าใจข้อตกลงมากขึ้น และที่สำคัญครูควรรับฟังความคิดเห็นของเด็ก แก้ปัญหาโดยการ พูดคุยด้วยคำพูดที่สร้างสรรคในการอธิบายเพื่อช่วยให้เด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์และยังเพิ่มระดับ ของการมีเหตุผลของเด็กได้ดีอีกด้วย (Stephanie, Bailey & Jacob, 2014)

ดังนั้น แบบสัมพันธ์ภาพความผูกพันของครูจึงเป็นการทำนายพฤติกรรมในการจัดการ ชั้นเรียนของครูได้ ไม่ว่าจะครูจะมีแบบสัมพันธ์ภาพแบบใดก็ตาม ครูจะต้องมีการประเมินสภาพจิตใจ ตนเองก่อนการทำงาน เตรียมกายและใจของครูให้พร้อม ตระหนักหน้าที่ของครูให้มากที่สุด เข้าหา เด็กด้วยความรักและความจริงใจ ใช้ความรู้สึกร่วมในการคิดว่าถ้าเราเป็นเด็กคนนั้น เราจะรู้สึก อย่างไร เช่น ครูไม่ชอบเด็กที่ถูกพูดจาด้วยความหมายทางลบตลอดเวลา ครูไม่ชอบเด็กที่มีอารมณ์ โมโหรุนแรง หากครูมีความคิดเอาใจเขามาใส่ใจเรา เกิดความเห็นอกเห็นใจกัน ครูก็จะแก้ปัญหาที่ เกิดขึ้นด้วยความเข้าใจซึ่งกันและกันทั้งครูและเด็ก นำไปสู่การสร้างประสิทธิภาพในการจัดการชั้น เรียนของครูที่ส่งเสริมสัมพันธ์ภาพที่ตีระหว่างครูกับเด็กต่อไป

### ข้อเสนอแนะในการนำงานวิจัยไปใช้

- 1) สำหรับการใช้แบบสัมพันธภาพความผูกพันเพื่อประเมินลักษณะเฉพาะภายในบุคคลที่แสดงออกมาผ่านพฤติกรรม มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ครูเปิดใจยอมรับตนเองว่าอยู่ในระดับรูปแบบใดของแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน เพื่อกำหนดแนวทางในการพัฒนาตนเองต่อไป ไม่ใช่การประเมินเพื่อตัดสินตัวครู การประเมินตามความจริงมากที่สุดจะส่งผลให้เกิดประโยชน์ทั้งครูและเด็ก
- 2) เทคนิคการจัดการชั้นเรียนในด้านการจัดบรรยากาศทางอารมณ์ ด้านการจัดการชั้นเรียน และการปรับพฤติกรรม เป็นเทคนิคที่เน้นการจัดการชั้นเรียนที่สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก การเข้าใจถึงพฤติกรรมของเด็ก รวมไปถึงการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กในหลากหลายวิธี ซึ่งเป็นวิธีที่ต้องปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้เด็กเกิดความคุ้นเคย และเชื่อมั่นในตัวครูมากยิ่งขึ้น
- 3) สำหรับสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา หรือผู้ที่เกี่ยวข้องที่สนใจในการประเมินบุคลิกภาพของครู เพื่อให้การช่วยเหลือในการปฏิบัติงาน และส่งเสริมให้ครูมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ได้เพื่อให้เกิดการดำเนินการสอนเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ นำไปสู่การพัฒนาเด็กได้อย่างเต็มศักยภาพต่อไป

### ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

- 1) การศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาการจัดการชั้นเรียนเฉพาะครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร จึงควรมีการศึกษาการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในภูมิภาคและสังกัดอื่นๆ เพื่อให้เห็นถึงบริบทที่แตกต่าง กันไป ทำให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น
- 2) การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับภูมิหลังของครู เพื่อทราบถึงลักษณะการจัดการชั้นเรียนของครู นำไปสู่การสนับสนุนการปฏิบัติงาน หรือป้องกันปัญหาที่อาจเกิดขึ้นต่อไป
- 3) การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการฝึกอบรมเกี่ยวกับแบบสัมพันธภาพความผูกพันซึ่งเชื่อมโยงสู่การพัฒนาครูเพื่อนำไปสู่การจัดการชั้นเรียนที่เสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับเด็ก

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

กองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, สำนักงาน. (2551). **นวัตกรรม : ชุดฝึกอบรมการสร้าง**

**วินัยและจัดการชั้นเรียน**. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้.

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. (2556). **รายงานประจำปี 2555**.

กรุงเทพมหานคร: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

ฉันท ชาติทอง. (2552). **การจัดการชั้นเรียน ห้องเรียนแห่งความสุข**. กรุงเทพมหานคร: เพชร

เกษม.

ณัฐสุดา เต๋พันธ์. (2544). **ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบความผูกพันและเจตคติในการแสวงหา**

**ความช่วยเหลือจากนักวิชาชีพของนักศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชา

จิตวิทยาการปรึกษา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทินกร วงศ์ปการันย์. (2555). **จิตบำบัด : ทฤษฎีและเทคนิค**. เชียงใหม่: กลางเวียงการพิมพ์.

ธิดา พิทักษ์สินสุข. (2555). **รับมือ 5 ปัญหาบ่อยของเด็กในรั้วโรงเรียน**. [ออนไลน์].

แหล่งข้อมูล: <http://www.manager.co.th/Family/ViewNews>.

สืบค้นวันที่ [12 พฤศจิกายน 2555].

นฤมล เนียมหอม. (2553). **การตอบสนองต่อพฤติกรรมของเด็กอย่างเหมาะสม**. [ออนไลน์].

แหล่งข้อมูล:[http://www.nareumon.com/index.php?option=com\\_content&task=](http://www.nareumon.com/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=50)

[view&id=13&Itemid=50](http://www.nareumon.com/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=50) สืบค้นวันที่ [12 พฤศจิกายน 2555].

บุปผา เรืองรอง. (2555). **การเน้นเด็กเป็นสำคัญ**. [ออนไลน์]. แหล่งข้อมูล [taamkru.com/th](http://taamkru.com/th)

สืบค้นวันที่ [10 กรกฎาคม 2557].

ปราณี สาระจิตต์. (2537). **การพัฒนาชุดการศึกษาด้วยตนเองเรื่องการจัดการในชั้นเรียนสำหรับ**

**ครูอนุบาลสังกัด สำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดอ่างทอง**. วิทยานิพนธ์ปริญญา

มหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ยุทธศาสตร์และประเมินผล, สำนัก. (2552). **แผนพัฒนากรุงเทพมหานคร ระยะ 12 ปี (พ.ศ. 2552-2563) กรุงเทพมหานครแห่งความน่าอยู่อย่างยั่งยืน**. กรุงเทพมหานคร: ดาวฤกษ์ คอมมูนิเคชั่นส์.
- รัชนิย์ แก้วคำศรี. (2545). **ความสัมพันธ์ของรูปแบบความผูกพัน การเห็นคุณค่าในตนเองและกลวิธีการเผชิญปัญหาของนักศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. (2550). **นโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาระดับปฐมวัย (0-5 ปี) ระยะยาว พ.ศ. 2550-2559**. กรุงเทพมหานคร: วิ.ที.ซี.คอมมิวนิเคชั่น.
- วรรณิ์ แกมเกต. (2551). **วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์**. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วชิราภรณ์ คำคล้าย. (2551). **การศึกษาการจัดการชั้นเรียนของครูเอกชน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิไล ตั้งสมคิด. (2554). **ความเป็นครู**. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์.
- วรรณาท รักสกุลไทย. (2555). **สุดยอดเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบครุมีอาชีพ**. กรุงเทพมหานคร: แปลน ฟอรั คิวส์.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2550). **สถิติประยุกต์สำหรับการวิจัย**. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. (2548). **คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (สำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี)**. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์กลางคึกษา.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. (2545). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545**. กรุงเทพมหานคร: รับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.

- สุรัสวดี ปุณฺโฆติ. (2538). **การศึกษาวิธีที่ครูใช้แก้ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล  
ในกรุงเทพมหานคร.** วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย  
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2548). **จิตวิทยาการศึกษา.** กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย.
- สุวรรณ มีทองคำ, บุญทวี อรุณมาศ และสุนีย์ บุญทิม. 2550. **รายงานสภาพพฤติกรรมที่เป็นปัญหา  
ของนักเรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.** กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สุวารี โสมาบุตร. (2551). **ตลาดนัดความรู้ครูปฐมวัย.** เอกสารโครงการจัดการความรู้ที่ 1. ลพบุรี.
- สมบุญ จารุเกษมทวี. (2544). **ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบความผูกพัน ความวิตกกังวล และ  
กลวิธีการเผชิญปัญหาของนักศึกษา.** วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา  
การศึกษา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. 2548. **คู่มือการประเมินคุณภาพ  
ภายนอกรอบสาม (พ.ศ. 2554 - 2558) ระดับการศึกษาปฐมวัย (2- 5 ปี) ฉบับ  
สถานศึกษา [ออนไลน์].** แหล่งข้อมูล <http://www.onesqa.or.th/download/index.php>  
สืบค้นวันที่ [12 พฤศจิกายน 2555].
- อนรรักษ์ แทนทอง. (2548). **ความพึงพอใจระหว่างบุคคลและรูปแบบความผูกพัน: รูปแบบที่  
คล้ายคลึงกับตนรูปแบบที่เติมเต็มซึ่งกันและกัน และรูปแบบความผูกพันแบบมั่นคง.**  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย.
- อรุณี หรดาล. (2549). **แนวการจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาเด็กปฐมวัย.** นนทบุรี: สำนักพิมพ์แห่ง  
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร. (2554). **โมดูล 7 ชั้นเรียนของครู...ผู้รู้จัดการ: ชุดฝึกอบรมครู โครงการ  
ยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามแผนปฏิบัติการไทยเข้มแข็ง.** กรุงเทพมหานคร:  
สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อุทุมพร พรายอินทร์. (2542). การศึกษาการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาลในกรุงเทพมหานคร.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย

### ภาษาอังกฤษ

Ainsworth, M. D. S. (1973). **The development of infant-mother attachment.**  
Chicago: University of Chicago Press.

Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). **Attachment styles among young adults:  
A test of a four-category model.** *Journal of Personality and Social  
Psychology* 61: 226-244.

Bee, H. (1997). **The developing child.** New York: Longman.

Bergin, C., & Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. **Educational  
Psychology Review**, 21, 141-170.

Bowlby, J. (1988). **A secure base: Parent-child attachment and healthy human  
development.** New York: Basic Books.

Bowlby, J. (2005). **A secure base: Clinical applications of attachment theory.**  
London: Routledge.

Brooks, J. B. (2001). **Parenting.** California: Mayfield.

Brophy, J. (2003). **Teaching problem students.** New York Guilford Press.

Carole, M. (2005). Creativity and the young child. **Journal of Early Years**,  
25(1), 81-84.

Commodari, E. (2011). **Preschool teacher attachment, school readiness and risk  
of learning difficulties.** Master's Thesis, University of Catania.

Craft, A. (2000). **Creativity across the primary curriculum.** London: Routledge.

Diamond, S. C. (1992). Resolving teacher conflict: A different path. **The Clearing  
House**, 65(3), 141.

- Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. (2000). An item-response theory analysis of self-report measures of adult attachment. **A Journal of Personality and Social Psychology**, 78, 350-365.
- Gestwicki, C. (1999). **Developmentally appropriate practice: Curriculum and development in early childhood education**. New York: Delma.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. **Journal of Educational Psychology**, 76, 569-582.
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. **Journal of Personality and Social Psychology**, 52(3), 511-524.
- Howes, C., & Ritchie, S. (1998). Changes in child-teacher relationships in a therapeutic preschool program. **Early Education & Development**, 4, 411-422.
- Jackson, R. D. (2005). **Teacher efficiency classroom management : Middle School, Urban school**. Master's Thesis, Pennsylvania State University.
- Kapland, P. S. (1993). **The human odyssey life - span development**. Minneapolis: West.
- Kakara, R. (2007). **A toolkit on positive discipline with particular emphasis on south and central asia**. Kathmandu: Format Printing Press.
- Kounin, J. A. (1970). **Discipline and group management in classroom**. New York: Holt, Rinehart And Winston.
- Morris - Rothschild, K. B. (2006). **Teacher' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy**. Doctoral's Thesis, Columbia University.
- National Association for the Education of Young Children. (2012). **Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8**. United States of America: National Association for the Education of Young Children.
- Perry, B. D. (2001). Attachment: The first core. **Early Children Today**, 16, 28.



- Peterson, M. (1998). **Attachment Style, Trust, and Exchange Orientation**.  
Master's Thesis, University of Maine.
- Pistole , M. C. (1997). Attachment theory : Contribution to group work. **Journal for Specialist in Group Work**, 22, 256-260.
- Rapcan, S. (2008). **The implementation of positive discipline for instruction**.  
Doctoral's Thesis, University of South America.
- Rahim, A., & Bonoma. (1979). Managing organizational conflict: A model  
for diagnosis and intervention. **Psychological Reports**, 44, 1323-1344.
- Reber, S., Allen, R., & Reber, E. S. (2009). **Attachment styles**. [online]. Retrieved from  
[http://search.credoreference.com/content/entry/penguinpsyc/attachment\\_styles/](http://search.credoreference.com/content/entry/penguinpsyc/attachment_styles/)
- Riley, P. (2009). An adult attachment perspective on the student-teacher  
relationship and classroom management difficulties in education. **Teaching  
and Teacher**, 25, 626-635.
- Solity, J., & Bull, S. (1996). **Classroom management principles to practice**.  
London: Routledge.
- Steel, D. M., & Cohn-Vargas, B. (2013). **Identity safe classroom** (Vol. 1). United  
States of America: Corwin A SAGE. UNIVERSITY
- Stephanie M, Bailey, R., & Jacob, R. (2014). **Social-emotional learning is essential to  
classroom management**. [online]. Retrieved from 5 May 2014  
from SAGE <http://pdk.sagepub.com/>
- Technical Assistance and Training System (2012). **Classroom management-rules,  
routines, and schedules**. [online] Retrieved from 2 January 2013  
from <http://www.tats.ucf.edu/ProgE/links.htm>

ภาคผนวก



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก  
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

- |   |  |
|---|--|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัฐดาว พิศาลพงศ์ | อาจารย์ประจำโปรแกรมวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิต<br>คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม |
| 2. อาจารย์ ดร.อุไรवास ปรีดีติลล           | อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาศาสตรบัณฑิต<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย      |
| 3. อาจารย์ ดร.ชบา พันธุ์ศักดิ์            | ครู ชำนาญการ<br>โรงเรียนวัดพระธาตุ<br>สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน  |



ภาคผนวก ข  
ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (IOC)



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 20 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด (IOC)

คำถาม	IOC
1.ฉันกลัวว่าเพื่อนสนิทจะไม่ชอบฉัน	1
2.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะขัดใจฉัน	1
3.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะไม่จริงจังกับฉัน	1
4.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะไม่ห่วงใยฉัน เหมือนที่ฉันห่วงใยเขา	1
5.ฉันต้องการให้ความรู้สึกดีของเพื่อนสนิทที่แสดงต่อฉัน เทียบเท่ากับความรู้สึกดีของฉันที่แสดงต่อเขา	1
6.ฉันกังวลมากเกี่ยวกับความผูกพันที่มีต่อเพื่อนสนิท	1
7.เมื่อฉันไม่ได้พบกับเพื่อนสนิทเป็นเวลานาน ฉันกลัวว่าเขาจะไปสนิทกับคนอื่น	1
8.เมื่อฉันแสดงความรู้สึกของฉันที่มีต่อเพื่อนสนิท ฉันกังวลว่าเขาจะไม่เข้าใจความรู้สึกที่ฉันแสดงออกไป	1
9.ฉันรู้สึกกังวลว่าเพื่อนสนิทจะห่างเหิน	1
10.เพื่อนสนิททำให้ฉันไม่แน่ใจตนเอง	1
11.ฉันไม่วิตกกังวลว่าเพื่อนสนิทจะเลิกคบฉัน	1
12.เพื่อนสนิทไม่ยอมใกล้ชิดฉัน เท่าที่ฉันอยากให้เป็น	1
13.บางครั้งเพื่อนสนิทของฉันเปลี่ยนไปโดยไม่มีเหตุผล	1
14.บางครั้งฉันต้องการใกล้ชิดกับผู้อื่น แต่กลับทำให้เขาออกห่าง	1
15.ฉันเกรงว่าถ้าเพื่อนสนิทรู้จักตัวตนที่แท้จริงของฉันแล้วเขาจะไม่ชอบฉัน	1
16.ฉันโกรธเมื่อฉันไม่ได้รับความรักและกำลังใจจากเพื่อนสนิท	1
17.ฉันกังวลว่าตนเองจะไม่ทัดเทียมผู้อื่น	1
18.เพื่อนสนิทจะให้ความสนใจฉันเมื่อฉันโกรธเท่านั้น	1
19.ฉันไม่แสดงความรู้สึกที่แท้จริงให้เพื่อนสนิทรู้	1
20.ฉันสบายใจที่ได้บอกความรู้สึก นึกคิดส่วนตัวกับเพื่อนสนิท	1
21.ฉันลำบากใจที่จะต้องพึ่งพาเพื่อนสนิท	1
22.ฉันรู้สึกสนิทใจกับเพื่อนสนิทของฉัน	1
23.ฉันอึดอัดที่จะเปิดใจกับเพื่อนสนิท	1
24.ฉันไม่ชอบใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทมากเกินไป	1
25.ฉันอึดอัดเมื่อเพื่อนสนิทเข้ามาสนิทสนมกับฉันมากเกินไป	1
26.ฉันสนิทสนมกับเพื่อนได้ง่าย	1
27.การสนิทสนมกับเพื่อน ไม่ใช่เรื่องยากสำหรับฉัน	1

ตารางที่ 20 (ต่อ) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด (IOC)

คำถาม	IOC
28.ฉันมักปรับทุกข์กับเพื่อนสนิท	1
29.ฉันพึ่งพาเพื่อนสนิทได้ในยามที่ฉันต้องการ	1
30.ฉันพูดคุยกับเพื่อนสนิทได้ทุกเรื่อง	1
31.ฉันสามารถพูดถกเถียงโต้แย้งกับเพื่อนสนิทได้ทุกเรื่อง	1
32.ฉันว่าวุ่นใจเมื่อเพื่อนสนิทเข้ามาใกล้ชิดกับฉัน	1
33.ฉันรู้สึกสบายใจ แม้ฉันจะต้องพึ่งพาเพื่อนสนิท	1
34.การพึ่งพาเพื่อนสนิทเป็นเรื่องที่ฉันทำได้ง่าย	1
35.ฉันรัก ผูกพันและเอื้ออาทร กับเพื่อนสนิทอย่างลึกซึ้ง	1
36.เพื่อนสนิทเข้าใจฉัน และความต้องการของฉัน	1

ตารางที่ 21 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม (IOC)

คำถาม	IOC
<b>ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม</b>	
<b>1.1 การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก</b>	
1) ท่านใช้วาจาที่สุภาพ นุ่มนวลในการพูดคุยกับเด็ก	1
2) ท่านสัมผัสทางกายกับเด็กด้วยการโอบกอดและลูบหลัง	1
3) ท่านสร้างบรรยากาศในห้องเรียนอย่างเข้มงวด โดยเด็กต้องปฏิบัติตามข้อตกลงตลอดเวลา	1
4) ท่านเป็นแบบอย่างในการแสดงความรักและช่วยเหลือกันในห้องเรียน	1
5) ท่านสร้างบรรยากาศของห้องเรียนโดยยึดตัวท่านเองเป็นหลัก	1
<b>1.2 การให้อิสระกับเด็ก</b>	
6) ท่านให้เวลาเด็กในการได้ช่วยเหลือตนเองอย่างเพียงพอ	1
7) ท่านจัดกิจกรรมตามความสนใจของเด็กแต่ละคน	1
8) ท่านเร่งเร้าให้เด็กปฏิบัติตามคำสั่งของท่าน	1
9) ท่านให้เด็กแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่	1
10) ท่านมีข้อจำกัดในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก	1
<b>1.3 การตอบสนองความต้องการเด็ก</b>	
11) ท่านรับฟังความคิดเห็นของเด็กโดยไม่ตัดสินว่าถูกหรือผิด	1
12) ท่านวิตกกังวลในการตอบสนองความรู้สึกของเด็กแต่ละคน	1
13) ท่านใช้ภาษากาย เช่น พยักหน้า สบตาในการตอบสนองการสื่อสารกับเด็ก	1
14) ท่านไวต่อความรู้สึกต่างๆที่เด็กแสดงออกมา	1
15) ท่านเปื้อน่ายในการรับฟังเด็กเล่าเรื่องซ้ำๆ	1
<b>ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน</b>	
<b>2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน</b>	
16) ท่านเตรียมการสอนอย่างดี มีกิจกรรมที่น่าสนใจ	1
17) ท่านติดขัดเมื่อต้องเปลี่ยนกิจกรรมไปสู่กิจกรรมใหม่	1
18) ท่านให้กิจกรรมนั้นผ่านไปทันทีเมื่อรู้สึกว่ากิจกรรมนั้นเริ่มน่าเบื่อ	1
19) ท่านเตรียมการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็กอย่างหลากหลาย	1
20) ท่านยืดหยุ่นในการจัดกิจกรรมเพื่อตอบสนองความสนใจของเด็ก	1
<b>2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน</b>	
21) ท่านร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียนกับเด็ก	1
22) ท่านเป็นแบบอย่างที่ดีกับเด็ก	1
23) ท่านส่งเสริมให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตนเอง	1
24) ท่านตัดสินปัญหาในชั้นเรียนด้วยตัวของท่านเอง	1
25) ท่านควบคุมระเบียบวินัยของเด็กอย่างเคร่งครัด	1



ตารางที่ 21 (ต่อ) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม (IOC)

คำถาม	IOC
<b>2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม</b>	
26) ท่านดูแลเด็กขณะทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างทั่วถึง	1
27) ท่านจัดเวลาในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม	1
28) ท่านกระตุ้นให้เด็กช่วยกันแก้ปัญหาในกลุ่มของตนเอง	1
29) ท่านปล่อยให้เด็กทำกิจกรรมกลุ่มอย่างอิสระ	1
30) ท่านส่งเสริมให้เด็กมีประชาธิปไตยในชั้นเรียน	1
<b>ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม</b>	
<b>3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก</b>	
31) ท่านสังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ	1
32) ท่านวางแผนเพื่อควบคุมพฤติกรรมของเด็ก	1
33) ท่านยกตัวอย่างพฤติกรรมที่เหมาะสมของเด็กอย่างชัดเจน	1
34) ท่านเพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่ดีของเด็ก แต่มุ่งความสนใจกับพฤติกรรมที่ไม่ดีของเด็ก	1
35) ท่านซักถามผู้ปกครองเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กเมื่ออยู่ที่บ้าน	1
<b>3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม</b>	
36) ท่านให้เสริมเด็กอย่างสม่ำเสมอ ไม่ขึ้นอยู่กับอารมณ์	1
37) ท่านเสริมแรงเด็กด้วยคำพูดที่เข้าใจง่าย และชัดเจน	1
38) ท่านส่งจดหมายชื่นชมเด็กกับผู้ปกครอง	1
39) ท่านยกยอเด็กจนเกินความจริง	1
40) ท่านให้รางวัลในสิ่งที่เด็กชอบ	1
<b>3.3 การจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม</b>	
41) ท่านให้คำแนะนำ และให้กำลังใจเด็กในการปรับพฤติกรรม	1
42) ท่านเบี่ยงเบนความสนใจของเด็กก่อนที่เด็กจะแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม	1
43) ท่านรื้อฟื้นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก เมื่อปัญหาสิ้นสุดแล้ว	1
44) ท่านเฉยเมยเด็กที่แสดงพฤติกรรมเรียกร้องความสนใจ	1
45) ท่านใช้เทคนิคที่หลากหลายในการปรับพฤติกรรมของเด็ก	1

**ตารางที่ 22 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกต (IOC)**

รายการสังเกต	IOC
<b>ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม</b>	
<b>1.1 การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก</b>	
1) สัมผัสทางกาย (โอบกอด ลูบหลัง)	1
2) พูดจาด้วยวาจาที่สุภาพ	1
3) สร้างเสียงหัวเราะให้ห้องเรียนมีความสุข	1
<b>1.2 การให้อิสระกับเด็ก</b>	
1) ส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเอง	1
2) ให้ออกาสเด็กได้ตัดสินใจด้วยตนเอง	1
3) ส่งเสริมให้เด็กแสดงออกด้วยการพูดแสดงความรู้สึกและแสดงความคิดเห็น	1
<b>1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก</b>	
1) ให้ความช่วยเหลือเด็กอย่างเต็มที่	1
2) ให้ความช่วยเหลือเด็กอย่างทันที่	1
3) ให้ความช่วยเหลือเด็กอย่างเท่าเทียมกัน	1
<b>ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน</b>	
<b>2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน</b>	
1) วางแผนการสอนเป็นอย่างดี	1
2) มีความราบรื่นในการเปลี่ยนกิจกรรม	1
3) จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย	1
<b>2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน</b>	
1) ร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียน	1
2) เป็นแบบอย่างในการฝึกวินัย	1
3) ส่งเสริมให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตนเอง	1
<b>2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม</b>	
1) ดูแลเด็กในการทำกิจกรรมกลุ่มอย่างทั่วถึง	1
2) จัดสรรเวลาให้เด็กทำกิจกรรมกลุ่มอย่างเหมาะสม	1
3) ส่งเสริมให้เด็กมีความเป็นประชาธิปไตย	1

ตารางที่ 22 (ต่อ) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกต (IOC)

รายการสังเกต	IOC
<b>ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม</b>	
<b>3.1 การแยกพฤติกรรม</b>	
1) สังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ	1
2) ชี้แนะในพฤติกรรมที่เหมาะสม	1
3) เข้าใจในพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน	1
<b>3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม</b>	
1) กล่าวคำชมเชย ปรบมือ ให้รางวัล	1
2) ให้กำลังใจเด็กในการปฏิบัติพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อไป	1
3) ส่งจดหมายชื่นชมเด็กกับผู้ปกครอง	1
<b>3.3 การขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม</b>	
1) เพิกเฉยเด็กในพฤติกรรมที่ไม่รุนแรง	1
2) ไม่รู้รื้อฟื้นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก	1
3) ไม่ใช่คำพูดที่ทำให้เด็กเกิดความอับอาย	1

ภาคผนวก ค  
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY



**ชุดที่ 1**  
**แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน**

**คำชี้แจง**

แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันฉบับนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน

ตอนที่ 2 แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันจำนวน 36 ข้อ

จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันฉบับนี้ตามความรู้สึกจริงของท่านเพื่อประโยชน์ในการพัฒนาแบบสัมพันธภาพความผูกพันของครูประจำชั้นอนุบาล โดยคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบต่อหน้าที่และการปฏิบัติงานของท่านอยู่แต่อย่างใด ผู้วิจัยขอให้ความมั่นใจว่าข้อมูลของท่านจะเป็นความลับ และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นภาพรวมเท่านั้น ทุกคำตอบของท่านมีประโยชน์และมีคุณค่าอย่างมากสำหรับการวิจัยในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณอย่างสูง  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ศุพิธาน์ รียาพันธ์  
CHULALONGKORN UNIVERSITY ผู้วิจัย

**ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความร่วมมือ**  
**ในการตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพันจากท่านเป็นอย่างดี**  
**ขอความอนุเคราะห์จากท่านส่งแบบสอบถามกลับคืนด้วยซองที่ผู้วิจัย**  
**ได้แนบมาภายใน 1 สัปดาห์**  
**ขอขอบพระคุณท่านที่ได้กรุณาให้ความร่วมมือในการวิจัยครั้งนี้**

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน  
คำชี้แจง โปรดให้รายละเอียดที่เกี่ยวกับตัวท่านโดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง   
หน้าข้อความหรือเติมลงในช่องว่างตามความเป็นจริง

1. เพศ

หญิง

ชาย

2. อายุ

ต่ำกว่า 31 ปี

31 - 40 ปี

41 - 50 ปี

มากกว่า 50 ปี

3. สถานภาพการสมรส

โสด

สมรส

หม้าย

หย่าร้าง

4. ระดับการศึกษาสูงสุด

ต่ำกว่าปริญญาตรี สาขา/วิชาเอก.....

ปริญญาตรี สาขา/วิชาเอก.....

ปริญญาโท สาขา/วิชาเอก.....

ปริญญาเอก สาขา/วิชาเอก.....

5. ประสบการณ์ในการสอนระดับชั้นอนุบาล

ต่ำกว่า 1 ปี

1-5 ปี

6-10

10 ปีขึ้นไป

## ตอนที่ 2 แบบวัดสัมพันธภาพความผูกพัน

คำชี้แจง ข้อความด้านล่างต่อไปนี้เป็นข้อความแสดงถึงความรู้สึกที่ท่านมีต่อความสัมพันธ์กับเพื่อนสนิท

**เพื่อนสนิท** ในที่นี้หมายถึง บุคคลที่ท่านมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดมากที่สุดเพียงคนเดียวเท่านั้น ซึ่งอาจจะเป็นเพื่อนเพศเดียวกัน หรือเพื่อนต่างเพศ หรือ แฟน หรือ คนรัก หากท่านเลือกบุคคลดังกล่าวแล้ว ขอให้ท่านนึกถึงความสัมพันธ์ที่มีต่อบุคคลดังกล่าว ในการตอบข้อคำถามทุกข้อ

กรุณาอ่านและพิจารณาข้อความแต่ละข้อความโดยละเอียดก่อนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึกของท่านมากที่สุด โดยแต่ละช่องมีความหมายดังนี้

- |   |         |                    |
|---|---------|--------------------|
| 1 | หมายถึง | ไม่ตรงเลย          |
| 2 | หมายถึง | ส่วนใหญ่ไม่ตรง     |
| 3 | หมายถึง | ไม่ค่อยตรง         |
| 4 | หมายถึง | ตรงและไม่ตรงพอๆกัน |
| 5 | หมายถึง | ค่อนข้างตรง        |
| 6 | หมายถึง | ตรงมาก             |
| 7 | หมายถึง | ตรงมากที่สุด       |

ข้อความ	1 ไม่ตรงเลย	2 ส่วนใหญ่ ไม่ตรง	3 ไม่ค่อย ตรง	4 ตรงและ ไม่ตรง พอๆกัน	5 ค่อนข้าง ตรง	6 ตรงมาก	7 ตรงมาก ที่สุด
1.ฉันกลัวว่าเพื่อนสนิทจะไม่ชอบฉัน							
2.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะขัดใจฉัน							
3.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะไม่จริงใจกับฉัน							
4.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะไม่ห่วงใยฉัน เหมือนที่ฉันห่วงใยเขา							
5.ฉันต้องการให้เพื่อนสนิทมีความรู้สึกที่ดีต่อฉันเหมือนกับที่ฉันมีความรู้สึกที่ดีต่อเขา							

ข้อความ	1 ไม่ตรง เลย	2 ส่วนใหญ่ ไม่ตรง	3 ไม่ค่อย ตรง	4 ตรงและ ไม่ตรง พอๆกัน	5 ค่อนข้าง ตรง	6 ตรงมาก	7 ตรงมาก ที่สุด
6.ฉันกังวลมากเกี่ยวกับความผูกพันที่มีต่อเพื่อนสนิท							
7.เมื่อฉันไม่ได้พบกับเพื่อนสนิทเป็นเวลานาน ฉันกลัวว่าเขาจะไปสนิทกับคนอื่น							
8.ฉันกังวลว่าเพื่อนสนิทจะไม่เข้าใจฉัน เมื่อฉันแสดงความรู้สึกต่างๆออกไป							
9.ฉันรู้สึกกังวลว่าเพื่อนสนิทจะห่างเหินจากฉัน							
10.เพื่อนสนิททำให้ฉันไม่แน่ใจตนเอง							
11.ฉันไม่วิตกกังวลว่าเพื่อนสนิทจะเลิกคบฉัน							
12.เพื่อนสนิทไม่อยากใกล้ชิดฉัน เท่าที่ฉันอยากให้เป็น							
13.บางครั้งเพื่อนสนิทของฉันเปลี่ยนไปโดยไม่มีเหตุผล							
14.เมื่อฉันต้องการใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท กลับทำให้ฉันรู้สึกว่าเพื่อนสนิทออกห่างจากฉัน							
15.ฉันกลัวว่าถ้าเพื่อนสนิทรู้จักตัวคนที่แท้จริงของฉัน แล้วเขาจะไม่ชอบฉัน							
16.ฉันโกรธเมื่อฉันไม่ได้รับความรักและกำลังใจจากเพื่อนสนิท							
17.ฉันกังวลว่าตนเองจะไม่เท่าเทียมผู้อื่น							
18.เพื่อนสนิทจะให้ความสนใจฉันเมื่อฉันโกรธเท่านั้น							
19.ฉันไม่แสดงความรู้สึกที่แท้จริงให้เพื่อนสนิทรู้							



ข้อความ	1 ไม่ตรง เลย	2 ส่วนใหญ่ ไม่ตรง	3 ไม่ค่อน ตรง	4 ตรงและ ไม่ตรง พอๆกัน	5 ค่อนข้าง ตรง	6 ตรงมาก	7 ตรงมาก ที่สุด
20.ฉันสบายใจที่ได้บอก ความรู้สึกนึกคิดส่วนตัวกับ เพื่อนสนิท							
21.ฉันลำบากใจที่จะต้องพึ่งพา เพื่อนสนิท							
23.ฉันอึดอัดที่จะเปิดใจกับ เพื่อนสนิท							
24.ฉันไม่ชอบใกล้ชิดกับเพื่อน สนิทมากเกินไป							
25.ฉันอึดอัดเมื่อเพื่อนสนิทเข้า มาสนิทสนมกับฉันมากเกินไป							
26.ฉันสนิทสนมกับเพื่อนได้ง่าย							
27.การสนิทสนมกับเพื่อน ไม่ใช่ เรื่องยากสำหรับฉัน							
28.ฉันมักปรับทุกข์กับเพื่อน สนิท							
29.ฉันพึ่งพาเพื่อนสนิทได้ใน ยามที่ฉันต้องการ							
30.ฉันพูดคุยกับเพื่อนสนิทได้ ทุกเรื่อง							
31.ฉันสามารถพูดถกเถียง โต้แย้งกับเพื่อนสนิทได้ทุกเรื่อง							
32.ฉันว่าอุ่นใจเมื่อเพื่อนสนิท เข้ามาใกล้ชิดกับฉัน							
33.ฉันรู้สึกสบายใจ แม้ฉัน จะต้องพึ่งพาเพื่อนสนิท							
34.การพึ่งพาเพื่อนสนิทเป็น เรื่องที่ผมทำได้ง่าย							
35.ฉันรักผูกพันและเอื้ออาทร กับเพื่อนสนิทอย่างลึกซึ้ง							
36.เพื่อนสนิทเข้าใจฉัน และ ความต้องการของฉัน							

## ชุดที่ 2

### แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

#### คำชี้แจง

แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ด้านการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม ด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการปรับพฤติกรรม ขอความกรุณาท่านได้โปรดตอบแบบสอบถามให้ครบถ้วนเพื่อความสมบูรณ์ในการเก็บข้อมูล

แบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

ตอนที่ 2 การจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล โดยครอบคลุมด้านต่างๆดังนี้

ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม

ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน

ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม

จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลฉบับนี้ตามความเป็นจริง เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาครูในการจัดการชั้นเรียนที่ส่งเสริมสัมพันธภาพความผูกพันระหว่างครูประจำชั้นกับเด็กอนุบาล โดยคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบต่อหน้าที่และ การปฏิบัติงานของท่านอยู่แต่อย่างใด ผู้วิจัยขอให้ความมั่นใจว่าข้อมูลของท่านจะเป็นความลับ และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นภาพรวมเท่านั้น ทุกคำตอบของท่านมีประโยชน์และมีคุณค่าอย่างมากสำหรับการวิจัยในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณอย่างสูง

ศุภิธาร์ รียาพันธ์

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถามการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

คำชี้แจง โปรดให้รายละเอียดที่เกี่ยวกับตัวท่านโดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง

หน้าข้อความหรือเติมลงในช่องว่างตามความเป็นจริง

1. สังกัดของสถานศึกษา

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
- สำนักงานคณะกรรมการการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)
- สำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร (สนศ.)
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.)

2. ระดับชั้นอนุบาลที่ประจำชั้น

- ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1  ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2
- ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 3

3. ช่วงอายุของเด็กที่ประจำชั้น

- อายุ 3 – 4 ขวบ  อายุ 4 – 5 ขวบ
- อายุ 5 – 6 ขวบ

4. ประสบการณ์ในการสอนระดับชั้นอนุบาล

- ต่ำกว่า 1 ปี  1-5 ปี
- 6-10  10 ปีขึ้นไป

## ตอนที่ 2 เรื่องการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างระดับการปฏิบัติของท่านตามความเป็นจริง

5	หมายถึง	ท่านปฏิบัติในข้อรายการนั้นเป็นประจำ
4	หมายถึง	ท่านปฏิบัติในข้อรายการนั้นบ่อยครั้ง
3	หมายถึง	ท่านปฏิบัติในข้อรายการนั้นปานกลาง
2	หมายถึง	ท่านปฏิบัติในข้อรายการนั้นเป็นบางครั้ง
1	หมายถึง	ท่านแทบจะไม่เคยปฏิบัติเลย

การจัดการชั้นเรียน	ระดับการปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
<b>ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม</b>					
<b>1.1 การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก</b>					
1) ท่านใช้วาจาที่สุภาพ นุ่มนวลในการพูดคุยกับเด็ก					
2) ท่านสัมผัสทางกายกับเด็กด้วยการโอบกอดและลูบหลัง					
3) ท่านเป็นแบบอย่างในการแสดงความรักและช่วยเหลือกันในห้องเรียน					
4) ท่านสร้างบรรยากาศในห้องเรียนอย่างเข้มงวด โดยเด็กต้องปฏิบัติตามข้อตกลงตลอดเวลา					
5) ท่านสร้างบรรยากาศของห้องเรียนโดยยึดตัวท่านเองเป็นหลัก					
<b>1.2 การให้อิสระกับเด็ก</b>					
6) ท่านใช้เวลาเด็กในการปฏิบัติกิจกรรมอย่างเพียงพอ					
7) ท่านจัดกิจกรรมตามความสนใจของเด็กแต่ละคน					
8) ท่านให้เด็กแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่					
9) ท่านเร่งเร้าให้เด็กปฏิบัติตามคำสั่งของท่าน					
10) ท่านกำหนดขอบเขตในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก					
<b>1.3 การตอบสนองความต้องการเด็ก</b>					
11) ท่านรับฟังความคิดเห็นของเด็กโดยไม่ตัดสินว่าถูกหรือผิด					
12) ท่านคำนึงถึงการตอบสนองความรู้สึกของเด็กแต่ละคน					
13) ท่านใช้ภาษากาย เช่น พยักหน้า สบตาในการตอบสนองการสื่อสารกับเด็ก					
14) ท่านรับรู้ความรู้สึกต่างๆที่เด็กแสดงออกมาอย่างรวดเร็ว					
15) ท่านไม่ต้องการให้เด็กเล่าเรื่องซ้ำๆ					

การจัดการชั้นเรียน	ระดับการปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
<b>ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน</b>					
2.1 การจัดประสบการณ์เรียนรู้ในห้องเรียน					
16) ท่านเตรียมการสอนอย่างดี มีกิจกรรมที่น่าสนใจ					
17) ท่านติดขัดเมื่อต้องเปลี่ยนกิจกรรมไปสู่กิจกรรมใหม่					
18) ท่านเปลี่ยนกิจกรรมทันทีเมื่อรู้สึกว่ากิจกรรมนั้นน่าเบื่อ					
19) ท่านเตรียมการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เด็กอย่างหลากหลาย					
20) ท่านยืดหยุ่นในการจัดกิจกรรมเพื่อตอบสนองความสนใจของเด็ก					
2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน					
21) ท่านร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียนกับเด็ก					
22) ท่านเป็นแบบอย่างที่ดีกับเด็ก					
23) ท่านส่งเสริมให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตนเอง					
24) ท่านตัดสินใจในการแก้ปัญหาในชั้นเรียนด้วยตัวท่านเอง					
25) ท่านควบคุมระเบียบวินัยของเด็กอย่างเคร่งครัด					
2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม					
26) ท่านดูแลเด็กขณะทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างทั่วถึง					
27) ท่านจัดเวลาในการทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างเหมาะสม					
28) ท่านกระตุ้นให้เด็กช่วยกันแก้ปัญหาในกลุ่มของตนเอง					
29) ท่านปล่อยให้เด็กทำกิจกรรมกลุ่มอย่างอิสระ					
30) ท่านส่งเสริมการมีประชาธิปไตยให้กับเด็ก					
<b>ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม</b>					
3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก					
31) ท่านสังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ					
32) ท่านมีการวางแผนเพื่อควบคุมพฤติกรรมของเด็ก					
33) ท่านยกตัวอย่างพฤติกรรมที่เหมาะสมของเด็กอย่างชัดเจน					
34) ท่านให้ความสนใจพฤติกรรมที่ไม่ดีของเด็กก่อนที่จะสนใจพฤติกรรมที่ดีของเด็ก					
35) ท่านซักถามผู้ปกครองเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กเมื่ออยู่ที่บ้าน					

การจัดการชั้นเรียน	ระดับการปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม					
36) ท่านให้แรงเสริมเด็กอย่างสม่ำเสมอไม่ขึ้นอยู่กับอารมณ์					
37) ท่านเสริมแรงเด็กด้วยคำพูดที่เข้าใจง่ายและชัดเจน					
38) ท่านส่งจดหมายชื่นชมเด็กกับผู้ปกครอง					
39) ท่านชื่นชมเด็กจนเกินความจริง					
40) ท่านให้รางวัลในสิ่งที่เด็กชอบทุกครั้ง					
3.3 การลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม					
41) ท่านให้คำแนะนำ และให้กำลังใจเด็กในการปรับพฤติกรรม					
42) ท่านใช้คำพูดให้เด็กเกิดความอับอาย					
43) ท่านกล่าวร้ายพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นผ่านไปแล้ว					
44) ท่านวางเฉยเด็กที่แสดงพฤติกรรมเรียกร้องความสนใจ					
45) ท่านใช้เทคนิคที่หลากหลายในการปรับพฤติกรรมของเด็ก					

### ชุดที่ 3

## แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

#### คำชี้แจง

แบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับการสังเกต

ตอนที่ 2 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นเป็นการจดบันทึกพฤติกรรมในการจัดการชั้นเรียนให้กับเด็กอนุบาล

ตอนที่ 3 แบบวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล โดยใส่เครื่องหมาย ✓ ในช่อง “ปฏิบัติ” และ “ไม่ปฏิบัติ” และทำการบันทึกรายละเอียดที่พบเพิ่มเติม

#### ข้อปฏิบัติในการสังเกต

##### 1. การเตรียมตัวก่อนการสังเกต

- 1.1 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลที่เหมาะสมอย่างละเอียด
- 1.2 ศึกษาประเด็นในการสังเกตพฤติกรรมกรรมการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาลให้เข้าใจอย่างชัดเจน

##### 2. การดำเนินการสังเกต

- 2.1 บันทึกข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการสังเกต ได้แก่ วัน เวลา สถานที่ และข้อมูลตอนที่ 1 ก่อนเริ่มการสังเกต
- 2.2 สังเกตพฤติกรรมในการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล ช่วงเวลาที่สังเกต คือ ช่วงที่ครูจัดกิจกรรมประจำวันให้กับเด็กจนกระทั่งกลับบ้านทุกวัน เป็นการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม
- 2.3 บันทึกรายละเอียดสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียนตามประเด็นการสังเกต ถ้าเป็นคำพูดให้ใส่เครื่องหมายคำพูดกำกับ
- 2.4 เมื่อมีความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ หรือพบสิ่งที่เกี่ยวข้องในแต่ละประเด็น ให้ทำการบันทึกข้อมูลลงในช่องสังเกตเพิ่มเติม

2.5 รวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องตามประเด็นในการสังเกต เช่น การถ่ายภาพ การบันทึกเสียง

ตลอดจนรวบรวมเอกสารและหลักฐานที่เกี่ยวข้อง

##### 3. การบันทึกผลหลังการสังเกต

- 3.1 นำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตมาพิจารณาเรียบเรียงข้อมูลเป็นความเรียง
- 3.2 เมื่อมีความคิดเห็น ข้อเสนอแนะหรือพบสิ่งที่เกี่ยวข้องในแต่ละประเด็น ให้ทำการบันทึกข้อมูลในช่องข้อสังเกตเพิ่มเติม





ตอนที่ 3 แบบวิเคราะห์ผลการสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูประจำชั้นอนุบาล

รายการ	การปฏิบัติ		รายละเอียดเพิ่มเติม
	พบ	ไม่พบ	
<b>ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม</b>			
1.1 การให้ความรัก และความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก			
1) สัมผัสทางกาย (โอบกอด ลูบหลัง)			
2) พูดจาด้วยวาจาที่สุภาพ			
3) สร้างเสียงหัวเราะให้ห้องเรียนมีความสุข			
1.2 การให้อิสระกับเด็ก			
4) ส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเอง			
5) ให้ออกาสเด็กได้ตัดสินใจด้วยตนเอง			
6) ส่งเสริมให้เด็กแสดงออกด้วยการพูด แสดงความรู้สึกและแสดงความคิดเห็น			
1.3 การตอบสนองความต้องการของเด็ก			
7) ให้ความเวลากับเด็กอย่างเต็มที่			
8) ให้ความช่วยเหลือเด็กอย่างทันที่			
9) ให้ความช่วยเหลือเด็กอย่างเท่าเทียมกัน			
<b>ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน</b>			
2.1 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในห้องเรียน			
10) วางแผนการสอนเป็นอย่างดี			
11) มีความราบรื่นในการเปลี่ยนกิจกรรม			
12) จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย			
2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน			
13) ร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียน			
14) เป็นแบบอย่างในการฝึกวินัย			
15) ส่งเสริมให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตนเอง			
2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม			
16) ดูแลเด็กในการทำกิจกรรมกลุ่มอย่างทั่วถึง			

รายการ	การปฏิบัติ		รายละเอียดเพิ่มเติม
	พบ	ไม่พบ	
17) จัดสรรเวลาให้เด็กทำกิจกรรมกลุ่มอย่างเหมาะสม			
18) ส่งเสริมให้เด็กมีความเป็นประชาธิปไตย			
<b>ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม</b>			
3.1 การแยกพฤติกรรม			
19) สังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ			
20) ชี้แนะในพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม			
21) เข้าใจในพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน			
3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม			
4) กล่าวคำชมเชย ปรบมือ ให้รางวัล			
5) ให้กำลังใจเด็กในการประพฤติพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อไป			
6) ส่งจดหมายชื่นชมเด็กกับผู้ปกครอง			
3.3 การขจัดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม			
4) เพิกเฉยเด็กในพฤติกรรมที่ไม่รุนแรง			
5) ไม่รื้อฟื้นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก			
6) ไม่ใช้คำพูดที่ทำให้เด็กเกิดความอับอาย			

ภาคผนวก ง  
ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล



ตารางที่ 23 ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน	ค่าเฉลี่ย $\bar{X}$	ส่วนเบี่ยงเบน	
		มาตรฐาน (S.D.)	ระดับ
<b>ด้านที่ 1 การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์และสังคม</b>	<b>3.98</b>	<b>0.53</b>	<b>มาก</b>
1.1 การให้ความรักและความจริงใจอย่างเปิดเผยกับเด็ก	4.02	0.69	มาก
1) ท่านใช้เวลาที่สุภาพ นุ่มนวลในการพูดคุยกับเด็ก	4.77	0.46	มากที่สุด
2) ท่านสัมผัสทางกายกับเด็กด้วยการโอบกอดและลูบหลัง	4.00	0.72	มาก
3) ท่านเป็นแบบอย่างในการแสดงความรักและช่วยเหลือกันใน ห้องเรียน	4.08	0.63	มาก
4) ท่านสร้างบรรยากาศในห้องเรียนอย่างเข้มงวดโดยเด็กต้อง ปฏิบัติตามข้อตกลงตลอดเวลา	2.52	0.46	ปานกลาง
5) ท่านสร้างบรรยากาศของห้องเรียนโดยยึดตัวท่านเองเป็นหลัก	2.75	0.50	ปานกลาง
<b>1.2 การให้อิสระกับเด็ก</b>	<b>3.94</b>	<b>0.56</b>	<b>มาก</b>
6) ท่านใช้เวลาเด็กในการปฏิบัติกิจกรรมอย่างเพียงพอ	2.75	0.50	ปานกลาง
7) ท่านจัดกิจกรรมตามความสนใจของเด็กแต่ละคน	3.45	0.39	ปานกลาง
8) ท่านให้เด็กแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่	3.93	0.75	มาก
9) ท่านเร่งเร้าให้เด็กปฏิบัติตามคำสั่งของท่าน	1.56	0.46	น้อย
10) ท่านกำหนดขอบเขตในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก	2.52	0.46	ปานกลาง
<b>1.3 การตอบสนองความต้องการเด็ก</b>	<b>3.99</b>	<b>0.51</b>	<b>มาก</b>
11) ท่านรับฟังความคิดเห็นของเด็กโดยไม่ตัดสินว่าถูกหรือผิด	3.98	0.53	มาก
12) ท่านคำนึงถึงการตอบสนองความรู้สึกของเด็กแต่ละคน	4.29	0.64	มาก
13) ท่านใช้ภาษากาย เช่น พยักหน้า สบตาในการตอบสนองการ สื่อสารกับเด็ก	4.39	0.65	มาก
14) ท่านรับรู้ความรู้สึกต่างๆที่เด็กแสดงออกมารวดเร็ว	3.93	0.75	มาก
15) ท่านไม่ต้องการให้เด็กเล่าเรื่องซ้ำๆ	1.58	0.70	น้อย
<b>ด้านที่ 2 การจัดการเรียนการสอน</b>	<b>4.21</b>	<b>0.33</b>	<b>มาก</b>
<b>2.1 การจัดประสบการณ์เรียนรู้ในห้องเรียน</b>	<b>4.49</b>	<b>0.34</b>	<b>มาก</b>
16) ท่านเตรียมการสอนอย่างดี มีกิจกรรมที่น่าสนใจ	3.99	0.56	มาก
17) ท่านติดขัดเมื่อต้องเปลี่ยนกิจกรรมไปสู่กิจกรรมใหม่	3.72	0.41	ปานกลาง
18) ท่านเปลี่ยนกิจกรรมทันทีเมื่อรู้สึกว่ากิจกรรมนั้นน่าเบื่อ	2.75	0.50	ปานกลาง
19) ท่านเตรียมการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เด็กอย่าง หลากหลาย	4.49	0.34	มาก
20) ท่านยืดหยุ่นในการจัดกิจกรรมเพื่อตอบสนองความสนใจของ เด็ก	2.75	0.50	ปานกลาง

ตารางที่ 23 (ต่อ) ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน	ค่าเฉลี่ย $\bar{X}$	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	ระดับ
<b>2.2 การสร้างวินัยในชั้นเรียน</b>	<b>4.17</b>	<b>0.36</b>	<b>มาก</b>
21) ท่านร่วมกันสร้างข้อตกลงในชั้นเรียนกับเด็ก	4.02	0.53	มาก
22) ท่านเป็นแบบอย่างที่ดีกับเด็ก	3.99	0.56	มาก
23) ท่านส่งเสริมให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตนเอง	3.99	0.56	มาก
24) ท่านตัดสินใจในการแก้ปัญหาในชั้นเรียนด้วยตัวท่านเอง	2.75	0.50	ปานกลาง
25) ท่านควบคุมระเบียบวินัยของเด็กอย่างเคร่งครัด	3.99	0.51	มาก
<b>2.3 การจัดกิจกรรมกลุ่ม</b>	<b>3.98</b>	<b>0.29</b>	<b>มาก</b>
26) ท่านดูแลเด็กขณะทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างทั่วถึง	4.21	0.33	มาก
27) ท่านจัดเวลาในการทำกิจกรรมกลุ่มได้อย่างเหมาะสม	4.49	0.34	มาก
28) ท่านกระตุ้นให้เด็กช่วยกันแก้ปัญหาในกลุ่มของตนเอง	4.17	0.36	มาก
29) ท่านปล่อยให้เด็กทำกิจกรรมกลุ่มอย่างอิสระ	3.98	0.29	มาก
30) ท่านส่งเสริมการมีประชาธิปไตยให้กับเด็ก	3.14	0.36	มาก
<b>ด้านที่ 3 การปรับพฤติกรรม</b>	<b>3.72</b>	<b>0.41</b>	<b>ปานกลาง</b>
<b>3.1 การแยกพฤติกรรมของเด็ก</b>	<b>4.30</b>	<b>0.29</b>	<b>มาก</b>
31) ท่านสังเกตพฤติกรรมของเด็กอย่างสม่ำเสมอ	3.98	0.29	มาก
32) ท่านมีการวางแผนเพื่อควบคุมพฤติกรรมของเด็ก	3.93	0.75	มาก
33) ท่านยกตัวอย่างพฤติกรรมที่เหมาะสมของเด็กอย่างชัดเจน	2.75	0.50	ปานกลาง
34) ท่านให้ความสนใจพฤติกรรมที่ไม่ดีของเด็กก่อนที่จะสนใจพฤติกรรมที่ดีของเด็ก	2.75	0.50	ปานกลาง
35) ท่านซักถามผู้ปกครองเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็กเมื่ออยู่ที่บ้าน	3.72	0.41	ปานกลาง
<b>3.2 การเสริมแรงเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม</b>	<b>3.71</b>	<b>0.49</b>	<b>มาก</b>
36) ท่านให้แรงเสริมเด็กอย่างสม่ำเสมอไม่ขึ้นอยู่กับอารมณ์	4.08	0.70	มาก
37) ท่านเสริมแรงเด็กด้วยคำพูดที่เข้าใจง่ายและชัดเจน	3.93	0.75	มาก
38) ท่านส่งจดหมายชื่นชมเด็กกับผู้ปกครอง	3.72	0.41	ปานกลาง
39) ท่านชื่นชมเด็กจนเกินความจริง	2.30	0.59	น้อย
40) ท่านให้รางวัลในสิ่งที่เด็กชอบทุกครั้ง	3.72	0.41	ปานกลาง

ตารางที่ 23 (ต่อ) ผลการวิเคราะห์การจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล

การจัดการชั้นเรียน	ค่าเฉลี่ย $\bar{x}$	ส่วนเบี่ยงเบน	
		มาตรฐาน (S.D.)	ระดับ
3.3 การลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม	3.17	0.45	ปานกลาง
41) ท่านให้คำแนะนำ และให้กำลังใจเด็กในการปรับพฤติกรรม	4.08	0.70	มาก
42) ท่านใช้คำพูดให้เด็กเกิดความอับอาย	2.30	0.59	น้อย
43) ท่านกล่าวร้ายพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็ก เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นผ่านไปแล้ว	2.34	0.36	น้อย
44) ท่านวางเฉยเด็กที่แสดงพฤติกรรมเรียกร้องความสนใจ	3.17	0.45	ปานกลาง
45) ท่านใช้เทคนิคที่หลากหลายในการปรับพฤติกรรมของเด็ก	3.98	0.29	มาก



ภาคผนวก จ  
ตัวอย่างภาพถ่ายจากการสังเกตการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล



ภาพการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล (โรงเรียนที่ 1)



ภาพครูกำลังใช้คำพูดเชิงบวกในการแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในชั้นเรียน

ภาพครูพูดคุยกับเด็กโดยย่อตัวลง อยู่ระดับเดียวกับเด็ก



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาพครูโอบกอดเด็กในขณะที่รับประทานอาหารกลางวัน



ภาพการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล (โรงเรียนที่ 2)



ภาพครูดูแลการทำกิจกรรมกลุ่มของเด็ก



ภาพเด็กช่วยเหลือตนเองในการตักอาหารกลางวัน

ภาพการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล (โรงเรียนที่ 3)



ภาพครูกำลังเล่านิทานให้เด็กๆ ฟัง  
ในบรรยากาศที่สนุกสนานผ่อนคลาย



ภาพครูบันทึกพฤติกรรมของเด็ก



ภาพครูกำลังดูแลเด็กที่เข้าใหม่ซึ่ง  
ยังไม่คุ้นเคยกับชั้นเรียนอย่าง  
ใกล้ชิด

ภาพการจัดการชั้นเรียนของครูอนุบาล (โรงเรียนที่ 4)



ภาพครูให้อิสระเด็กอย่างเต็มที่  
ในการทำกิจกรรมในท่าที่สบาย



ภาพครูคอยดูแลจัดอุปกรณ์  
ในการทำกิจกรรมศูนย์การ  
เรียน



ภาพป้ายนิเทศในห้องเรียนเพื่อช่วยเสริมแรงให้เด็ก  
มีพฤติกรรมพึงประสงค์

### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวศุพิธาน์ รียาพันธ์ เกิดเมื่อวันที่ 4 เมษายน พ.ศ. 2530 ที่จังหวัด นครศรีธรรมราช สำเร็จการศึกษาปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มหาวิทยาลัยศิลปากร เมื่อปีการศึกษา 2553 และเข้าการศึกษาต่อในระดับปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2554



