

ผลของการเล่นน้ำบ่อที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล



นางสาวญาณิ เหล่าวิริยะรัตน์

ศูนย์วิทยุทรัพยากร

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2552

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF PLAY THERAPY ON PROBLEM BEHAVIOR OF KINDERGARTENERS



Miss Yanee Laoviriyarat

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Early Childhood Education

Department of Curriculum, Instruction, and Educational Technology

Faculty of Education
Chulalongkorn University

Academic Year 2009

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

ผลของการเล่นน้ำบ่อที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
ของเด็กอนุบาล

โดย

นางสาวณานิ เหล่าวิริยะรัตน์


สาขาวิชา

การศึกษาปฐมวัย

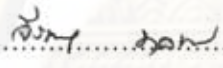
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

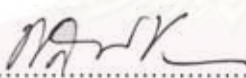
อาจารย์ ดร. ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ

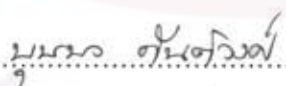
คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทบัณฑิต


..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์


..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. จีระพันธุ์ พูลพัฒน์)


..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(อาจารย์ ดร. ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ)


..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. บุษบง ดันตวิวงศ์)

ศูนย์วิจัยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ญาณี เหล่าวิริยะรัตน์ : ผลของการเล่นบำบัดที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล. (EFFECTS OF PLAY THERAPY ON PROBLEM BEHAVIOR OF KINDERGARTENERS) อ. ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : อ. ดร. ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ, 141 หน้า.

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลของการเล่นบำบัดที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล ในด้านความก้าวร้าวทางกายและด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ ระเบียบวิจัยเป็นการทดลองแบบย้อนกลับ (ABAB design) แบ่งการดำเนินการเป็น 4 ระยะ คือ ระยะเส้นฐาน (A₁) 2 สัปดาห์ ระยะทดลอง (B₁) 6 สัปดาห์ ระยะย้อนกลับ (A₂) 2 สัปดาห์ และระยะทดลอง (B₂) 4 สัปดาห์ รวมเวลาที่ใช้ในการวิจัยทั้งสิ้น 14 สัปดาห์ กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กอนุบาล อายุ 5 ปี ซึ่งมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนประถมณนทรี ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในปีการศึกษา 2552 จำนวน 8 คน โดยใช้การเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา วิเคราะห์ข้อมูลโดยการ เปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเป็นรายบุคคล ระหว่างระยะเส้นฐาน (A₁) กับระยะย้อนกลับ (A₂) และระยะทดลอง (B₁) กับระยะทดลอง (B₂) และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบกราฟเส้นตรงประกอบความเรียง

ผลการวิจัย คือ

1. หลังการทำกิจกรรมการเล่นบำบัด พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลในด้านความก้าวร้าวทางกาย และความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง
2. แบบแผนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกายที่พบสูงที่สุด คือ การผลักดันหรือดึงเด็กคนอื่น ๆ และ การเตะ ตี และ/หรือทุบผู้อื่น แบบแผนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ที่พบสูงที่สุด คือ การบอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ

ภาควิชา :หลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีทางการศึกษา

สาขาวิชา :การศึกษาปฐมวัย

ปีการศึกษา : 2552.....

ลายมือชื่อนิสิต ญาณี เหล่าวิริยะรัตน์

ลายมือชื่ออ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

.....

4983679827 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORDS : PLAY THERAPY / PROBLEM BEHAVIOR / PHYSICAL AGGRESSION /
RELATIONAL AGGRESSION / KINDERGARTENERS

YANEE LAOVIRIYARAT : EFFECTS OF PLAY THERAPY ON PROBLEM
BEHAVIOR OF KINDERGARTENERS. ADVISOR : SASILAK KHAYANKIJ, Ph.D.,
141 pp.

The purpose of this research was to study effects of play therapy on problem behavior of kindergarteners in physical and relational aggression. The research design was ABAB design with 4 phases in 14 weeks i.e. (1) baseline phase (A_1) for 2 weeks, (2) experimental phase (B_1) for 6 weeks, (3) returned phase (A_2) for 2 weeks, and (4) experimental phase (B_2) for 4 weeks. The samples were 8 of 5 year-old kindergarteners with problem behavior in kindergarten level 2 at Pratomnonsri School in 2009 academic year. The samples were gained by using purposive sampling. The instrument used in this study was problem behavioral observation form. The data was analyzed by comparing the means of frequency of physical and relational aggressive behaviors of the samples.

The research findings were as follows:

1. After using play therapy activities, the means of frequency of physical and relational aggression of kindergarteners who had problem behaviors were decreased.
2. The highest pattern of problem behaviors in physical aggression was pushing or pulling other children, kicking, banging or pounding other children and the highest pattern of relational aggressive behaviors was threatening other children who did not do what they wanted.

Department : Curriculum, Instruction, and Educational Technology

Field of Study : Early Childhood Education

Academic Year : 2009

Student's Signature Yanee Laoviriyarat

Advisor's Signature Sasilak Khayankij

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์นี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความช่วยเหลือของ อ. ดร. ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งท่านได้ให้คำแนะนำ ข้อเสนอแนะต่างๆ และแก้ไขข้อบกพร่องในการทำงานวิจัยเป็นอย่างดี ท่านได้ให้ความเอาใจใส่ถามไถ่และติดตามการทำงานของผู้วิจัยอย่างสม่ำเสมอ จึงขอกราบขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รศ. ดร. จีระพันธ์ พูลพัฒน์ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และ ผศ. ดร. บุษบง ดันตวิวงศ์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ได้ตรวจพิจารณา แก้ไขปรับปรุงและให้คำแนะนำเพื่อให้งานวิทยานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน ได้แก่ พญ. วิมลรัตน์ วันเพ็ญ อ. ดร. ศรินทร วิริยะสิรินันท์ อ. ดร. อรชชา ตูลานันท์ อ. ดร. ปิยวรรณ พันธุ์มงคล และ คุณ สฤณรัตน์ ไร้มัส ที่กรุณาสละเวลาเพื่อให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการทำงานของผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณ รศ. ดร. วรณี แกมเกตุ และ รศ. ดร. เปมิกา ภาษีผล ที่กรุณาให้คำแนะนำเรื่องการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล ผศ. ดร. จันทร์ทรงกลด คชเสนี ที่กรุณาตรวจแก้ความถูกต้องในการแปลแบบประเมินพฤติกรรมทางสังคม ผู้อำนวยการโรงเรียนประถมณนทรี อ. สุดารัตน์ พลแพงพา คณาจารย์สายชั้นอนุบาลและพี่เลี้ยง นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ผู้อำนวยการโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ อ.ดร. นฤมล เนียมหอม ที่ช่วยเหลือประสานงาน ติดต่อโรงเรียนในการเก็บข้อมูลทั้งสามโรงเรียน รวมถึงคำแนะนำในด้านการสอนและการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียน อ. กมล เขกระโทก โรงเรียนวิชาการ อ. สุพรรณษา สิงห์ทองทัด โรงเรียนวิสุทธิศ ที่กรุณาสละเวลาทำแบบคัดกรองพฤติกรรมฉบับนำร่อง อ. พัชราภรณ์ สมวงษ์ โรงเรียนวัดด่าน อ. ปัทมา นาคะสนธิ อ. ศิริรักษ์ กรุณานนท์ โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ ที่กรุณาสละเวลาทำแบบคัดกรองฉบับจริง และอนุญาตให้ผู้วิจัยเข้าไปสังเกตการณ์ในห้องเรียน นักเรียนกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้เครื่องมือวิจัยทุกคน Dr. Nicki R. Crick และคณะแห่ง Institute of Child Development มหาวิทยาลัยมินิโซต้า สหรัฐอเมริกา ที่อนุญาตให้ผู้วิจัยนำแบบประเมินพฤติกรรมทางสังคม Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) มาใช้ในงานวิจัย และ คุณ Peter Ralston ผู้ประสานงาน

ขอขอบพระคุณ คุณรินธรา ลัทธินันท์ และคุณชนิษฐา ชาติวัฒนานนท์ ที่อนุเคราะห์อุปกรณ์ในการทำงานศิลปะ อ. เกศินี ศิริสุนทรไพบุลย์ ผู้ช่วยวิจัยกิตติมศักดิ์ คุณสุทธินันท์ นิลบัวคลี่ ที่ปรึกษาด้านการนำเสนอข้อมูลด้วยกราฟ พี่น้องสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย และ คุณปิยนันท์ ซ่อไม้ทอง

สุดท้ายนี้ผู้วิจัยขออภิมะลึกถึงพระคุณของคุณพ่อ คุณแม่ และครอบครัวที่คอยดูแลสนับสนุนให้กำลังใจและความรักแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด คุณอาพิศมัย เหล่าวิริยะรัตน์ ที่อนุเคราะห์คอมพิวเตอร์ในยามคับขัน ขออภิมะลึกถึงพระคุณครูบาอาจารย์ที่ได้อบรมบ่มเพาะให้ผู้วิจัยก้าวหน้ามาจนถึงทุกวันนี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง อ. ดร. ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์ ผู้เป็นแรงบันดาลใจให้ผู้วิจัยมาประกอบอาชีพครู

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญแผนภาพ.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ.....	ฏ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	7
สมมติฐานของการวิจัย.....	7
ขอบเขตของการวิจัย.....	8
ข้อตกลงเบื้องต้น.....	8
ข้อจำกัดในการวิจัย.....	9
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	9
วิธีดำเนินการวิจัย.....	11
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	12
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	13
พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กปฐมวัย.....	14
ความหมายของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา.....	14
ลักษณะและสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา.....	15
พฤติกรรมก้าวร้าว.....	16
การส่งเสริมผู้ที่มีปัญหาพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม.....	19
กระบวนการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม (early intervention).....	24
ความหมายของการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม.....	24

บทที่		หน้า
2	การคัดกรอง(screening).....	25
	ลักษณะการทำงานให้การช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม.....	25
	แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นของเด็กวัยอนุบาล.....	30
	ความหมายของการเล่น.....	31
	ลักษณะการเล่นของเด็กวัยอนุบาล.....	33
	แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นน้ำบ่อด.....	36
	ความหมายของการเล่นน้ำบ่อด.....	36
	ประเภทและเป้าหมายของการเล่นน้ำบ่อด.....	36
	องค์ประกอบของการเล่นน้ำบ่อด.....	40
	การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนวทางการศึกษา วอลดอร์ฟ.....	46
	ละครสร้างสรรค์.....	48
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	50
3	วิธีดำเนินการวิจัย.....	55
	การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น.....	55
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	57
	การจัดทำแผนการเล่นน้ำบ่อด.....	62
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	70
	การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	73
	การวิเคราะห์และการนำเสนอข้อมูล.....	74
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	75
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยกราฟเส้นตรง.....	75
	ผลการวิเคราะห์แบบแผนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง.....	84
	ข้อมูลเชิงบรรยายของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายกรณี.....	88
5	สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	95
	สรุปผลการวิจัย.....	95
	อภิปรายผล.....	95
	ข้อสังเกต.....	99

	หน้า
ข้อเสนอแนะ.....	100
รายการอ้างอิง.....	102
ภาคผนวก.....	109
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	110
ภาคผนวก ข เครื่องมือคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	112
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	117
ภาคผนวก ง ตัวอย่างแผนการเล่นบำบัดและคู่มือครู.....	122
ภาคผนวก จ ความถี่พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่างและความถี่ เฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง.....	133
ภาคผนวก ฉ การหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต.....	136
ภาคผนวก ช รูปภาพสภาพแวดล้อมและอุปกรณ์ในห้องเล่น.....	138
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	141

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 ความหมายของพฤติกรรมการเล่น.....	32
2 ประเด็นแก้ไขจากการทดลองใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก อนุบาล.....	57
3 ประเด็นแก้ไขแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล.....	58
4 คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล.....	60
5 รายชื่อกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยและผลการคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เรียงตามลำดับคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา.....	61
6 บทบาทครูในการจัดกิจกรรมละครสร้างสรรค์.....	67
7 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับแผนการเล่นบำบัด.....	69
8 ประเด็นการปรับปรุงจากการทดลองใช้แผนการเล่นบำบัด.....	70
9 ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	72
10 ลำดับการสังเกตกลุ่มตัวอย่างอย่างเป็นระบบ.....	74
11 การเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในด้านความก้าวร้าวทางกาย.....	77
12 การเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าว ทางความสัมพันธ์.....	82
13 จำนวนเด็กอนุบาลที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายในแต่ละระยะการทดลอง..	85
14 จำนวนเด็กอนุบาลที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ ในแต่ละระยะการ ทดลอง.....	86
15 ความถี่ของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง.....	134
16 ความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง.....	135

แผนภาพที่	สารบัญแผนภาพ	หน้า
1	กรอบแนวคิดของการเล่นบ้ำบัดที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา.....	56
2	องค์ประกอบการเล่นบ้ำบัด.....	66
3	การดำเนินการเล่นบ้ำบัด.....	68
4	ค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายในแต่ละ ระยะการทดลอง.....	76
5	ค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทาง ความสัมพันธ์ในแต่ละระยะการทดลอง.....	80

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญรูปร่างภาพ

รูปที่		หน้า
1	เด็กชายกฤษฎะพะวายพวงกระสุนหลอดด้ายและสมมุติว่าแคนเป็นปืน.....	89
2	ลักษณะอาวุธที่ประดิษฐ์จากตัวต่อในห้องเรียน.....	90
3	เด็กชายกฤษต่อสู้อกับเด็กชายปิติ.....	91
4	โต๊ะนิทานขณะไม่ได้ใช้งาน.....	139
5	โต๊ะนิทานเรื่องนางพญาผิ้ง.....	139
6	โต๊ะนิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉาย.....	139
7	อุปกรณ์การระบายสีน้ำ.....	139
8	การระบายสีน้ำของเด็ก.....	140
9	พื้นที่แสดงผลงาน.....	140
10	มุมของเล่น.....	140

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความรุนแรงในสังคมไทยที่เกิดขึ้นอยู่ในปัจจุบันสะท้อนความคิด ความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาด้วยความรุนแรงไปสู่เด็กและเยาวชนของชาติอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ และมีแนวโน้มว่าในอนาคต เด็กไทยมองความรุนแรงว่าเป็นเรื่องปกติธรรมดา สาเหตุที่เด็กไทยอยู่ในบ้านหลอมของความรุนแรงในสังคม เนื่องด้วยเงื่อนไขที่ส่งให้เด็กเข้าสู่พฤติกรรมความรุนแรงจากหลากหลายปัจจัย จากการศึกษาของสุภา มาลากุล ณ อยุธยา และคณะ (2004) พบว่า เด็กที่บิดามารดาฐานะการเงินไม่ดี มีความก้าวร้าวและความคับข้องใจในทุกๆ ด้านสูง

ปัจจุบันประเทศไทยมีอัตราการหย่าร้างเพิ่มสูงขึ้นในอัตรา 4 : 1 ซึ่งเด็กที่มีภูมิลำเนาครอบครัวแตกแยกมีโอกาสสร้างปัญหาในอนาคต นอกจากนั้นอิทธิพลจากสื่อโดยเฉพาะอย่างยิ่งสื่อละครและภาพยนตร์ที่มีฉากการใช้กำลังทำร้ายกัน ทำให้เด็กที่บริโภคสื่อประเภทนี้เกิดความซาซิงและกลายเป็นบ้านหลอมและแบบอย่างความรุนแรงที่ทำให้เด็กไทยเข้าสู่วงจรของความรุนแรงมากขึ้น กล่าวได้ว่าต้นเหตุความรุนแรงในเด็กนั้นมาจากทั้งครอบครัว สื่อ และพื้นฐานทางสังคม (อมรวิรัช นาคทรพรพ, 2549) ลักษณะสังคมที่ไม่ส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมแก่เด็กดังที่กล่าวไปสอดคล้องกับลักษณะของ ชุมชนแออัด สมคิด ศิลป์ประกอบ (2544) ศึกษาสภาพปัญหาของชุมชนแออัด พบว่า ปัญหาที่สำคัญที่สุด คือ ปัญหายาเสพติด และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เด็กที่ใช้ชีวิตอยู่ในสังคมที่มีพื้นฐานทางเศรษฐกิจยากจน สังคมหรือชุมชนที่เปิดพื้นที่ให้มีความรุนแรงเข้ามาในครอบครัวผ่านทางสื่อ เช่น โทรศัพท์ หรือการประกอบอาชีพทุจริต เช่น การค้ายาเสพติด ซึ่งมีวงจรของการใช้ความรุนแรงรวมอยู่ด้วย เด็กที่อยู่ในสังคมลักษณะนี้มีโอกาสเสี่ยงต่อปัญหาพฤติกรรมอันเนื่องมาจากการได้รับการหล่อหลอมด้วยตัวแบบที่ไม่ดี ตลอดจนขาดการดูแลเอาใจใส่ในพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม กล่าวคือ ไม่ได้รับการส่งเสริมเป็นอย่างดี พัฒนาการทางสังคมและอารมณ์ของเด็กเป็นพัฒนาการพื้นฐานที่สำคัญ และส่งผลต่อการดำรงชีวิตในวัยผู้ใหญ่ต่อไป

Cohen และคณะ (2005) กล่าวว่าประสบการณ์ในช่วงปฐมวัยสามารถส่งผลให้บุคคลกลายเป็นคนที่เข้มแข็งหรืออ่อนแอได้ และสามารถส่งผลกระทบต่อวิธีการตอบสนองต่อโลกรอบตัวของเด็กจวบจนกระทั่งกลายเป็นผู้ใหญ่ หากเด็กมีพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมที่เหมาะสม

จะส่งผลต่อสุขภาพจิตที่ดีของเด็ก และเด็กที่มีสุขภาพจิตที่ดีย่อมส่งผลต่อการประสบความสำเร็จในการดำรงชีวิตในโรงเรียนมากกว่าเด็กที่มีปัญหาภาวะอารมณ์ ข้อมูลจากการศึกษาพบว่า 1 ใน 4 ของเด็กปฐมวัยมีความไม่พร้อมและไม่ประสบความสำเร็จในโรงเรียน ซึ่งเด็กวัย 3 และ 4 ปีที่ต้องออกจากโรงเรียนเพราะปัญหาพฤติกรรมมีจำนวนเพิ่มมากขึ้น ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กมี 3 ประการ ดังนี้

1. ด้านชีวภาพ เกิดจากพันธุกรรมของเด็กหรือจากพันธุกรรม ได้แก่ การคลอดก่อนกำหนด
2. ด้านความสัมพันธ์ เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและผู้ดูแลเด็ก ได้แก่ พ่อแม่ ปู่ ย่า ตา ยาย หรือสมาชิกคนอื่นๆ ในครอบครัว
3. ด้านสภาพแวดล้อม เกิดจากมลภาวะที่เป็นพิษ ความยากจนของครอบครัว ทุพโภชนาการ ความรุนแรงในครอบครัว การทำร้ายร่างกาย

สมพร สุทัศน์ีย์ (2544) กล่าวถึงสาเหตุ 2 ประการ ของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ได้แก่ สาเหตุจากตัวเด็กและสาเหตุจากสิ่งแวดล้อม โดยสาเหตุจากตัวเด็กแบ่งได้ 2 ทาง คือ 1) ทางกาย ได้แก่ การที่เป็นโรคเรื้อรัง ร่างกายผิดปกติ และ 2) ทางใจ ได้แก่ การที่เด็กได้รับความกระทบกระเทือนทางจิตใจ สูญเสียบุคคลอันเป็นที่รัก การไม่ได้รับความรักความเอาใจใส่ ส่วนสาเหตุจากสิ่งแวดล้อม ได้แก่ บ้าน โรงเรียน ชุมชน ตลอดจนสื่อมวลชน กล่าวได้ว่า บุคลิกภาพและการปฏิบัติต่อเด็กของครูกับพ่อแม่ ส่งผลต่อบุคลิกภาพและการปฏิบัติของเด็กต่อผู้อื่น

สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต (2549) แบ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาออกเป็น 7 กลุ่ม ดังนี้

1. พฤติกรรมที่เกี่ยวกับบุคลิกภาพ เช่น ความวิตกกังวล ความกลัว ความท้อแท้ถอยหนี หลีกเลี้ยง เชื่องช้า ย่อมโยนไหวง่าย มีปมด้อย
2. พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการแสดงออก เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวต่อต้านสังคม ซัดแย้งไม่เชื่อฟังกับครู เพื่อน และผู้ปกครอง ชกต่อย รบกวอนผู้อื่น ทำลายข้าวของ เรียกร้องความสนใจ อัจฉาริษา หยาบคาย ทำตัวเป็นเจ้านาย
3. พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับวุฒิภาวะ
4. พฤติกรรมที่เกิดขึ้นเนื่องจากอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่เหมาะสม
5. พฤติกรรมที่เนื่องมาจากความแปรปรวนทางอารมณ์ เช่น การวิ่งไปวิ่งมา การเห็นภาพหลอน การแยกแยะความจริงกับความฝันไม่ได้

6. พฤติกรรมที่เกี่ยวกับความผิดพลาดในการรับรู้สิ่งเร้าทางสังคม เช่น การไม่เข้าใจ บทสนทนา การแยกแยะไม่ได้ว่าเมื่อไรควรพูดหรือไม่ควรพูด การไม่เข้าใจภาษาท่าทาง

7. พฤติกรรมที่เป็นเหตุทำให้ไม่สามารถเรียนรู้ในห้องเรียนได้ เช่น การที่ได้ก็มีความสนใจ ระยะสั้น การอยู่เฉยได้ไม่นาน

Essa (2003) แบ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาไว้ 6 กลุ่ม ดังนี้

1. พฤติกรรมก้าวร้าว ต่อต้านสังคม เช่น การตี กัด ทำร้ายผู้อื่น ขว้างปาข้าวของ สบถ สาบาน สาปแช่ง พุดล้อเลียน ตั้งฉายาให้ผู้อื่น ไม่แบ่งปัน ให้สินบนหรือให้ของโดยมี ข้อแลกเปลี่ยน นำของคนอื่นมาเป็นของตน ไม่ให้ความร่วมมือ

2. พฤติกรรมรบกวน เช่น รบกวนเวลาที่รวมกลุ่ม เดินออกไปจากห้องเรียน วิ่งไปมา อย่างไม่มีจุดหมายรอบๆห้องเรียน ตะโกนในห้องเรียน ขว้างปาสิ่งของทำให้เกิดเสียงดัง

3. พฤติกรรมทำลาย เช่น ฉีกหนังสือ ทำของเล่นแตก ทิ้งข้าวของลงโถส้วม ทำลาย งานของคนอื่น

4. พฤติกรรมทางอารมณ์ เช่น ฟังพาดคนอื่น ร้องไห้ นอนพาดแข่งพาดขา ทำปากยื่นปากยาว ทำเสียงเด็กทารก ดูดนิ้ว ควบคุมการขับถ่ายไม่ได้ เกาะติดผู้อื่น เรียกร้องความ สนใจ ส่งเสียงดัง เล่นอวัยวะเพศ

5. พฤติกรรมความร่วมมือในกิจกรรมทางสังคมและกิจกรรมของโรงเรียน เช่น การไม่ร่วมกิจกรรม ไม่ร่วมเล่นเกม อายเมื่อทำกิจกรรมกลุ่ม เล่นของเล่นเพียงชิ้นเดียว ไม่ใคร่วมกิจกรรมที่พัฒนากล้ามเนื้อมัดใหญ่หรือกิจกรรมการแสดง มีความสนใจสั้น

6. พฤติกรรมที่เกี่ยวกับการกิน เช่น กินยาก กินมาก กินมูมมาม

นัยน์ชนก ศรีทองสุข (2547) ศึกษาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลของ ครูประจำชั้นในกรุงเทพมหานคร พบว่า พฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ครูประจำชั้นส่วนใหญ่พบ คือ พฤติกรรมทำร้ายร่างกายผู้อื่น Ladd และ Troop-Gordon (2003) กล่าวว่า พฤติกรรม ที่เป็นปัญหาตั้งแต่ช่วงปฐมวัยย่อมส่งผลในระยะยาวต่อไปจนกระทั่งเด็กเติบโต จากการศึกษา พฤติกรรมเด็กในระยะยาวตั้งแต่ปฐมวัยจนถึงเกรด 4 พบว่า เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวในช่วง ปฐมวัย จะมีปัญหาความก้าวร้าวสูงขึ้นเมื่ออยู่เกรด 4 พฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัยนั้น สามารถแสดงออกได้ 2 ลักษณะ คือ พฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ โดยพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย สามารถแสดงออกโดยการทำร้ายร่างกายเพื่อน ได้แก่ การเตะ ตี ผลัก ขว้างปาของเล่น ทำลายข้าวของหรือของเล่น ชูว่าจะทำพฤติกรรมดังกล่าว และพฤติกรรม ก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ สามารถแสดงออกโดยการใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทาง ได้แก่

การกีดกันเพื่อนไม่ให้เล่นด้วย การบอกเพื่อนคนอื่นไม่ให้ไปเล่นกับเพื่อนคนนั้น การชู้ว่า จะไม่ให้เล่นด้วย การเพิกเฉย (Crick และคณะ, อ้างถึงใน McEvoy และคณะ, 2003; Crick และคณะ, อ้างถึงใน Ostrov และคณะ, 2004; Crick และคณะ, 2006) และจากการศึกษาเรื่องความก้าวร้าวในเด็กปฐมวัย Webster-Stratton (2003) ได้เสนอไว้ว่า ช่วงปฐมวัยเป็นช่วงสำคัญในการลดหรือก่อกำราบความก้าวร้าว เนื่องจากโปรแกรมสำหรับประเมินพฤติกรรมก้าวร้าว มีใช้แต่ในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ดังนั้นจึงควรมีโปรแกรมการประเมินพฤติกรรมก้าวร้าวในระดับปฐมวัยเพื่อที่จะส่งผลดีต่อเด็กในช่วงวัยนี้

การให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มถือเป็นความจำเป็นในระดับปฐมวัย ในการส่งเสริมกระตุ้นพัฒนาการเด็กที่มีแนวโน้มว่าจะมีปัญหาในอนาคต จากการศึกษาเรื่อง การให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มเกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมในเด็กปฐมวัยที่มีพัฒนาการบกพร่อง พบว่า ถ้าปัญหาพฤติกรรมไม่ได้รับการแก้ไข ปัญหาพฤติกรรมจะยังคงอยู่และจะรุนแรงขึ้นเมื่อเด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ซึ่งส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางสติปัญญา สังคมและอารมณ์ เด็กที่ได้รับการส่งเสริมพัฒนาการตั้งแต่แรกพบปัญหาจะมีการเรียนรู้และพัฒนาการที่ดีขึ้น (Roberts และคณะ, 2003) ดังนั้น งานสำคัญประการหนึ่งในฐานะครูปฐมวัย คือ การสังเกต ให้พบเด็กที่ต้องการความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน และจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพัฒนาการเด็ก ให้สอดคล้องกับความต้องการที่แตกต่างกันของเด็กแต่ละคน

การเล่นเป็นหนทางในการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยอย่างรอบด้าน และเป็นหลักการสำคัญทางการศึกษาปฐมวัยที่ยอมรับว่าเหมาะสมกับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็ก การเล่นมีลักษณะสำคัญ ดังที่ Stagnitti (2004) ได้สรุปไว้ดังนี้

1. แรงจูงใจในการเล่นมักมาจากภายในตัวเด็กมากกว่าภายนอก
2. การเล่นเป็นสิ่งที่เกินความเป็นจริงหากสะท้อนความจริง
3. ผู้เล่นเป็นผู้ควบคุมสถานการณ์
4. สมรรถนะในการเล่นอยู่ที่กระบวนการมากกว่าผลที่ได้รับ
5. การเล่นสร้างให้เกิดความรู้สึกปลอดภัย ความสนุก ความเพลิดเพลินเกินคาดคิด
6. การเล่นเกิดขึ้นตามธรรมชาติปราศจากการบังคับ

การเล่นช่วยลดความหวาดกลัวจากเหตุการณ์เลวร้าย อาจบรรเทาความวิตกกังวลและความตึงเครียดได้ เด็กเรียนรู้โลกและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลผ่านการเล่น การเล่นเปิดโอกาสให้เด็กฝึกซ้อมชีวิตเพื่อที่จะสำรวจอารมณ์และบทบาทต่างๆของตนเอง เด็กสามารถแสดงออกซึ่งความคับข้องใจผ่านการเล่นได้ และการเล่นยังเป็นสะพานเชื่อมโยงระหว่างโลกแห่งความฝันและ

โลกแห่งความเป็นจริง (Cohen, 1993; Lowenfeld, 1935; Moyle, 1994; Singer, 1973; Winnicott, 1971a; Yawkey and Pellegrini, 1984 อ้างถึงใน West, 1996) ดังนั้น การเล่นจึงถือเป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตของเด็ก ดังที่ Nickerson (1973 อ้างถึงใน West, 1996) กล่าวไว้ว่า

1. การเล่นเป็นเครื่องมือธรรมชาติของเด็กที่แสดงออกถึงตัวตน และเป็นเครื่องมือในการทดลองและเรียนรู้
2. ความรู้สึกอบอุ่นขณะอยู่ในสถานที่เล่น ช่วยให้เด็กสามารถเชื่อมโยงกับของเล่นและจดจ่ออยู่กับสิ่งที่เล่น
3. การเล่นเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้เด็กสื่อสารและแสดงออก
4. การเล่นเป็นเครื่องมือที่ทำให้เด็กได้ปลดปล่อยความรู้สึก ความหมัดหวัง และความรู้สึกอื่นๆ
5. ประสบการณ์การเล่นสามารถ ซ่อมแซม เสริมสร้าง และเป็นประโยชน์ต่อชีวิตของเด็ก
6. ผู้ใหญ่สามารถเข้าใจธรรมชาติของเด็กหรือโลกของเด็กได้ด้วยการสังเกตขณะเด็กเล่น และสามารถเชื่อมโยงกับเด็กและการเล่นของเด็กได้มากขึ้นกว่าการให้เด็กอธิบายด้วยคำพูด

หากสังเกตการเล่นของเด็กปฐมวัยให้ดี จะพบว่าเด็กมีการเล่นที่ใช้จินตนาการหรือความเชื่อสูง และเป็นลักษณะการเล่นที่ส่งผลต่อพัฒนาการด้านอารมณ์จิตใจและด้านสังคมอย่างมาก การเล่นลักษณะนี้ช่วยสร้างความเชื่อมโยงระหว่างการทำงานของความคิดและความรู้สึก เด็กแสดงออกทางความรู้สึกและจัดการกับความรู้สึกของตนเอง มีการใส่สัญลักษณ์แทนความรู้สึกลงไปในการเล่น โดยแบ่งเป็น การแสดงออกทางความรู้สึกผ่านการเล่น และการฟังความรู้สึกของตนเองลงไปในการเล่น ยกตัวอย่างเช่น การวาดภาพของเด็กคนหนึ่ง ผลงานออกมาเป็นภาพที่ระบายด้วยนิ้วมือ มีสีเขียวเต็มแผ่นกระดาษ คนอื่นๆไม่สามารถตอบได้ว่าเด็กวาดภาพอะไร จนกระทั่งได้สัมภาษณ์เด็ก จึงทราบว่าเป็นภาพการต่อสู้กัน นี่ถือเป็นการแสดงออกทางความรู้สึกผ่านการเล่น คนที่สองวาดภาพโดยที่คนอื่นสามารถอธิบายได้ว่า เด็กวาดภาพการต่อสู้ มีกองทัพมีอาวุธ ตัวอย่างนี้ถือเป็นการแสดงออกและฟังความรู้สึกของตนเองลงไปในการเล่นหรือผลงาน จึงมีนักทฤษฎีด้านพัฒนาการเด็กได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการทำงานของการเล่นที่มีต่อพัฒนาการด้านอารมณ์ว่า การเล่นแบบนี้เป็นการชำระปะปนขัดแย้งในจิตใจเพื่อกำจัดความรู้สึกไม่ดีออกไป (Piaget อ้างถึงใน Scarlett และคณะ, 2005) และการเล่นแบบนี้เป็นการชดเชยความคับข้องใจในชีวิตจริง ในด้านสังคม การที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นการแบ่งปันความรู้สึกและประสบการณ์ให้กับคนอื่น ๆ และมีการจัดการความขัดแย้ง เช่น มีการเจรจาให้ได้ในสิ่งที่ตนและอีกฝ่ายหนึ่งต้องการ (Vygotsky อ้างถึงใน Scarlett และคณะ, 2005)

การเล่นที่สอดคล้องกับการแก้ปัญหาพฤติกรรม คือ การเล่นบำบัด Axline (1969 อ้างถึงใน West, 1996) กล่าวว่า การเล่นบำบัดมีพื้นฐานอยู่บนความจริงของการเล่นที่ว่า เป็นเครื่องมือธรรมชาติของเด็กเพื่อแสดงออกซึ่งตัวตนของเขา และเป็นโอกาสให้กับเด็กในการ แสดงความรู้สึกและปัญหา เจกเช่นเดียวกับรูปแบบการบำบัดในผู้ใหญ่ ที่เปิดโอกาสให้แต่ละคน ได้พูดคุยถึงความยากลำบากในการดำรงชีวิต โดยรูปแบบของการเล่นบำบัดมี 3 ลักษณะ ตามที่ Dighton (2001 อ้างถึงใน Cattanach, 2003) ได้อธิบายไว้ คือ

1. เด็กเป็นผู้ชี้แนะ นักบำบัดไม่ชี้แนะกระบวนการ หากอนุญาตให้เด็กได้กำหนดวาระ ความสนใจ และเวลา สำหรับการเล่นบำบัดด้วยตนเอง การเล่นบำบัดนี้เป็นกระบวนการที่ยืนยัน มุมมองการยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง และเกิดขึ้นจากการเคลื่อนไหวของกลุ่มจิตวิทยาทาง มนุษยศาสตร์ และการเล่นบำบัดแบบไม่ชี้แนะของ Axline

2. นักบำบัดเป็นผู้ชี้แนะ นักบำบัดเป็นผู้กำหนดวาระ ความสนใจ และเวลาสำหรับการเล่น บำบัด

3. แบบร่วมมือกัน นักบำบัดทั้งชี้แนะและไม่ชี้แนะกระบวนการ โดยที่ทั้งเด็กและนักบำบัด มีอำนาจเท่ากันในการกำหนดวาระ ความสนใจ และเวลาสำหรับการเล่นบำบัด

Jennings (1990 อ้างถึงใน Cattanach, 1994) เรียกชื่อว่า การเล่นบำบัดแบบแสดงออก และสร้างสรรค์ (creative-expressive play) โดยมีการพัฒนามาจากละครบำบัด การเล่นบำบัด ตามรูปแบบการแสดงออกและสร้างสรรค์มีคุณสมบัติ คือ มุ่งเน้นในเรื่องการสร้างความคิดขึ้น ผ่องใส โดยการทำงานทั้งเดี่ยวและกลุ่ม เพื่อให้ผู้รับการบำบัดค้นพบศักยภาพในด้านสร้างสรรค์ ของตนเองผ่านละคร โดยใช้รูปแบบการเล่นและการเล่นสมมุติ และเน้นการสื่อสารระหว่างกันใน กลุ่มทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาท่าทาง รูปแบบการเล่นที่กล่าวถึงข้างต้น คือ การเล่นโดยใช้ ประสาทสัมผัส (embodiment play) การเล่นกับวัตถุ (projection play) และการเล่นบทบาท สมมุติ (role play) รูปแบบการบำบัดลักษณะนี้มีได้พยายามแก้ปมปัญหาในอดีต แต่สนใจสร้าง ทักษะและพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง การรู้จักตนเอง ผ่านการสำรวจว่าทุกคนมีดี มีคุณค่า (Cattanach, 1994) การเล่นบำบัดจึงเป็นกิจกรรมที่สามารถส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์และ สังคมให้กับเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี โดยครูหรือผู้ดูแลเด็กสามารถเป็นผู้จัดกิจกรรมให้กับเด็กได้ ดังที่ Rhine (2000) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเล่นบำบัดที่ดำเนินการโดยนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนปลายที่มีต่อพฤติกรรมปรับตัวได้ไม่ดีของเด็กปฐมวัย โดยอบรมนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลายให้สามารถบำบัดด้วยการเล่นได้ และนำไปใช้กับเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพฤติกรรม ภายหลังการทดลองพบว่า เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น เห็นได้ว่าในงานวิจัยฝึกอบรมการเป็น

นักบำบัดให้กับเด็กมัธยมศึกษาตอนปลายเพื่อนำไปดูแลเด็กปฐมวัยอีกทอดหนึ่ง สะท้อนว่าการดำเนินการเล่นบำบัดนั้นครูสามารถทำได้ในชั้นเรียนของตนเอง

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาโดยเฉพาะอย่างยิ่ง พฤติกรรมก้าวร้าว ส่งผลต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ โดยเริ่มต้นตั้งแต่ช่วงปฐมวัยและกลายเป็นพฤติกรรมที่ฝังรากลึกไปจนกระทั่งเด็กกลายเป็นผู้ใหญ่ และโรงเรียนในบริบทครอบครัวอย่างกว้าง มีรายได้ต่ำและสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็กที่มีสภาพเป็นชุมชนแออัด ถือเป็นพื้นที่เสี่ยงในการบ่มเพาะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กปฐมวัย เนื่องจากเด็กที่มาจากบริบทดังกล่าวมาใช้ชีวิตร่วมกัน ดังนั้นการค้นพบและให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มในเด็กกลุ่มที่มีแนวโน้มว่าจะมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาจึงมีความสำคัญอย่างมาก จึงควรมีการจัดกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและปรับลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาตั้งแต่ปฐมวัย การเล่นบำบัดถือเป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยและสามารถนำมาใช้ในการปรับลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี โดยครูหรือผู้ดูแลเด็กสามารถเรียนรู้การจัดกิจกรรมและนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของตนได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการนำแนวคิดของการเล่นบำบัดมาใช้ในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล เพื่อสร้างเสริมวุฒิภาวะทางอารมณ์ในตัวเด็กและการแสดงออกพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อผู้อื่นต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการเล่นบำบัดที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล ในด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

สมมติฐานของการวิจัย

Watson (2007) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบการให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มแก่เด็กที่มีพฤติกรรมแสดงออกในทางลบที่มีภาวะซึมเศร้าในวัยเด็ก : การศึกษาประสิทธิภาพของการเล่นบำบัดในโรงเรียน ผลปรากฏว่า การเล่นบำบัดเป็นเครื่องมือในการค้นพบพฤติกรรมแสดงออกในทางลบของเด็กได้เป็นอย่างดีและเด็กมีการแสดงออกพฤติกรรมที่ดีขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Helker (2006) ได้ศึกษาผลของการอบรมเรื่อง ผลของการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครูและเด็ก โดยจัดอบรมการเล่นบำบัดให้แก่ครูและผู้ช่วยครู งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างทักษะการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครูและเด็กและศึกษาผลของการเล่นบำบัดที่มีต่อพฤติกรรมของเด็กในชั้นเรียน ผลการทดลองพบว่า ครูและผู้ช่วยครูมีทักษะด้านการสร้างความสัมพันธ์สูงขึ้น ครูสามารถเรียนรู้การจัดกิจกรรมการเล่นบำบัดให้กับเด็กและนำไปใช้กับเด็กในชั้นเรียนของตนได้ และเด็กมีปัญหาพฤติกรรมลดลง

Rhine (2000) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเล่นบำบัดที่ดำเนินการโดยนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีต่อพฤติกรรมปรับตัวได้ไม่ดีของเด็กปฐมวัย โดยอบรมนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายให้สามารถบำบัดด้วยการเล่นได้ และนำไปใช้กับเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพฤติกรรม ภายหลังการทดลองพบว่า เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น

จากผลการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้ว่า ภายหลังการใช้การเล่นบำบัด พฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ของเด็กอนุบาลลดลง

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง โดยมีขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กอนุบาล อายุ 5 ปี ของโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมณนทรี และโรงเรียนวัดด่าน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากทมมหานคร เขต 1
2. ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย
 - 2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ การเล่นบำบัด
 - 2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ พฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์
3. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย 14 สัปดาห์

ข้อตกลงเบื้องต้น

แบบคัดกรองที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบคัดกรองมาตรฐานดัดแปลงมาจาก Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) ของ Crick, Casas และ Mosher (1997) ผ่านการทดลองใช้และการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งถือได้ว่ามีมาตรฐานเพียงพอในการใช้คัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลไทยได้

ข้อจำกัดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีกลุ่มตัวอย่างเพียงกลุ่มเดียวเพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในด้านความก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ ซึ่งต้องใช้เวลาในการสังเกตมากและศึกษาในรายละเอียดพฤติกรรมของเด็ก ดังนั้นการมีกลุ่มตัวอย่างจำนวนน้อย ผลของการวิจัยครั้งนี้จึงไม่สามารถอ้างอิงไปยังประชากรกลุ่มใหญ่ได้

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การเล่นบำบัด หมายถึง การเล่นที่ช่วยบรรเทาความคับข้องใจและสร้างสมดุลทางอารมณ์ของเด็กอนุบาลที่มีปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าว เพื่อให้เด็กได้เล่นและมีพื้นที่ได้แสดงความรู้สึกผ่านการเล่นโดยการชี้แนะและการเล่นอย่างเป็นอิสระ อันนำไปสู่การจัดการกับอารมณ์และการแสดงออกที่เหมาะสม ประกอบด้วยองค์ประกอบ คือ 1) เนื้อหา ได้แก่ มโนทัศน์ทางคุณธรรม และประสบการณ์สำคัญทางด้านการงานศิลปะ 2) การจัดกิจกรรม ได้แก่ การจัดกิจกรรมกลุ่มย่อย 4 คน การจัดจังหวะของกิจกรรมให้มีความสม่ำเสมอและการทำซ้ำ 3) การจัดสภาพแวดล้อม ได้แก่ การจัดห้องเล่นบำบัดแยกจากห้องเรียน การจัดบรรยากาศที่อบอุ่น ปลอดภัย ใช้แสงจากธรรมชาติ 4) สื่อและอุปกรณ์ ได้แก่ การใช้ของเล่นปลายเปิดที่เป็นวัสดุจากธรรมชาติและของเล่นที่แตกหักได้ และ 5) การประเมินผล ได้แก่ การสังเกตและจดบันทึกเด็กเป็นระยะ นักบำบัดมีบทบาทในการสร้างความวางใจให้กับเด็ก ดำเนินกิจกรรมด้วยความสนใจเย็น ใช้การร้องเพลงแทนการใช้คำพูดเชิงคำสั่ง เล่านิทานด้วยน้ำเสียงนุ่มนวล พูดสะท้อนสิ่งที่เด็กเล่น ว่าเด็กเล่นอะไร เด็กรู้สึกอย่างไรในการเล่น และเด็กรู้สึกอย่างไรในเรื่องราวชีวิตจริง และเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเล่นและการทำงานศิลปะของเด็ก การเล่นบำบัดประกอบด้วย การดำเนินการจัดกิจกรรม ใน 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 การประเมินการเล่นเบื้องต้น เป็นการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กได้เล่นอิสระเพื่อเก็บข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับตัวเด็ก เป็นฐานในการนำไปใช้ในการเลือกเนื้อหาที่ได้จากข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สำหรับใช้ในการจัดการเล่นบำบัดต่อไป

ส่วนที่ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นบำบัด โดยมีการเล่านิทานที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการให้อภัยและไม่เบียดเบียนผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับพฤติกรรมที่พบในส่วนที่ 1 ประกอบด้วย การดำเนินการใน 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสนับสนุนการเล่น ดำเนินการในสัปดาห์ที่ 1 – 2

ของแผนการเล่นบำบัดประกอบด้วยลำดับของกิจกรรม 4 กิจกรรม ได้แก่ 1) กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย 2) กิจกรรมฟังนิทาน 3) กิจกรรมการเล่น ประกอบด้วยการเล่นอิสระภายใต้การชี้แนะ และการระบายสีน้ำ และ 4) กิจกรรมอำลา

ขั้นตอนที่ 2 การต่อยอดการเล่นด้วยละคร ดำเนินการในสัปดาห์ที่ 3 - 4

ของแผนการเล่นบำบัด ประกอบด้วยลำดับของกิจกรรม 4 กิจกรรม ได้แก่ 1) กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย 2) กิจกรรมฟังนิทาน 3) กิจกรรมการแสดงละคร และ 4) กิจกรรมอำลา

พฤติกรรมที่เป็นปัญหา หมายถึง การกระทำที่เด็กอนุบาลแสดงออกและสะท้อนความรู้สึกคับข้องใจของตนเองผ่านการกระทำทางกาย และการพูด โดยเจตนาที่จะส่งผลกระทบต่อร่างกายและจิตใจของเพื่อน เป็นการกระทำที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ในโรงเรียน วัดโดยใช้แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหาแบบความถี่ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาประกอบด้วย พฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย หมายถึง การกระทำที่เด็กอนุบาลแสดงออกและสะท้อนความรู้สึกคับข้องใจของตนเองโดยมีเจตนาทำให้อีกฝ่ายเดือดร้อนผ่านการกระทำทางกาย และการพูด โดยแสดงพฤติกรรมด้วยการ พูดขู่ว่าจะทำร้ายร่างกายผู้อื่นถ้าไม่ได้ในสิ่งที่ตนต้องการ การทำลายข้าวของของผู้อื่น และการทำร้ายผู้อื่น

พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ หมายถึง การกระทำที่เด็กอนุบาลแสดงออกและสะท้อนความรู้สึกคับข้องใจของตนเองโดยมีเจตนาที่จะทำลายความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนผ่านการกระทำ และการพูด โดยแสดงพฤติกรรมด้วยการ ไม่แบ่งของเล่นถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ การถอนความสัมพันธ์โดยการเดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่ตนโกรธอยู่ ใช้คำพูดขู่เพื่อตัดความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน และพยายามพูดให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ

เด็กอนุบาล หมายถึง เด็กอายุ 5 ปี ที่กำลังศึกษาในชั้นอนุบาลปีที่ 2

โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมนนทบุรี และโรงเรียนวัดदान สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ที่ได้รับการประเมินพฤติกรรมด้วย แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลซึ่งดัดแปลงจาก Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) ของ Crick, Casas และ Mosher (1997) โดยมีผลการคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาอยู่ในระดับที่สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของประชากร

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล ใช้วิธีวิจัยแบบย้อนกลับ (ABAB design) แบ่งการดำเนินการเป็น 4 ระยะ ได้แก่ ระยะเส้นฐาน (A_1) 2 สัปดาห์ ระยะทดลอง (B_1) 6 สัปดาห์ ระยะย้อนกลับ (A_2) 2 สัปดาห์ และระยะทดลอง (B_2) 4 สัปดาห์ ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

ผู้วิจัยศึกษาตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แนวคิด หลักการ ของการเล่นบ๊อบบี้ และปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อศึกษาแนวทางปฏิบัติเกี่ยวกับการใช้การเล่นบ๊อบบี้สำหรับเด็กอนุบาล และศึกษาตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ความหมาย ประเภท ลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

2. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือ เด็กอนุบาล อายุ 5 ปี ที่กำลังศึกษาในชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 90 คน ของโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมมนนทรี และโรงเรียนวัดด่านสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1

2.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กอนุบาลที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา อายุ 5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนประถมมนนทรี ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2552 จำนวน 8 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง โดยใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กอนุบาลที่ดัดแปลงมาจาก Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) ของ Crick, Casas และ Mosher (1997) กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีคะแนน พฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของประชากร โดยมีวิธีการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างดังนี้

2.2.1 ผู้วิจัยขอความร่วมมือจากครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ประจำปีการศึกษา 2551 เป็นผู้คัดกรองพฤติกรรมเด็กด้วยแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กอนุบาล

2.2.2 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการคัดกรองพฤติกรรม โดยเลือกโรงเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงที่สุดและเกินคะแนนเฉลี่ยของประชากร และเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยที่มีคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกินคะแนนเฉลี่ยของประชากร

3. การจัดทำแผนการเล่นบ๊อบบี้

ผู้วิจัยดำเนินการจัดทำแผนการจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้จำนวน 2 แผน แผนละ 4 สัปดาห์ จัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 60 นาที

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา มีลักษณะเป็นแบบบันทึกความถี่ ประกอบด้วยพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นระยะเวลา 14 สัปดาห์ โดยสังเกตกลุ่มตัวอย่างอย่างเป็นระบบ วันละ 2 คน หมุนเวียนจนครบ 8 คน ใน 1 สัปดาห์ เก็บรวบรวมข้อมูล ในสถานการณ์ การเล่นอิสระหรือการเล่นกลางแจ้ง และช่วงรอยต่อระหว่างกิจกรรม ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหามาหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย โดยวิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Interobserver Reliability) ที่มีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.80 ขึ้นไป

6. การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอข้อมูล

6.1 เปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเป็นรายบุคคล ระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2)

6.2 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบกราฟเส้นตรงประกอบความเรียง

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้แนวทางสำหรับครูในการจัดกิจกรรมที่ป้องกันและลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในเด็กอนุบาล
2. ได้แนวทางการปฏิบัติของครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการจัดกิจกรรมการเล่นที่เหมาะสมให้แก่เด็กอนุบาล

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- ตอนที่ 1 พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กปฐมวัย
- 1.1 ความหมายของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
 - 1.2 ลักษณะและสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
 - 1.3 พฤติกรรมก้าวร้าว
 - 1.4 การส่งเสริมผู้ที่มีปัญหาพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม
- ตอนที่ 2 กระบวนการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม (early intervention)
- 2.1 ความหมายของการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม
 - 2.2 การคัดกรอง (screening)
 - 2.3 ลักษณะของการทำงานให้การช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม
- ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นของเด็กวัยอนุบาล
- 3.1 ความหมายของการเล่น
 - 3.2 ลักษณะการเล่นของเด็กวัยอนุบาล
- ตอนที่ 4 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นบำบัด
- 4.1 ความหมายของการเล่นบำบัด
 - 4.2 ประเภทและเป้าหมายของการเล่นบำบัด
 - 4.3 องค์ประกอบของการเล่นบำบัด
 - 4.4 การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนวทางการศึกษาออลดอร์ฟ
 - 4.5 ละครสร้างสรรค์
- ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 1 พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กปฐมวัย

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กเป็นสิ่งที่สร้างความกังวลใจในการทำงานของคุณและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย การทำความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเป็นสิ่งสำคัญในการทำงานด้านพฤติกรรมเด็ก ผู้วิจัยได้รวบรวมประเด็นเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ดังนี้

1.1 ความหมายของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

Reynolds และ Brich (1977 อ้างถึงใน ผดุง อารยะวิญญู, 2539) ได้ให้คำจำกัดความเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมไว้ว่าเป็นเด็กที่

- 1) ไม่สามารถเรียนหนังสือได้เหมือนเช่นเด็กปกติทั่วไป ซึ่งการที่เด็กไม่สามารถเรียนได้นั้น มิได้มีสาเหตุจากองค์ประกอบทางสติปัญญา การเรียนรู้และสุขภาพหรือความบกพร่องทางร่างกาย
- 2) ไม่สามารถรักษาความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อนนักเรียนด้วยกันหรือครูได้
- 3) มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กปกติอื่นๆในวัยเดียวกัน
- 4) มีความคับข้องใจหรือมีความเกิบกตทางอารมณ์
- 5) แสดงอาการทางร่างกาย เช่น ปวดศีรษะ ปวดตามส่วนต่างๆของร่างกาย หรือมีความหวาดกลัวเมื่อมีปัญหาส่วนตัว หรือปัญหาทางด้านการเรียน เด็กอาจมีลักษณะเพียงข้อใดข้อหนึ่งหรือหลายข้อก็ได้ และปัญหาจะต้องเกิดขึ้นและมีมาแล้วเป็นเวลานานแล้ว

ฉวีวรรณ กิनावงศ์ (2526) กล่าวว่า พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กแสดงออกมาทำให้ขาดความสุขขณะนั้นหรือในเวลาต่อมา เป็นพฤติกรรมที่เด็กมีสภาพเลวลงทุกที แม้ได้รับการช่วยเหลือ ทั้งยังเป็นพฤติกรรมที่นำความหนักใจให้แก่บิดา มารดา หรือผู้อบรมเลี้ยงดู และผู้ที่เกี่ยวข้องใกล้ชิดกับเด็ก

วาริ ธีระจิตร (2537) กล่าวว่า เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่มีปัญหาทางด้านพัฒนาการและการปรับตัวของเด็กเอง ตลอดจนการไปขัดขวางการดำเนินชีวิตของผู้อื่น หรือหากไม่สร้างปัญหาต่อบุคคลอื่นก็อาจเป็นเด็กที่แยกตัวออกจากสังคม เด็กเหล่านี้จะสร้างปัญหากับญาติพี่น้อง พ่อแม่ เพื่อน ครูและสังคมที่เขามีส่วนเกี่ยวข้อง

วิณี ชิตเชิดวงศ์ (2537) กล่าวว่า พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกมานั้นทำให้เด็กขาดความสุขในขณะนั้นหรือในเวลาต่อไป เป็นสิ่งที่ทำให้เด็กปรับปรุงตัวเองต่อชีวิตภายหลังได้ลำบาก และพฤติกรรมนั้นเป็นที่หนักใจแก่พ่อแม่ หรือผู้อบรมเลี้ยงดู

เบญญา ชลธารันนธ์ (2538) กล่าวว่า เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์หรือเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากปกติอย่างมาก ปัญหาทางพฤติกรรมนั้นเป็นไปได้อย่างต่อเนื่อง กล่าวคือ พฤติกรรมนั้นหายไปอย่างรวดเร็วและนอกจากนี้พฤติกรรมนั้นยัง

ไม่เป็นที่ยอมรับในสังคม หรือวัฒนธรรมพฤติกรรมที่เป็นปัญหานี้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กเองและผู้อื่น อันเกิดจากความขัดแย้งระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก และ/หรือจากความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในตัวเด็กเอง

ผดุง อารยะวิญญู (2539) กล่าวว่า เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่แสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไปและพฤติกรรมเบี่ยงเบนนี้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กเองและของผู้อื่น พฤติกรรมนี้เป็นผลมาจากความขัดแย้งระหว่างเด็กกับสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็ก และ/หรือความขัดแย้งตัวเด็กเอง

สรุปได้ว่า เด็กที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา หมายถึง เด็กที่มีพฤติกรรมผิดไปจากปกติ อาจมีสาเหตุมาจากพัฒนาการด้านต่างๆที่ผิดปกติ หรือสิ่งแวดล้อมรอบตัวที่สร้างความขัดแย้งส่งผลกระทบต่อบุคคลรอบข้างและพัฒนาการด้านการเรียนรู้ของตนเอง

1.2 ลักษณะและสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

1.2.1 ลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

สมโภชน์ เตียมสุภาชิต (2549) แบ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาออกเป็น 7 กลุ่ม ดังนี้

- 1) พฤติกรรมที่เกี่ยวกับบุคลิกภาพ เช่น ความวิตกกังวล ความกลัว ความท้อแท้ ถอยหนีหลีกเลี่ยง ฉ้อฉล ซื่ออัย อ่อนไหวง่าย มีปมด้อย
- 2) พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการแสดงออก เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวต่อต้านสังคม ขัดแย้งไม่เชื่อฟังกับครู เพื่อน และผู้ปกครอง ชกต่อย ระบายผู้อื่น ทำลายข้าวของ เรี่ยกรัง ความสนใจ อัจฉริยยา หยาบคาย ทำตัวเป็นเจ้านาย
- 3) พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับวุฒิภาวะ
- 4) พฤติกรรมที่เกิดขึ้นเนื่องจากอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่เหมาะสม
- 5) พฤติกรรมที่เนื่องมาจากความแปรปรวนทางอารมณ์ เช่น การวิ่งไปวิ่งมา การเห็นภาพหลอน การแยกแยะความจริงกับความฝันไม่ได้
- 6) พฤติกรรมที่เกี่ยวกับความผิดพลาดในการรับรู้สิ่งเร้าทางสังคม เช่น การไม่เข้าใจ บทสนทนา การแยกแยะไม่ได้ว่าเมื่อไหร่ควรพูดหรือไม่ควรพูด การไม่เข้าใจภาษาท่าทาง
- 7) พฤติกรรมที่เป็นเหตุทำให้ไม่สามารถที่จะเรียนรู้ในสภาพห้องเรียนได้ เช่น เด็กมีความสนใจระยะสั้น อยู่เฉยไม่ได้นาน

Essa (2003) แบ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาไว้ 6 กลุ่ม ดังนี้

1) พฤติกรรมก้าวร้าว ต่อต้านสังคม เช่นการตี กัด ทำร้ายผู้อื่น ขว้างปาข้าวของ สบต
สาบาน สาปแช่ง พุดล้อเลียน ตั้งฉายาให้ผู้อื่น ไม่แบ่งปัน ให้สินบนหรือให้ของโดยมีข้อแลกเปลี่ยน
นำของคนอื่นมาเป็นของตน ไม่ให้ความร่วมมือ

2) พฤติกรรมรบกวน เช่นรบกวนเวลาที่รวมกลุ่ม เดินออกไปจากห้องเรียน
เดินออกไปจากห้องเรียน วิ่งไปอย่างไม่มีจุดหมายรอบๆห้องเรียน ตะโกนในห้องเรียน ทิ้งขว้างของ
ทำให้เกิดเสียงดัง

3) พฤติกรรมทำลาย เช่น ฉีกหนังสือ ทำของเล่นแตก เอาของทิ้งลงถังขยะ ทำลาย
งานของคนอื่น

4) พฤติกรรมทางอารมณ์ พึงพาคนอื่น ร้องไห้ นอนฟาดแข่งฟาดขา ทำปากยื่น
ปากยาว ทำเสียงเด็กทารก ดุดนัว ควบคุมการขับถ่ายไม่ได้ เกะติดผู้อื่น เรียกร้องความสนใจ
ส่งเสียงดัง เล่นอวัยวะเพศ

5) พฤติกรรมความร่วมมือในกิจกรรมทางสังคมและกิจกรรมของโรงเรียน เช่น
การไม่ร่วมกิจกรรม ไม่ร่วมเล่นเกม อายเมื่อทำกิจกรรมกลุ่ม เล่นของเล่นเพียงชิ้นเดียว ร่วมใน
กิจกรรมที่พัฒนากล้ามเนื้อใหญ่นานๆครั้ง ร่วมในกิจกรรมการแสดงนานๆครั้ง ความสนใจสั้น

6) พฤติกรรมที่เกี่ยวกับการกิน เช่นการยาก กินมาก กินมูมมาม

1.2.2 สาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

สมพร สุทัศนีย์ (2544) กล่าวถึงสาเหตุ 2 ประการ ของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ
สาเหตุจากตัวเด็กและสาเหตุจากสิ่งแวดล้อม สาเหตุจากตัวเด็กแบ่งได้ 2 ทาง คือ สาเหตุทางกาย
เช่น การที่เป็นโรคเรื้อรัง ร่างกายผิดปกติ และสาเหตุทางใจ เช่น การที่เด็กได้รับความ
กระทบกระเทือนทางจิตใจ สูญเสียบุคคลอันเป็นที่รัก การไม่ได้รับความรักความเอาใจใส่ สาเหตุ
จากสิ่งแวดล้อม ไม่ว่าจะเป็นบ้าน โรงเรียน ชุมชน และแม้กระทั่งสื่อมวลชน กล่าวคือ ไม่ว่าจะครูและ
พ่อแม่ของเด็กมีบุคลิกภาพและการปฏิบัติต่อเด็กในลักษณะใดเด็กย่อมมีบุคลิกภาพและ
การปฏิบัติต่อผู้อื่นในลักษณะนั้นตามต้นแบบที่พบเห็น

1.3 พฤติกรรมก้าวร้าว

1.3.1 ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว

นักจิตวิทยาได้นิยามความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวดังนี้

ฉลง ภิมรัตน์ (2521) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง
การปฏิบัติของบุคคลที่ก่อให้เกิดภาวะการประจัญหน้าหรือต่อต้านกับบุคคลอื่น

Baenninger (1994) กล่าวว่า ความก้าวร้าว คือ พฤติกรรมทางกายหรือทางคำพูด ที่มีเจตนาจะทำร้ายหรือทำลาย

Baron และ Byrne (1994 อ้างถึงใน Hogg และ Voughan, 1998) กล่าวว่า ความก้าวร้าว คือ ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นอย่างตั้งใจ เป็นรูปแบบหนึ่งของการทำร้ายผู้อื่น

Bandura (1973 อ้างถึงใน Hogg และ Voughan, 1998) กล่าวว่า ความก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นผลในการทำร้ายบุคคลหรือทำลายข้าวของ

Scherer และคณะ (1975 อ้างถึงใน Hogg และ Voughan, 1998) กล่าวว่า ความก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมที่พยายามทำร้ายอีกคนหนึ่งที่เป็นเผ่าพันธุ์เดียวกัน

Taylor, Peplau และ Sears (1997) กล่าวว่า ความก้าวร้าว หมายถึง การกระทำใดๆที่พยายามจะทำร้ายอีกคนหนึ่ง โดยมีสาเหตุได้ทั้งทางชีววิทยาและสังคมวิทยา

สรุปได้ว่า ความก้าวร้าว หมายถึง ความคับข้องใจที่เกิดขึ้นจากภายในและแสดงออกมาเพื่อมุ่งทำร้ายอีกคนหนึ่ง สามารถแสดงออกได้ทั้งทางกายและวาจา

1.3.2 ลักษณะของพฤติกรรมก้าวร้าว

ฉลอง ภิรมรัตน์ (2521) กล่าวถึงลักษณะของพฤติกรรมก้าวร้าว โดยแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะดังนี้

1) ก้าวร้าวโดยตรง (direct aggression) ซึ่งเป็นการแสดงปฏิกิริยาตอบโต้โดยตรงต่ออุปสรรคที่มาขัดขวางจุดมุ่งหมายของตน เช่นทุบตี ขว้างปา ทำร้ายบุคคลหรือสิ่งของที่เป็นต้นเหตุแห่งความคับข้องใจ รวมทั้งการดูต่ำกว่ากล่าวหรือแสดงกิริยาตอบโต้อื่นๆที่ก่อให้เกิดการเดือดร้อนต่อบุคคลนั้น

2) ก้าวร้าวทางอ้อม (displaced aggression) ในกรณีที่บุคคลไม่อาจทำความก้าวร้าวโดยตรงต่อผู้ที่มาขัดขวางหนทางไปสู่จุดหมายของตนได้ ไม่ว่าจะด้วยเหตุใดก็ตาม บุคคลผู้แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวมักหาหนทางเล่นงานบุคคลอื่นหรือสิ่งของอื่น ซึ่งบางครั้งไม่ได้เกี่ยวข้องกับ

Crick และคณะ (2006), McEvoy และคณะ (2003) และ Ostrov และคณะ (2004) กล่าวถึง ลักษณะของพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กปฐมวัยไว้ 2 ลักษณะ ดังนี้

1) ความก้าวร้าวทางกาย หมายถึง การทำร้ายร่างกายหรือขู่ว่าจะทำร้ายร่างกาย เช่น การเตะ การตี การผลัก การดัน การคว่ำหรือขว้างของเล่น การทำลายของใช้หรือของเล่นของคนอื่น การขู่ที่จะทำพฤติกรรมดังที่กล่าวมาแล้ว เปรียบได้กับความหมายของการทำร้าย

2) ความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ หมายถึง พฤติกรรมที่ทำลายความสัมพันธ์ พฤติกรรมที่ใช้คำพูดต่างๆหรือไม่ใช่คำพูด ใช้วิธีทางตรงหรือทางอ้อมเพื่อจบความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน เช่นกันเพื่อนคนอื่นออกไปจากการเล่น หรือจูงใจให้เพื่อนกันเพื่อนอีกคนออกไป เช่น บอกคนอื่นว่าอย่าไปเล่นหรือเป็นเพื่อนกับคนนั้น หรือพูดว่าจะไม่ให้เล่นด้วยหรือไม่สนใจ เช่น ฉันจะไม่ชวนเธอไปงานวันเกิดนะถ้าเธอไม่เอาของเล่นให้ฉัน การทำให้เพื่อนหนึ่งอับอายจนเพื่อนคนอื่นปฏิเสธความสัมพันธ์ เปรียบเสมือนเป็นพาหนะของการทำร้าย

1.3.3 สาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าว

ฉลอง ภิรมรัตน์ (2521) กล่าวถึง สาเหตุโดยสรุปของพฤติกรรมก้าวร้าวไว้ ดังนี้

1) เกิดจากความคับข้องใจ คำว่า คับข้องใจ หมายถึง ภาวะทางจิตใจของบุคคลขณะที่ไม่สามารถบรรลุในสิ่งที่ต้องการได้ โดยมีอุปสรรคมาขัดขวาง ทำให้มีอาจไปถึงจุดหมายได้ตามที่ตั้งใจ หรือทำให้เกิดการชักช้า ไม่ทันใจตามที่ต้องการที่จะให้ถึงจุดหมาย สิ่งเหล่านี้เป็นเหตุการณ์ที่จะทำให้บุคคลหงุดหงิดหรือคับข้องใจ ซึ่งมีผลมาจากถูกขัดขวางหรือจุดมุ่งหมายถูกรบกวน ความคับข้องใจทำให้เกิดความไม่พอใจ ไม่สมหวังและอารมณ์ไม่ดี ความคับข้องใจอาจเกิดได้จาก การมีอุปสรรคขัดขวางความตั้งใจ การขาดตกบกพร่องหรือล่าช้า ไม่ทันใจ การขัดแย้งภายในจิตใจหรือแรงจูงใจเกิดขัดกันในเวลาเดียวกัน เมื่อบุคคลเกิดความคับข้องใจ โดยปกติก็มักจะมีปฏิกิริยาโต้ตอบหรือเรียกว่า กลวิธีการปรับตัวเพื่อลดความคับข้องใจ ออกมาในรูปของการก้าวร้าวได้

2) เกิดจากความเคยชินหรือประสบการณ์ กรณีนี้มักเกิดกับเด็กที่ทางบ้านเลี้ยงดูมาไม่ดี ญาติพี่น้องในบ้านมีแต่ความก้าวร้าว โดยไม่มีขอบเขต บิดามารดาไม่มีเวลาเอาใจใส่หรือบิดามารดาก้าวร้าวเอง เมื่อเปลี่ยนไปอยู่อีกสังคมหนึ่งจึงไม่อาจปรับตัวได้ในทันที เขามักแสดงอาการก้าวร้าวต่อผู้อื่น เมื่อได้เวลาและโอกาส

3) เกิดจากการตามอย่าง ได้มีการวิจัยแล้วว่าตัวอย่างความรุนแรงจากบทบาทของผู้แสดงในภาพยนตร์หรือโทรทัศน์ มีผลให้บุคคลถูกกระตุ้นให้มีพฤติกรรมก้าวร้าวตามแบบอย่างที่ได้ลอกเลียนมาจากภาพยนตร์หรือโทรทัศน์ได้ ถ้าจะผิดกันก็แต่ว่าคนปกติมักแสดงออกในเวลาและเหตุการณ์ที่เหมาะสมกว่าเท่านั้น เช่นคนดูที่มีอารมณ์อยู่แล้วครั้งนี้ได้ดูตัวอย่างความรุนแรงจากภาพยนตร์หรือโทรทัศน์ ก็จะมีเสริมแรงให้บุคคลนั้นปฏิบัติความก้าวร้าวรุนแรงได้มากขึ้น มีคดีฆาตกรรมหลายรายที่เลียนแบบอย่างนิยายในภาพยนตร์

4) เกิดความผิดปกติทางจิต บางคนแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวโดยไม่มีสาเหตุ ไม่มีอารมณ์โกรธเคือง หรือไม่มีความคับข้องใจแต่ประการใด แต่ที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวออกไป ก็เพื่อให้เกิดความพึงพอใจแก่ตน

5) เกิดจากการมีปมด้อย ซึ่งมักจะมีปรากฏในกลุ่มวัยรุ่นมากกว่าผู้ใหญ่ วัยรุ่นที่ผิดหวังในเรื่องของการเรียน วันรุ่นในครอบครัวที่ยากจนที่มีโอกาสเห็นความแตกต่างระหว่างฐานะของความยากจนกับความร่ำรวย ปมด้อยในเรื่องความไม่เท่าเทียมเหล่านี้ก่อให้เกิด ความริษยา

Taylor, Peplau และ Sears (1997) กล่าวถึง สาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าวไว้ดังนี้

1) การถูกโจมตี หนึ่งในเหตุผลปกติของความโกรธคือการถูกโจมตีหรือถูกรุกล้ำจากอีกคนหนึ่ง คนทั่วไปมักจะตอบสนองต่อการถูกโจมตี ด้วยการแก้แค้นแบบตาต่อตา ฟันต่อฟัน สิ่งเหล่านี้สามารถสร้างความก้าวร้าวให้เพิ่มขึ้นได้

2) ความไม่พอใจ เป็นการแทรกแซงหรือขัดขวางไม่ให้เป้าหมายที่ตั้งไว้ นั้น ประสบความสำเร็จ ความเชื่อทางจิตวิทยา คือ ความไม่พอใจนำไปสู่การกระตุ้นให้เกิดความรู้สึกก้าวร้าว พฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้นสามารถคาดการณ์ล่วงหน้าได้จากความไม่พอใจที่มีอยู่ และความไม่พอใจที่มีอยู่สามารถนำไปสู่ความก้าวร้าวในบางรูปแบบได้เสมอ

1.4 การส่งเสริมผู้มีปัญหาพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม

1.4.1 แนวทางปฏิบัติเพื่อสนับสนุนพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม

Dowling (2005) กล่าวถึง แนวทางปฏิบัติเพื่อสนับสนุนพัฒนาการด้าน อารมณ์และสังคมไว้ ดังนี้

1) การฟังและการสังเกต

1.1) พยายามจับปฏิกริยาของเด็กระหว่างวันขณะที่อยู่ในโรงเรียน

1.2) สังเกตว่าเด็กจัดการกับกิจกรรมใหม่ๆที่ทำทหายอย่างไร หรือ ผู้ดูแล

คนใหม่อย่างไร

1.3) ต้องมั่นใจว่าครูสังเกตภาษากายของเด็กคนที่ไม่สามารถแสดง ความรู้สึกผ่านภาษาพูดได้ดี

2) จัดสภาพแวดล้อมที่เด็กสามารถรู้จักและแสดงออกความรู้สึกของตนเอง

2.1) จัดแนวทางกิจกรรมกว้างๆเพื่อให้เด็กได้แสดงออกความรู้สึกของตน

ได้ในหลายวิธี

2.2) จัดหาสิ่งของ เช่น ตุ๊กตาสำหรับเด็ก สำหรับระบายความรู้สึกโกรธ, ตุ๊กตาตัวใหญ่ขนนุ่ม หรือผ้าพันคอขนสัตว์นิ่มสำหรับเด็กที่รู้สึกเหงาหรืออารมณ์ไม่ดีไว้สำหรับกอดที่นั่งเท้าแขนและมีหมอนอิงใหญ่ๆสำหรับเด็กที่มีความวิตกกังวล

2.3) จัดให้มีบอร์ดแสดงความรู้สึกที่แตกต่างกันของทั้งผู้ใหญ่และเด็ก และนำมาอภิปรายในกลุ่มเล็ก และกระตุ้นให้เด็กได้มองเห็นความรู้สึกของตนเอง และแบ่งปันประสบการณ์กับผู้อื่น

2.4) แนะนำถึงความกังวลและเปลือกหอยแห่งความกังวล ถ้าเด็กคนใดเกิดความรู้สึกกังวลขึ้น ลองให้เด็กเลือกเปลือกหอยและนำไปหาผู้ใหญ่เพื่อแบ่งปันความกังวลนั้น หลังจากการพูดคุยกันและหวังว่าปัญหาได้รับการแก้ไข เด็กสามารถทิ้งเปลือกหอยแห่งความกังวลได้โดยการทิ้งเปลือกหอยลงไปในกลุ่มแห่งความกังวล

3) ช่วย让孩子เห็นภาพและเข้าใจชีวิตในโรงเรียน

3.1) จัดจังหวะของชีวิตประจำวันในโรงเรียนให้ชัดเจน

3.2) จัดทำแผนภาพการดำเนินกิจกรรมและช่วงเวลา เพื่อให้เด็กเทียบเคียงกิจกรรมที่ทำกับแผนภาพไปได้ตลอดวัน

3.3) มีนาฬิกาเรือนใหญ่เพื่อจะได้เริ่มกิจกรรมและจบกิจกรรมได้ตรงเวลา (สำหรับฝึกฝน เด็กวัย 4 ปีหลายคนจะเรียนรู้ที่จะใช้นาฬิกา เมื่อเวลาตรงกับการกระทำ ณ ขณะนั้น)

4) ช่วยเด็กๆพัฒนาวิธีการในการแก้ปัญหา

4.1) ใช้ภาษาที่แสดงความรู้สึก แนะนำบัตรคำสำหรับอธิบายอารมณ์ของเด็ก และกระตุ้นให้เด็กๆได้ใช้คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น

4.2) ช่วยเด็กให้เก็บความรู้สึกที่เกิดขึ้นและเตือนตนเอง เพื่อที่จะได้รู้จักและเปิดใจไปสู่ความรู้สึกที่ตื่นเต้น สนุก สงสัย และสร้างองค์ความรู้ว่าความรู้สึกเหล่านี้ยอมรับได้และควบคุมได้

Hendrick และ Weissman (2006) กล่าวถึงแนวทางปฏิบัติเพื่อช่วยให้เด็กปฐมวัยมีสุขภาพะด้านพัฒนาการทางอารมณ์ ดังนี้

1) เด็กมีพื้นอารมณ์ที่แตกต่างกัน เด็กตอบสนองบรรยากาศรอบตัวแตกต่างกันไปนับตั้งแต่วินาทีแรกที่เกิด นิสัยและการตอบสนองในลักษณะเฉพาะตัว เรียกว่า พื้นอารมณ์ เมื่อเด็กมีพัฒนาการที่เพิ่มมากขึ้น พื้นอารมณ์ที่แตกต่างย่อมปรากฏชัดเจนขึ้นด้วย และในเด็กที่มีพื้นอารมณ์แบบผสม ครูต้องจำไว้ว่าต้องละเอียดละออกับความแตกต่างของเด็ก และปรับการ

ตอบสนองตามความแตกต่างเหล่านั้น แนวทางที่จะเพิ่มความละเอียดละอในการทำงาน คือการสอบถามครอบครัวเกี่ยวกับตัวเด็ก ว่าพ่อแม่มองเด็กอย่างไร พ่อแม่อยากให้ครูรับทราบเรื่องใดเกี่ยวกับตัวเด็ก มีความเป็นห่วงหรือกังวลในเรื่องใดมากที่สุด สิ่งใดที่ทำร้ายความรู้สึกของเด็กมากที่สุด หรือสิ่งใดที่ทำให้เด็กรู้สึกสนุกที่สุด เด็กเผชิญกับความเศร้าของตนเองอย่างไร อีกทางหนึ่งในการรับรู้ความรู้สึกภายในของเด็กคือ หยุดฟังและเปิดใจยอมรับความรู้สึกของเด็กให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ก่อนที่จะสรุป

2) ลดความไม่พอใจของเด็กเมื่อเป็นไปได้ ไม่จำเป็นต้องรอให้สิ่งนี้เกิดขึ้นเมื่อป้องกันได้ ความต้องการของเด็กคือ ทันท่วงที แรงกล้า และเป็นส่วนตัว ยิ่งเด็กรอนานเท่าใด ยิ่งควบคุมไม่ได้มากขึ้นเท่านั้น ดังนั้น ในแต่ละวันต้องมีการวางแผนเพื่อที่จะตอบสนองเด็กเมื่อเด็กมีแนวโน้มว่าจะเหนื่อยและหิว

3) เรียนรู้ภาษาควบคู่ไปกับอารมณ์ ด้วยการบ่งชี้คำเฉพาะและอธิบายความรู้สึกของเด็กให้กับเด็ก และช่วยให้เด็กแสดงออกความรู้สึกเหล่านี้ต่อคนรอบข้างในวิถีที่เป็นที่ยอมรับ มีการวิจัยสนับสนุนหลักการที่ว่า ถ้าเกิดความรู้สึกเชิงลบขึ้น ได้รับการยอมรับและแสดงออก ความรู้สึกนี้มักจะหายไป แต่ถ้าไม่ได้แสดงออกมายอมรับเป็นธรรมดาที่จะเกิดความกดดันและเป็นสาเหตุภายในที่ทำให้ผู้นั้นบรรเทาความรู้สึกโดยการระเบิดออกหรือปิดบังและทำให้เลวร้ายลง ไม่ใช่เรื่องง่ายเลยที่เด็กเล็กจะเปลี่ยนความรู้สึกที่กดดันและหุนหันพลันแล่นเป็นคำพูดแทนการกระทำ แต่การสอนเด็กให้รู้จักความรู้สึกภายในของตนเองและพูดออกมาว่ารู้สึกอย่างไร แทนที่จะแสดงมันออกมา ถือเป็นก้าวอย่างที่สำคัญในเรื่องการควบคุมตนเอง

4) สอนเด็กให้รู้จักความแตกต่างระหว่าง เมื่อสอนเด็กให้แสดงความรู้สึกของตนเอง ครูต้องสอนให้เด็กค่อยๆ เข้าใจความแตกต่างระหว่าง การพูดว่าคนอื่นๆ รู้สึกอย่างไรกับบางสิ่ง (การเตือนตนเอง) และการบอกอีกคนหนึ่งว่าเขาเป็นอย่างไร (การปะทะทางวาจา) การเตือนตนเองเป็นทักษะทางอารมณ์และสังคมที่มีคุณค่าและละเอียดอ่อนที่เรียกว่าช่วยให้ครูเป็นต้นแบบและสอนเด็กถึงพื้นฐานการเตือนตนเองตั้งแต่แรกเริ่ม การมีทักษะนี้ถือเป็นประโยชน์ต่อเด็กไปตลอดชีวิต ยังมีหนทางในการแสดงออกความรู้สึกอีกมากมายผ่านการเล่นและเครื่องมือในการแสดงออก แต่ความสามารถที่จะรู้และยอมรับความรู้สึกอย่างเปิดเผย ถือเป็นทักษะพื้นฐานในทางบำบัดเพื่อส่งเสริมสุขภาพจิต

5) เรียนรู้สัญลักษณ์ของความเครียดและอารมณ์ไม่ดีของเด็ก พฤติกรรมที่สะท้อนความกระวนกระวายใจ เช่น การม้วนผม กัดเล็บ ดูดนิ้ว ที่เผยให้เห็นว่าเด็กอยู่ภายใต้ความกดดัน เด็กที่โกรธง่ายมากขึ้น เกรี้ยวกราด เป็นตัวบ่งชี้่อีกอย่างหนึ่ง เหมือนกับที่เด็กเฉื่อยชา

หรือแยกตัวจากกิจกรรม บางครั้งเริ่มทำทายนกฏขึ้นมา บางครั้งร้องไห้มาก บางครั้งแสดงออกถึงความตึงเครียด และการที่ครูรู้ความรู้สึกทั่วไปของเด็ก ขณะที่ยังเวลาผ่านไป ครูได้รู้จักเด็กมากขึ้น มีประโยชน์ที่รู้ว่าเด็กแต่ละคนมีพฤติกรรมปกติเป็นอย่างไร ทำให้ครูมองเห็นเด็กได้ง่ายขึ้น เมื่อมีความเปลี่ยนแปลงหรือเด็กมีสัญญาณว่าต้องการความช่วยเหลือ

6) รู้ว่าต้องทำอะไรกับเด็กที่อารมณ์ไม่ดี

6.1) การปฏิบัติระยะสั้น สิ่งแรกที่ต้องทำกับเด็กที่อารมณ์ไม่ดีถึงขั้นร้องไห้ คือ การทำให้เด็กรู้สึกสบาย และการกระทำให้เด็กรู้สึกสบาย สำหรับเด็กแต่ละคนนั้นแตกต่างกันไป เช่น เด็กบางคนต้องการให้อุ้มและโยกตัวไปมา หรือบางคนให้ครูทำอะไรก็ได้ถูรอบๆตัวและตนเองค่อยๆสะอึกสะอื้นลดลงอยู่เรื่อยๆ แต่สำหรับเด็กบางคนใช้วิธีระเบิดอารมณ์เพื่อควบคุมผู้ใหญ่ ต้องใช้วิธีที่ต่างออกไป คือการเพิกเฉยอย่างนุ่มนวล จนกว่าอารมณ์ของเด็กจะเปลี่ยนไป เด็กที่ร้องไห้อย่างหนัก ไม่จำเป็นต้องเสียพลังงานในการให้เหตุผลกับเด็กจนเด็กสงบลง อาจจะใช้วิธีพูดด้วยเสียงเบาๆ เพื่อให้เด็กสงบลงเพื่อฟังว่าครูจะพูดอะไร และเมื่อเด็กสงบลงแล้ว ให้ดื่มน้ำและเช็ดหน้าตาให้จะช่วยให้เด็กสงบลงมากขึ้น สุดท้ายครูควรช่วยให้เด็กได้ย้อนกลับไปแก้ปัญหาในกลุ่ม หรือ ช่วยเด็กให้เริ่มกิจกรรมใหม่ที่พึงพอใจ เช่น การเล่นเกม เล่นน้ำ ระบายสีด้วยนิ้วมือ การปั้นดิน

6.2) การปฏิบัติระยะยาว พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมาจะมีสาเหตุมาจากสิ่งที่เกิดขึ้นที่บ้าน หรือ สิ่งที่เกิดขึ้นที่โรงเรียน หรือทั้งสองอย่าง สิ่งหนึ่งที่ช่วยให้ค้นพบสาเหตุของพฤติกรรม คือ ให้ลองนึกย้อนกลับไปหาสัญญาณของความตึงเครียดปรากฏขึ้น จากนั้นพูดคุยกับครอบครัวเกี่ยวกับสิ่งที่เปลี่ยนแปลงในชีวิตของเด็ก ในขณะนั้น เมื่อรู้สาเหตุจะสามารถช่วยเด็กได้ง่ายขึ้น โดยบางครั้งเด็กมีพฤติกรรมที่ดีขึ้นโดยยังไม่ได้ทำอะไรมาก ส่วนสัญญาณอื่นๆสามารถค้นหาได้จากสถานการณ์แวดล้อม อาจเป็นเพราะกฎเกณฑ์ที่บ้านไม่แน่นอน ขาดความรัก หรือเด็กบางคนดูเหนื่อยล้าเพราะว่าเมื่อคืนดูโทรทัศน์จนดึก อีกสาเหตุใหญ่ของความตึงเครียดของทั้งเด็กและผู้ใหญ่คือ ความยากจน ถ้าสถานการณ์ซับซ้อนเกินไปหรือยากที่ครูจะให้ความช่วยเหลือได้ ครูควรแนะนำให้ครอบครัวหาที่ปรึกษา เช่น นักจิตวิทยาหรือหมอ

1.4.2 คุณสมบัติเฉพาะตัวที่ช่วยครูสร้างบรรยากาศเชิงบวกทางอารมณ์ในศูนย์เด็ก Hendrick และ Weissman (2006) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ไว้ดังนี้

1) ความสม่ำเสมอ หนทางที่จะสร้างความเชื่อใจระหว่างครูและเด็ก คือ การปฏิบัติตัวในวิถีที่เด็กจะสามารถเดาได้ และมีตารางกิจกรรมที่สม่ำเสมอ เหตุผลคือ ความมั่นคงทางอารมณ์เป็นคุณสมบัติที่ต้องการอย่างสูงสำหรับครูเด็กเล็ก ความสม่ำเสมอ

ไม่ได้หมายความว่ากฎจะยืดหยุ่นไม่ได้ แต่การบังคับให้ทำไม่ได้ขึ้นอยู่กับความคิดฝันของคุณ หรือ การจัดการของเด็ก

2) ความมีเหตุผล แนวทางปฏิบัติทางหนึ่งเพื่อจะเพิ่มความมีเหตุผลคือ เรียนรู้ลักษณะของพัฒนาการเด็กในช่วงต่างๆ ความรู้เรื่องนี้ช่วยป้องกันครูที่ไม่มีประสบการณ์จากการวางมาตรฐานในตัวเด็กสูงไปหรือต่ำไป อีกวิธีหนึ่งที่ชาญฉลาดเพื่อช่วยเด็กๆ คือ ครูที่มีเหตุผลคือ ผู้ที่ฟังผู้อื่นอย่างแท้จริงเมื่อผู้นั้นต้องการบอกอย่าง

3) บุคลิกเข้มแข็งและกล้าหาญ เป็นธรรมดาเมื่อต้องรับมือกับการระเบิด ความโกรธ ครูจะได้พบความกล้าหาญและความเข้มแข็ง โดยทั่วไปเรียกความอดทน แต่การที่ครูปล่อยให้เด็กแสดงพฤติกรรมเกรี้ยวกราด ย่อมเป็นธรรมดาที่เด็กจะทำพฤติกรรมเหล่านี้อีก ดังนั้นความกล้าหาญและการมองเห็นปัญหาทะลุปรุโปร่งย่อมมีคุณค่า เมื่อครูต้องต่อสู้กับการแก้ปัญหา ด้วยปฏิกริยาทางอารมณ์ที่เข้มแข็ง

4) ความจริงใจ ครูยังต้องสนับสนุนเรื่องความมั่นใจระหว่างตนเองและเด็ก ด้วยการซื่อสัตย์ต่อความรู้สึกของตนเอง คนที่จริงใจพยายามที่จะรู้จักและยอมรับความรู้สึกของตนเอง และซื่อตรงเกี่ยวกับความเป็นตัวเองต่อผู้อื่นด้วย แต่ก็มีคำเตือนว่า ควรจะเปิดเผยความรู้สึกเมื่อเหมาะสม เด็กไม่ควรเป็นเป้าหมายของการแสดงอารมณ์โกรธจากผู้ใหญ่ที่เรียกตนเองว่า คนที่จริงใจ การที่ครูควบคุมอารมณ์โกรธไม่ได้ส่งผลกระทบต่อเด็กโดยตรง เพราะเด็กรู้สึกช่วยเหลือตนเองไม่ได้ขณะที่ครูบอกว่าตนเองมีเมตตา

5) ความเห็นอกเห็นใจ เป็นความสามารถที่จะรู้สึกในฐานะของผู้อื่น รู้สึกไปกับผู้อื่น แทนที่จะรู้สึกเพื่อผู้อื่น ความเห็นอกเห็นใจมีคุณค่าไม่เพียงแต่ การที่ครูเอาตนเองไปแทนที่เด็กแต่ครูยังช่วยเด็กแยกแยะและทำความเข้าใจกับสิ่งที่เด็กกำลังรู้สึกอีกด้วย ครูที่มีความเห็นอกเห็นใจนั้นมีความจำเป็นต่อพัฒนาการทางอารมณ์ที่ดีของเด็ก และส่งผลต่อพัฒนาการทางสังคมและการเรียนอีกด้วย

6) บุคลิกอบอุ่น ความอบอุ่นสำคัญมากและได้รับความสนใจเป็นพิเศษ ตั้งแต่มันเชื่อมโยงกับพัฒนาการเกี่ยวกับความเข้าใจตนเองในทางบวกของเด็ก ครูที่อบอุ่นจะทำให้เด็กและผู้คนรอบข้างรู้ว่า ครูชอบเขาและคิดดีกับพวกเขา

7) ความประทับใจ เป็นคนละเอียดอ่อนกับการตลกขบขัน ความประทับใจมาจากการรับรู้ ความเข้าใจ และความเห็นอกเห็นใจ และมีความยินดีพอใจอยู่ด้วย เมื่อเด็กมีความรู้สึกเช่นนี้ เด็กแบ่งปันเมื่อครูบอกเป็นนัยว่าอนุญาต เปรียบเสมือนกับดวงอาทิตย์กำลังฉายแสงในห้องเรียน

8) สุขภาพดี ครูที่ต้องการจะทำงานเพื่อเด็กและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นให้ดีที่สุด จำเป็นต้องตระหนักรู้ว่ากายและจิตวิญญาณของตนต้องการอะไร และตอบสนองความต้องการนี้อย่างซื่อสัตย์เพื่อรักษาให้มีสุขภาพกายและจิตที่ดี รวมถึงการพักผ่อนให้เพียงพอ การออกกำลังกาย รับประทานอาหารที่ดีและมีคนที่คอยห่วงใย การตอบสนองความต้องการเหล่านี้เป็นส่วนหนึ่งของการเคารพตนเองขั้นพื้นฐาน

ตอนที่ 2 การช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม (early intervention)

2.1 ความหมายของการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม

เบญจา ชลธารินทร์ (2538) กล่าวว่า การให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม หมายถึง กระบวนการให้บริการด้านต่างๆ ได้แก่ การดูแลสุขภาพอนามัย การบริการทางการศึกษา แก่เด็กและครอบครัวทันทีตั้งแต่เด็กแรกเกิดหรือทันทีที่ทราบว่าเด็กนั้นมีความต้องการทางการศึกษาพิเศษ

Siegel (1996 อ้างถึงใน นฤมล ขวัญศิริ, 2541) กล่าวถึง การให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มไว้ว่าเป็นการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กทันทีที่พบความผิดปกติ เพื่อจำกัดความบกพร่องที่เพิ่มขึ้นและฟื้นฟูสมรรถภาพของเด็กให้เด็กให้เต็มศักยภาพ

สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์ (ม.ป.ป.) ให้ความหมายของการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มว่า เป็นกระบวนการให้บริการทางการศึกษาโดยเร็วที่สุดแก่เด็กที่มีความเสี่ยงทันทีตั้งแต่แรกเกิดหรือทันทีที่ทราบว่าเด็กมีความบกพร่องหรือมีความต้องการทางการศึกษาพิเศษ ทั้งนี้มุ่งเน้นการให้การศึกษาคำแนะนำกับพ่อแม่ ผู้ปกครอง และพัฒนาการเด็ก โดยได้รับการจากมืออาชีพที่หลากหลาย ทั้งด้านการดูแลสุขภาพอนามัย การบำบัดรักษา การบริการทางจิตวิทยาและบริการทางการศึกษาแก่เด็กและครอบครัว เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการไปตามขั้นตอนสูงสุดใกล้เคียงเด็กปกติมากที่สุด

ศศิลักษณ์ ขยันกิจ (2548) อธิบายเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษตั้งแต่ระยะแรกเริ่มไว้ว่า การติดตามและประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยอย่างต่อเนื่องตั้งแต่แรกเกิดเป็นสิ่งจำเป็น เพื่อให้สามารถจัดสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์ที่ตอบสนองต่อความต้องการที่แตกต่างกันของเด็กแต่ละคนในทางส่งเสริมพัฒนาการอย่างเป็นองค์รวม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กที่มีพัฒนาการไม่เป็นไปตามวัย การค้นพบปัญหาและส่งเสริมพัฒนาการตั้งแต่แรกเริ่มสามารถช่วยเหลือให้เด็กมีพัฒนาการที่ก้าวหน้าขึ้นและมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นได้

สรุปได้ว่า การช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม หมายถึง กระบวนการติดตามและประเมินผล เพื่อจัดบริการอย่างรอบด้านในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก ไม่ว่าจะเป็น การศึกษา สุขภาพ และอื่นๆที่จำเป็นและเหมาะสมให้กับเด็กทันทีที่พบปัญหานั้น โดยคำนึงถึงความต้องการเฉพาะแต่ละบุคคลของเด็ก มีการทำงานร่วมกันของบุคคลหลายฝ่ายที่มีความเกี่ยวข้องกับตัวเด็ก และมีความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น

2.2 การคัดกรอง (screening)

Dunlap (2009) กล่าวถึง การคัดกรองไว้ว่า การคัดกรองใช้ตัดสินความก้าวหน้าทางพัฒนาการเพื่อการตัดสินใจว่าควรจะมีการประเมินพัฒนาการแบบเต็มขั้นตอนหรือไม่ เป้าหมายหลักในการคัดกรองพัฒนาการ คือ การลดเวลาระหว่างการประเมินพัฒนาการกับการให้ความช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม การคัดกรองที่ได้ประสิทธิภาพและเหมาะสมที่สุด จะต้องถูกต้อง ครอบคลุม คุ่มค่าได้ผลดี การคัดกรองสามารถรวมถึงการสัมภาษณ์ผู้ปกครอง การสังเกตเด็ก การใช้เครื่องมือเฉพาะหรือการใช้แบบตรวจสอบรายการ (checklist) หรือกลวิธีอื่น การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในกระบวนการคัดกรองมักจะลดความยุ่งยากลงไป

สำหรับเด็กที่ต้องได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม เด็กจะต้องได้รับการประเมินระดับพัฒนาการ ผู้ปกครองยินยอมก่อนที่การประเมินจะเริ่มขึ้น การประเมินต้องทำโดยผู้เชี่ยวชาญ เช่น ครูการศึกษาพิเศษ นักจิตวิทยา นักบำบัดด้านการพูดและภาษา

การคัดกรองมีข้อจำกัดเป็นปกติ แม้แบบทดสอบมีความเชื่อมั่นสูงแต่ก็มีข้อจำกัดในการทำนายอนาคตเรื่องความสามารถของเด็ก การประเมินพัฒนาการอาจนำไปสู่การค้นพบความบกพร่องที่สูงหรือต่ำกว่าเกณฑ์ก็ได้ เด็กที่สูงกว่าเกณฑ์ไม่ได้เข้าข่ายบกพร่อง แต่กลับถูกค้นพบว่าบกพร่อง และต้องได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม เด็กอาจจะไม่ได้ประโยชน์เท่าที่ควรและต้องเสียค่าใช้จ่ายไปกับการศึกษาพิเศษโดยไม่จำเป็น ในทางกลับกันเด็กที่ได้รับการประเมินว่าบกพร่อง อาจจะถูกตีตราไปตลอดชีวิตและเสียค่าใช้จ่ายอย่างไม่มีการกำหนด

2.3 ลักษณะของการทำงานให้การช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม

การทำงานให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เป็นการทำงานช่วยเหลือเด็กและครอบครัว ซึ่งเป็นงานที่มีความซับซ้อน จึงต้องมีการทำงานเป็นทีมที่เกิดจากความร่วมมือกันของผู้เชี่ยวชาญหลายสาขาวิชา และครอบครัวที่เข้ารับบริการเอง โดยมีเป้าหมายและวิธีการในการให้บริการที่ประสานกัน เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาการของเด็กมากที่สุด

แสงดาว การุณยวณิช (2544) และ พรพรรณระพี สุทธิวรรณ (2548) กล่าวถึงลักษณะทีมให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่นิยมใช้กันมี 3 ลักษณะ ดังนี้

1) ลักษณะการทำงานเฉพาะสาขาวิชาชีพ (multidisciplinary team) เป็นลักษณะการทำงานที่ใช้กันอย่างกว้างขวาง ผู้เชี่ยวชาญแต่ละสาขาจะมุ่งแต่ทำงานในหน้าที่ของตนเกี่ยวข้องกับสาขาอื่นน้อย ดังนั้นข้อมูลการวินิจฉัยเด็กและครอบครัวจากเจ้าหน้าที่แต่ละสาขาจะแยกจากกัน ลักษณะการทำงานเช่นนี้จะศึกษาเด็กโดยการแยกกันประเมินในแต่ละด้านที่ตนได้รับผิดชอบ ส่วนเอกสารรายงานที่ได้จากแต่ละสาขาจะนำมารวมกัน คำแนะนำก็จะมีมากมาย บางครั้งอาจจะขัดกันเองทำให้เกิดความสับสน หรือเกิดความขัดแย้งในการนำมาใช้

2) ลักษณะการทำงานร่วมกันของสหวิชาชีพ (interdisciplinary team) การทำงานในลักษณะนี้จะมีการคำนึงถึงตัวเด็กทุกด้านและเน้นถึงการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองว่าเป็นสมาชิกในทีม โดยใช้กระบวนการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน (collaboration goal-setting) ในแผนการให้การช่วยเหลือด้านต่าง ๆ เช่น สถิติปัญญา ภาษา การรับรู้ กล้ามเนื้อย่อย กล้ามเนื้อใหญ่ สังคม อารมณ์ การดูแลตนเอง โดยใช้แบบประเมินพัฒนาการหาข้อบกพร่องและแนะนำวิธีการแก้ไข ซึ่งเป็นเครื่องมือในการพิจารณาให้ความช่วยเหลือด้านต่าง ๆ รวมถึงการประเมินผล วิธีนี้เป็นการลดแบบแผนการรับผิดชอบเฉพาะเจ้าหน้าที่ของเจ้าหน้าที่แต่ละสาขา โดยจะรวมกันเป็นหน่วยเดียวเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของเด็กและครอบครัว เป้าหมายของการให้การช่วยเหลือแบบนี้เป็นการกำหนดเป้าหมายร่วมกันของแต่ละวิธีการบำบัด เช่น การพัฒนาการภาษาจะรวมอยู่ในงานการกระตุ้นพัฒนาการเพราะจะเป็นปัจจัยสำคัญต่อการติดต่อสื่อสาร ส่วนกิจกรรมของเด็กในห้องเรียน โอกาสในการเข้าสังคม การเล่นของเล่น จะรวมอยู่ในวิธีการบำบัดตามปกติ ลักษณะการทำงานเช่นนี้จะเป็นตัวอย่างของการทำงานเป็นทีมที่แท้จริง แต่สมาชิกในทีมจะต้องยึดมั่นในการทำงานเพื่อลดข้อขัดแย้งและประสานงานกัน มีการประเมินผลและการรายงานผลที่สอดคล้องกัน

3) ลักษณะการทำงานแบบสหวิชาชีพที่มีความสอดคล้องกัน (transdisciplinary team) เป็นลักษณะการทำงานที่ทำให้สมาชิกในทีมที่มีความเชี่ยวชาญแต่ละสาขาร่วมแบ่งปันความรู้หรือมีการประเมินเด็กร่วมกัน ลดข้อจำกัดทางวิชาการและสนับสนุนให้สมาชิกทำงานอย่างสอดคล้องกัน สมาชิกในทีมและผู้ปกครองจะมีความร่วมมือกัน โดยร่วมกันประเมินและให้คำปรึกษา สร้างเป้าหมาย ให้คำแนะนำ และให้การช่วยเหลือ ซึ่งเป็นลักษณะการทำงานที่ประสบผลสำเร็จมากที่สุด หากสมาชิกในทีมได้ทำงานร่วมกันเป็นระยะเวลายาวนาน และมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลที่เป็นการกระตุ้นให้สมาชิกแต่ละคนรู้สึกมีคุณค่า

ทั้งนี้ลักษณะการร่วมทีมแบบสหวิชาชีพที่มีความสอดคล้องกัน เป็นการร่วมทีมที่มีประสิทธิภาพและประสพผลสำเร็จมากที่สุด เพราะบุคลากรในทีมจะสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างสอดคล้อง และสนับสนุนกันได้เต็มที่ เป็นรูปแบบที่นิยมใช้กันมากในต่างประเทศ หากแต่ในประเทศไทยส่วนใหญ่จะใช้รูปแบบของการทำงานเฉพาะสาขาวิชาชีพ ซึ่งทำให้มีการประสานงานกันน้อย มีข้อผิดพลาดหรือข้อจำกัดรวมทั้งความขัดแย้งกันภายในทีมสูง ส่งผลให้การให้การช่วยเหลือเป็นไปอย่างแยกส่วน

McAfee and Leong (2002) ได้กล่าวไว้ว่า โรงเรียนและศูนย์เด็กต่างๆ อาจจะไม่มีแหล่งข้อมูลเพื่อให้บริการสำหรับเด็กและครอบครัวที่หลากหลาย การประสานช่วยเหลือจากแหล่งอื่นๆ ไม่ว่าจะเป็นทั้งทางรัฐและเอกชน หรือแม้แต่หน่วยงานอื่นๆ เป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง การช่วยเหลือร่วมกับนักวิชาชีพพร้อมกับการฝึกปฏิบัติตามคำแนะนำว่าถึงสิ่งที่เด็กควรปฏิบัติเป็นส่วนหนึ่งของภาระหน้าที่ของครูปฐมวัย

ครูที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียน สามารถร้องขอความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญ หรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องกับทักษะที่เป็นปัญหานั้นๆ ได้ แม้ว่าผู้เชี่ยวชาญหรือนักวิชาชีพผู้นั้นไม่ได้ประจำอยู่โรงเรียนก็ตาม ก็ยังสามารถขอความช่วยเหลือหรือคำปรึกษาจากหน่วยงานของรัฐหรือเอกชนได้ หน่วยงานเหล่านี้จะให้ความช่วยเหลือในด้านกระบวนการวินิจฉัยอาการเพื่อจัดทำแผนการศึกษารายบุคคลและการจัดการบริการสำหรับครอบครัว ซึ่งจะเป็นแผนการทำงานที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แนวทางการประสานความร่วมมือ ซึ่งไม่แยกขาดจากกันแต่อาจเสริมกันและกันมีลักษณะการทำงาน 4 ลักษณะ ดังนี้

1) แนวทางสหสาขาวิชา เป็นการทำงานเป็นทีมนอกชั้นเรียน โดยนักวิชาชีพจากหลายสาขา ครู และผู้ปกครอง ให้ข้อคิดเห็นต่อเด็กและปัญหาของเด็ก แล้วให้คำแนะนำ ตลอดจนร่วมพัฒนาแผนปฏิบัติการ อาทิ การจัดบุคลากรเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2) แนวทางพหุสาขาวิชา เป็นการทำงานที่นักวิชาชีพหลายสาขาต่างประเมินเด็กอย่างเป็นอิสระต่อกัน และส่งรายงานแยกกัน เช่น ผลการประเมินและวินิจฉัยจากแพทย์ และนักจิตวิทยา ซึ่งนักวิชาชีพอื่นจะเป็นผู้พัฒนาข้อมูลนั้น เป็นโปรแกรมสำหรับเด็กที่ศูนย์ต่อไป

3) แนวทางข้ามสาขาวิชา เป็นการทำงานร่วมกันของนักวิชาชีพในสาขาที่จำเป็น เพื่อลงความเห็นอย่างเป็นฉันทามติ และลดช่องว่างระหว่างความช่วยเหลือจากวิชาชีพต่าง ๆ แนวทางนี้คล้ายการสอนเป็นทีมที่ครูประจำชั้นและผู้เชี่ยวชาญพิเศษทำงานร่วมกันในการประเมินวางแผน และจัดกิจกรรมให้เด็ก ผู้เชี่ยวชาญพิเศษอาจทำงานเต็มเวลาหรือบางเวลาที่โรงเรียนหรือ

ศูนย์ จุดเด่นของแนวทางนี้ คือ นักวิชาชีพหลายคนพบเด็กในสถานการณ์ชีวิตจริงในห้องเรียน การสังเกตและข้อค้นพบของเขาเสริมกันและกัน

4) แนวทางการประสานความร่วมมือเป็นทีม เป็นการทำงานที่เน้นความต้องการจำเป็นของเด็กมากกว่าการวินิจฉัยและให้บริการโดยผู้เชี่ยวชาญพิเศษที่มัตัดสินใจและรับผิดชอบ การสนองความต้องการของเด็กที่โรงเรียน บ้าน และในชุมชน ร่วมกัน สมาชิกแต่ละคนในทีมสังเกตและปฏิสัมพันธ์กับเด็กต่างเวลาและต่างบริบทกัน จุดเด่นของแนวทางนี้ คือ การดำเนินการประเมินและสื่อสารถึงกัน สมาชิกในทีมมีการทำงานที่เป็นอิสระ และเป็นผู้ที่มีความสนใจเกี่ยวกับการศึกษาสำหรับเด็ก หรือเป็นผู้ที่สามารถให้ข้อมูลสำคัญเชิงลึกเพื่อจัดโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็ก การทำงานร่วมมือเป็นทีมในการประเมินเด็ก มีข้อเด่นก็คือ เป็นการสร้างและการสื่อสารเกี่ยวกับการประเมินเด็กที่มีประสิทธิภาพโดยการจัดประชุมเพื่อประเมินเด็กแบบทางเลือกใหม่ คือ การมองหาทักษะแท้ในสถานการณ์ที่เป็นจริง เช่น ที่บ้าน ที่โรงเรียน และในสังคมที่เด็กอาศัยอยู่ มีการวัดทักษะที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ในด้านต่างๆ และใช้การวัดที่หลากหลาย จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จากกระบวนการต่างๆ และจากบริบทต่างกัน บทบาทและหน้าที่ของครูในการประเมินแบบเป็นทีม มีความแตกต่างเพียงเล็กน้อยจากการประเมินในลักษณะอื่นๆ แต่ก็ยังคงมีเป้าหมายที่เหมือนกัน โดยทุกลักษณะของการประเมินเด็กนั้น ครูสมควรมีบทบาทดังนี้

1) ทราบถึงความแตกต่างของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขาว่ามีจุดเด่นอย่างไร มีขอบข่ายพื้นที่ของการเชี่ยวชาญของแต่ละสมาชิกในทีม ซึ่งขึ้นอยู่กับแต่ละสถานการณ์ ในบางชุมชนมีศูนย์บริการสุขภาพ และมีผู้ทำการสำรวจ คัดกรอง และจัดบริการให้กับครอบครัว และศูนย์บริการสุขภาพ โดยอาจจะจัดการประสานความร่วมมือที่หลากหลายให้กับครอบครัว ครูที่ได้รับการฝึกฝนด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะต้องมีผู้เชี่ยวชาญพิเศษเฉพาะเป็นรายบุคคล

2) ครูประจำชั้นก็เป็นผู้เชี่ยวชาญคนหนึ่งเช่นกัน เพราะครูมีความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการเด็กทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม และครูประจำชั้นยังทราบถึงการจัดสภาพที่เหมาะสม การวางแผน และการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมเพื่อนำไปใช้ได้สำหรับเด็กทั้งกลุ่ม มากกว่าสมาชิกในทีมคนอื่นๆ เพื่อการประเมินในชั้นเรียนที่ได้ผลดี ครูควรมีการจัดเอกสาร และประเมินจากสภาพจริงเป็นประจำทุกวัน

3) รวบรวม สรุป และเขียนข้อมูลการประเมินต่างๆ เพื่อช่วยในการตัดสินใจในแต่ละประเด็น และชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่ามีความเกี่ยวข้องกับการประเมิน เนื่องจากผู้อื่นอาจจะไม่เข้าใจในการประเมินตามสภาพจริงในห้องเรียน

4) ครูควรเปิดใจรับข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญด้านต่างๆ ในการประชุม ร่วมกันเพื่อการประเมินเด็ก ครูควรเปิดใจที่จะอ่านบันทึก หากแม้มีประเด็นที่ไม่เห็นด้วย ครูควรนำประเด็นนั้นมาพิจารณาตามเกณฑ์ต่างๆ เกือบทั้งหมด ซึ่งจะสามารถสนับสนุนความเข้าใจและช่วยเหลือเด็กในสถานการณ์ต่างๆ ได้

5) ครูควรมีความเคารพต่อสมาชิกคนอื่นๆ ในทีมประเมิน และผู้เชี่ยวชาญท่านอื่นๆ ด้วย สิ่งใดที่สามารถส่งเสริมได้ ทั้งครูและผู้ปกครองควรมีความเป็นหนึ่งเดียวกันในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็ก

6) ครูไม่สามารถทราบและทำทุกสิ่งได้ด้วยตนเอง ครูควรรหาข้อมูลและค้นหาความช่วยเหลือจากแหล่งต่างๆ ที่สามารถให้ความช่วยเหลือได้

7) ทุกสิ่งต้องเป็นไปเพื่อการส่งเสริมเด็ก

8) การทำงานกับผู้เชี่ยวชาญพิเศษเป็นรายบุคคล ครูไม่จำเป็นต้องรอจนกว่าประเมินเสร็จจึงขอคำปรึกษาจากผู้เชี่ยวชาญ ผู้เชี่ยวชาญสามารถช่วยครูตัดสินใจว่า เรื่องที่ควรห่วงใย (red flags) เรื่องใดควรเก็บข้อมูลต่อไป ครูควรทำงานอย่างใกล้ชิดกับผู้เชี่ยวชาญที่เข้ามาทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน

9) การทำงานกับแหล่งทรัพยากรในชุมชน โรงเรียนเอกชน และศูนย์เด็กหลายแห่ง ไม่มีผู้เชี่ยวชาญพิเศษ หรือการจัดกระบวนการเพื่อขอคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ หากผลการประเมินแสดงเรื่องที่ควรห่วงใย โรงเรียนอาจแนะนำให้ผู้ปกครองปรึกษากุมารแพทย์ของเด็กเพื่อขอคำแนะนำในการส่งต่อโดยปกติเขตการศึกษาให้บริการกระบวนการส่งต่อ

Rainforth (1997) กล่าวว่า การประสานความร่วมมือเป็นทีม เป็นกระบวนการทำงานที่มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของสมาชิกในทีมเพื่อการทำงานสำหรับเด็กเป็นรายบุคคล ซึ่งมีจุดเน้นที่เป้าหมายในชีวิตจริงของเด็ก และเป็นการทำงานร่วมกันด้วยความเต็มใจของสมาชิกในทีมทุกคน เพื่อแบ่งปันแหล่งข้อมูล ความรับผิดชอบ และร่วมกันสร้างโปรแกรมและสภาพแวดล้อมสำหรับเด็กนั้นๆ ให้มีประสิทธิภาพเพื่อความสามารถทางการเรียนรู้และความต้องการของเด็กที่เป็นหนึ่งเดียวกันโดยลักษณะการประสานความร่วมมือเป็นทีม มีดังนี้

1) เป็นการมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกันในกระบวนการทำงานแบบร่วมมือของสมาชิกจากครอบครัวและจากทางด้านหน่วยงานการศึกษา

- 2) เป็นการมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกันโดยมีความมุ่งมั่นในการจัดการเรียนการสอนที่จำเป็นสำหรับเด็กเพื่อให้เด็กได้บรรลุเป้าหมายทางการศึกษารายบุคคล
 - 3) เป็นการตัดสินใจที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันหรือสอดคล้องกันเกี่ยวกับเป้าหมายหลักและวัตถุประสงค์อื่นที่เกี่ยวข้องกับบทบาทหน้าที่ในทุกๆด้านของเด็ก ทั้งที่บ้าน โรงเรียน และชุมชน
 - 4) เป็นการตัดสินใจที่สอดคล้องกันเกี่ยวกับประเภทของการให้บริการที่สนับสนุนเป็นรายบุคคล
 - 5) เป็นบริการที่ให้ความสำคัญกับทักษะทางการเคลื่อนไหว การสื่อสาร และทักษะอื่น ๆ รวมถึงความต้องการที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรม/หลักสูตรทางการศึกษาและมีความสัมพันธ์โดยตรงกับเป้าหมายหลักของการศึกษา
 - 6) เป็นการผสมผสาน ความรู้และทักษะจากการเรียนการสอนต่างๆเข้าไว้ในการวางแผนหรือออกแบบวิธีการสอนและการช่วยเหลือ
 - 7) บทบาทของสมาชิกในทีมเกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาเด็กในด้านความสามารถที่จำเป็นเพื่ออำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และจัดโปรแกรมการศึกษาที่มีประสิทธิภาพ
 - 8) การแก้ไขปัญหาความร่วมมือและการแบ่งปันความรับผิดชอบในการเรียนรู้สำหรับเด็กเพื่อเป้าหมายต่างๆ ในโปรแกรมการศึกษา
- การทำงานเพื่อการช่วยเหลือตั้งแต่ในระยะแรกเริ่ม มีลักษณะการทำงานเป็นทีมโดยสมาชิกในทีมมีบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบที่แตกต่างกันออก การประเมินเด็กโดยใช้รูปแบบการทำงานร่วมกันเป็นทีมช่วยให้สมาชิกทุกคนได้ทีมได้รับข้อมูลที่หลากหลายและรอบด้าน โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกันเป็นหนึ่งเดียวเพื่อพัฒนาเด็กให้มีพัฒนาการที่ดีขึ้น

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นของเด็กวัยอนุบาล

การทำงานด้านการศึกษาปฐมวัยมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับการเล่นของเด็กปฐมวัย เนื่องจากการเล่น เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ที่สำคัญของเด็กปฐมวัย ความเข้าใจเกี่ยวกับการเล่นจึงเป็นสิ่งสำคัญของผู้ที่ต้องทำงานเกี่ยวข้องกับเด็ก ผู้วิจัยทบทวนเกี่ยวกับความหมายของพฤติกรรมการเล่นของเด็กปฐมวัย และลักษณะการเล่นของเด็กปฐมวัย ดังนี้

3.1 ความหมายของการเล่น

Fromberg (2002) ให้ความหมายของการเล่นไว้ว่า การเล่น คือ ความสมัครใจ เพราะขณะที่เด็กเล่นเด็กมีส่วนร่วมและแสดงความสนใจกิจกรรมของตนเอง และเต็มเปี่ยมไปด้วยความหมาย เพราะการเล่นของเด็กปฐมวัยมีรากฐานมาจากบริบทในชีวิตของเด็ก ความหมายเหล่านี้เป็นกระบวนการพัฒนาเพื่อเชื่อมโยงเข้าสู่ประสบการณ์ของตัวเอง การเล่นเป็นสัญลักษณ์ที่เป็นตัวแทนประสบการณ์ที่เด็กพบเจอ การเล่นเป็นกฎกติกา บ่อยครั้งที่เด็กสร้างกฎขึ้นมาเพื่อเป็นหนทางในการเล่นร่วมกัน การเล่นเป็นความเพลิดเพลิน เพราะเด็กอาจเล่นสมมติจากประสบการณ์ของความพึงพอใจที่ทำให้เด็กข้ามพ้นมาจากเหตุการณ์ที่จริงจังหรือหนักหน่วง เช่น อุบัติเหตุ ความเจ็บป่วย งานศพ เด็กเกิดความรู้สึกมีอำนาจจากการที่สามารถตัดสินใจทุกอย่างที่เกิดขึ้นในการเล่นได้ การแลกเปลี่ยนประสบการณ์เหล่านี้กับผู้อื่น ช่วยให้เด็กเกิดความมั่นคงและบางครั้งช่วยเสริมสร้างศักยภาพในการแก้ไขเหตุการณ์และความรู้สึกได้ การเล่นเป็นละครฉากหนึ่ง เป็นการกระทำที่เด็กตอบโต้กันกับเพื่อนและพัฒนาไปด้วยกันโดยที่บางครั้งไม่มีตอนเริ่มหรือตอนจบ เด็กสนใจในกิจกรรมมากกว่าผลลัพธ์ การเล่นเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงตนเองของเด็ก

Huges, Noppe และ Noppe (1996) กล่าวว่า การเล่นเป็นกิจกรรมที่มีแรงจูงใจอยู่ภายใน เด็กเป็นผู้เลือกการเล่นหรือเป็นผู้เกี่ยวข้องอย่างมีอิสระ การเล่นมีความเพลิดเพลิน การเล่นไม่ใช่ความเป็นจริง เช่น การเล่นต่อสู้กัน เด็กไม่ได้มีเจตนาทำให้อีกฝ่ายบาดเจ็บ เป็นการแสร้งว่าต่อสู้กัน การเล่นเป็นการเข้าไปมีส่วนร่วม

Lloyd และ Howe (2003) แบ่งการเล่นออกเป็น 3 หมวด ได้แก่ 1) การเล่นเชิงสติปัญญา (cognitive play) 2) การเล่นเชิงสังคม (social play) 3) การเล่นไม่ใช่การเล่น (nonplay) แต่ละหมวดประกอบด้วยลักษณะการเล่นและความหมายดังตารางที่ 1

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 1 ความหมายของลักษณะการเล่น

ลักษณะการเล่น	ความหมาย
หมวดการเล่นเชิงสติปัญญา (cognitive play)	
การเล่นตามหน้าที่ (functional play)	เด็กแสดงออกอย่างเรียบง่าย เคลื่อนไหวซ้ำๆกับวัตถุ หรือไม่ได้
การเล่นสร้าง (constructive play)	เด็กจัดการกับวัตถุเพื่อจุดประสงค์ในการสร้างบางสิ่ง
การเล่นบทบาทสมมติ (dramatic play)	เด็กมีส่วนร่วมในการสวมบทบาท หรือแสดงออกว่า สร้างความเชื่อโดยสมมติวัตถุสิ่งหนึ่งเป็นสิ่งอื่นหรือ สมมติสถานการณ์ขึ้นมา
การเล่นที่มีกฎกติกาทำกับในการเล่น (games-with-rules)	เด็กร่วมกิจกรรมในรูปแบบเกมโดยมีกฎกติกา ประกอบ
หมวดการเล่นเชิงสังคม (social play)	
การเล่นคนเดียว (solitary play)	เด็กเล่นคนเดียวโดยที่เล่นกับสิ่งของที่แตกต่างจากที่ เด็กคนอื่นเล่น และไม่มีการพูดคุยกับใคร
การเล่นคู่ขนาน (parallel play)	เด็กเล่นเฉพาะของตัวเองแต่อยู่ท่ามกลางเพื่อนๆ โดยใช้ของเล่นเหมือนกันหรือคล้ายกัน แต่เด็กมีการ ระวังระวังเพื่อนๆจึงไม่มีการแบ่งปันหรือมีปฏิสัมพันธ์
การเล่นเป็นกลุ่ม (group play)	เด็กเล่นกับคนอื่นๆโดยมีเป้าหมายหรือจุดประสงค์ ทั่วๆไปนำไปสู่กิจกรรม
หมวดการเล่นไม่ใช่การเล่น (nonplay)	
การเล่นต่อสู้ (rough-and-tumble)	เด็กมีส่วนร่วมกับการมีปฏิสัมพันธ์ทางกายภาพอย่าง สนุกสนานกับเด็กอีกคนหนึ่ง แกล้งทำเป็นต่อสู้ หรือมี พฤติกรรมไล่ล่าต่อสู้กัน
การเป็นผู้ชม (onlooker)	เด็กดูเด็กคนอื่นเล่นแต่ไม่มีส่วนร่วม
การอยู่เฉยๆ (unoccupied)	เด็กไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเล่นใดๆ หรือเจตนา สังเกตการเล่นของเด็กคนอื่น
การมีส่วนร่วมที่รอยเชื่อมต่อกิจกรรม (transition)	เด็กอยู่ในช่วงเชื่อมต่อระหว่างกิจกรรม การเก็บของ ทำความสะอาด หรือเตรียมของสำหรับกิจกรรม หรือ เคลื่อนตัวจากกิจกรรมหนึ่งไปกิจกรรมถัดไป
การสำรวจ (exploratory)	เด็กสำรวจสิ่งของ สถานการณ์หรือเหตุการณ์ โดยมี จุดประสงค์เพื่อรับข้อมูล
การอ่าน (reading)	เด็กอ่านหนังสือหรือเปิดดูหนังสือ

ตารางที่ 1 ความหมายของลักษณะการเล่น(ต่อ)

ลักษณะการเล่น	ความหมาย
หมวดการเล่นไม่ใช่การเล่น (nonplay)(ต่อ)	
การสนทนา (conversation)	เด็กมีส่วนร่วมในการสื่อสารด้วยคำพูดกับเด็กด้วยกันหรือกับผู้ใหญ่
การเดินไปทั่วๆ (wandering)	เด็กเดินไปทั่วๆห้องอย่างไม่มีจุดหมาย
รูปแบบของวัสดุอุปกรณ์ (types of materials)	
แบบปลายเปิด (open-ended)	การใช้สิ่งของในรูปแบบใหม่ที่หลากหลายและแตกต่าง เช่น บล็อก วัสดุที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการ เช่น การระบายสีด้วยน้ำมือ การปั้นแป้ง เล่นทราย เล่นน้ำ เป็นต้น (Essa, Young และ Lehne, 1998 อ้างถึงใน Lloyd และ Howe, 2003)
แบบปลายปิด (close-ended)	การใช้สิ่งของโดยที่มีการแก้ปัญหาแบบเดียวหรือให้ผลเพียงอย่างเดียว เช่น การต่อภาพปริศนา กระดานรูปร่าง กระดานหมุด งานศิลปะที่มีต้นแบบให้เลียนแบบ

สรุปได้ว่า การเล่น หมายถึง ประสบการณ์สมมติที่เด็กสร้างขึ้น โดยมีแรงบันดาลใจจากประสบการณ์ในชีวิตจริงของเด็ก เด็กสามารถตัดสินใจทุกอย่างเกี่ยวกับการเล่นได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาเด็กอย่างหนึ่ง

3.2 ลักษณะการเล่นของเด็กวัยอนุบาล

Frost, Wortham และ Reifel (2008) กล่าวถึงการเล่นของเด็กวัยอนุบาลว่าเป็นการบูรณาการธรรมชาติของการเล่น เนื่องจากเด็กได้พัฒนาทักษะด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญามาถึงระดับหนึ่ง จนกระทั่งสามารถนำทักษะเหล่านั้นมาใช้ในการเล่น โดยสะท้อนความโดดเด่นในทักษะนั้นๆ ออกมาในการเป็นผู้นำในการเล่น เช่น เด็กที่มีทักษะสังคมที่มั่นคง กลายเป็นผู้นำทางการเล่นสมมติเชิงสังคม หรือเด็กที่มีทักษะทางร่างกายดี สามารถใช้ร่างกายเคลื่อนไหวในการเล่นสมมติได้ดี การเล่นมี 2 ลักษณะที่สำคัญ คือ การเล่นเชิงสติปัญญาและการเล่นเชิงสังคม ดังนี้

1) การเล่นเกมสติปัญญา (cognitive play) สะท้อนถึงอายุของเด็ก ความคิดรวบยอด ด้านความเข้าใจ และประสบการณ์เบื้องหลังของเด็ก การเล่นเกมสติปัญญาเป็นการรวบรวมมาจาก แนวคิดของนักการศึกษาปฐมวัยคือ Piaget, Vygotsky และ Smilansky โดยแบ่งเป็นหมวด การเล่น ดังนี้

1.1) การเล่นตามหน้าที่ (functional play) เป็นการเล่นของเด็กวัยแรกเกิดถึง 2 ปี มีลักษณะคือ ความง่าย ความเพลิดเพลิน เป็นการเคลื่อนไหวซ้ำๆกับสิ่งของ ผู้คน และภาษา

1.2) การเล่นสร้าง (constructive play) เป็นลักษณะการเล่นที่มักพบในเด็กวัยอนุบาล เป็นการเล่นที่เด็กสร้างบางสิ่งบางอย่างตามที่ได้วางแผนไว้ก่อน และเด็กสนใจผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้น

1.3) การเล่นสมมติ (dramatic play) มักพบในเด็กวัย 2 ปีเป็นต้นไป และมีความเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ การเล่นสมมติสะท้อนพัฒนาการและความสามารถทางจิตใจของเด็ก ในการสมมติสิ่งของ การกระทำ หรือคำพูดแทนบางสิ่งหรือบางคน สนใจในเรื่องบทบาททางสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กัน มีการแสดงออกในหลายรูปแบบ ทั้งการเลียนแบบ การใช้จินตนาการ การแสดงบทบาท การเล่นละคร เด็กมีการวางแผนทั้ง ความคิดและคำพูด เพื่อแสดงออกซึ่งการกระทำ บทบาทและการเปลี่ยนผ่านสิ่งของต่างๆและการกระทำเพื่อแสดงออกซึ่งความรู้สึกและความคิดของตนเอง

ในเด็กวัยอนุบาลและเด็กอนุบาล การเล่นสมมตินั้นซับซ้อน เพราะเด็กรวมเอาการเล่นสมมติทั้งแบบเดี่ยวและแบบกลุ่มเข้าด้วยกัน ไม่ได้ใช้สิ่งของจริงมาเล่น มีการสมมติบทบาทและใช้สิ่งของแทนสัญลักษณ์ในสิ่งที่เด็กเล่น เช่น การที่เด็กวัย 3 ปี ใช้นิ้วมือแทนหมีเพื่อหิวหมให้ตุ๊กตา การที่เด็กวัย 5 ปี เล่นเป็นนักดับเพลิงเข้าไปช่วยชีวิตคนในตึกที่ถูกไฟไหม้ การเปลี่ยนผ่านลักษณะนี้เป็นสิ่งสำคัญที่เกิดขึ้นในการเล่นสมมติ วัยอนุบาลถือเป็นยุคทองของการเล่นสมมติ (Frost, Wortham และ Reifel, 2008; Isenberg และ Jalongo, 1993)

การเล่นสมมุติเชิงสังคม (sociodramatic play) เมื่อการเล่นสมมติมีเด็กมาร่วมเล่นกันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปและมีการสื่อสารกันด้วยคำพูดเกี่ยวกับการเล่นเป็นฉากเป็นตอน ถือเป็นการเล่นสมมติเชิงสังคม เพราะมีจุดเริ่มต้นมาจากตัวเด็กแทนที่จะเป็นสิ่งที่ของ ถือเป็นพฤติกรรมการเล่นขั้นสูง ในระหว่างเล่น เด็กมีการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด เพื่อมีส่วนร่วมเกี่ยวกับลำดับและแก่นเรื่องในการเล่น เด็กสามารถเป็นนักแสดง และผู้สังเกตการณ์ได้พร้อมกัน การที่เด็กมีโอกาสได้เล่นในลักษณะนี้ซ้ำๆ ถือเป็นการเล่นพัฒนาและเพิ่มพูนทักษะในเรื่อง ความคิดรวบยอด การแก้ปัญหา และเสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน การเล่นสมมติ

เชิงสังคมมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับความสามารถทางสติปัญญาและทางสังคมของเด็ก

1.4) การเล่นเกมอย่างมีกติกา (games with rules) มักพบในเด็กวัยเรียน เป็นการเตรียมกฎเพื่อนำไปสู่พฤติกรรมการเล่นที่เป็นที่ยอมรับ เช่น การเล่นเกมบอร์ดเกม เกมไพ่ การเล่นเกมกลางแจ้ง อย่างการเตะลูกบอล เพราะเด็กวัยเรียนมีการคิดเชิงเหตุผลและทักษะทางสังคมมากขึ้น เด็กจึงสามารถทำตามกฎกติกาและสามารถเจรจากับเพื่อนได้ การเล่นลักษณะนี้ช่วยส่งเสริมการทำงานประสานกันของร่างกาย และขัดเกลาทักษะทางภาษาและสังคมให้ดีขึ้น สร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องความร่วมมือกันและการแข่งขัน

2) การเล่นเกมเชิงสังคม (social play) ถือเป็นความสามารถของเด็กในการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน โดย Mildred Parten (1932) ได้ศึกษาการมีส่วนร่วมทางสังคมของเด็กปฐมวัยและแยกหมวดหมู่ของการเล่นเกมเชิงสังคมไว้ 6 ลักษณะ โดย 2 ลักษณะแรกไม่ถือเป็นการเล่น ดังนี้

2.1) การไม่เล่น (unoccupied behavior) เด็กไม่ได้เล่น แต่ดูการทำกิจกรรมของคนอื่น หรือเล่นกับร่างกายตนเอง ลูกนั่งเก้าอี้ เดินไปอย่างไร้จุดหมาย มองไปรอบห้อง

2.2) การเป็นผู้ชม (onlooker) เด็กใช้เวลาทั้งหมดไปกับการมองและสังเกตการณ์เด็กคนอื่นเล่น ถามคำถามคุยกับเด็กคนอื่นอยู่ห่างๆ ให้ข้อเสนอแนะแต่ไม่ได้เข้าไปเล่น ต่างจากการไม่เล่นตรงที่เด็กสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วม โดยการพูดคุยห่างๆกับเด็กคนอื่นที่เล่นอยู่

2.3) การเล่นคนเดียว (solitary play) เด็กเล่นคนเดียวกับของเล่น และไม่พยายามเข้าไปเกี่ยวข้องกับเด็กคนอื่นเลย เด็กเล่นของเล่นในแบบของตนเองและมีเป้าหมายเดียว

2.4) การเล่นคู่ขนาน (parallel play) เด็กนั่งเล่นใกล้กับเพื่อน เล่นของเล่นที่คล้ายกัน แต่เล่นในแบบของตนเอง ไม่มีการแบ่งของเล่น เด็กเล่นข้างๆกันแต่ไม่ได้เล่นด้วยกัน

2.5) การเล่นร่วมกัน (associative play) เด็กเล่นกับเพื่อนในลักษณะที่คล้ายคลึงกัน มีการจัดการการเล่นเกิดขึ้นบ้าง มีการสนทนากัน เช่น การถามคำถามหรือการขอยืมของเล่น บางครั้งมีความพยายามควบคุมเพื่อนให้มีส่วนร่วมหรือไม่มีส่วนร่วมในการเล่น

2.6) การเล่นแบบร่วมมือ (cooperative play) เด็กเล่นกันเป็นกลุ่มโดยมีการจัดการเพื่อเป้าหมายในการเล่นเดียวกัน ไม่ว่าจะเป็นการสร้างผลงาน หรือเล่นสถานการณ์สมมุติ หรือเล่นเกม เป้าหมายในการเล่นเกี่ยวข้องกับการแบ่งงาน การรับบทบาท การจัดการกิจกรรม (Parten, 1932 อ้างถึงใน Frost, Wortham และ Reifel, 2008; Isenberg และ Jalongo, 1993)

สรุปลักษณะการเล่นของเด็กปฐมวัย คือ การเล่นเชิงสติปัญญา ประกอบด้วยการเล่นตามหน้าที่ การเล่นสร้าง การเล่นสมมุติ และการเล่นเกมอย่างมีกติกา ส่วนการเล่นเชิงสังคม ประกอบด้วย การเล่นคนเดียว การเล่นคู่ขนาน การเล่นร่วมกันและการเล่นแบบร่วมมือ ส่วนการไม่เล่นและการเป็นผู้ชมไม่ถือว่าเป็นการเล่น

ตอนที่ 4 แนวคิดเกี่ยวกับการเล่นบำบัด

4.1 ความหมายของการเล่นบำบัด

นักการเล่นบำบัดได้ให้ความหมายของการเล่นบำบัดไว้ดังนี้

Axline (1990) กล่าวว่า การเล่นบำบัด หมายถึง กระบวนการที่ช่วยให้เด็กแก้ปัญหาได้ด้วยตัวเอง การเล่นบำบัดมีพื้นฐานมาจากการเล่นซึ่งเป็นเครื่องมือธรรมชาติที่ใช้แสดงออก ลักษณะเฉพาะตัวของเด็ก จึงเป็นโอกาสให้เด็กได้เล่นเพื่อแสดงออกความรู้สึกและปัญหา เหมือนกับที่ผู้ใหญ่ใช้การพูดเพื่อระบายปัญหาของตนออกมา

Cattanach (1995) กล่าวว่า การเล่นหมายถึงการเดินทางแห่งการค้นพบตนเองของเด็ก (และสำหรับผู้ใหญ่ที่ยังต้องการเชื่อมโยงกับความเป็นเด็กภายในตนเองอยู่ เป็นหนทางของการทำความเข้าใจอดีต ปัจจุบัน และอนาคต การเล่นเป็นกระบวนการอันสร้างสรรค์ และเป็นรูปแบบของกระบวนการที่น่าตื่นเต้นที่สุด

การเล่นบำบัด จึงมีความหมายว่า กระบวนการที่เด็กได้เล่นเพื่อการค้นพบตนเอง และแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นภายในใจของตนเอง ช่วยบรรเทาปัญหาภายในให้ผ่อนคลาย นำไปสู่ความเข้าใจตนเองทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต

4.2 ประเภทและเป้าหมายของการเล่นบำบัด

4.2.1 ประเภทของการเล่นบำบัด

การเล่นบำบัดนั้นมีความหลากหลายเหมือนกับการบำบัดในแขนงอื่น จึงมีประเภทของการบำบัดหลายรูปแบบเกิดขึ้น มีนักจิตวิทยาในด้านการเล่นบำบัดหลายท่านอธิบายถึงประเภทของการเล่นบำบัดไว้ ดังนี้

1) การเล่นบำบัดแบบไม่ชี้นำ

Axline (1990) กล่าวว่า การเล่นบำบัดแบบไม่ชี้นำ หมายถึง โอกาสที่เอื้อให้เด็กได้เติบโตขึ้น ภายใต้สภาวะที่เอื้ออำนวย เด็กได้โอกาสที่จะเล่นเพื่อแสดงออกความรู้สึกที่ถูกสะสมเอาไว้ไม่ว่าจะเป็น ความเครียด ความไม่พอใจ ความไม่มั่นคง ความก้าวร้าว ความกลัว ความสงสัย ความสับสน ในการเล่นบำบัด นักบำบัดยอมรับในตัวเด็กอย่างที่เด็กเป็นอนุญาตให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง

2) การเล่นบำบัดแบบจินตนาการอย่างสร้างสรรค์

Jennings (อ้างถึงใน Cattanach, 1994) ได้กล่าวถึงพัฒนาการการเล่นในการเล่นบำบัดไว้ 3 ชั้น

2.1) การเล่นผ่านการใช้ร่างกายและประสาทสัมผัส การมีอยู่และการไม่มี (embodiment: being and nothingness) เป็นการเล่นผ่านประสาทสัมผัสและการสำรวจสิ่งต่างๆ ถือเป็นจุดเริ่มต้นการเล่นของทารกและเป็นจุดเริ่มต้นการเล่นในการบำบัด เด็กบางคนอยู่ในโลกที่ถูกจำกัดประสบการณ์การสำรวจโลกผ่านประสาทสัมผัส ดังนั้น ขอบเขตหรือปริมาณของสัมผัสทางกายที่เด็กได้รู้จักโลกจึงถูกจำกัดไปด้วย เนื่องจากขาดโอกาส หรือถูกทำร้าย เด็กที่ไม่เคยมีประสบการณ์เบื้องต้นเหล่านี้มักบำบัดสามารถนำเสนอ ดิน แป้งโดว์ แป้งข้าวโพด เจลลี่ ให้สัมผัส ชิม และสำรวจ นักบำบัดต้องเริ่มจากจุดเริ่มต้นนั้นคือโลกแห่งประสาทสัมผัส การเล่นผ่านประสาทสัมผัสอาจคงอยู่ตลอด หรืออาจเป็นส่วนหนึ่งของการบำบัด หรือบางครั้งของเล่นที่ใช้เล่นผ่านประสาทสัมผัสอาจกระตุ้นให้เกิดการเล่นกับวัตถุ (projective play) ก็เป็นไปได้

2.2) การเล่นกับวัตถุ (projective play) การสร้างโลกแห่งสัญลักษณ์ สามารถจำกัดความได้ว่าเป็นประสบการณ์ ความรู้สึก ความคิด ความปรารถนา ที่สะท้อนออกมาผ่านของเล่นและสื่ออันหลากหลาย เช่น ทาย หรือน้ำ และการระบายสี เด็กเล็กของเล่นที่สามารถสะท้อนประสบการณ์ของตนเอง จากนั้นสวมบทบาทและแสดงความสัมพันธ์ที่เด็กปรารถนาในการสำรวจ ดังนั้น เด็กสามารถทำความเข้าใจได้ว่าของเล่นและสื่อต่างๆสามารถเปลี่ยนผ่านไปนำเสนอความจริงหรือประสบการณ์ในจินตนาการ และการเล่นเชิงสัญลักษณ์จะเกิดขึ้น Wilson, Kendrick และ Ryan (1992 อ้างถึงใน Cattanach, 1994) กล่าวว่าการเล่นเชิงสัญลักษณ์นำมาใช้ได้สองกรณี กรณีแรกคือนำมาใช้อธิบายความจริงของเหตุการณ์ และกรณีที่สองคือนำมาใช้แสดงออกความรู้สึกของบุคคล การเล่นแบบนี้จึงเป็นการผสมผสานทั้งการสะท้อนประสบการณ์ชีวิตและการแสดงความรู้สึกของบุคคลนั้นๆ ส่งผลให้เด็กได้เข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ Cattanach (1994) กล่าวว่าความสำคัญของการเล่นเชิงสัญลักษณ์ในการบำบัดในเด็ก คือ หนทางที่เด็กได้สำรวจประสบการณ์ โดยที่เด็กมีระยะห่างและรู้สึกปลอดภัยจากชีวิตจริงของตนเอง เด็กสร้างโลกในเทพนิยายของตน สร้างพื้นที่ขึ้นมาใหม่ มีอิสระจากความกังวลในชีวิตจริงและสภาพแวดล้อมจริงของตนเอง

2.3) การเล่นบทบาทสมมติ (dramatic play) ทำความเข้าใจโลกของทักษะสังคม ขณะที่เด็กพัฒนาทักษะในการสื่อสารเชิงสัญลักษณ์กับสื่อภายนอก การเล่นสมมติได้พัฒนาขึ้นจากการเล่นครอบครัว ซึ่งเป็นการจัดโครงสร้างเหตุการณ์ในชีวิตจริงขึ้นมาใหม่ จากนั้น

พัฒนาโดยที่เด็กเล่นหรือแสดงเรื่องราวของตนเอง และเมื่อเด็กโตขึ้น การเล่นจะมีจินตนาการและมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นสูงขึ้น เด็กจำเป็นต้องพัฒนาทักษะสังคมเพื่อให้การเล่นสมมติของเด็กประสบความสำเร็จ เช่น การแบ่งปัน การผลัดกันเล่น การจัดแบ่งบทบาท การทำความเข้าใจ ลักษณะเฉพาะของสิ่งของและการกระทำในเรื่อง การเล่นบำบัดเป็นเรื่อง เด็กพูดคุยกันกับนักบำบัดว่าใครจะรับบทไหนตามความเหมาะสม ดังนั้น ชั่วโมงการเล่นบำบัดควรเป็นสถานที่ปลอดภัยที่เด็กได้ทดลองทักษะทางสังคมของตน

2.3.1) การสวมบทบาท Randy (1991 อ้างถึงใน Cattanach, 1994)

เสนอว่า การแสดงออกลักษณะของบุคลิกภาพ คือ ความสามารถของบุคคลในการสวมบทบาทเป็นคนอื่น และนี่เป็นกระบวนการที่ดูเหมือนกัน ของการเข้าร่วมและการแยกจาก การกระตุ้นการมีตัวตนอยู่บนโลกของฉันและไม่ใช่ฉัน ในกระบวนการนี้ ผู้สวมบทบาทเปรียบเสมือนตู้บรรจุความจริง 2 ประการ คือความเป็นจริงในชีวิตประจำวันและโลกในจินตนาการที่อบอุ่น ความสัมพันธ์ของเด็กกับอีกบุคคลหนึ่งไว้ และการสวมบทบาทลักษณะนี้ชี้ให้เห็นรูปแบบและความหมายของพฤติกรรมของเด็ก

2.3.2) การสวมบทบาทและการสลับบทบาท สำหรับเด็กเล็ก

เป็นตัวเองและไม่ใช่ตัวเองไม่แตกต่างกัน เด็กสรุปเอาว่าเป็นสิ่งเดียวกันเสียด้วยซ้ำ แต่กับเด็กที่เริ่มมีวุฒิภาวะมากขึ้น ตัวตนของเด็กค่อยๆแยกออกจากสภาพแวดล้อม กระบวนการแยกออกนี้สร้างความเป็นไปได้ให้เด็กได้ตระหนักว่า คนอื่นสามารถคิดและรู้สึกแตกต่างจากเขาได้ การสวมบทบาทและการสลับบทบาทสามารถเป็นการเล่นที่เป็นส่วนสำคัญของพัฒนาการในการเปิดรับทัศนคติ การมีประสบการณ์กับโลกจากมุมมองของผู้อื่นเป็นหัวใจสำคัญของการสวมบทบาท Sutton-Smith (1980 อ้างถึงใน Cattanach, 1994) ว่าการสลับบทบาทสามารถสร้างสัมผัสเรื่องการเอาแต่ใจตนเองกับการควบคุมตนเองในเด็กได้ ในชีวิตจริงเด็กอยู่ในสถานะที่อ่อนแอกว่าผู้ใหญ่ แต่ในการสวมบทบาทเด็กได้รับบทเป็นผู้ใหญ่ และการเล่นได้กลายเป็นเครื่องมือเพื่อเข้าใจตนเอง ในการสลับบทบาทที่เด็กสามารถควบคุมเรื่องราวได้ด้วยตนเอง เด็กได้รับการขยายการรับรู้เรื่องสัมผัสเกี่ยวกับตนเองในฐานะศูนย์กลาง และคนที่มีความผิดพลาดต่อสิ่งรอบข้าง การที่เด็กได้อยู่ในสภาพที่รู้สึกปลอดภัยทำให้เด็กสามารถเข้าถึงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นได้

รูปแบบในการเล่นบำบัดล้วนสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก และสอดคล้องกับพัฒนาการทางการเล่นของเด็ก มีทั้งการเปิดโอกาสให้เด็กเป็นผู้นำในการเล่นและมีนักจิตวิทยาคอยสะท้อนให้เด็กค้นพบอะไรบางอย่างจากภายใน รวมถึงการร่วมมือกันระหว่างนักบำบัดกับเด็กในการทำกิจกรรมการเล่น

3) การใช้สีบำบัด

ในการเล่นบำบัด มีความเชื่อมโยงไปสู่ศิลปะบำบัดในด้านอื่นๆ หนึ่งในนั้น คือ การใช้สี การเล่นกับสี สีสะท้อนความรู้สึกของคนได้ และสร้างสมดุลให้ได้เช่นกัน

Bartning (1992) กล่าวถึงการใช้สีบำบัดว่า สีนำมาซึ่งการแสดงออกในสิ่งที่เด็กรู้สึก สามารถเชื่อมโยงเด็กเข้ากับโลกแห่งความรู้สึก และพาให้เด็กมีประสบการณ์กับสีนั้นโดยไม่ทันรู้ตัว การเลือกสีเป็นการแสดงออกโดยตรงของคุณภาพของความรู้สึกของเด็ก การรับรู้เกี่ยวกับตัวเอง สำหรับเด็กที่เข้ารับการบำบัดด้วยการใช้สีอาจบ่งบอกถึงสุขภาพจิตและพัฒนาการของเด็ก ไม่มีกฎข้อบังคับใดในการใช้สี หากเป็นการเผยคำตอบออกมาอย่างซ้าๆในขณะที่ทำงานกับสี เด็กเกิดความรู้สึกเคารพในรูปแบบใหม่ในฐานที่สีเป็นสิ่งที่คุยกับเด็ก ในหลายหนทาง สีแต่ละสีสะท้อนคุณภาพ อารมณ์ ความรู้สึกที่แตกต่างกัน ได้แก่

สีแดง แสดงออกถึงความสนุกสนานอันยิ่งใหญ่ และความกล้าได้กล้าเสีย คนมักเชื่อมโยงสีแดงกับความโกรธ แต่ความท้าทายของสีแดงอยู่ที่ สีแดงส่งผลต่อเด็กๆในแบบที่เราคาดไม่ถึง แตกต่างออกไป มีการค้นพบว่าเด็กที่ปกติเป็นคนเงียบ กลายเป็นคนที่แสดงอาการตะโกนเมื่อเห็นสีแดงในอ่างหรือในถาด และพยายามที่จะพูด สีแดงมีพลังในลักษณะนี้

สีเหลือง เป็นสีที่อ่อนไหว ฉาบฉวย ถ้าสังเกตให้ดีจะพบว่าสว่างกว่าสีขาว เป็นสีที่มีพลังมาก แต่สีเหลืองสามารถกลายเป็นสีเน่าได้ง่าย สกปรกง่าย ความสว่างของสีเหลืองมะนาว สามารถทำให้สว่างจนมองไม่เห็น นักบำบัดมักจะเติมสีฟ้าหรือสีแดงเข้าไปเพื่อให้โทนสว่างน้อยลง เมื่อเด็กปกติเริ่มระบายสี มักจะได้เห็นพระอาทิตย์สีทองสว่างสวยงามอยู่บนท้องฟ้าที่ฉายแสงไปบนดอกไม้ ต้นไม้และบ้าน มันเป็นแสงแห่งมิตรภาพซึ่งเด็กรู้สึกอยู่ภายในตัวเองและอยู่กับเด็กไปตลอดวัน

สีน้ำเงิน ในที่นี้ขอให้มองสีน้ำเงินในฐานะประสบการณ์ ไม่ว่าจะพบสีน้ำเงินที่ไหน มันสามารถอยู่ในความรู้สึกข้างในของเรา สีน้ำเงินไม่มีทางที่จะอยู่ภายนอกตัวเรา เราารู้สึกถึงความเป็นสีน้ำเงินอยู่ภายใน มีคุณสมบัติของความช่างคิด ความสบาย แม้อยู่เฉยๆ ก็สามารถรับรู้คุณสมบัติของสีน้ำเงิน เด็กใช้สีน้ำเงินเมื่อต้องการทำให้อารมณ์สับสนอลหม่านสงบลง

การนำแม่สีมาอยู่ร่วมกันอย่างสันติ ย่อมนำความสุขและศักยภาพในการสร้างสมดุลภายใน และสามารถบอกเล่าความรู้สึกของผู้ใช้สีนั้นได้อย่างซื่อสัตย์

4.2.2 เป้าหมายของการเล่นบำบัด

Ginott (1961) กล่าวถึงเป้าหมายของการบำบัด คือ การส่งผลให้เกิดความเปลี่ยนแปลงพื้นฐาน เกิดความสงบและสมดุลของกายและใจของผู้เข้ารับการบำบัดแต่ละคน ผ่านสัมพันธภาพ ความอ่อนไหวในจิตใจ การสำรวจโลกด้านใน การทดสอบความเป็นจริง และการทำให้บริสุทธิ์ การบำบัดนำมาซึ่งสมดุลใหม่ ที่สร้างโครงสร้างของลักษณะเฉพาะบุคคล และตัวตนที่แข็งแรง ปรับความรู้สึกผิดชอบ ปรับปรุงภาพลักษณ์ของตนเอง โลกภายในมีประสบการณ์ตอบสนอง ผลของการเยียวยาในลักษณะเดียวกันในทุกการบำบัด

4.3 องค์ประกอบของการเล่นบำบัด

การเล่นบำบัดมีหลายส่วนที่ต้องศึกษา เพื่อการนำไปใช้ได้มีประสิทธิภาพ จึงมีความจำเป็นที่จะต้องศึกษาองค์ประกอบของการเล่นบำบัด ว่ามีองค์ประกอบใดบ้าง ดังนี้

4.3.1 นักบำบัด

Ginott (1961) กล่าวถึงบทบาทของนักบำบัดว่า บทบาทหลักของนักบำบัด คือ สร้างบรรยากาศที่เด็กจะถูกจูงใจให้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและโลกของเด็ก นักบำบัดสร้างความมั่นคงให้เด็ก เพื่อให้เด็กสำรวจและแสดงออกถึงส่วนที่ลึกที่สุดในตัวเอง นักบำบัดสร้างบรรยากาศแห่งการเยียวยา โดยการยอมรับเด็กในแบบที่เด็กเป็น และสื่อสารการยอมรับนี้ไปถึงเด็ก อีกหน้าที่ที่สำคัญคือการฟังอย่างใคร่ครวญ การฟังลักษณะนี้ที่ให้นักบำบัดสามารถตอบสนองถึงความรู้สึกที่ถูกกดตันไว้และแสดงออกมา รวมถึงพรสวรรค์ ความหมายและคำพูดและการแสดงออกผ่านการเล่นของเด็ก นักบำบัดไม่เพียงแต่เข้าใจการเล่นของเด็กแต่ยังต้องสื่อสารความเข้าใจอย่างชัดเจนนี้ไปสู่เด็กอีกด้วย ลำดับกิจกรรมของเด็กและการตอบสนองของนักบำบัดควรจะนำมาซึ่งบทสนทนาที่มีความหมายในทางเยียวยา กล่าวคือ นำไปสู่ประเด็นปัญหาหลักๆ ของเด็ก นักบำบัดจำเป็นต้องเป็นอิสระจากความรู้สึกผิดและความวิตกกังวล นักบำบัดควรจะกำหนด

ขอบเขตแต่ไม่ใช่ในฐานะกฎที่บังคับให้ต้องทำ แต่ในฐานะหลักเกณฑ์ที่ชาญฉลาดในการดำเนินกระบวนการบำบัด

Axline (1990) กล่าวถึงข้อควรปฏิบัติของนักบำบัดดังนี้

- 1) นักบำบัดต้องสร้างบรรยากาศอันอบอุ่น มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กเหมือนเป็นเพื่อน เพื่อให้เกิดความเข้าใจในตัวเด็กให้เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้
- 2) นักบำบัดต้องยอมรับเด็กในแบบที่เด็กเป็น
- 3) นักบำบัดต้องสร้างความรู้สึกละอายใจสำหรับเด็ก เพื่อให้เด็กรู้สึกอึดอัดที่จะแสดงความรู้สึกออกมาได้อย่างเต็มที่
- 4) นักบำบัดต้องไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของเด็กที่เด็กแสดงออกมาและสะท้อนความรู้สึกกลับสู่เด็ก ด้วยคำพูดและท่าทีที่แสดงว่านักบำบัดเข้าใจถึงพฤติกรรมที่เด็กได้แสดงออกมาเพื่อให้เกิดความเข้าใจในพฤติกรรมของตนเอง
- 5) นักบำบัดต้องนับถือในความสามารถของเด็กอย่างแท้จริงว่าเด็กสามารถแก้ปัญหาเองได้ และเปิดโอกาสให้เด็กได้ทำ โดยเด็กเป็นผู้เลือกที่จะทำและเลือกที่จะเปลี่ยนแปลงเอง
- 6) นักบำบัดต้องไม่เป็นผู้แนะนำการสนทนาหรือการกระทำของเด็ก
- 7) นักบำบัดต้องไม่เร่งรัดกระบวนการบำบัด ควรปล่อยให้ดำเนินไปอย่างช้าๆ ภายใต้อาการดูแลของตนเอง
- 8) นักบำบัดต้องเป็นผู้กำหนดขอบเขตที่จำเป็นเพื่อให้การบำบัดสอดคล้องกับโลกแห่งความเป็นจริง และนักบำบัดแสดงความรับผิดชอบต่อสัมพันธภาพที่มีต่อเด็ก

4.3.2 ขนาดของกลุ่ม

การเล่นบำบัดแบบกลุ่มควรมีสมาชิกจำนวน 3 - 5 คน สำหรับเด็กปฐมวัยและไม่ควรเกิน 5 คน สำหรับระดับประถมศึกษาตอนปลาย สำหรับนักบำบัดฝึกหัดควรมีสมาชิกในกลุ่ม 3 คน เพราะถ้ากลุ่มมีขนาดใหญ่เกินไปจะทำให้สมาชิกมีโอกาสสัมพันธ์กันได้น้อยและทำให้เกิดกลุ่มย่อยซึ่งสมาชิกอาจแข่งกันเพื่อให้ได้รับความสนใจและความเอาใจใส่ ทำให้นักบำบัดดูแลสมาชิกไม่ทั่วถึง (Bosdell, 1973; Corey และ Corey, 1977; Gazda, 1989; Ginott, 1961; Mahler อ้างถึงใน Patterson, 1971)

4.3.3 ระยะเวลา

เวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้ในแต่ละครั้งควรใช้เวลาประมาณ 30 - 60 นาที และพบกัน สัปดาห์ละ 2 - 3 ครั้ง ประมาณ 10 ครั้ง เป็นอย่างน้อย (Chapman, 1971; Corey และ Corey, 1977; Ohlsen, 1973; Patterson, 1971)

4.3.4 ขอบเขต

ขอบเขตในการเล่นบ๊อบบี้เป็นเสมือนกฎเกณฑ์ที่เด็กในกลุ่มปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งแตกต่างจากข้อจำกัด ที่เป็นการห้ามการกระทำของเด็ก โดยไม่ได้สนใจเหตุผลที่มาของพฤติกรรม ซึ่งก่อให้เกิดความรู้สึกในทางลบ และทำให้พฤติกรรมนั้นรุนแรงยิ่งขึ้น ในการเล่นบ๊อบบี้ นักบ๊อบบี้จะระบุพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์อย่างชัดเจน และแจ้งให้เด็กทราบล่วงหน้า ตอนต้นชั่วโมงของการบ๊อบบี้ และนักบ๊อบบี้จะเอื้อให้เด็กได้แสดงความรู้สึกคับข้องใจ มีโอกาสได้ผ่อนคลายระบายออก และสะท้อนให้เด็กได้ตระหนักถึงความรู้สึกคับข้องใจนั้น ขอบเขตในการเล่นบ๊อบบี้ ได้แก่

- 1) เวลาที่ใช้ในแต่ละครั้งประมาณ 30 - 60 นาที ไม่นุญาตให้ออกจากกลุ่มก่อนเวลาและมีการเตือนก่อนหมดเวลาประมาณ 5 นาที
- 2) การนำของเล่นออกจากห้องเล่น เด็กมักชอบนำของเล่นกลับบ้านหรืออาจ ยืม แลกเปลี่ยน หรือขอซื้อของเล่นในห้องเล่น ซึ่งนักบ๊อบบี้ไม่อนุญาตให้ทำเช่นนั้น นักบ๊อบบี้ควรบอกกับเด็กว่า “ของเล่นทั้งหมดนี้ใช้เล่นได้เฉพาะในห้องเล่นเท่านั้น ของเล่นทุกชิ้นต้องอยู่ในห้องเล่นนี้” แต่ถ้าเด็กต้องการนำของเล่นบางชิ้นกลับไปอวดผู้ปกครอง นักบ๊อบบี้อนุญาตได้เฉพาะ ภาพที่เด็กวาดด้วยตนเอง ตุ๊กตากระดาษที่เด็กพับเอง หรือดินที่เขารีดด้วยตนเอง
- 3) การทำลายของเล่น เด็กอาจใช้ไม้หรือสิ่งอื่นดีของเล่นให้แตก นักบ๊อบบี้ต้องสะท้อนการกระทำหรือสะท้อนความรู้สึกของเด็กให้ตระหนักว่าทำลายของเล่นไม่ได้ ซึ่งต้องใช้มือ ไม่ใช่ไม้ในการเล่น
- 4) การไม่แสดงท่าทางก้าวร้าวต่อต่อนักบ๊อบบี้ และการกระทบกระทั่งถูกร่างกายของนักบ๊อบบี้จนได้รับบาดเจ็บ รวมทั้งทำให้เสื้อผ้าเครื่องแต่งกายเสียหาย
- 5) การไม่รังแกเพื่อนจนได้รับบาดเจ็บ

การมีขอบเขตต่างๆเหล่านี้ ช่วยให้บรรยากาศในห้องเล่นเป็นประสบการณ์เดียวกันกับชีวิตจริงที่มีกฎเกณฑ์ต่างๆ ช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจ ลดความวิตกกังวล ความไม่สบายใจ หรือความรู้สึกผิด เมื่อเด็กได้ทำลายของเล่นหรือทำร้ายร่างกายเพื่อนและนักบำบัด เนื่องจากความรู้สึกกังวล ความไม่สบายใจหรือความรู้สึกผิดเหล่านี้จะขัดขวางการแสดงออกถึงปัญหาที่แท้จริงของสมาชิก (Ginott, 1961; Moustakas, 1953)

4.3.5 กระบวนการ

การเล่นบำบัดจำเป็นต้องมีกระบวนการซึ่งเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ ในการช่วยบำบัด ผ่อนคลายให้กับเด็ก จึงต้องขั้นตอนที่ถูกต้องและเหมาะสม

Moustakas (1953) กล่าวถึงการพบกับเด็กครั้งแรก ก่อนที่เด็กจะมาที่ห้องเล่น ครูพาเด็กมาแนะนำตัวกับนักบำบัด จากนั้นนักบำบัดเข้าไปสังเกตพฤติกรรมเด็กในห้องเรียนและทำความรู้จักกับเด็ก เมื่อถึงวันที่เด็กต้องมาทำกิจกรรมการเล่นบำบัด นักบำบัดเข้าไปทักทาย เช่น สวัสดีบ๊อบบี้วันนี้ถึงตาเธอที่จะมาเล่นที่ห้องเล่นแล้วนะ ซึ่งเด็กอาจยังไม่อยากมาในวันนี้ หรืออาจยังตัดสินใจไม่ได้ นักบำบัดสามารถบอกเด็กได้ว่า เธออยากไปห้องเล่นแต่ก็ยังไม่อยากอยู่ตรงนี้ต่อ จากนั้นรอให้เด็กตัดสินใจ เพราะเป็นช่วงเวลาที่สำคัญที่เด็กได้ตัดสินใจด้วยตนเองว่าจะไปห้องเล่นหรือไม่ ไม่ว่าเด็กตัดสินใจอย่างไร นักบำบัดยอมรับการตัดสินใจของเด็ก ถ้าเด็กปฏิเสธ นักบำบัดอาจพูดว่า ฉันเข้าใจ เธอไม่อยากไปห้องเล่นวันนี้ ฉันจะมาชวนใหม่วันหลัง ความเชื่อมั่นในการตัดสินใจของเด็กจำเป็นต้องมีอยู่ในทุกๆการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก เมื่อนักบำบัดมีทัศนคติที่มั่นคง เด็กมักตัดสินใจมาเข้าร่วมกิจกรรมการเล่นบำบัดเมื่อเด็กต้องการ

Moustakas (1953) กล่าวถึงเสถียรภาพของของเล่น และความสัมพันธ์ว่า ของเล่นและความสัมพันธ์ในการเล่นบำบัดต้องมั่นคง ของเล่นต้องจัดอยู่ในลักษณะเดิมเสมอ ทุกครั้งที่เด็กเข้ามาในห้อง ทัศนคติของนักบำบัดต้องมั่นคงเสมอด้วย ทั้งการเล่นและความสัมพันธ์เป็นแรงผลักดันที่มั่นคงที่แสดงออกในตัวเด็ก ภายนอกห้องเล่นเด็กใช้ชีวิตอยู่ในโลกที่มีแต่ความเปลี่ยนแปลง ทุกคนตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงนั้น แต่ในห้องเล่นเด็กเป็นผู้ซึ่งนำเด็กสร้างความเปลี่ยนแปลงด้วยตนเอง ขณะที่การบำบัดดำเนินไป ของเล่นและทัศนคติของนักบำบัดอาจเปลี่ยนแปลงไปในสายตาเด็ก เพราะผลของความเปลี่ยนแปลงของเด็กในด้าน การรับรู้ ความเข้าใจ และความหมายในความเป็นจริง ว่าเป็นรูปแบบที่มั่นคงและช่วยสนับสนุนเด็กในฐานะแหล่งที่มาของความมั่นคงในใจเด็ก

Cattanach (1995) กล่าวถึงกระบวนการในการเล่นบ๊อบบี้ดัมมี่ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1) สิ่งที่ต้องคำนึงถึง คือ การเริ่มต้นสัมพันธ์ภาพระหว่างเด็กและนักบ๊อบบี้ เพื่อให้เกิดความไว้วางใจ และพื้นที่ที่เชื่อมโยงระหว่างเด็กและนักบ๊อบบี้เป็นพื้นที่ที่ปลอดภัย สำหรับการสำรวจ และนักบ๊อบบี้ต้องระมัดระวังปัญหาเฉพาะตัวของเด็กที่เด็กได้แสดงออกใน ขั้นตอนนี้ด้วย

2) เด็กและนักบ๊อบบี้สำรวจผ่านของเล่น สิ่งของ และการเล่นสมมติ แต่เป็นไปในทิศทางที่เฉพาะเจาะจงมากขึ้น เพื่อที่จะช่วยบูรณาการและสร้างความเข้าใจถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีต ดังนั้น จึงมีการเล่นซ้ำเกิดขึ้นอย่างมากในขั้นตอนนี้

3) เป้าหมายในขั้นตอนนี้เป็นไปเพื่อพัฒนาความเคารพนับถือในตนเองและความเป็นปัจเจกบุคคลของเด็ก

4.3.6 ลักษณะของห้องเล่น

Axline (1990) กล่าวว่า ห้องเล่นควรเก็บเสียง ถ้าเป็นไปได้ควรมีอ่างล้างหน้าที่สามารถเปิดได้ทั้งน้ำร้อนและน้ำเย็น หน้าต่างควรมีลูกกรงหรือฉากกัน พื้นและผนังควรปิดด้วยวัสดุที่ทำความสะอาดง่าย มีการต่อสายบันทึกเสียง และอาจจัดช่องสำหรับผู้สังเกตการณ์จากภายนอก โดยที่ภายนอกสามารถมองเข้ามาได้ทางเดียว แต่โดยปกติไม่อนุญาตให้ผู้ปกครอง ฟังเสียงหรือสังเกตผ่านช่องสังเกต เคยอนุญาตเฉพาะนักศึกษาไว้ใช้ในวิชาเรียนการเป็นนักบ๊อบบี้ ด้วยการเล่นเท่านั้น

Cattanach (1994) กล่าวถึงพื้นที่ในการเล่นไว้ว่า เป็นพื้นที่ทางกายภาพและทางจิตวิทยาซึ่งพัฒนาให้เกิดขึ้นระหว่างเด็กและนักบ๊อบบี้ พื้นที่ทางกายภาพสามารถทำเป็นห้องเล่น หรือมุมหนึ่งของห้องเรียน ห้องสมุดโรงเรียน ห้องนอนของเด็ก กระโจมในสวน สำนักงานเด็กเล่นในพื้นที่ที่รู้สึกสบาย และไม่ถูกรบกวน ห่างไกลจากที่มีเสียงอีกที และสร้างความรู้สึกปลอดภัยให้กับเด็ก

Moustakas (1953) กล่าวว่า ห้องเล่นควรมีสีสันสดใสให้ความรู้สึกสดชื่น วัสดุไม่ต้องจัดเรียงให้มีโครงสร้างหรือแบบแผน ไม่มีการชี้แนะว่าควรเล่นของเล่นชิ้นใดโดยเฉพาะ หรือสร้างบริบทว่าขึ้นไหนใช้ยังไง

Ginott (1961) กล่าวถึงห้องเล่นว่าไม่ควรใหญ่หรือเล็กจนเกินไป ห้องขนาด 150 - 200 ตารางฟุต เหมาะสำหรับการเล่นบ๊อบบี้แบบเดี่ยว และห้องขนาด 300 - 400 ตารางฟุต เหมาะสำหรับการเล่นบ๊อบบี้แบบกลุ่ม ห้องเล่นควรเป็นห้องเก็บเสียง เพื่อความเป็นส่วนตัวและเป็นความลับของเด็กที่จะพูดและเล่น และป้องกันเสียงจากภายนอกเข้ามารบกวนกิจกรรมต่างๆ อีกด้วย

4.3.7 ของเล่นในห้องเล่น

Axline (1990) กล่าวว่า ของเล่นควรมีความหลากหลายของระดับความสำเร็จในการเล่น เช่น ขวดนม ครอบคร้วตุ๊กตา บ้านตุ๊กตาพร้อมเฟอร์นิเจอร์ ตุ๊กตาอาหารและอุปกรณ์ตุ๊กตารูปสัตว์ ของเล่นที่เป็นเครื่องใช้ภายในบ้าน เช่น โต๊ะ เก้าอี้ เตียงพับได้ เตียงตุ๊กตา เตา จานสังกะสี กระทะ ช้อน เสื้อผ้าตุ๊กตา ราวแขวนเสื้อผ้า ไม้หนีบผ้า และตะกร้าผ้า หุ่น ฉากละครหุ่น สีเทียน ดิน สีสำหรับระบายด้วยนิ้วมือ ทRAY น้ำ ปืนของเล่น อุปกรณ์ของเล่นช่างไม้ ตุ๊กตากระดาษ รถของเล่น เครื่องบินของเล่น โต๊ะ ขาดั่งวาดรูป โต๊ะที่คลุมด้านบนสำหรับระบายสีด้วยนิ้วมือหรืองานปั้น โทรศัพท์ของเล่น ชั้นวางของ อ่างน้ำ ไม้กวาดเล็กๆ ไม้ถูพื้น พรหม กระดาษวาดเขียน กระดาษสำหรับระบายสีด้วยนิ้วมือ กระดาษหนังสือพิมพ์เก่า

Cattanach (1994,1995) กล่าวว่าอุปกรณ์หรือของเล่นต้องเลือกจากความจำเป็นของเด็ก และธีมของการบำบัด และควรเป็นของเล่นที่กระตุ้นการเล่นผ่านประสาทสัมผัส สิ่งของที่นำมาใช้ในห้องและการสร้างเรื่องราว ตุ๊กตาหรือหุ่นสำหรับการสร้างเรื่องราวและการเล่นสมมติ เสื้อผ้า อุปกรณ์ประกอบฉาก กล้อง สำหรับเด็กก้าวเข้า-ออก ขึ้น-ลง

Goldschmied (1975) อ้างถึงใน Cattanach (1994) ได้อธิบายถึง ตะกร้าสมบัติที่เต็มไปด้วยสิ่งของที่หลากหลาย พื้นผิว สี สัน และน้ำหนัก เพื่อกระตุ้นประสาทสัมผัสของเด็กเล็ก รวมถึงสิ่งของที่ทำจากไม้ เช่น ของเล่นที่เขย่าแล้วมีเสียง กล้องเล็กๆ ลูกบิดสี่ร้อยเชือก รวมถึงวัสดุที่ทำจากธรรมชาติ เช่น ลูกบอลขนสัตว์ แปรงขัดเล็บขนสัตว์ รวมถึงสิ่งของในธรรมชาติ เช่น กรวดขนาดใหญ่ หินภูเขาไฟ วัสดุโลหะเช่น ช้อน กุญแจ นกหวีด กระดิ่งจักรเย็บผ้า หนังสือและวัสดุที่เป็นผ้า เช่น กระเป๋าสตางค์หนัง ตุ๊กตาหมีตัวเล็ก วัสดุที่เป็นกระดาษ กระดาษไข กล้องกระดาษแข็ง

Moustakas (1953) กล่าวถึงของเล่นในห้องเล่นว่า จำนวนของของเล่นไม่สำคัญมากนักหากปัจจัยสำคัญ คือ ต้องไม่จัดของเล่นให้มีโครงสร้างแบบแผน ซึ่งเด็กจะไม่ถูกกดดันหรือบังคับให้เล่นของเล่นในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เด็กควรรู้สึกเป็นอิสระที่จะสะท้อนความรู้สึกและทัศนคติของตัวเองออกมาผ่านของเล่นในห้องและเล่นตามแนวทางของตนเอง

4.4 การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนวทางการศึกษาวอลดอร์ฟ

แนวทางการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กอนุบาลตามแนวทางการศึกษาวอลดอร์ฟ เป็นแนวทางที่มีลักษณะเฉพาะอย่างมาก แต่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ดังมีรายละเอียดตามที่ บุษบง ตันติวงค์ (2552) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

เด็กวัยแรกเกิดถึง 7 ปีมีลักษณะที่เรียนรู้พร้อมกันไปทั้งตัว โดยการเลียนแบบที่มีใช้เฉพาะท่าทางภายนอก แต่เลียนแบบลึกลงไปในจิตวิญญาณ โดยที่เด็กเองไม่รู้ตัว ในวัยนี้ความดีงามของผู้ใหญ่รอบข้างจะซึมเข้าไปในตัวเด็กเอง ช่วยให้เกิดพัฒนาความมุ่งมั่นในสิ่งที่ดีงาม

4.4.1 หลักในการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยมีดังนี้

- 1) การทำซ้ำ (repetition) เด็กควรได้มีโอกาสทำสิ่งต่างๆ ซ้ำแล้วซ้ำเล่า จนการกระทำนั้นซึมลึกลงไปในร่างกายและจิตจนเป็นนิสัย
- 2) จังหวะเวลาที่สม่ำเสมอ (rhythm) กิจกรรมในโรงเรียนต้องเป็นไปตามจังหวะเวลาที่สม่ำเสมอ เหมือนลมหายใจเข้า – ออก ยามจิตใจสงบและผ่อนคลาย เด็กจะรู้สึกมั่นคงและปลอดภัย
- 3) การเคารพและการน้อมรับคุณค่าของทุกสิ่ง (reverence) กิจกรรมและศีลธรรมชาติที่จัดให้เด็กเพื่อให้เด็กเคารพและเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ ที่เกื้อหนุนชีวิตมนุษย์ การเคารพและน้อมรับคุณค่าของสิ่งต่างๆ จะเป็นแก่นของจริยธรรมตลอดชีวิตของเด็ก

4.4.2 บทบาทของครู

ครูอนุบาลตามแนววอลดอร์ฟ นอกจากเป็นแบบอย่างของความมุ่งมั่นตั้งใจให้แก่เด็กแล้ว ยังมีบทบาทที่สำคัญอื่นๆ ได้แก่ การสังเกตเด็กขณะที่เด็กเรียน ไตร่ตรองความเจริญก้าวหน้าและปัญหาของเด็กหลังสอนและก่อนสอน การทำงานกับพ่อแม่เพื่อให้เกิดความเข้าใจกันและกันในฐานะผู้ร่วมทุกข์ทางชีวิตให้กับเด็ก การเจริญสติ และการปฏิบัติสมาธิ การทำกิจกรรมศิลปะวัฒนธรรมและกิจกรรมอื่นๆ เพื่อพัฒนาตนเอง

ในแต่ละวัน ครูอนุบาลเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดในชีวิตของเด็ก ขณะอยู่ในโรงเรียน ความคิดความรู้สึกและความมุ่งมั่นตั้งใจของครูถ่ายทอดสู่เด็กโดยตรงด้วยพลังทั้งหมดในตัวครู ครูไม่เพียงอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ด้วยตนเองของเด็ก ครูมิใช่ผู้เรียกกริ่งหรือสร้างกฎเกณฑ์การกระทำของเด็ก แต่ครูเป็นผู้ส่งพลังความมุ่งมั่นตั้งใจของตนให้เป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาทางกายและจิตวิญญาณของเด็ก ทั้งในวัยเด็กและวัยผู้ใหญ่

4.4.3 การจัดบรรยากาศ

เนื่องจากเด็กวัยแรกเกิดถึง 7 ปี เป็นวัยที่เรียนรู้จากการเลียนแบบ ซึ่งการเลียนแบบมิใช่การเลียนแบบอย่างผิวเผินแต่เพียงท่าทางหรือคำพูด แต่เป็นการเลียนแบบ ลึกลงไปถึงอารมณ์ความรู้สึกนึกคิด สิ่งที่เด็กเลียนแบบไปในขณะนี้จะมีฝังลึกลงไปในตัวและจะ หล่อหลอมทั้งทางกายและจิตวิญญาณ การเรียนรู้ของเด็กเป็นการเรียนผ่านจิตใต้สำนึก เพราะฉะนั้นสิ่งที่เด็กเรียนรู้ไปจะส่งผลต่อ สุขภาพ กิริยา ท่าทาง อารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด โดยไม่รู้ตัวและจะฝังแน่นไปจนโต การจัดการศึกษาเพื่อเด็กจึงต้องคัดเลือกแต่สิ่งที่ดีงามให้แก่เด็ก และปกป้องเด็กจากสิ่งที่จะทำลายความบริสุทธิ์ไว้เดียงสาซึ่งเป็นความดีงามที่ติดตัวเด็กมา

การจัดบรรยากาศในห้องเรียน อาคารและบริเวณโรงเรียน จึงเป็น องค์ประกอบสำคัญของการจัดการศึกษาวอลดอร์ฟ ความงามตามธรรมชาติจะปรากฏอยู่ทั้ง กลางแจ้งและภายในอาคาร ภาพศิลปะ ประติมากรรมกลิ่นหอมของธรรมชาติเป็นส่วนที่ทำให้ บรรยากาศสงบและอ่อนโยน

ทฤษฎีสีของเกอเธ่และสถาปัตยกรรมตามแนวมนุษยปรัชญา เป็นพื้นฐาน ในการจัดบรรยากาศการเรียนรู้สำหรับเด็ก สีที่เหมาะสมกับเด็กแรกเกิดถึง 7 ปี คือ สีส้มอมชมพู เพราะเป็นสีที่นุ่มนวล ทำให้เด็กรู้สึกถึงความรักความอบอุ่น และช่วยให้ร่างกายสดชื่นแจ่มใส ไม่เคร่งเครียดอ่อนล้า ในขณะที่เดียวกันก็ช่วยให้เด็กสงบ มีสมาธิต่อจินตนาการและความคิด สร้างสรรค์ของตน ไม่ตื่นเต้นลุกลี้ลุกลอนจนไม่สามารถอยู่นิ่งได้

แสงที่พอเหมาะกับเด็กอนุบาล คือ แสงธรรมชาติ ไม่จ้าเกินไปหรือมืดทึมเกินไป แสงที่จ้าเกินไปทำให้เกิดความร้อนและเด็กจะขาดสมาธิ ม่านผ้าจะช่วยกรองแสงให้อยู่ใน ระดับที่พอเหมาะ ถ้ามืดเกินไปจะใช้ไฟที่มีแสงสว่างเช่นเดียวกับแสงอาทิตย์ โดยเปิดไฟหรือตั้งโคมไฟในบางจุดที่จำเป็น ไม่จำเป็นต้องเปิดไปทั่วห้อง การทำกิจกรรมในห้องที่มีแสงตามธรรมชาติ ช่วยทำให้เด็กปรับตัวให้เรียนรู้โดยไม่ต้องอาศัยสิ่งเร้าเกินความจำเป็น

เสียงเป็นสิ่งเร้าที่เด็กไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ เมื่อเด็กเห็นแสงหรือสีที่รุนแรงเกินไป เด็กสามารถหลับตาหรือหันไปทางอื่นได้ แต่เด็กไม่สามารถหลีกเลี่ยงเสียงที่ตั้งหรือ เร่งเร้าเกินไป เด็กอาจจะยกมือขึ้นอุดหู แต่ก็ทำได้ชั่วคราว ดังนั้นเสียงที่เป็นโทษเหล่านี้จะเข้าสู่ โสติดประสาทและจิตใจของเด็กโดยเด็กไม่อาจปฏิเสธได้ เสียงที่ไพเราะอ่อนโยนและดังพอเหมาะ ช่วยให้ความใจอ่อนโยนและความเงียบเป็นส่วนสำคัญในการจัดบรรยากาศเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ ผ่านทั้งจิตใต้สำนึกและจิตสำนึกของเด็กตลอดทั้งวัน

4.4.4 การจัดเวลาเรียน

กิจกรรมประจำวันของแต่ละโรงเรียน ย่อมแตกต่างกันไปตามสภาพและวัฒนธรรมของท้องถิ่น รวมทั้งการประยุกต์ใช้แนวคิดของครู อย่างไรก็ตามโดยภาพรวม กิจกรรมในแต่ละวันของเด็กเรียบง่าย โรงเรียนอนุบาลเปรียบเสมือนครอบครัวใหญ่ มีเด็กคละอายุอยู่ในชั้นเรียนเดียวกัน ครูเปรียบเสมือนแม่ที่ดูแลบ้านอย่างมีความสุข อุปกรณ์การสอนที่เตรียมไว้ให้เด็กเล่นเป็นของง่ายๆ เช่น แท่งไม้ ก้อนหิน กรวด เปลือกหอย เมล็ดพืช ด้าย ไหมสีต่างๆ พร้อมไม้สำหรับตัก กรอบไม้สำหรับทอผ้า สะดิงสำหรับปักผ้า ตะกร้าผ้า เส้นใยธรรมชาติ สีและขนาดต่างๆ โต๊ะและอุปกรณ์ทำงานไม้ อุปกรณ์ทำสวน ครูจัดเตรียมอุปกรณ์ต่างๆ โดยการวางแผนอย่างรอบคอบ แต่อุปกรณ์เหล่านี้จะจัดวางอย่างเป็นธรรมชาติ งดงาม และกลมกลืนกับความเป็นอยู่ในชีวิตจริง

ครูกำหนดกิจกรรมในแต่ละช่วงโดยคำนึงถึงหลักการ 3 ประการ คือ การทำซ้ำ จังหวะเวลาที่สม่ำเสมอ การเคารพและน้อมรับคุณค่าของทุกสิ่ง ดังนั้นกิจกรรมประจำวันของโรงเรียนอนุบาลแต่ละแห่งจะยืดหยุ่นไปตามสภาพชีวิตในชุมชนนั้น ไม่จำเป็นต้องเป็นแบบแผนตายตัว แต่ยึดหลักให้เป็นกิจกรรมที่มีลักษณะผ่อนคลายสลับกับจัดจ้อยอย่างสมดุล

ในการพัฒนาความมุ่งมั่นตั้งใจให้ยังลึกกลงเป็นจังหวะภายในตัวเด็ก การจัดเวลาเรียนให้สัมพันธ์กับจังหวะชีวิตของเด็กที่กำลังเติบโตเป็นสิ่งสำคัญมากในการเรียนรู้ อย่างเป็นองค์รวม ทั้งมิติของการกระทำ ความรู้สึกและความคิด โดยปกติในหนึ่งวันจะประกอบด้วยการเล่นสร้างสรรค์ กิจกรรมศิลปะ กิจกรรมวงกลม การเล่นกลางแจ้ง การฟังนิทาน ในหนึ่งสัปดาห์จะประกอบด้วยทัศนศึกษา การทำอาหาร ศิลปะ-การระบายสี การวาด การปั้น หัตถกรรม และจินตลีลา-ยูริมีและในในรอบปี จะมีการเฉลิมฉลองประจำเทศกาลและการฉลองวันเกิดของเด็กในห้อง

4.5 ละครสร้างสรรค์ ถือเป็นกระบวนการเรียนรู้อีกแนวทางหนึ่ง ที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ในแง่มุขที่เป็นนามธรรมอย่างพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมได้เป็นอย่างดี ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์ (2547) ได้กล่าวถึงประเด็นต่างที่เกี่ยวข้องกับละครสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

4.5.1 ความหมายของละครสร้างสรรค์ หมายถึง ละครที่ไม่เป็นทางการเกิดขึ้นจากการสมมติบทบาทของผู้ร่วมกิจกรรม ภายใต้สถานการณ์สมมติที่กำหนดไว้ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาผู้ร่วมกิจกรรมเป็นสำคัญ แม้ว่าจุดสำคัญของละครสร้างสรรค์คือการแสดงละครภายในสถานที่ปิด แต่จุดเน้นของละครสร้างสรรค์กลับอยู่ที่กระบวนการที่นำไปสู่ละคร ทั้งนี้ไม่ได้หมายความว่าละครที่เป็นผลลัพธ์ขั้นสุดท้ายนั้นไม่มีความสำคัญ เพียงแต่ว่าละครสร้างสรรค์ไม่ได้

ให้ความสำคัญต่อความสมบูรณ์แบบของละคร การพัฒนาผู้ร่วมกิจกรรมในด้านต่างๆนั้นมักจะเกิดขึ้นในระหว่างขั้นตอนหรือกระบวนการที่จะนำไปสู่ผลลัพธ์ขั้นสุดท้าย ผู้ร่วมกิจกรรมจำเป็นต้องดึงศักยภาพในการใช้ความคิด การแสดงออกทางภาษาและทางร่างกาย การใช้จินตนาการ และความคิดสร้างสรรค์ ตลอดจนทักษะในการทำงานร่วมกับผู้อื่นในการปฏิบัติกิจกรรมทั้งปวง เนื่องจากแนวคิดของละครสร้างสรรค์เกิดขึ้นจากการเล่นสมมติอย่างเป็นอิสระของวัยเด็ก ดังนั้นผู้นำกิจกรรมจำเป็นต้องตระหนักว่าหัวใจในการทำละครสร้างสรรค์ให้ประสบความสำเร็จคือการเคารพต่อเสรีภาพในการแสดงออกอย่างบริสุทธิ์ตามธรรมชาติของผู้ร่วมกิจกรรม ผู้ร่วมกิจกรรมจะเกิดความเรียนรู้สูงสุดเมื่อกระบวนการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ เป็นกระบวนการศิลปะ โดยไม่เน้นให้เป็นกระบวนการเรียนที่เป็นทางการ

4.5.2 ประโยชน์ของละครสร้างสรรค์

- 1) ละครสร้างสรรค์พัฒนาจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์
- 2) ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะการคิด
- 3) ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะของการสื่อสารกับผู้อื่น
- 4) ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะสังคม
- 5) ละครสร้างสรรค์พัฒนาการมองคุณค่าเชิงบวกในตนเอง
- 6) ละครสร้างสรรค์พัฒนาการรับรู้และสร้างความเข้าใจถึงสภาพความเป็นจริงในสังคมและช่วยให้ตระหนักถึงปัญหาที่มีอยู่ในสังคม
- 7) ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะในการใช้ร่างกายและการใช้ภาษา
- 8) ละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะการอ่าน
- 9) ละครสร้างสรรค์เป็นจุดเริ่มต้นไปสู่ความเข้าใจในศิลปะที่แท้ของการละคร
- 10) ละครสร้างสรรค์พัฒนาจิตใจให้ละเอียดอ่อน สร้างเสริมจริยธรรม
- 11) ละครสร้างสรรค์เป็นเทคนิคการสอนในวิชาอื่นๆ

ในใจ

4.5.3 ทักษะพื้นฐานของละครสร้างสรรค์

- 1) การใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5
- 2) การใช้จินตนาการ
- 3) การใช้ความคิดสร้างสรรค์
- 4) การเคลื่อนไหวสร้างสรรค์

- 5) การใช้ทำไม้
- 6) การพูดต้นสด
- 7) การแสดงละครแบบพูดต้นสด

4.5.4 เทคนิคการจัดกิจกรรม

1) เทคนิคการเรียนรู้ ห้องเรียนละครสร้างสรรค์ควรมีพื้นที่โล่ง สำหรับการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ หากใช้ห้องเรียนทั่วไปที่มีโต๊ะ เก้าอี้ ผู้สอนควรเคลื่อนย้ายโต๊ะ เก้าอี้ ออกให้เหลือเพียงพื้นที่ว่าง ผู้สอนควรจัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้มีความอิสระ ปลอดภัย และเป็นมิตร เพื่อให้ผู้เรียนมีสมาธิในการปฏิบัติกิจกรรม นอกจากนี้ผู้สอนควรใช้เทคนิคการชมเชย เมื่อผู้เรียนปฏิบัติได้ถูกต้อง หลีกเลี่ยงการตำหนิที่รุนแรง ควรมีการสร้างกติการ่วมกันก่อนลงมือ ทำกิจกรรม ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ประสบการณ์สมมติ และจากผู้อื่นหรือ จากแหล่งข้อมูล

2) เทคนิคการปฏิบัติงาน ผู้สอนมีหน้าที่อำนวยความสะดวก (facilitate) การเรียนรู้ให้แรงกระตุ้น สนับสนุนให้ผู้ร่วมกิจกรรมคิด แสดงความคิดเห็น แสดงความคิด สร้างสรรค์ ชี้แนะและวิพากษ์วิจารณ์ตามความเหมาะสม

3) เทคนิคการประเมินผล

- 3.1) สังเกตพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้
- 3.2) สังเกตการแสดงความคิดเห็นในการรับรู้และแสดงความคิดเห็น
ในชั้นเรียน
- 3.3) สังเกตการมีส่วนร่วมในกิจกรรม

ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการเล่นบำบัด

จันทนา ยิ้มน้อย (2537) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการบำบัดแบบกลุ่มด้วยการเล่นต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวในชั้นเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาผลของการบำบัดแบบกลุ่มด้วยการเล่นต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวในชั้นเรียนของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดดอน ซึ่งสมัครใจเข้าร่วมการทดลอง จำนวน 9 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมที่ 1 กลุ่มควบคุมที่ 2 และ กลุ่มทดลอง เครื่องมือที่ใช้คือแบบบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลา ผลการวิจัยพบว่า ในระยะทดลองและระยะติดตามผลกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมก้าวร้าวในชั้นเรียนคือ 1) การลุกจาก

ที่นั่งโดยไม่ได้รับอนุญาตจากครูผู้สอน 2) การพูดคุยกับเพื่อนพูดสอดแทรกขณะที่ครูสอนและพูดออกเสียงคนเดียว ลดลงมากกว่ากลุ่มควบคุมที่ 1 และที่ 2 3) การแหย่เพื่อน การหยอกล้อกับเพื่อนเล่นสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนในขณะนั้น ลดลงมากกว่ากลุ่มควบคุมที่ 1 แต่ไม่ต่างจากกลุ่มควบคุมที่ 2 4) การทำเสียงดัง มีแนวโน้มที่จะลดลงมากกว่ากลุ่มควบคุมที่ 1 และที่ 2 แต่ไม่ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Rennie (2000) ได้ศึกษาเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบระหว่างการเล่นบ๊อบบี้แบบเดี่ยวและแบบกลุ่มในการบำบัดเด็กอนุบาลที่ปรับตัวได้ไม่ดี ผลการทดลองปรากฏว่า การเล่นบ๊อบบี้แบบเดี่ยวดีกว่าแบบกลุ่มในด้านความคงทนของพฤติกรรม เด็กในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลงกว่ากลุ่มควบคุมที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มสูงขึ้น และการเล่นบ๊อบบี้ได้ผลในทางบวกในฐานะเครื่องมือค้นพบตั้งแต่แรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความเสี่ยงที่จะมีปัญหาพฤติกรรม ปัญหาในการควบคุมตัวเอง และมีโน้ตส์ต่อตัวเองในทางลบ ผลที่ชัดเจนคือลดปัญหาพฤติกรรมและสร้างรูปแบบใหม่ของการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ครู และสมาชิกในครอบครัว และที่สำคัญอีกอย่างหนึ่ง คือ การเล่นบ๊อบบี้แบบเดี่ยวช่วยป้องกันการเพิ่มขึ้นของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

Rhine (2000) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่ดำเนินการโดยนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่ได้รับการฝึกการเป็นนักบ๊อบบี้ด้วยการเล่นที่มีต่อพฤติกรรมปรับตัวได้ไม่ดีของเด็กปฐมวัย เด็กปฐมวัยที่เป็นกลุ่มทดลองจำนวน 14 คน เข้าร่วมกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้จัดขึ้นโดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ลงทะเบียนในวิชาการช่วยเหลือเพื่อนและความเป็นผู้นำ และผ่านการฝึกทั้งสิ้น 7 ชั่วโมง ผลปรากฏว่า เด็กมีพฤติกรรมเก็บตัวและพฤติกรรมปรับตัวได้ไม่ดีลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .025 ส่วนพฤติกรรมที่แสดงออกชัดเจนมีแนวโน้มเชิงบวกที่จะเปลี่ยนแปลง

Ray (2007) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อความตึงเครียดในความสัมพันธ์ของผู้ปกครองและเด็กในสถาบันสุขภาพจิต มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาผลของการเล่นบ๊อบบี้แบบไม่ชี้นำที่มีต่อความตึงเครียดในความสัมพันธ์ของผู้ปกครองและเด็กในสถาบันสุขภาพจิต โดยเก็บข้อมูลจากเด็กที่เข้ารับการบำบัด 202 คน ที่เคยเข้ากลุ่มบ๊อบบี้ 3 - 74 ครั้ง ผลปรากฏว่ามีความแตกต่างระหว่างก่อนทดลองและหลังทดลองอย่างชัดเจน โดยมีเครื่องมือคือดัชนีวัดความตึงเครียดของผู้ปกครอง พบว่า การเล่นบ๊อบบี้แบบไม่ชี้นำมีประสิทธิภาพอย่างชัดเจนกับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมที่แสดงออก และสามารถนำไปปรับใช้ได้กับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมแบบแสดงออกและแบบเก็บความรู้สึก รวมถึงแบบที่ไม่สามารถจัดพฤติกรรมเข้าหมวดได้ แต่เมื่อ

ผู้ปกครองมาปรึกษาจึงมีการพิจารณาที่แตกต่างตามแต่กรณี และมีการพิจารณาเฉพาะเจาะจงลงไปในเรื่องระยะเวลาในการบำบัด

Ray และคณะ (2008) ได้ศึกษาผลของการเล่นบำบัดระยะสั้นและระยะยาวที่มีต่อความตึงเครียดในความสัมพันธ์ของครูและเด็ก กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มที่เข้ารับการบำบัดระยะสั้น ได้รับการบำบัด 16 ครั้ง ใช้ระยะเวลา 8 สัปดาห์ และกลุ่มที่เข้ารับการบำบัดระยะยาว ได้รับการบำบัด 16 ครั้ง ใช้ระยะเวลา 16 สัปดาห์ หลังการทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีความเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นอย่างชัดเจน ในความสัมพันธ์ระหว่างครูและเด็ก และการเล่นบำบัดระยะสั้นมีผลที่ดีกว่าในทุกด้าน

5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว

ฉัตรชัย เสลา (2542) ได้ศึกษาเรื่องการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ในการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัย ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 5-6 ปี ที่ศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ มีจำนวน 10 คน โดยใช้วิธีคัดเลือกเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัยแบบวัดด้วยช่วงเวลา คัดเลือกเด็กที่มีความถี่ของการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวที่ใกล้เคียงกันที่สุดมา 2 ห้องเรียน จากจำนวน 4 ห้องเรียน ได้ห้องเรียนละ 5 คน แล้วสุ่มอีกครั้ง ด้วยวิธีจับสลากเพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แผนการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล คือ แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัยแบบวัดด้วยช่วงเวลา ในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ กลุ่มทดลอง ได้รับการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์เสริมแผนการจัดประสบการณ์ปกติ เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับประสบการณ์ตามแผนการจัดประสบการณ์ปกติเท่านั้น การวิเคราะห์ข้อมูล คือ การหาค่าร้อยละและค่าความถี่เฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัย สถานการณ์การสังเกต คือ กิจกรรมเสรี และกิจกรรมการเล่นกลางแจ้ง ใน 3 ระยะ คือ ระยะเส้่นฐาน (ก่อนทดลอง) ระยะทดลอง และระยะติดตามผล ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ มีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง เมื่อเปรียบเทียบกับ ก่อนทดลอง และเมื่อเสร็จสิ้นการทดลองแล้ว พฤติกรรมก้าวร้าว ยังคงสภาพการลดลงอยู่

สุนิสา แสงอนันต์ (2548) ได้ศึกษาเรื่องการใช้ตัวแบบจากการเล่านิทานเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เพศชาย อายุ 12 ปีกำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดนครปฐม คัดเลือกนักเรียนจากการรวบรวมข้อมูลส่วนตัว สังเกตพฤติกรรม สอบถามจากครูประจำชั้น และครูที่เกี่ยวข้อง โดยคัดเลือกนักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวที่สุด มาจำนวน 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบบบันทึกพฤติกรรมก้าวร้าว การทดลองแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ระยะพื้นฐาน เป็นเวลา 4 สัปดาห์ สังเกตและบันทึกความถี่พฤติกรรมก้าวร้าวโดยไม่มีการใช้ตัวแบบจากการเล่านิทาน ระยะที่ 2 ระยะทดลอง เป็นเวลา 7 สัปดาห์ สังเกตและบันทึกความถี่พฤติกรรมก้าวร้าว โดยมีการใช้ตัวแบบจากการเล่านิทาน จัดกิจกรรมการเล่านิทานให้นักเรียนสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ระยะที่ 3 ระยะหยุดยั้ง เป็นเวลา 2 สัปดาห์ สังเกตและบันทึกความถี่พฤติกรรมก้าวร้าว โดยหยุดยั้งการใช้ตัวแบบจากการเล่านิทาน ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย ทางภาษามือโดยรวมและแยกรายด้านของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีค่าเฉลี่ยลดลงในระยะที่ 2 และระยะที่ 3 คือระยะที่มีการใช้ตัวแบบจากการเล่านิทาน และระยะหยุดยั้งการใช้ตัวแบบจากการเล่านิทาน

กัญญา ก่อเกิด (2551) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเล่านิทานต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก้าวร้าว และการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ผลจากการวิจัย มีดังนี้ ผลการวิเคราะห์พฤติกรรมเชิงก้าวร้าว ของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า ก่อนฟังนิทาน มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมขโมยของ, เอาแต่ใจตัวเอง ชอบใช้อำนาจในทางผิด, ชอบแกล้งเพื่อน, ก้าวร้าวกับครู เท่ากับ 2.00, 1.20, 1.60, 1.60 และ 2.00 ตามลำดับ และหลังฟังนิทาน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.80, 2.40, 2.60, 2.80 และ 2.80 ตามลำดับ จากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ทุกพฤติกรรม กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเพิ่มขึ้น แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง หลังฟังนิทานสะท้อนพฤติกรรมทางสังคม และเมื่อวิเคราะห์พฤติกรรมด้านดีกับนักเรียนทั้งหมด พบว่า ก่อนฟังนิทาน มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมมีสัมมาคารวะ, รู้จักแบ่งปัน, มีความระมัดระวัง, มีความรับผิดชอบ, พุดจาไพเราะ เท่ากับ 2.00, 1.20, 1.60, 1.60 และ 2.00 ตามลำดับ และหลังฟังนิทาน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.80, 2.40, 2.60, 2.80 และ 2.80 ตามลำดับ จากคะแนนเฉลี่ย พบว่า ทุกพฤติกรรม กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเพิ่มขึ้น แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมทางสังคมที่ดีขึ้น หลังฟังนิทานสะท้อนพฤติกรรมทางสังคม

กานติมา สิริวิรัช (2550) ได้ศึกษาเรื่องผลของกิจกรรมการเดินบัลเล่ต์ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กปฐมวัย เพศหญิง อายุ 5 – 6 ปี ที่กำลังศึกษาบัลเล่ต์อยู่ในระดับชั้นต้นของโรงเรียนดนตรีสยามบางนา กรุงเทพมหานคร ได้มาด้วยการประเมินพฤติกรรมก้าวร้าวจากเด็กทั้งหมด 30 คน แล้วเลือกเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวสูงสุดจำนวน 15 คนเป็นกลุ่มทดลอง จัดกิจกรรมการเดินบัลเล่ต์ให้เด็กกลุ่มทดลอง เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 50 นาที ใช้แบบแผนการวิจัยแบบ One – Group Pretest – Posttest Design เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินพฤติกรรมก้าวร้าวที่มีค่าความเชื่อมั่น .92 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t – test Dependent ผลการวิจัย พบว่าเด็กปฐมวัยที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวเมื่อผ่านกิจกรรมการเดินบัลเล่ต์ พฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กลดลงตามลำดับจากการประเมินทุก 2 สัปดาห์ และพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัยหลังการจัดกิจกรรมการเดินบัลเล่ต์ลดลงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเดินบัลเล่ต์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กออทิสติก โดยมีส่วนขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น
2. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
3. การจัดทำแผนการเล่นบ๊อบบี้
4. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์และการนำเสนอข้อมูล

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

ผู้วิจัยดำเนินการในการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเพื่อจัดทำกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัยโดยมีขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษาตำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การเล่นบ๊อบบี้และรูปแบบการวิจัยแบบ ABAB design

1.2 ปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อศึกษาแนวทางปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้สำหรับเด็กออทิสติก

1.3 การเตรียมตัวผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย ดังนี้

1.3.1 การเตรียมตัวของผู้วิจัย

1) การเข้าร่วมเป็นอาสาสมัครผู้ช่วยสอนในกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทุกวันเสาร์ เป็นระยะเวลา 1 ปี

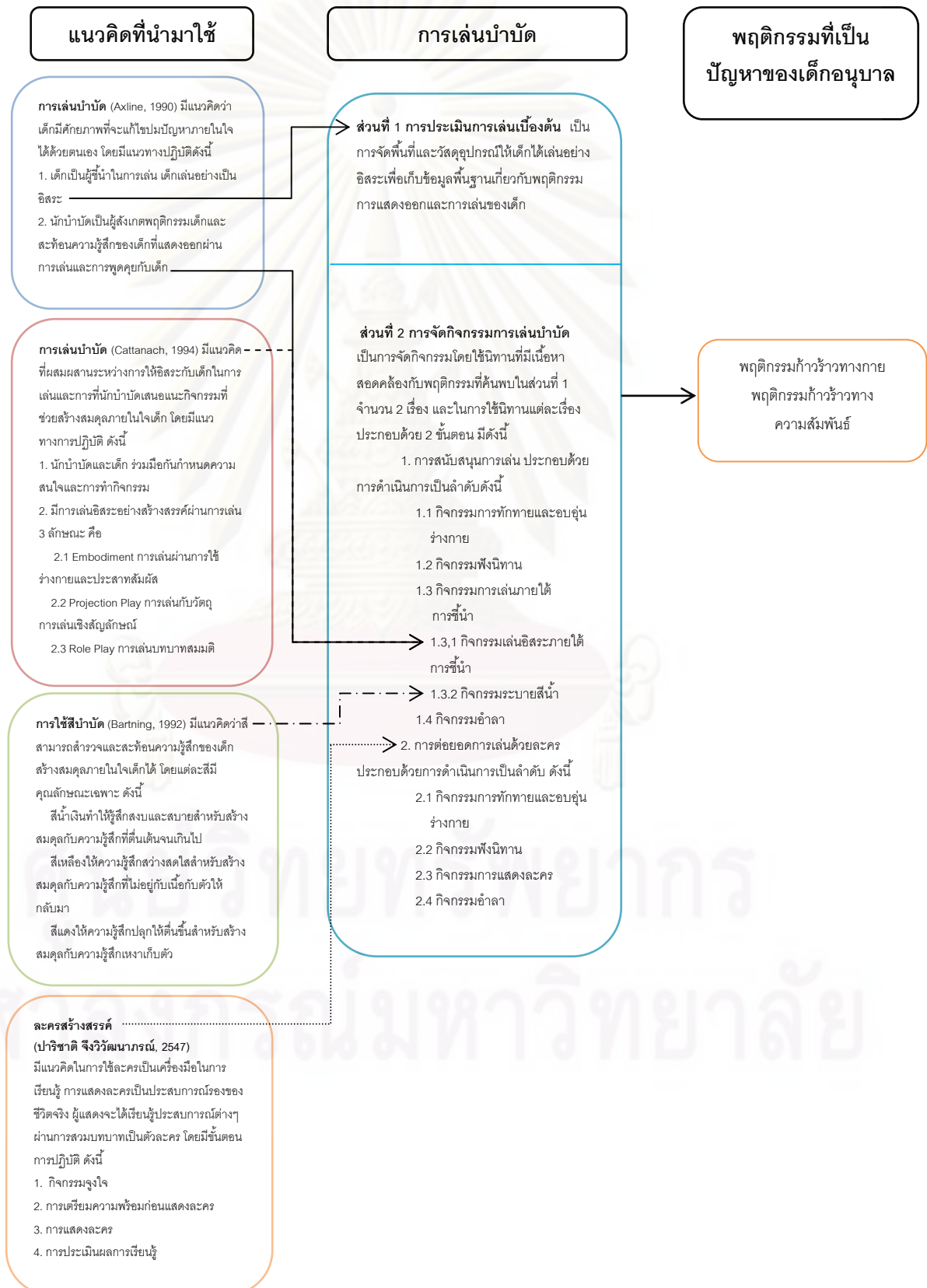
2) การเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการศึกษาบ๊อบบี้จำนวน 3 ครั้ง ซึ่งจัดอบรมครั้งละ 1 สัปดาห์

1.3.2 การเตรียมตัวของผู้ช่วยวิจัย การวิจัยครั้งนี้มีผู้ช่วยวิจัยในการเก็บข้อมูล ซึ่งมีคุณสมบัติ คือ เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ทางการศึกษาปฐมวัยเป็นระยะเวลา 7 ปี และผ่านการอบรมเกี่ยวกับการศึกษาบ๊อบบี้จำนวน 3 ครั้ง ซึ่งจัดอบรมครั้งละ 1 สัปดาห์

1.4 สร้างกรอบแนวคิดของการเล่นบำบัดที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ใช้ในการวิจัย

ผังแผนภาพที่ 1

แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการเล่นบำบัดที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา



2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อให้ได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

2.1 การสร้างแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล เพื่อใช้ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง โดยแบบคัดกรองนี้ดัดแปลงจาก Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) ของ Crick, Casas และ Mosher (1997) ที่มีลักษณะเป็นแบบอัตราส่วนประเมินค่า โดยมีค่าประเมินตั้งแต่ระดับ 1 - 5 ขั้นตอนการสร้างแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล เป็นดังนี้

2.1.1 ติดต่อผู้ประสานงานของ Nicky R. Crick มหาวิทยาลัยมิชิแกนรัฐอเมริกา เพื่อขออนุญาตและสำเนาแบบคัดกรองพฤติกรรมทางสังคม Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) มาใช้ในงานวิจัย

2.1.2 แปลแบบคัดกรองจากภาษาอังกฤษให้เป็นภาษาไทย และจัดทำคู่มือการใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล

2.1.3 ส่งให้ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษา จำนวน 1 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องของภาษา

2.1.4 นำแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลไปทดลองใช้โดยให้ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 2 ท่าน ทำการคัดกรองพฤติกรรมเด็กที่ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับกลุ่มตัวอย่างแต่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง และนำกลับมาแก้ไขปรับปรุงครั้งที่ 1 โดยมีประเด็นในการแก้ไขดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ประเด็นแก้ไขจากการทดลองใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล

ประเด็นที่พบ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1) ความสับสนในการอ่านและการบันทึกข้อมูล เนื่องจากลักษณะพฤติกรรมที่สลับซับซ้อน	ผู้วิจัยตัดลักษณะพฤติกรรมทางสังคมเชิงบวกออกไป แต่ยังคงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ไว้ และยังคงการวางลักษณะพฤติกรรมสลับซับซ้อนตามแบบต้นฉบับไว้ เพื่อป้องกันอคติจากผู้ประเมิน
2) ตัวอักษรเล็กเกินไปและบรรทัดข้อความติดกันจนเกินไป	ผู้วิจัยเพิ่มขนาดตัวอักษรและปรับระยะบรรทัดให้อ่านได้ชัดเจนขึ้น

ตารางที่ 2 ประเด็นแก้ไขจากการทดลองใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล (ต่อ)

ประเด็นที่พบ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
3) ลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ข้อที่ 15 เด็กคนนี้ออกเพื่อนว่าเพื่อนจะไม่ได้รับเชิญมาในงานวันเกิดของเขาถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ ไม่สอดคล้องกับบริบทสังคมไทย	เปลี่ยนลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ เป็น เด็กคนนี้ออกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ

2.1.6 นำแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องของภาษา ความตรงเชิงเนื้อหา การจัดเรียงลำดับและแบ่งหมวดหมู่ ข้อคำถาม จากนั้นนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาแก้ไขปรับปรุง ครั้งที่ 2 โดยมีประเด็นในการแก้ไขดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ประเด็นแก้ไขแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1) ควรปรับเรื่องการใช้อธิบายลักษณะของ พฤติกรรมที่เป็นปัญหา ให้สอดคล้องกับพฤติกรรมจริง ของเด็กและเพื่อให้ผู้ใช้แบบคัดกรองเข้าใจได้ง่ายขึ้น	ผู้วิจัยใช้อธิบายลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาตาม ข้อเสนอแนะ
2) ผู้ทรงคุณวุฒิได้เสนอแนะให้จัดหมวดหมู่พฤติกรรม แบ่งออกเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและพฤติกรรม ก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ และเรียงลำดับความรุนแรง ของพฤติกรรมจากน้อยไปหามาก	ผู้วิจัยแบ่งหมวดหมู่ของพฤติกรรม และเรียงลำดับ ความรุนแรงของพฤติกรรมจากน้อยไปหามาก

2.1.7 ปรับแก้เป็นแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลฉบับสมบูรณ์

2.2 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กอนุบาลชั้นปีที่ 2 อายุ 5 ปี จำนวนทั้งสิ้น 90 คน ใน โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ จำนวน 45 คน โรงเรียนประถมนนทบุรี จำนวน 29 คน และโรงเรียนวัดด่าน จำนวน 16 คน ลักษณะเฉพาะของโรงเรียนเป็นดังนี้

2.2.1 เป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ใกล้ชุมชนแออัด

2.2.2 เป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ใกล้ชุมชนคลองเตยที่มีสถิติการหย่าร้างในระดับสูง

2.2.3 เป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในชุมชนที่มีรายได้ของครอบครัวอยู่ในระดับปานกลางถึงต่ำ

2.3 กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กอนุบาลที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา อายุ 5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนประถมณนทรี ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2552 จำนวน 8 คน โดยการเลือกแบบเจาะจงโดยใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กอนุบาลที่ดัดแปลงมาจาก Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) ของ Crick, Casas และ Mosher (1997) กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีคะแนน พฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของประชากร โดยมีวิธีการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างดังนี้

2.3.1 การคัดกรองเด็กอนุบาลที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาโดยครูประจำชั้น ผู้วิจัย ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1) ขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียน ทั้ง 3 โรงเรียน คือ โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมณนทรี โรงเรียนวัดदान เพื่อคัดกรองพฤติกรรมของเด็กอนุบาล อายุ 5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2552 จำนวนทั้งหมด 90 คน

2) ขอความร่วมมือจากครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ประจำปีการศึกษา 2551 เป็นผู้คัดกรองพฤติกรรมเด็ก

2.1) คุณสมบัติของครูประจำชั้นผู้ทำแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล มีดังนี้

2.1.1) จบการศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาการศึกษาปฐมวัย

2.1.2) มีประสบการณ์ในการทำวิจัยในชั้นเรียน

2.1.3) มีประสบการณ์ในการทำสารนิทัศน์ เพื่อประเมินพัฒนาการเด็ก

3) อธิบายวิธีการใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลให้แก่ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ปีการศึกษา 2551 ของโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมณนทรี และโรงเรียนวัดदान

4) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ปีการศึกษา 2551 ของโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมณนทรี และโรงเรียนวัดदान ใช้ข้อมูลการสังเกตเด็กตลอด 1 ปีการศึกษา เป็นฐานในการคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล

2.3.2 ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลมาหาคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของประชากรทั้งหมด และกำหนดเป็นเกณฑ์มาตรฐานของข้อมูล จากนั้นเลือกโรงเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงที่สุดและเกินระดับคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของประชากรทั้งหมดมา 1 โรงเรียน เพื่อเป็นสถานที่เก็บข้อมูลวิจัย และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นเด็กที่มีคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงกว่า

คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของประชากรทั้งหมด จากนั้นผู้วิจัยจึงเข้าไปดำเนินการทดลอง

1) การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบคัดกรอง เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการคัดกรองพฤติกรรมมีความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

N	หมายถึง	จำนวนประชากร
\bar{x}	หมายถึง	คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

คะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีคะแนนเต็ม 80 คะแนน ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลและได้ผลคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของแต่ละโรงเรียน นำเสนอดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลแต่ละโรงเรียน

โรงเรียน	N	\bar{x}
โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ	45	25.42
โรงเรียนวัดด่าน	16	32.43
โรงเรียนประถมนนทรี	29	36.41
รวม	90	30.21

จากตารางที่ 4 คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของประชากรทั้งหมด คือ 30.21 คะแนน มี 2 โรงเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของประชากรทั้งหมด คือ โรงเรียนวัดด่านมีคะแนนเฉลี่ยคือ 32.43 คะแนน และ โรงเรียนประถมนนทรี มีคะแนนเฉลี่ยคือ 36.41 คะแนน ผู้วิจัยเลือกโรงเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุดคือ โรงเรียนประถมนนทรี เป็นโรงเรียนที่ผู้วิจัยเข้าไปเก็บข้อมูล

2) การนำเสนอลำดับคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เรียงจากคะแนนมากไปหาน้อย นำเสนอในตารางที่ 5

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 5 รายชื่อกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยและผลการคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเรียงตามลำดับคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

ลำดับที่	รายชื่อ (นามสมมติ)	คะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (คะแนนเต็ม 80 คะแนน)
1	ด.ช. วรา	66
2	ด.ช. ปิติ	62
3	ด.ช. ปรีชา	60
4	ด.ช. พูน	60
5	ด.ช. กฤษ	54
6	ด.ช. ธีระ	49
7	ด.ญ. นัญญา	49
8	ด.ช. ทวีทรัพย์	48
9	ด.ช. วิษณุ	46
10	ด.ญ. กานต์	41
11	ด.ญ. ญาณิน	38
12	ด.ช. วรวิญญู	37
13	ด.ญ. วิชญา	36
14	ด.ญ. วรทยา	37
15	ด.ช. ศุภะ	34
16	ด.ญ. นภา	31
17	ด.ญ. ภัทรา	31

จากตารางที่ 5 ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหา มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของประชากรทั้งหมดคือ 30.21 คะแนน จึงมีเด็กทั้งหมด จำนวน 17 คน เป็นชาย 10 คน หญิง 7 คน ผู้วิจัยจึงเลือกเด็กมา 8 คน ที่มีคะแนนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูงสุด 8 อันดับแรก เพื่อเป็นกลุ่มตัวอย่าง แต่มีเด็ก 2 คนในกลุ่มตัวอย่างที่ขาดเรียนเป็นประจำ จึงไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการเล่นบำบัดได้ครบทุกครั้ง คือ เด็กชายวรา และเด็กชายธีระ ผู้วิจัยจึงตัดสินใจถอนรายชื่อของทั้งคู่ออกจากกลุ่มตัวอย่างและเพิ่มเด็ก

ที่อยู่อันดับที่ 9 และ 10 คือเด็กชายวิษณุและเด็กหญิงกานต์เข้ามาแทน โดยมาแทนตั้งแต่ สัปดาห์ที่ 3 ซึ่งอยู่ในช่วงการเก็บข้อมูลระยะทดลอง (B₁)

3. การจัดทำแผนการเล่นบำบัด

3.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเล่นบำบัดเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแผนการใช้การเล่นบำบัดในงานวิจัยครั้งนี้

3.2 กำหนดองค์ประกอบของการเล่นบำบัด ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.2.1 วัตถุประสงค์

ผู้วิจัยกำหนดวัตถุประสงค์ของแผนการเล่นบำบัด คือ การให้เด็กได้เล่นและแสดงความรู้สึกผ่านการเล่นทั้งการชี้แนะและการเล่นอย่างเป็นอิสระ อันนำไปสู่การจัดการกับอารมณ์และการแสดงออกที่เหมาะสม

3.2.2 เนื้อหา

ผู้วิจัยกำหนดเนื้อหาจากการสังเกตพฤติกรรมเด็กในกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง ในขั้นตอนทดลองใช้เครื่องมือคัดกรองและเครื่องมือวิจัย พบประเด็นปัญหาพฤติกรรมของเด็ก คือ การทะเลาะเบาะแว้งกันและการทำร้ายกัน ผู้วิจัยจึงกำหนดเนื้อหาเป็น 2 ส่วน คือ มโนทัศน์ทางคุณธรรม เรื่อง การไม่เบียดเบียนและการให้อภัยซึ่งกันและกัน และประสบการณ์สำคัญทางด้านการทำงานศิลปะ คือ การระบายสีน้ำ

การเลือกนิทานที่นำมาใช้ในการใช้การเล่นบำบัด การเล่นนิทานในรูปแบบละครหุ่น และการทำงานศิลปะ ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

1) เกณฑ์ในการเลือกนิทาน ได้แก่

1.1) เป็นเรื่องราวที่มีความมหัศจรรย์ สอดคล้องกับจินตนาการของเด็กวัยนี้ ทำให้เด็กสามารถเข้าไปมีส่วนร่วมได้อย่างมีความสุข

1.2) เป็นเรื่องราวที่สะท้อนความจริงในชีวิตประจำวันของเด็ก เกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคม การมีปฏิสัมพันธ์ต่อผู้อื่น ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับบุคคล

1.3) เป็นเรื่องราวที่มีแก่นเรื่องสื่อสารถึงลักษณะพฤติกรรมที่เหมาะสมเพื่อจะปฏิบัติต่อผู้อื่น จากการประเมินการเล่นของเด็ก ผู้วิจัยพบประเด็นปัญหาพฤติกรรมของเด็กกลุ่มนี้ คือ การทะเลาะเบาะแว้ง และการทำร้ายผู้อื่น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเลือกนิทานที่มีแก่นเรื่องเกี่ยวกับการไม่เบียดเบียนซึ่งกันและกัน เมตตากฎมาต่อกัน คือ นิทานเรื่องนางพญาผึ้ง และ การให้อภัยซึ่งกันและกัน คือนิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉาย

2) แนวทางการเล่านิทานในรูปแบบละครหุ่น ได้แก่

2.1) เล่าเรื่องโดยไม่ได้มุ่งเน้นการสร้างความบันเทิงให้กับเด็ก แต่เป็นการเล่าเรื่องที่สามารถสร้างภาพในใจให้กับเด็กได้ จึงไม่จำเป็นต้องทำเสียงเพื่อสร้างอารมณ์ร่วม แต่เป็นการเล่าเรื่องให้เห็นภาพ ใช้น้ำเสียงที่อบอุ่น น่าฟัง สร้างบรรยากาศกึ่งฝัน

2.2) ใช้การจัดโต๊ะนิทานเป็นการนำเสนอภาพของการเล่าเรื่อง โดยการนำวัสดุอุปกรณ์จากธรรมชาติ และเป็นอุปกรณ์ที่มีอยู่แล้วมาจัดฉากของละครหุ่น ไม่ว่าจะเป็นผ้าจากเส้นใยธรรมชาติที่มีสีพื้น ขนแกะ ท่อนไม้ กิ่งไม้ ใบไม้ ทุ่งถั่ว มีการสร้างตัวละครโดยการเย็บตัวตุ๊กตาชิ้นใหม่ ให้มีลักษณะสอดคล้องกับตัวละคร ด้วยการตกแต่งทรงผมและสีของเครื่องแต่งกาย ลักษณะของตุ๊กตาเป็นตุ๊กตาที่มีลำตัวเป็นทรงกระบอก และไม่ตกแต่งหน้าตา

2.3) เล่าเรื่องโดยใช้เทคนิคการเล่าซ้ำ นิทาน 1 เรื่องเล่าซ้ำเป็นระยะเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน

2.4) สร้างบรรยากาศขณะเล่านิทาน ผู้เล่าเรื่องสร้างบรรยากาศที่สงบ สร้างความรู้สึกให้พื้นที่แห่งนี้เป็นดินแดนศักดิ์สิทธิ์ เพื่อให้เด็กเกิดสมาธิ มีใจจดจ่อกับนิทานทำให้เด็กเข้าถึงและมีส่วนร่วมกับนิทานได้โดยง่าย

3) แนวทางการทำงานศิลปะ ได้แก่

3.1) จัดเตรียมพื้นที่ที่สงบ มีแสงสว่างพอเหมาะ อากาศถ่ายเทสะดวก มีโต๊ะและเก้าอี้ระดับและขนาดพอเหมาะกับเด็ก ตกแต่งด้วยแจกันดอกไม้ และผ้าสีสบายตา

3.2) จัดเตรียมอุปกรณ์ ได้แก่ กระจาดรองกระดาษ กระดาษ 100 ปอนด์ ฟุ้งกันเบอร์ 20 ขวดแก้วสำหรับใส่น้ำล้างฟุ้งกัน ขวดสี 3 สี คือ สีแดง สีเหลือง และสีน้ำเงิน ฟองน้ำ และผ้าเช็ดฟุ้งกัน ถังน้ำสำหรับแช่กระดาษ จัดวางอุปกรณ์ในตำแหน่งเดิมทุกครั้งเมื่อเริ่มกิจกรรม

3.3) สร้างบรรยากาศด้วยการฮัมเพลงขณะเด็กระบายสีน้ำ และคอยให้ความช่วยเหลือและชี้แนะเด็กให้ทำงานได้อย่างถูกต้องตามขั้นตอน ทั้งการหยิบกระดาษเปียกวางลงบนกระดาษ ท่าทางในการนั่ง การใช้ฟองน้ำเช็ดน้ำออกจากกระดาษ เนื่องจากใช้เทคนิคการระบายสีน้ำแบบเปียกบนเปียก (wet on wet) การจับฟุ้งกัน ทิศทางในการระบายสี และการล้างฟุ้งกันเพื่อเปลี่ยนสี

3.2.3 ผู้วิจัยมีการจัดกิจกรรม ดังนี้

1) จัดกิจกรรมกลุ่มย่อย โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน กลุ่มที่ 1 เข้าร่วมกิจกรรมตั้งแต่เวลา 11.50 น. ถึง 12.50 น. และกลุ่มที่ 2 เข้าร่วมตั้งแต่เวลา 13.00 น. ถึง 14.00 น. เพื่อผู้วิจัยสามารถดูแลกลุ่มตัวอย่างได้อย่างทั่วถึง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กิจกรรมเล่นอิสระภายใต้การชี้นำ และการจัดการชั้นเรียนได้อย่างราบรื่น

2) จัดจังหวะของกิจกรรมให้สม่ำเสมอ จังหวะที่สม่ำเสมอเป็นสิ่งที่ช่วยสร้างความมั่นคงภายในจิตใจของเด็ก ผู้วิจัยยึดตารางเวลาการเข้าร่วมกิจกรรมในห้องเล่นอย่างเคร่งครัด และดำเนินกิจกรรมตามลำดับเหมือนเดิมทุกครั้ง เพื่อให้เด็กรู้สึกปลอดภัยและเกิดความไว้วางใจ

3) สร้างความสนใจของกิจกรรม โดยผู้วิจัยมีการวางลำดับกิจกรรมให้ไหลลื่น ตั้งแต่เริ่มต้นกิจกรรมทักทายจนกระทั่งกิจกรรมอำลา โดยใช้เพลงเพื่อเชื่อมต่อแต่ละกิจกรรม ลดการออกคำสั่งด้วยคำพูด เพลงเป็นศิลปะอีกอย่างหนึ่งที่ผู้วิจัยนำมาช่วยให้การรับรู้ของเด็ก อ่อนโยนลง

3.2.4 การจัดสภาพแวดล้อม

ผู้วิจัยมีแนวทางในการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเล่น คือ การสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น และรู้สึกปลอดภัย โดยการชิงผ้ามา่านสีขาวและสีชมพู มีพื้นที่มุมของเล่นที่จัดวางบนชั้นวาง โดยเด็กสามารถเข้าถึงได้และแบ่งเป็นหมวดหมู่ตามชนิดของของเล่น และเมื่อเล่นเสร็จแล้วมีผ้าคลุม มีมุมไต่ะนิทาน และมีพื้นที่จัดแสดงงานระบายสีน้ำของเด็ก (ดูภาพประกอบ ภาคผนวก ข)

3.2.5 สื่อและอุปกรณ์

ผู้วิจัยมีแนวทางในการเลือกของเล่นในห้องเล่น คือ เลือกของเล่นที่เป็นวัสดุธรรมชาติ มีสีสันที่เป็นธรรมชาติของของสิ่งนั้นจริงๆ และเป็นสิ่งของพื้นๆ ไม่ใช่ของเล่นสำเร็จรูป ยกตัวอย่าง เช่น ผ้าสีพื้นทรงสี่เหลี่ยมผืนผ้า ท่อนไม้ ทราช เปลือกหอย เครื่องเคาะที่ทำจากไม้ ลูกไม้ ไหมพรม ถักเป็นเชือกขนาดต่างๆ ไหมพรมถักเป็นผืนสี่เหลี่ยมจัตุรัส ถูงถั่วรูปทรงต่างๆภายในบรรจุถั่วแยกชนิด มีสิ่งของที่สามารถแตกได้แต่ไม่เป็นอันตราย และเมื่อแตกแล้วไม่มีการหาของเล่นใหม่มาแทนที่ เช่น ภาชนะเครื่องปั้นดินเผารูปทรงต่างๆ ตุ๊กตาดินเผารูปสัตว์ (ดูภาพประกอบ ภาคผนวก ข)

3.2.6 การประเมินผล

ผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรมการเล่นของเด็กและจดบันทึกเป็นระยะตลอดการทดลอง

3.3 สร้างแผนการเล่นบำบัดจำนวน 2 แผน (ภาคผนวก ง) แต่ละแผน ใช้เวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน คือ วันจันทร์ วันอังคาร และวันพฤหัสบดี วันละ 60 นาที โดยมีโครงสร้างของแผนการเล่นบำบัดดังนี้

3.3.1 ส่วนที่ 1 การประเมินการเล่นเบื้องต้น เป็นการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กเล่นอย่างอิสระครั้งละ 60 นาที เป็นเวลา 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน เพื่อเป็นการเก็บข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับพฤติกรรม การแสดงออก และการเล่นของเด็ก ข้อมูลที่ได้ใช้เป็นฐานในการจัดกิจกรรมในส่วนต่อไป

3.3.2 ส่วนที่ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นบำบัด เป็นการจัดกิจกรรมการเล่นให้กับเด็ก โดยเริ่มจากการฟังนิทานในรูปแบบละครหุ่น ที่มีเนื้อหาเพื่อส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสม จากนั้นเป็นกิจกรรมการเล่น และการเล่นละคร เพื่อบรรเทาความคับข้องใจ ผ่อนคลาย และก่อร่างการแสดงออกพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมและสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ดังนี้

1) การสนับสนุนการเล่น เป็นการจัดกิจกรรมการเล่นเพื่อความผ่อนคลาย บรรเทาความคับข้องใจของเด็ก และส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสม ดำเนินการในสัปดาห์ที่ 1 - 2 ของนิทานแต่ละเรื่อง มีกิจกรรมดังนี้

1.1) กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย ใช้เวลา 10 นาที

1.2) กิจกรรมฟังนิทาน ใช้เวลา 15 นาที

1.3) กิจกรรมการเล่น ใช้เวลา 30 นาที

1.3.1) การเล่นเกมอิสระภายใต้การชี้นำ

1.3.2) การระบายสีน้ำ

1.4) กิจกรรมอำลา ใช้เวลา 5 นาที

2) การต่อยอดการเล่นด้วยละคร เป็นการจัดกิจกรรมการเล่นเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสม ผ่านการสวมบทบาทเป็นตัวละครในนิทานที่ครูได้เล่าให้ฟัง ดำเนินการในสัปดาห์ที่ 3 - 4 ของนิทานแต่ละเรื่อง มีกิจกรรมดังนี้

2.1) กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย ใช้เวลา 10 นาที

2.2) กิจกรรมฟังนิทาน ใช้เวลา 15 นาที

2.3) กิจกรรมการแสดงละคร ใช้เวลา 30 นาที

2.4) กิจกรรมอำลา ใช้เวลา 5 นาที

3.3.3 ผู้วิจัยนำเสนอองค์ประกอบของการเล่นบำบัดเป็นแผนภาพเพื่อให้เห็นภาพโดยรวมของการจัดการเล่นบำบัดดังแผนภาพที่ 2

แผนภาพที่ 2 องค์ประกอบของการเล่นบำบัด

วัตถุประสงค์
เพื่อให้เด็กได้เล่นและแสดงความรู้สึกผ่านการเล่นทั้งจากการขึ้นน้ำและการเล่นอย่างเป็นอิสระ อันนำไปสู่การจัดการกับอารมณ์และการแสดงออกที่เหมาะสม
เนื้อหา
มนทัศน์ทางคุณธรรม เรื่องการไม่เบียดเบียนและการให้อภัยซึ่งกันและกัน และประสบการณ์สำคัญด้านการทำงานศิลปะ
การจัดกิจกรรม
จัดกิจกรรมกลุ่มย่อย (Small Group) จัดกลุ่มเด็ก 4 คน จัดจังหวะของกิจกรรมให้สม่ำเสมอเป็นกิจวัตร และการทำซ้ำ โดยจัดขึ้นสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที เป็นเวลา 10 สัปดาห์มีการดำเนินการดังนี้
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>ส่วนที่ 1 การประเมินการเล่นเบื้องต้น เป็นการจัดพื้นที่และวัสดุอุปกรณ์ให้เด็กได้เล่นอย่างอิสระเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมการแสดงออกและการเล่นของเด็ก</p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>ประเด็นปัญหาพฤติกรรมที่พบ คือ การทะเลาะเบาะแว้งกัน และการทำร้ายผู้อื่น</p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>ส่วนที่ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นบำบัด เป็นการจัดกิจกรรมโดยใช้พื้นที่ที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับพฤติกรรมที่ค้นพบในส่วนที่ 1 จำนวน 2 เรื่อง และในการใช้พื้นที่แต่ละเรื่องประกอบด้วย 2 ขั้นตอน มีดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. การสนับสนุนการเล่น ประกอบด้วยดำเนินการเป็นลำดับดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 1.1 กิจกรรมการทักทายและอบอุ่นร่างกาย 1.2 กิจกรรมฟังนิทาน 1.3 กิจกรรมการเล่นภายใต้การขึ้นน้ำ <ol style="list-style-type: none"> 1.3.1 กิจกรรมเล่นอิสระภายใต้การขึ้นน้ำ 1.3.2 กิจกรรมระบายสีน้ำ 1.4 กิจกรรมอำลา 2. การต่อยอดการเล่นด้วยละคร ประกอบด้วยดำเนินการเป็นลำดับ ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 2.1 กิจกรรมการทักทายและอบอุ่นร่างกาย 2.2 กิจกรรมฟังนิทาน 2.3 กิจกรรมการแสดงละคร 2.4 กิจกรรมอำลา </div>
การจัดสภาพแวดล้อม
จัดห้องเล่นแยกจากห้องเรียนปกติ จัดสภาพแวดล้อมที่ลดการกระตุ้นเร้าความรุนแรง บรรยากาศอบอุ่นปลอดภัย โดยการติดผ้า màn สีขาวและสีชมพูอ่อน และทำให้ห้องเป็นพื้นที่ปิด ใช้แสงธรรมชาติ มีจุดแสดงงานศิลปะของเด็ก
สื่อและอุปกรณ์
ใช้ของเล่นจากวัสดุธรรมชาติและเป็นของเล่นปลายเปิด ใช้ของเล่นที่สามารถแตกหักได้แต่ไม่เป็นอันตราย เช่น ภาชนะดินเผา
การประเมินผล
สังเกตการเล่นของเด็ก และจดบันทึก

3.3.4 ผู้วิจัยนำเสนอบทบาทครูในรูปแบบตารางเพื่อเปรียบเทียบให้เห็นชัดเจนว่าในแต่ละขั้นตอนของการจัดการเล่นบำบัด ครูมีบทบาทในการดำเนินการในแต่ละส่วนแตกต่างกัน ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 บทบาทครูในการจัดกิจกรรมเล่นบำบัด

การเล่นบำบัด	บทบาทครู
ส่วนที่ 1 การประเมินการเล่นเบื้องต้น เป็นการจัดพื้นที่และวัสดุอุปกรณ์ให้เด็กได้เล่นอย่างอิสระเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมการแสดงออกและการเล่นของเด็ก	ครูสังเกตการเล่นของเด็กและจดบันทึก โดยประเด็นปัญหาพฤติกรรมที่พบ คือ การทะเลาะเบาะแว้งกัน และการทำร้ายผู้อื่น ครูเลือกนิทานสำหรับทำกิจกรรมในส่วนที่ 2
ส่วนที่ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นบำบัด เป็นการจัดกิจกรรมโดยใช้นิทานที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับพฤติกรรมที่ค้นพบในส่วนที่ 1 จำนวน 2 เรื่อง และในการใช้นิทานแต่ละเรื่องประกอบด้วย 2 ขั้นตอน มีดังนี้ 1. การสนับสนุนการเล่น ประกอบด้วย การดำเนินการเป็นลำดับดังนี้	
1.1 กิจกรรมการทักทายและอบอุ่นร่างกาย	ครูนำเด็กร้องเพลง “สวัสดี” และร้องเพลงทำท่าประกอบการเคลื่อนไหว
1.2 กิจกรรมฟังนิทาน	ครูเล่านิทาน โดยใช้ใต๊ะนิทานเป็นสื่อประกอบการเล่า เน้นการสร้างภาพในใจเด็กมากกว่าการสร้างความเป็นเหตุ
1.3 กิจกรรมการเล่นภายใต้การชี้นำ	
1.3.1 กิจกรรมเล่นอิสระภายใต้การชี้นำ	ครูพูดสะท้อนสิ่งที่เด็กเล่น ในประเด็น ดังนี้ เด็กเล่นอะไร เด็กรู้สึกอย่างไรในการเล่น และเด็กรู้สึกอย่างไรในเรื่องราวชีวิตจริง
1.3.2 กิจกรรมระบายสีน้ำ	ครูจัดเตรียมอุปกรณ์การระบายสีน้ำ โดยใช้แม่สี 3 สี คือ สีแดง สีเหลือง และสีน้ำเงิน ครูแนะนำเด็กขณะระบายสีน้ำและฮัมเพลงขณะที่เด็กระบายสีน้ำ จนกระทั่งเสร็จ และเมื่อเด็กทำได้เองแล้ว ครูนึ่งระบายสีน้ำของตนเองเพื่อเป็นต้นแบบให้เด็ก
1.4 กิจกรรมอำลา	ครูนำเด็กร้องเพลง “อำลา” และร้องเพลงทำท่าประกอบการเคลื่อนไหว
2. การต่อยอดการเล่นด้วยละคร ประกอบด้วย การดำเนินการเป็นลำดับ ดังนี้	
2.1 กิจกรรมการทักทายและอบอุ่นร่างกาย	ครูนำเด็กร้องเพลง “สวัสดี” และร้องเพลงทำท่าประกอบการเคลื่อนไหว
2.2 กิจกรรมฟังนิทาน	ครูเล่านิทาน โดยใช้ใต๊ะนิทานเป็นสื่อประกอบการเล่า เน้นการสร้างภาพในใจเด็กมากกว่าการสร้างความเป็นเหตุ
2.3 กิจกรรมการแสดงละคร	ครูกำหนดตัวละครให้เด็กแต่ละคน อำนวยความสะดวกในการแต่งตัว และจัดฉาก โดยใช้ของเล่นในห้องเล่น และเล่าเรื่องขณะเด็กแสดงละคร
2.4 กิจกรรมอำลา	ครูนำเด็กร้องเพลง “อำลา” และร้องเพลงทำท่าประกอบการเคลื่อนไหว

3.3.5 ผู้วิจัยนำเสนอขั้นตอนการดำเนินการการเล่นบ๊อบบี้ในรูปแบบแผนภาพเพื่ออำนวยความสะดวกทำความเข้าใจ ดังแผนภาพที่ 3

แผนภาพที่ 3 การดำเนินการการเล่นบ๊อบบี้

ช่วงในการดำเนินการ เก็บข้อมูล	สัปดาห์ที่	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์	ขั้นตอนการเล่นบ๊อบบี้
A ₁	1	สังเกตพฤติกรรม					
	2	สังเกตพฤติกรรม					
	3	ประเมินการเล่น	ประเมินการเล่น		ประเมินการเล่น		ส่วนที่1 ประเมิน การเล่น เบื้องต้น
	4	ประเมินการเล่น	ประเมินการเล่น		ประเมินการเล่น		สังเกตพฤติกรรม
B ₁	5	ขั้นตอนที่ 1	ขั้นตอนที่ 1		ขั้นตอนที่ 1		ส่วนที่2 การจัด กิจกรรม การเล่น บ๊อบบี้ นิตานเรื่อง ที่ 1
	6	ขั้นตอนที่ 1	ขั้นตอนที่ 1		ขั้นตอนที่ 1		สังเกตพฤติกรรม
	7	ขั้นตอนที่ 2	ขั้นตอนที่ 2		ขั้นตอนที่ 2		สังเกตพฤติกรรม
	8	ขั้นตอนที่ 2	ขั้นตอนที่ 2		ขั้นตอนที่ 2		สังเกตพฤติกรรม
A ₂	9	สังเกตพฤติกรรม					
	10	สังเกตพฤติกรรม					
	11	ขั้นตอนที่ 1	ขั้นตอนที่ 1		ขั้นตอนที่ 1		ส่วนที่2 การจัด กิจกรรม การเล่น บ๊อบบี้ นิตานเรื่อง ที่ 2
	12	ขั้นตอนที่ 1	ขั้นตอนที่ 1		ขั้นตอนที่ 1		สังเกตพฤติกรรม
B ₂	13	ขั้นตอนที่ 2	ขั้นตอนที่ 2		ขั้นตอนที่ 2		สังเกตพฤติกรรม
	14	ขั้นตอนที่ 2	ขั้นตอนที่ 2		ขั้นตอนที่ 2		สังเกตพฤติกรรม

คือ ส่วนที่1 ประเมินการเล่นเบื้องต้น
 คือ ส่วนที่2 การจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้ นิตานเรื่องที่ 1
 คือ ส่วนที่2 การจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้ นิตานเรื่องที่ 2

3.4 นำแผนการเล่นบ๊อบบี้ที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน พิจารณาให้ข้อเสนอแนะ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขครั้งที่ 1 โดยมีประเด็นในการปรับปรุงแก้ไข ดังตารางที่ 7

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 7 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับแผนการเล่นบ๊อบ

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1) วัตถุประสงค์ของแผนไม่เฉพาะเจาะจง	ผู้วิจัยปรับแก้วัตถุประสงค์ให้เฉพาะเจาะจงมากขึ้น
2) ส่วนที่ 1 การประเมินการเล่นเบื้องต้น ไม่ควรกำหนดขั้นตอนในการทำกิจกรรม เพราะหากกำหนดแล้วถือเป็นการขึ้นนำการเล่น ไม่ใช่การประเมินการเล่น	ผู้วิจัยปรับให้เป็นการประเมินการเล่น ให้เด็กได้มีเวลาเล่นอย่างอิสระ โดยที่ผู้วิจัยไม่เข้าไปแทรกแซง จึงยังไม่มีกิจกรรมทักทาย และกิจกรรมอำลา
3) ควรกำหนดบทบาทครูในระหว่างที่ดำเนินกิจกรรม การสนับสนุนการเล่น และการต่อยอดการเล่นด้วย	ผู้วิจัยจัดทำคู่มือครู (ดูภาคผนวก ง)
ควรว่ามีบทบาทแตกต่างกัน ควรจัดทำคู่มือครูระบุให้ชัดเจน	
4) ไม่มีการระบุเหตุผลในการเลือกนิทาน และการเลือกของเล่นให้ชัดเจน	ผู้วิจัยเพิ่มเติมหลักการเลือกนิทาน และหลักการเลือกของเล่น ในแผนการเล่นบ๊อบ
5) ควรเลือกกิจกรรมอบอุ่นร่างกายที่มีความสอดคล้องกับแก่นเรื่องของนิทานที่ใช้	แผนการจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบที่ 1 เด็กฟังนิทานเรื่องนางพญาผึ้ง กิจกรรมอบอุ่นร่างกาย ในสัปดาห์ที่ 5 - 6 ผู้วิจัยนำผ้ามาห่อตัวเด็กเพื่ออุ้มและโยกตัวพร้อมร้องเพลงกล่อมเด็ก สัปดาห์ที่ 7 - 8 ทำกิจกรรมเคลื่อนไหวร่างกายในวงกลมประกอบเพลงฉันชอบดูภูเขา ซึ่งมีการบรรยายทิวทัศน์ของธรรมชาติ สอดคล้องกับฉากในนิทาน คือ สถานที่ที่เจ้าชายเดินทางไปผจญภัยในปี แผนการจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบที่ 2 เด็กฟังนิทานเรื่อง ณ ซึ่งไร้แสงทองฉาย กิจกรรมอบอุ่นร่างกาย ในสัปดาห์ที่ 11-14 ทำกิจกรรมเคลื่อนไหวร่างกายในวงกลมประกอบเพลง บ้านแสนสุข ซึ่งมีเนื้อหาเปรียบเทียบโลกคือบ้านหลังใหญ่ สอดคล้องกับฉากในนิทานที่เกิดเหตุการณ์ขึ้นบนโลกมนุษย์ เป็นสถานที่ที่นางฟ้าและภูติน้อยเลือกที่จะอยู่ร่วมกันเพื่อช่วยเพื่อนมนุษย์ให้ทำความดี และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

3.5 นำแผนการเล่นบำบัดจำนวน 1 แผน ไปทดลองใช้กับเด็กอนุบาลชั้นปีที่ 2 อายุ 5 ปี จำนวน 8 คนที่กำลังศึกษาใน ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2552 ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ เพื่อดูความเหมาะสมของกิจกรรมการจัดสภาพแวดล้อม ระยะเวลา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขครั้งที่ 2 โดยมีประเด็นในการปรับปรุงแก้ไข ดังตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ประเด็นการปรับปรุงจากการทดลองใช้แผนการเล่นบำบัด

ประเด็นที่พบ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1) การจัดสภาพแวดล้อมยังไม่มีเอกภาพและสุนทรีย์ภาพมากนัก	ผู้วิจัยปรับเรื่องวัสดุที่นำมาใช้ตกแต่งห้องและของเล่น โดยเลือกวัสดุธรรมชาติทั้งหมดเพื่อสุนทรีย์ภาพและความเป็นเอกภาพ
2) ขนาดพื้นที่ของห้องเล่นใหญ่เกินไป จัดการชั้นเรียนได้ยาก	ผู้วิจัยได้รับความอนุเคราะห์ให้ใช้ห้องสำนักงานของสายชั้นอนุบาล โรงเรียนประถมมนทรี ซึ่งมีขนาดพอเหมาะและเป็นพื้นที่ปิด
3) การจัดการชั้นเรียนยังไม่ราบรื่น เนื่องจากขนาดของกลุ่มมีขนาดใหญ่	ผู้วิจัยดำเนินการแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน และกลุ่มละ 5 คน โดยมีการจัดสมดุลของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาทั้งด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ให้มีจำนวนเท่าๆกันทั้งสองกลุ่ม
4) ของเล่นที่มีรูปแบบสำเร็จรูปและมีสีสันเร้าความตื่นตัว ความรุนแรง และการทำลายของเด็ก	ผู้วิจัยเลือกใช้ของเล่นจากวัสดุธรรมชาติ มีสีสันจากธรรมชาติ และเป็นของเล่นปลายเปิด เพื่อลดการกระตุ้นเร้าให้เกิดความตื่นตัว ความรุนแรง และการทำลายลง

3.6 ปรับแก้เป็นแผนการเล่นบำบัดฉบับสมบูรณ์

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.1 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล คือ แบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีลักษณะเป็นแบบบันทึกความถี่ สำหรับผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย (ภาคผนวก ค) โดยบันทึกความถี่ ตามจำนวนครั้งที่เกิดพฤติกรรมขึ้นจริง มีช่วงเวลาสังเกต 50 วินาที บันทึก 10 วินาที โดยให้ทำสัญลักษณ์ 1 เมื่อมีพฤติกรรมเกิดขึ้นในช่วงเวลานั้น และทำสัญลักษณ์ 0 เมื่อไม่มีพฤติกรรมเกิดขึ้น สถานการณ์ในการสังเกต ประกอบด้วย

4.1.1 การเล่นอิสระในชั้นเรียนหรือการเล่นกลางแจ้ง ใช้เวลาในการสังเกตทั้งหมด 20 นาที รวมจำนวนครั้งในการบันทึกทั้งหมด 20 ครั้ง

4.1.2 ช่วงรอยต่อระหว่างกิจกรรม มี 3 สถานการณ์ ใช้เวลาในการสังเกตสถานการณ์ละ 10 นาที รวมจำนวนครั้งในการบันทึกแต่ละสถานการณ์ 10 ครั้ง สถานการณ์ช่วงรอยต่อระหว่างกิจกรรม ได้แก่

- 1) การเข้าห้องน้ำก่อนรับประทานอาหารกลางวัน
- 2) การแปรงฟันและอาบน้ำก่อนนอนกลางวัน
- 3) การเก็บที่นอนและล้างหน้าก่อนกิจกรรมเกมการศึกษา

4.2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีรายละเอียดการดำเนินการดังต่อไปนี้

4.2.1 ศึกษาหลักการ และวิธีการสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหาแบบความถี่ จากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.2.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีลักษณะเป็นแบบบันทึกความถี่ โดยมีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือดังนี้

1) เลือกลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ มาจากงานวิจัยเรื่อง Relational & overt aggression in preschool ของ Crick, N.R., Casas, J.F. และ Mosher, M. (1997) มีลักษณะพฤติกรรมดังนี้

1.1) พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย

- 1.1.1) ทำร้ายร่างกายผู้อื่น โดยไม่มีสิ่งของเป็นอาวุธ
- 1.1.2) ทำลายข้าวของของผู้อื่น
- 1.1.3) ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่น หรือใช้สิ่งของเป็นอาวุธทำร้ายผู้อื่น

1.2) พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

- 1.2.1) เมื่อโกรธเพื่อน กันให้เพื่อนออกจากกลุ่มโดยการไม่เล่นด้วย หรือพูดว่าจะไม่เล่นด้วย
- 1.2.2) พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการล้อเลียนเพื่อนโดยตรง และต่อหน้าเพื่อนคนอื่น ๆ
- 1.2.3) พยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนโกรธ

2) สร้างแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีลักษณะเป็นแบบบันทึกความถี่ มีขั้นตอน ดังนี้

2.1) กำหนดระยะเวลาในการสังเกตทั้งหมด 14 สัปดาห์ เวลาในการสังเกตแต่ละครั้ง ใช้เวลาทั้งหมด 20 นาที และมีการกำหนดช่วงเวลาย่อยในการสังเกต แบ่งการสังเกตออกเป็น 20 ช่วง ช่วงละ 1 นาที และใน 1 นาที มีช่วงเวลาสังเกต 50 วินาที และช่วงเวลาการจดบันทึก 10 วินาที

2.2) ใช้ผู้สังเกต 2 คน เพื่อป้องกันอคติจากการสังเกต

2.3) มีอุปกรณ์ช่วยในการสังเกตพร้อมกันของผู้สังเกตทั้ง 2 คน คือ เครื่องบันทึกเสียงสัญญาณ (MP3) ให้ผู้สังเกตใส่หูฟังไว้ด้วยกัน และฟังสัญญาณให้สังเกต และสัญญาณให้จดบันทึก เพื่อให้การสังเกตและการบันทึกเกิดขึ้นพร้อมกัน

2.4) วิธีการบันทึกความถี่พฤติกรรม คือ เมื่อเกิดพฤติกรรมตามลักษณะที่กำหนดไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมลักษณะใดก็ตาม และเกิดขึ้นกี่ครั้งก็ตามในช่วงเวลา 50 วินาที ให้ใส่สัญลักษณ์ 1 และหากสังเกตไม่พบพฤติกรรมใด ให้ใส่ 0

3) จัดทำคู่มือการใช้แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

4.2.3 นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และความเหมาะสมในการใช้ภาษา แล้วนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือการวิจัย ครั้งที่ 1 โดยมีประเด็นในการปรับปรุงแก้ไข ดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
1) พฤติกรรมที่เป็นปัญหาในแบบบันทึกการสังเกต พฤติกรรมที่เป็นปัญหาแบบความถี่ ควรสอดคล้องกับแบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลที่ใช้คัดเลือกร่วมตัวอย่าง	ผู้วิจัยปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาให้สอดคล้องกัน
2) ช่วงเวลาในการสังเกตควรให้นำหนักกับช่วงเวลาการเล่นอิสระ หากจะเก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงรอยต่อระหว่างกิจกรรมให้ถือเป็นข้อมูลอธิบายประกอบ เนื่องจากลักษณะพฤติกรรมที่ระบุไว้ ให้นำหนักกับพฤติกรรมขณะที่เด็กเล่นอิสระ	ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลในทุกช่วงเวลาเหมือนเดิม เพื่อให้เห็นพฤติกรรมของเด็กตามสภาพจริงตลอดทั้งวัน โดยระยะเวลาการสังเกตขณะที่เด็กเล่นอิสระใช้เวลา 20 นาที ส่วนระยะเวลาการสังเกตในช่วงรอยต่อระหว่างกิจกรรม ใช้เวลา 10 นาที ต่อ 1 สถานการณ์การสังเกต

ตารางที่ 9 ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (ต่อ)

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไข
3) ควรบันทึกแบบแผนการแสดงออกพฤติกรรมเป็นรายบุคคลเป็นข้อมูลเพิ่มเติม แทนการระบุเพียงแค่การเกิดหรือไม่เกิดพฤติกรรมเท่านั้นเพื่อให้งานวิจัยมีความละเอียดและมีน้ำหนักมากขึ้น	ผู้วิจัยปรับการบันทึกจากการเกิดหรือไม่เกิดพฤติกรรมมาเป็นการบันทึกความถี่การเกิดพฤติกรรมตามสภาพจริงและระบุแบบแผนพฤติกรรมประกอบเพื่อให้เห็นแบบแผนพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน และแบบแผนพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่าง
4) ในการสังเกตขอให้ผู้วิจัยใส่ใจและมีความละเอียดก่อนในการพิจารณาเจตนาในการกระทำของเด็ก เนื่องจากบางคนอาจทำพฤติกรรมแต่ไม่ได้มีเจตนาที่จะทำให้อื่นเดือดร้อน	ผู้วิจัยฝึกการสังเกตพฤติกรรมเด็ก ในช่วงการทดลองใช้เครื่องมือ

4.2.4 นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่แก้ไขครั้งที่ 1 ไปทดลองใช้กับเด็กอนุบาล อายุ 5 ปี จำนวน 9 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2552 ที่ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับกลุ่มตัวอย่าง แต่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อทดลองใช้เครื่องมือผลการทดลองใช้เครื่องมือไม่พบประเด็นที่ต้องแก้ไข ผู้วิจัยจึงจัดทำเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยฉบับสมบูรณ์

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นระยะเวลา 14 สัปดาห์ ตามระยะเวลาการทดลองดังนี้ ระยะเวลาพื้นฐาน (A_1) ใช้ระยะเวลา 2 สัปดาห์ ระยะเวลาทดลอง (B_1) ใช้ระยะเวลา 6 สัปดาห์ ระยะเวลาย้อนกลับ (A_2) ใช้ระยะเวลา 2 สัปดาห์ และ ระยะเวลาทดลอง (B_2) ใช้ระยะเวลา 4 สัปดาห์ โดยสังเกตอย่างเป็นระบบ วันละ 2 คน หมุนเวียนจนครบ 8 คน ใน 1 สัปดาห์ เก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์ การเล่นอิสระหรือการเล่นกลางแจ้ง และช่วงรอยต่อระหว่างกิจกรรม ผู้วิจัยหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต โดยวิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Interobserver Reliability) ได้ค่าเท่ากับ 0.8375 โดยนำเสนอรายละเอียดลำดับการสังเกตกลุ่มตัวอย่างอย่างเป็นระบบ ดังตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ลำดับการสังเกตกลุ่มตัวอย่างอย่างเป็นระบบ

สัปดาห์ที่	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี
1	เด็กชายทรัพย์ (1)	เด็กชายกฤษ (1)	เด็กหญิงณัฐ (1)	เด็กชายปรีชา (1)
	เด็กชายปิติ (1)	เด็กชายพูน (1)	เด็กหญิงกานต์ (1)	เด็กชายวิษณุ (1)
2	เด็กชายกฤษ (2)	เด็กหญิงณัฐ (2)	เด็กชายปรีชา (2)	เด็กชายทรัพย์ (2)
	เด็กชายพูน (2)	เด็กหญิงกานต์ (2)	เด็กชายวิษณุ (2)	เด็กชายปิติ (2)
3	เด็กหญิงณัฐ (3)	เด็กชายปรีชา (3)	เด็กชายทรัพย์ (3)	เด็กชายกฤษ (3)
	เด็กหญิงกานต์ (3)	เด็กชายวิษณุ (3)	เด็กชายปิติ (3)	เด็กชายพูน (3)
4	เด็กชายปรีชา (4)	เด็กชายทรัพย์ (4)	เด็กชายกฤษ (4)	เด็กหญิงณัฐ (4)
	เด็กชายวิษณุ (4)	เด็กชายปิติ (4)	เด็กชายพูน (4)	เด็กหญิงกานต์ (4)
5	เด็กชายทรัพย์ (5)	เด็กชายกฤษ (5)	เด็กหญิงณัฐ (5)	เด็กชายปรีชา (5)
	เด็กชายปิติ (5)	เด็กชายพูน (5)	เด็กหญิงกานต์ (5)	เด็กชายวิษณุ (5)
6	เด็กชายทรัพย์ (6)	เด็กชายกฤษ (6)	เด็กหญิงณัฐ (6)	เด็กชายปรีชา (6)
	เด็กชายปิติ (6)	เด็กชายพูน (6)	เด็กหญิงกานต์ (6)	เด็กชายวิษณุ (6)
7	เด็กชายกฤษ (7)	เด็กหญิงณัฐ (7)	เด็กชายปรีชา (7)	เด็กชายทรัพย์ (7)
	เด็กชายพูน (7)	เด็กหญิงกานต์ (7)	เด็กชายวิษณุ (7)	เด็กชายปิติ (7)
8	เด็กหญิงณัฐ (8)	เด็กชายปรีชา (8)	เด็กชายทรัพย์ (8)	เด็กชายกฤษ (8)
	เด็กหญิงกานต์ (8)	เด็กชายวิษณุ (8)	เด็กชายปิติ (8)	เด็กชายพูน (8)
9	เด็กชายปรีชา (9)	เด็กชายทรัพย์ (9)	เด็กชายกฤษ (9)	เด็กหญิงณัฐ (9)
	เด็กชายวิษณุ (9)	เด็กชายปิติ (9)	เด็กชายพูน (9)	เด็กหญิงกานต์ (9)
10	เด็กชายทรัพย์ (10)	เด็กชายกฤษ (10)	เด็กหญิงณัฐ (10)	เด็กชายปรีชา (10)
	เด็กชายปิติ (10)	เด็กชายพูน (10)	เด็กหญิงกานต์ (10)	เด็กชายวิษณุ (10)
11	เด็กชายทรัพย์ (11)	เด็กชายกฤษ (11)	เด็กหญิงณัฐ (11)	เด็กชายปรีชา (11)
	เด็กชายปิติ (11)	เด็กชายพูน (11)	เด็กหญิงกานต์ (11)	เด็กชายวิษณุ (11)
12	เด็กชายกฤษ (12)	เด็กหญิงณัฐ (12)	เด็กชายปรีชา (12)	เด็กชายทรัพย์ (12)
	เด็กชายพูน (12)	เด็กหญิงกานต์ (12)	เด็กชายวิษณุ (12)	เด็กชายปิติ (12)
13	เด็กหญิงณัฐ (13)	เด็กชายปรีชา (13)	เด็กชายทรัพย์ (13)	เด็กชายกฤษ (13)
	เด็กหญิงกานต์ (13)	เด็กชายวิษณุ (13)	เด็กชายปิติ (13)	เด็กชายพูน (13)
14	เด็กชายปรีชา (14)	เด็กชายทรัพย์ (14)	เด็กชายกฤษ (14)	เด็กหญิงณัฐ (14)
	เด็กชายวิษณุ (14)	เด็กชายปิติ (14)	เด็กชายพูน (14)	เด็กหญิงกานต์ (14)

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

6.1 เปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเป็นรายบุคคล ระหว่างระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) โดยนำค่าความถี่ในแต่ละระยะการทดลองมาหาค่าความถี่เฉลี่ยพฤติกรรมที่เป็นปัญหา แล้วจึงนำไปสร้างกราฟเส้นตรง

6.2 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบกราฟเส้นตรงประกอบความเรียง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง ผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล แบ่งการนำเสนอออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยกราฟเส้นตรง

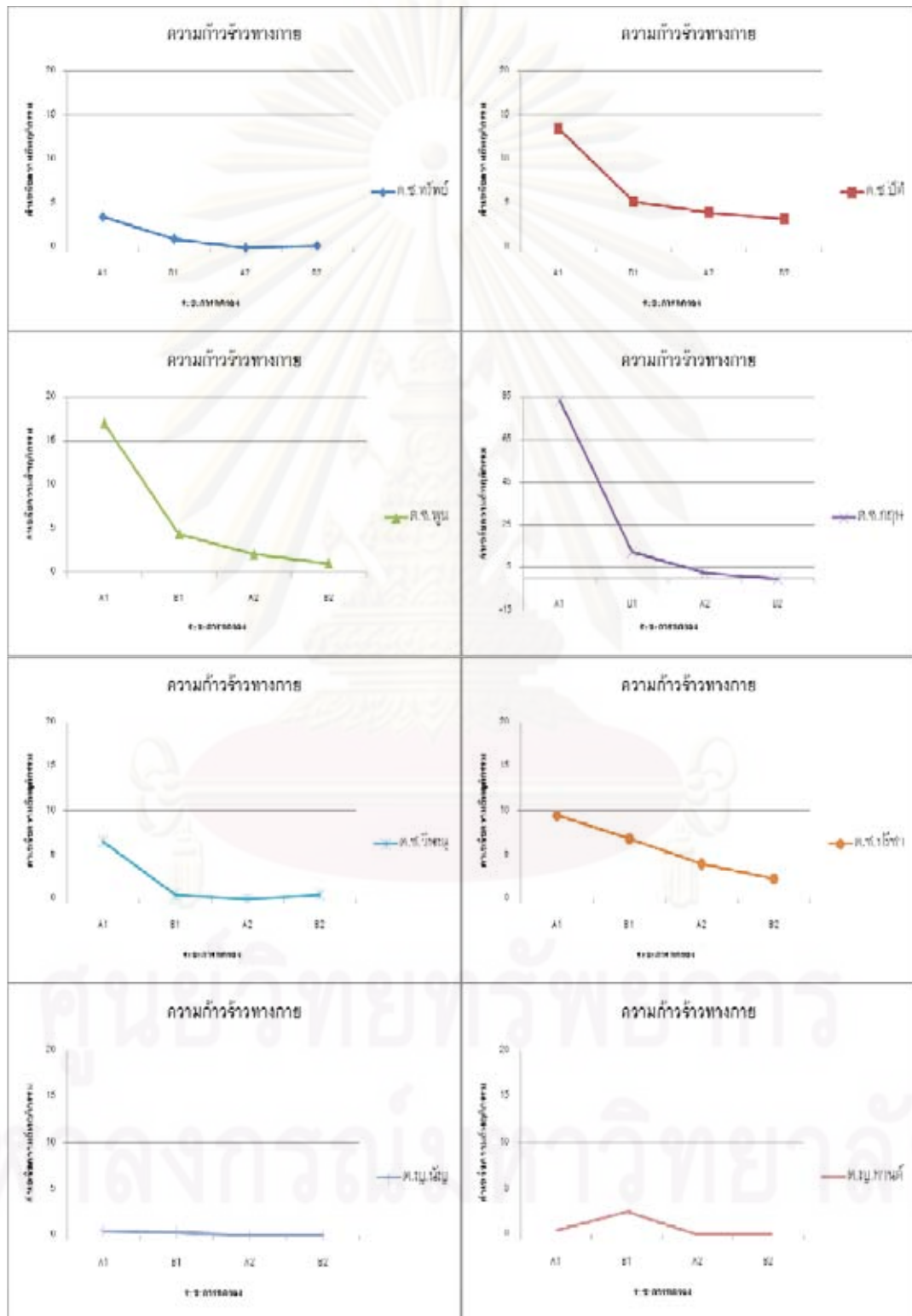
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์แบบแผนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 3 ข้อมูลเชิงบรรยายของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายกรณี

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยกราฟเส้นตรง

1.1 ผู้วิจัยนำเสนอค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง ในด้านความก้าวร้าวทางกายในแต่ละระยะการทดลองด้วยกราฟเส้นตรงเป็นรายบุคคล ดังแผนภาพที่ 4 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในด้านความก้าวร้าวทางกาย ระหว่างระยะพื้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2)

แผนภาพที่ 4 ค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกาย ในแต่ละระยะการทดลอง



ข้อมูลจากกราฟแสดงให้เห็นว่า ในระยะทดลอง (B_1) เด็กอนุบาลจำนวน 7 คน จาก 8 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง จากระยะพื้นฐาน (A_1) โดยเด็กอนุบาลจำนวน 1 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มขึ้น

ในระยะย้อนกลับ (A_2) พบว่า เด็กอนุบาลทุกคนมีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง

ในระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กอนุบาลจำนวน 4 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง เด็กอนุบาลจำนวน 2 คน ไม่ปรากฏพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และเด็กอนุบาลจำนวน 2 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มขึ้น

เมื่อเปรียบเทียบระยะพื้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับ ระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กอนุบาลจำนวน 8 คน มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายลดลง

1.2 ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลการเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกาย ดังตารางที่ 11

ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
ในด้านความก้าวร้าวทางกาย

ลำดับที่	รายชื่อ	ความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรม				เปรียบเทียบความถี่เฉลี่ย	
		A_1	B_1	A_2	B_2	$A_1:A_2$	$B_1:B_2$
1	ด.ช.ทรัพย์	3.50	1.00	0.00	0.25	—	—
2	ด.ช.ปิติ	13.50	5.17	4.00	3.25	—	—
3	ด.ช.พูน	17.00	4.33	2.00	1.00	—	—
4	ด.ช.กฤษ	83.50	12.33	2.50	0.00	—	—
5	ด.ช.วิษณุ	6.50	0.50	0.00	0.50	—	=
6	ด.ช.ปรีชา	9.50	6.83	4.00	2.25	—	—
7	ด.ญ.นัญ	0.50	0.33	0.00	0.00	—	—
8	ด.ญ.กานต์	0.50	2.50	0.00	0.00	—	—

หมายเหตุ — หมายถึง ลดลง
= หมายถึง เท่าเดิม

การเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคล เป็นดังนี้

1.2.1 เด็กชายทรัพย์ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 3.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 1 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม และระยะทดลอง (B_2) เท่ากับ 0.25 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายทรัพย์มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

1.2.2 เด็กชายปิติ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 13.50 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 5.17 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) เท่ากับ 4 ครั้ง และระยะทดลอง (B_2) เท่ากับ 3.25 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายปิตีมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

1.2.3 เด็กชายพูน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 17 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 4.33 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) เท่ากับ 2 ครั้ง และระยะทดลอง (B_2) เท่ากับ 1 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายพูนมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

1.2.4 เด็กชายกฤษ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 83.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 12.33 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) เท่ากับ 2.5 ครั้ง และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายกฤษมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

1.2.5 เด็กชายวิษณุ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 6.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม และระยะทดลอง (B_2) เท่ากับ 0.5 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่างระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) พบว่า เด็กชายวิษณุมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง แต่ระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) มีพฤติกรรมคงที่

1.2.6 เด็กชายปรีชา มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ด้านความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 9.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 6.38 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) เท่ากับ 4 ครั้ง และระยะทดลอง (B_2) เท่ากับ 2.25 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยระหว่างระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายปรีชา มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

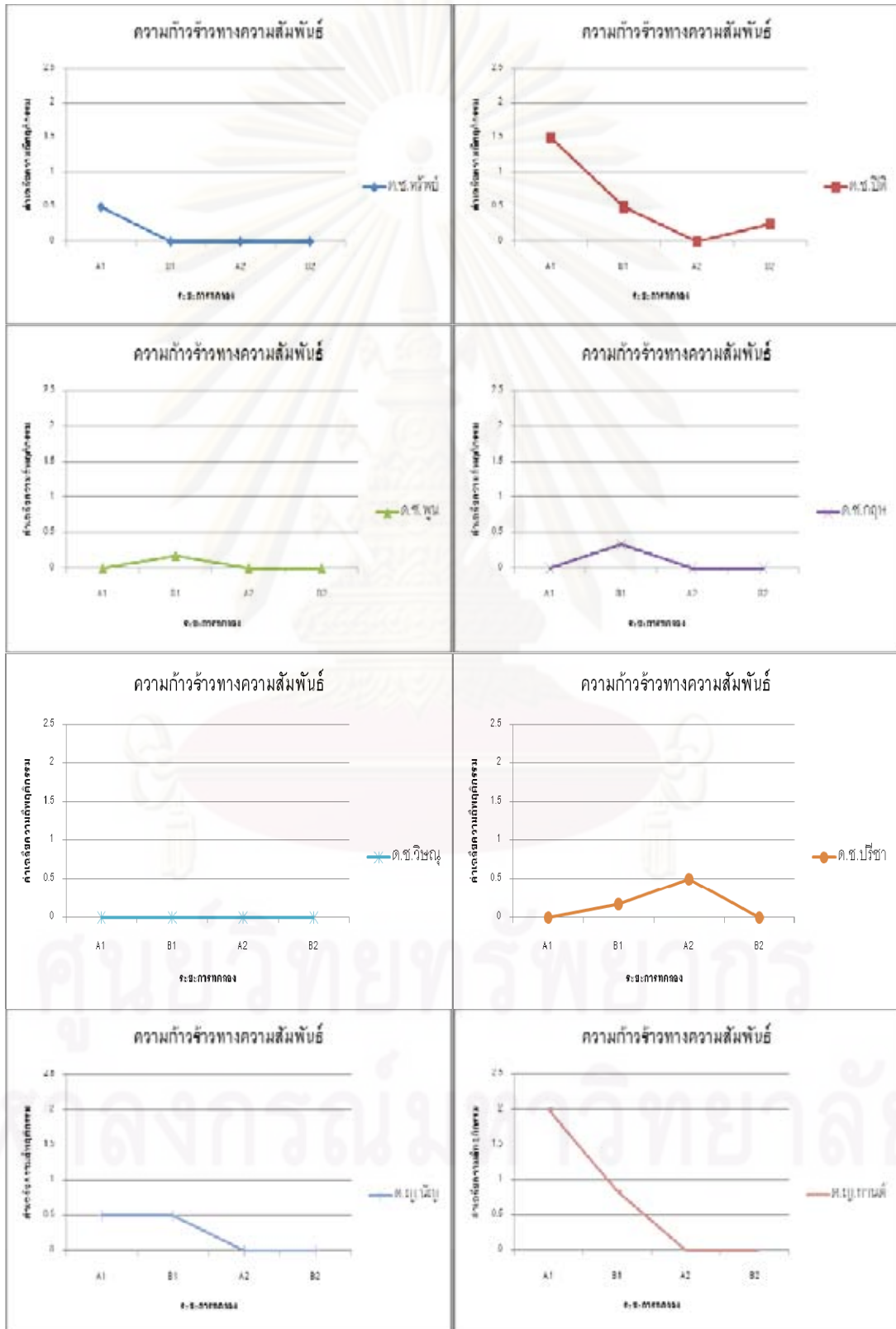
1.2.7 เด็กหญิงณัญ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความ ก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.33 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กหญิงณัญมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

1.2.8 เด็กหญิงกานต์ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้าน ความก้าวร้าวทางกาย คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 2.5 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กหญิงกานต์มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายลดลง

เมื่อเปรียบเทียบระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับ ระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กอนุบาลจำนวน 8 คน มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าว ทางกายลดลง

1.3 ผู้วิจัยนำเสนอค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่างใน ด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ในแต่ละระยะการทดลองด้วยกราฟเส้นตรงเป็นรายบุคคล ดังแผนภาพที่ 5 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในด้านทางความสัมพันธ์ ระหว่างระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2)

แผนภาพที่ 5 ค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ในแต่ละระยะการทดลอง



ข้อมูลจากกราฟแสดงให้เห็นว่าในระยะทดลอง (B_1) เด็กอนุบาลจำนวน 3 คน จาก 8 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลงจากระยะเส้นฐาน (A_1) เด็กอนุบาล จำนวน 3 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มขึ้น และมีเด็กอนุบาล จำนวน 2 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาคงที่

ในระยะย้อนกลับ (A_2) พบว่า เด็กอนุบาลจำนวน 5 คน จาก 8 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง โดยเด็กอนุบาลจำนวน 1 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มขึ้น และมีเด็กอนุบาลจำนวน 2 คน ไม่ปรากฏพฤติกรรม

ในระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กอนุบาลจำนวน 6 คน จาก 8 คน ไม่ปรากฏพฤติกรรม เด็กอนุบาลจำนวน 1 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง และ เด็กอนุบาลจำนวน 1 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มขึ้น

เมื่อเปรียบเทียบระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) พบว่า มีเด็กอนุบาล จำนวน 4 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง มีเด็กอนุบาล จำนวน 3 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเท่าเดิม และเด็กอนุบาล จำนวน 1 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มขึ้น และเมื่อเปรียบเทียบระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า พบว่า มีเด็กอนุบาลจำนวน 6 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง มีเด็กอนุบาล จำนวน 2 คน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเท่าเดิม

เมื่อเปรียบเทียบระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับ ระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กอนุบาล จำนวน 7 คน มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง และเด็กอนุบาลจำนวน 1 คน ไม่แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

1.4 ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลการเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ ดังตารางที่ 12

ศูนย์วิจัยทรัพยากรพยากรณ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 12 การเปรียบเทียบความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
ในด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

ลำดับ ที่	รายชื่อ	ความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรม				เปรียบเทียบความถี่เฉลี่ย	
		A ₁	B ₁	A ₂	B ₂	A ₁ :A ₂	B ₁ :B ₂
1	ด.ช.ทรัพย์	0.50	0.00	0.00	0.00	—	=
2	ด.ช.ปิติ	1.50	0.50	0.00	0.25	—	—
3	ด.ช.พูน	0.00	0.17	0.00	0.00	=	—
4	ด.ช.กฤษ	0.00	0.33	0.00	0.00	=	—
5	ด.ช.วิษณุ	0.00	0.00	0.00	0.00	=	=
6	ด.ช.ปรีชา	0.00	0.17	0.50	0.00	+	—
7	ด.ญ.นัญ	0.50	0.50	0.00	0.00	—	—
8	ด.ญ.กานต์	2.00	0.83	0.00	0.00	—	—
หมายเหตุ	—	หมายถึง ลดลง					
	+	หมายถึง เพิ่มขึ้น					
	=	หมายถึง เท่าเดิม					

การเปรียบเทียบค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคล เป็นดังนี้

1.4.1 เด็กชายทรัพย์ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A₁) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B₁) ระยะย้อนกลับ (A₂) และระยะทดลอง (B₂) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่างระยะเส้นฐาน (A₁) กับระยะย้อนกลับ (A₂) พบว่า เด็กชายทรัพย์มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

1.4.2 เด็กชายปิติ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 1.50 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม และระยะทดลอง (B_2) เท่ากับ 0.25 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายปิติมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

1.4.3 เด็กชายพูน มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) ไม่ปรากฏพฤติกรรม ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.17 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายพูนมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

1.4.4 เด็กชายกฤษ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) ไม่ปรากฏพฤติกรรม ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.33 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กชายกฤษมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

1.4.5 เด็กชายวิชญ์ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) ระยะทดลอง (B_1) ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม พบว่า เด็กชายวิชญ์ไม่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

1.4.6 เด็กชายปรีชา มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) ไม่ปรากฏพฤติกรรม ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.17 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) 0.5 ครั้ง และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) พบว่า เด็กชายปรีชา มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์เพิ่มขึ้น และ ระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) สรุปได้ว่า เด็กชายปรีชา มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

1.4.7 เด็กหญิงน้อย มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.5 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กหญิงน้อย มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

1.4.8 เด็กหญิงกานต์ มีค่าความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ คือ ระยะเส้นฐาน (A_1) เท่ากับ 2 ครั้ง ระยะทดลอง (B_1) เท่ากับ 0.83 ครั้ง ระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_2) ไม่ปรากฏพฤติกรรม เมื่อเปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยระหว่าง ระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กหญิงกานต์ มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

เมื่อเปรียบเทียบระยะเส้นฐาน (A_1) กับระยะย้อนกลับ (A_2) และระยะทดลอง (B_1) กับ ระยะทดลอง (B_2) พบว่า เด็กอนุบาล จำนวน 7 คน มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง และ เด็กอนุบาล จำนวน 1 คน ไม่แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์แบบแผนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหาตลอดระยะเวลา 14 สัปดาห์ สามารถวิเคราะห์แบบแผนของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่างในด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ ดังตารางที่ 13 และ 14 ตามลำดับ

ตารางที่ 13 จำนวนเด็กอนุบาลที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายในแต่ละระยะการทดลอง

พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย	จำนวนเด็กอนุบาลที่แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในแต่ละระยะการทดลอง (คน)			
	A ₁	B ₁	A ₂	B ₂
1. ชูด้วยวาจาว่าจะผลักเพื่อนให้ตกจากของเล่น (เช่น จักรยานสามล้อ, ม้าโยก)หรือ ทำลายสิ่งที่เพื่อนกำลังทำอยู่ (เช่น ต่อบล็อก) ถ้าเพื่อนไม่ยอม แบ่งหรือทำตามที่ตนต้องการ	-	1	-	-
2. พุดชู้หรือชู้ว่าจะเตะ ตี และ/หรือ ทูบ เด็กคนอื่น ๆ	1	-	-	-
3. ชูด้วยวาจาว่าจะทำร้ายร่างกายเพื่อนด้วยการถ้าไม่ได้ในสิ่งที่ต้องการ	1	-	-	-
4. ทำลายข้าวของของเพื่อน (เช่น อุปกรณ์ศิลปะ, ของเล่น) เมื่ออารมณ์ไม่ดี	-	-	-	1
5. ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ	1	2	-	-
6. ทำร้ายเด็กคนอื่นด้วยการหยิก กัด และ/หรือ ทิ้งผม	1	2	-	-
7. ผลัก ดันหรือดึงเด็กคนอื่น ๆ	6	4	4	3
8. เตะ ตี และ/หรือทูบ ผู้อื่น	6	8	4	4

ตารางที่ 14 จำนวนเด็กอนุบาลที่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์
ในแต่ละระยะการทดลอง

พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์	จำนวนเด็กอนุบาลที่แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในแต่ละระยะการทดลอง (คน)			
	A ₁	B ₁	A ₂	B ₂
1. บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ	1	6	1	1
2. บอกคนอื่นว่าไม่ให้เล่น หรือไม่ให้เป็นเพื่อนกับเด็กคนหนึ่งที่ตนไม่พอใจ	-	1	-	-
3. พูดขู่ว่าจะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย ถ้าเพื่อนไม่ทำตามที่ตนบอก	2	1	-	-
4. บอกเพื่อนว่าเขาจะไม่เล่นกับเพื่อนหรือจะไม่เป็นเพื่อนด้วยหากเพื่อนไม่ทำตามที่ตนบอกหรือต้องการ	-	1	-	-
5. เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่ง จะกั้นเพื่อนคนที่ตนโกรธออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่	1	1	-	-
6. พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนคนอื่น ๆ	2	1	-	-
7. เดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่	1	1	-	-
8. พยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ (เช่น กระชิบว่าเพื่อนที่ตนไม่พอใจกับเพื่อนคนอื่นลับหลังเพื่อนคนนั้น) โดยพฤติกรรมทั้งหมดนี้จะถือว่าเกิดพฤติกรรมก่อกวนเมื่อเด็กมีเจตนาที่จะทำให้เพื่อนบาดเจ็บ หรือทำให้เพื่อนเดือดร้อน	1	-	-	-

ข้อมูลจากตารางแสดงให้เห็นว่า

ระยะเส้นฐาน (A₁)

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายที่ปรากฏสูงที่สุด คือ พฤติกรรมข้อที่ 7 การผลักดันหรือดึงเด็กคนอื่นๆ และข้อที่ 8 การเตะ ตี และ/หรือทุบผู้อื่น โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 6 คน อันดับรองลงมา คือ พฤติกรรมข้อที่ 2 พุดชู้หรือขู่ว่าจะเตะ ตี และ/หรือ ทุบ เด็กคนอื่นๆ ข้อที่ 3 ขูด้วยวาจาว่าจะทำร้ายร่างกายเพื่อนด้วยการถ้าไม่ได้ในสิ่งที่ต้องการ ข้อที่ 5 ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ และข้อที่ 6 ทำร้ายเด็กคนอื่นๆ ด้วยการหยิก กัด และ/หรือ ทิ้งผม โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 1 คน

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ที่ปรากฏสูงที่สุดคือ ข้อที่ 3 พุดชู้ว่าจะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย ถ้าไม่ทำตามที่ตนบอก และข้อที่ 6 พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนคนอื่นๆ โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 2 คน อันดับรองลงมาคือ พฤติกรรมข้อที่ 1 บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ ข้อที่ 5 เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่ง จะกั้นเพื่อนคนที่ตนโกรธออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่ ข้อที่ 7 เดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่ และข้อที่ 8 พยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ (เช่น กระซิบบอกเพื่อนที่ตนไม่พอใจกับเพื่อนคนอื่นลับหลังเพื่อนคนนั้น) โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 1 คน

ระยะทดลอง (B₁)

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายที่ปรากฏสูงที่สุด คือ พฤติกรรมข้อที่ 8 การเตะ ตี และ/หรือทุบผู้อื่น โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 8 คน อันดับรองลงมาคือ พฤติกรรมข้อที่ 7 การผลักดันหรือดึงเด็กคนอื่นๆ โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 4 คน อันดับที่ 3 คือ พฤติกรรมข้อที่ 5 ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ และข้อที่ 6 ทำร้ายเด็กคนอื่นๆ ด้วยการหยิก กัด และ/หรือ ทิ้งผม โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 2 คน

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ที่ปรากฏสูงที่สุดคือ พฤติกรรมข้อที่ 1 บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 6 คน อันดับรองลงมาคือ พฤติกรรมข้อที่ 2 บอกคนอื่นว่าไม่ให้เล่น หรือไม่ให้เป็นเพื่อนกับเด็กคนหนึ่งที่ไม่พอใจ ข้อที่ 3 พุดชู้ว่าจะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย ถ้าไม่ทำตามที่ตนบอก ข้อที่ 4 บอกเพื่อนว่าจะไม่เล่นกับเพื่อนหรือจะไม่ใช่เพื่อนด้วยหากไม่ทำตามที่ตนบอกหรือต้องการ ข้อที่ 5 เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่ง จะกั้นเพื่อนคนที่ตนโกรธ

ออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่ ข้อที่ 6 พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนคนอื่น ๆ ข้อที่ 7 เดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่ โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 1 คน

ระยะย้อนกลับ (A_2)

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายที่ปรากฏสูงที่สุดคือ พฤติกรรมข้อที่ 7 การผลักดันหรือดึงเด็กคนอื่น ๆ และข้อที่ 8 การเตะ ตี และ/หรือทุบผู้อื่น โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 4 คน

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ที่ปรากฏสูงที่สุดคือ พฤติกรรมข้อที่ 1 บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 1 คน

ระยะทดลอง (B_2)

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายที่ปรากฏสูงที่สุดคือข้อที่ 8 การเตะ ตี และ/หรือทุบผู้อื่น โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 4 คน และอันดับรองลงมาคือ ข้อที่ 7 การผลักดันหรือดึงเด็กคนอื่น ๆ มีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 3 คน อันดับที่ 3 คือ ข้อที่ 4 ทำลายข้าวของของเพื่อน (เช่น อุปกรณ์ศิลปะ, ของเล่น) เมื่ออารมณ์ไม่ดีมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 1 คน

แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ที่ปรากฏสูงที่สุดคือ พฤติกรรมข้อที่ 1 บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ โดยมีเด็กอนุบาลแสดงพฤติกรรมลักษณะนี้ จำนวน 1 คน

สรุปได้ว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 8 คน แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายในข้อ 7 และ 8 สูงที่สุด และแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ในข้อ 1 สูงที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อมูลเชิงบรรยายของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายกรณี

ผู้วิจัยจัดระบบข้อมูลจากบันทึกการสังเกต จากนั้นนำเสนอเป็นข้อมูลเชิงบรรยายรายกรณีของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 2 คน โดยเป็นเด็กชายและเด็กหญิงจำนวนอย่างละ 1 คน ดังนี้

1. เด็กชายกฤษ

ระยะเส้นฐาน (A₁)

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กชายกฤษที่ปรากฏชัดเจน คือ พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย โดยในสัปดาห์ที่ 1 และ 2 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 94 ครั้ง และ 73 ครั้ง ตามลำดับ ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ การผลักหรือดึงเพื่อน และการเตะ ตี ต่อย ทบเพื่อน พฤติกรรมที่เป็นปัญหาปรากฏในช่วงเวลาการเล่นอิสระ โดยเด็กชายกฤษมักเล่นต่อสู้ด้วยการเตะ ต่อย ผลักและดันเพื่อน การเล่นของเด็กชายกฤษมีเพียงลักษณะเดียว คือ การเลียนแบบการต่อสู้และความรุนแรงจากสื่อโทรทัศน์ ซึ่งเด็กชายกฤษนำตัวต่อพลาสติกในชั้นเรียน มาต่อเป็นปืนในลักษณะต่างๆ หรือสมมติของเล่น เช่น ไม้บล็อก แคน เป็นอาวุธและระเบิด

สถานการณ์: การเล่นอิสระ

สถานที่: ห้องเรียน

ชื่อเด็กที่สังเกต: เด็กชายกฤษ

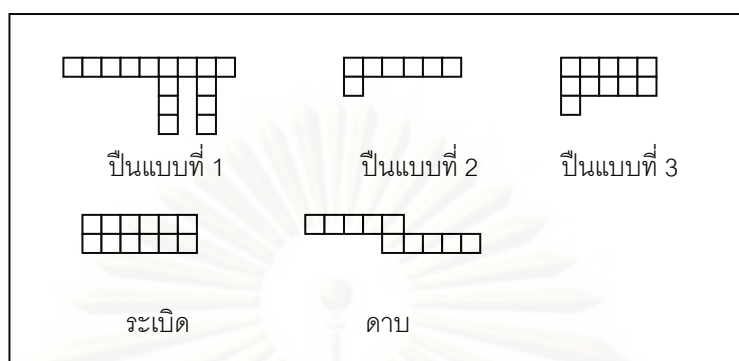
วันที่: 16 มิ.ย. 52

เวลา: 10.17 น.

เด็กชายกฤษ นำแคนมาเป่าแล้วเปลี่ยนเป็นยิงปืน ทำเสียง "จี้จี้" สลับกับการเป่าแคน จากนั้นคว้าแคนลงทำท่าขยับสลักปืน และนำตัวต่อมาต่อด้านข้างแคน เพื่อเป็นอุปกรณ์เสริมด้านข้างของปืน จากนั้นนำหลอดด้ายของเล่นมาร้อยเป็นวง แล้วคล้องสะพายแล่งเข้ากับลำตัว เป็นลูกกระสุนปืน หันมายิงปืนใส่ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย แล้วส่งเสียง "ตัม" จากนั้นวางแคนลงและหยิบเครื่องเคาะมาทำเป็นปืน โดยหันด้ามเครื่องเคาะเข้าหาตัว จากนั้นวางและหยิบแผ่นเกมการศึกษาทำเป็นปืน และไปเล่นต่อย ต่อสู้กับเพื่อนอีกคนหนึ่ง



รูปที่ 1 เด็กชายกฤษสะพายพวงกระสุนหลอดด้ายและสมมุติว่าแคนเป็นปืน



รูปที่ 2 ลักษณะอาวูที่ประดิษฐ์จากตัวต่อในห้องเรียน

ระยะทดลอง (B₁)

ส่วนที่ 1 การประเมิการเล่นเบื้องต้น

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กชายกฤษฎลดลง โดยในสัปดาห์ที่ 3 และ 4 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 30 และ 14 ครั้ง ตามลำดับ ลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวที่ปรากฏ คือ การผลักหรือดึงเพื่อน และการเตะ ตี ต่อย ทูบเพื่อน ในห้องอนุรักษซึ่งเป็นห้องเล่นบ๋าบัด เด็กชายกฤษฎเริ่มเล่นสมมติที่มีใช้การเลียนแบบการต่อสู้จากโทรทัศน์ เช่น การทำอาหาร

สถานการณ์: การเล่นอิสระภายใต้การชี้แนะ สถานที่: ห้องอนุรักษ (ห้องเล่นบ๋าบัด)

ชื่อเด็กที่สังเกต: เด็กชายกฤษฎ

วันที่: 14 ก.ค. 52

เวลา: 12.15 น.

เด็กชายกฤษฎเล่นสมมติการทำอาหาร ทำส้มตำ ทำพิซซ่า ทำแฮมเบอร์เกอร์ และนำอาหารเหล่านี้มาให้ผู้วิจัยรับประทาน ผู้วิจัยร่วมเล่นด้วยโดยการสมมติว่ารับประทานอาหารที่เด็กนำมาให้ เด็กชายกฤษฎกระโดดโลดเต้นไปรอบห้อง และพูดว่า “ ตื่นเต้นจังว๊วย เป็นอะไรก็ไม่รู้” จากนั้นเพื่อนคนอื่นๆทำอาหารมาให้ผู้วิจัยเช่นกัน

ศูนย์วิจัยจิตวิทยาการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สถานการณ์: หลังจากทำงานเสร็จ สถานที่: ห้องเรียน

ชื่อเด็กที่สังเกต: เด็กชายกฤษ

วันที่: 2 ก.ค. 52

เวลา: 10.15 น.

เด็กชายกฤษเล่นต่อสู้กับเด็กชายปิติ โดยสมมติว่าแขนเป็นดาบ ทั้งคู่เปล่งเสียง “ซิ่ง” ทุกครั้งที่ดาบกระทบกัน



รูปที่ 3 เด็กชายกฤษต่อสู้กับเด็กชายปิติ

ส่วนที่ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นบำบัด

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กชายกฤษ มีความถี่ลดลงอย่างต่อเนื่องในแต่ละสัปดาห์ โดยในสัปดาห์ที่ 5 – 8 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 16 0 7 และ 7 ครั้ง ตามลำดับ ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏคือ การผลักหรือดึงเพื่อน และการเตะ ตี ต่อย ทูปเพื่อน โดยในสัปดาห์ที่ 5 และ 7 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ 1 ครั้ง คือการไม่แบ่งของเล่นให้เพื่อนที่ตนโกรธ ในห้องเล่นบำบัด ในช่วงการเล่นอิสระภายใต้การชี้แนะ เด็กชายกฤษมีการเล่นสมมุติ เช่น สมมุติให้เรือดินเผาเป็นศพ แล้วนำไปฝังในกะบะทราย สมมุติไม้พายเป็นต้นกล้านำไปปลูกในกะบะทรายและใช้ทรายรดแทนน้ำ อย่างไรก็ตามยังปรากฏการเล่นต่อสู้บ้าง ในช่วงการต่อหยุดการเล่นด้วยละคร เด็กชายกฤษที่มีท่าที่ซุกซน กระโดดไปมา ได้รับความบาทเป็นเจ้าชายแอนดรูส์ซึ่งต้องเคลื่อนไหวด้วยท่าที่สุขุม เรียบร้อย สง่างาม เด็กชายกฤษสามารถแสดงท่าทางได้เฉกเช่นการเคลื่อนไหวของเจ้าชายแอนดรูส์ภายใต้การแนะนำและการสนับสนุนเพียงเล็กน้อยจากผู้วิจัย

ระยะย้อนกลับ (A₂)

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กชายกฤษ ยังคงลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยในสัปดาห์ที่ 9 และ 10 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 4 และ 1 ครั้ง ตามลำดับ ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ การผลักหรือดึงเพื่อน การเตะ ตี ต่อย ทบเพื่อน และขู่ว่าจะทำลายสิ่งที่เพื่อนทำอยู่ ในช่วงเวลาการเล่นอิสระในห้องเรียน ปรากฏการเล่นต่อสู้บ่อยลงมาก เด็กชายกฤษเล่นเลียนแบบรายการโทรทัศน์ โดยสมมุติเป็นนักแสดงและนักร้อง

ระยะทดลอง (B₂)

เด็กชายกฤษไม่ปรากฏพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในห้องเล่นบำบัด ในช่วงการเล่นอิสระภายใต้การชี้นำ เด็กชายกฤษเล่นร่วมกับเพื่อน โดยจำลองสถานการณ์ที่บ้าน เล่นสมมุติเป็นพ่อเพิงกลับจากงาน บ่นว่าเหนื่อย ทำท่ากินอาหารเย็น จากนั้นชวนเพื่อนบ้านตั้งวงกินเหล้า เล่นขายไถ่อย่าง ส้มตำ ในช่วงการต่อยอดการเล่นด้วยละคร แม้เด็กชายกฤษแสดงท่าทีว่าไม่อยากเป็นภูติน้อยซึ่งเป็นตัวละครที่นิสัยไม่ดีในตอนแรก ด้วยการไม่ใส่ใจกับเรื่องราวที่ผู้วิจัยเล่า แต่เมื่อถึงตอนที่ภูติน้อยกลายเป็นคนดี เด็กชายกฤษสงบลงและยิ้ม ขณะรับหมวกสีแดงจากนางฟ้า

2. เด็กหญิงกานต์

ระยะเส้นฐาน (A₁)

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กหญิงกานต์ที่ปรากฏ คือ พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย และพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ แต่ในสัปดาห์ที่ 1 ไม่ปรากฏพฤติกรรม และในสัปดาห์ที่ 2 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 1 ครั้ง ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ การพูดขู่ว่าจะเตะ ตี ต่อย ทบเพื่อน และแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ จำนวน 4 ครั้ง ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นให้ถ้าไม่ทำในสิ่งที่เด็กหญิงกานต์ต้องการ พูดขู่ว่าจะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย และพยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ โดยการกระซิบบอกเพื่อนคนนั้นลับหลัง พฤติกรรมที่เป็นปัญหาปรากฏในช่วงเวลาการเล่นอิสระ โดยในสัปดาห์แรกๆ เด็กหญิงกานต์มักเล่นสมมุติร่วมกับเพื่อนผู้หญิงตลอดเวลา ผู้วิจัยพบว่า การสิ้นสุดการเล่นของเด็กหญิงกานต์ในแต่ละครั้งมักจบลงด้วยการเล่นสมมุติเพียงลำพัง ในขณะที่เริ่มต้นการเล่นด้วยการเล่นร่วมกับเพื่อนผู้หญิง ทั้งนี้พบว่าเด็กหญิงกานต์มักใช้คำพูดที่ทำให้เพื่อนไม่อยากร่วมเล่นด้วย นอกจากนี้ ลักษณะการมีปฏิสัมพันธ์ของเด็กหญิงกานต์กับเพื่อนผู้ชายสะท้อนพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย คือ การแย่งของเล่นกับเพื่อน หรือเตะ ตี ทบเพื่อน

ระยยะทดลอง (B₁)

ส่วนที่ 1 การประเมินการเล่นเบื้องต้น

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กหญิงกานต์เพิ่มขึ้น โดยในสัปดาห์ที่ 3 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 12 ครั้ง ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ การเตะ ตี ต่อย ทูบเพื่อน และพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ จำนวน 3 ครั้ง ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ การบอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เด็กหญิงกานต์ต้องการ การบอกเพื่อนว่าจะไม่เล่นกับเพื่อน และการพยายามทำให้เพื่อนอับอายหรือดูตลกต่อหน้าเพื่อนคนอื่น แต่ในสัปดาห์ที่ 4 เด็กหญิงกานต์ไม่ปรากฏพฤติกรรม ในห้องเล่นบ๊อบบี้ เด็กหญิงกานต์ มักจะเริ่มเล่นด้วยการเล่นสมมุติคนเดียว และมักจะออกคำสั่งกับเพื่อนให้เพื่อนทำตามทางตามที่ตนต้องการ หรือต่อว่าเพื่อนทันทีเมื่อเพื่อนมีพฤติกรรมที่ทำให้ตนไม่พอใจ มีการแย่งของเล่นกับเพื่อน และรับมือกับปัญหาการแย่งของเล่นกับเพื่อนในหลากหลายวิธี เช่น การใช้กำลังเพื่อเอาชนะให้ได้ของเล่นมา การยอมเอาของเล่นอย่างอื่นแลกกับของเล่นที่ตนต้องการ เด็กหญิงกานต์มีการเล่นเลียนแบบตัวละครในโทรทัศน์ เช่น เล่นเป็นผีแม่่นาค

ส่วนที่ 2 การจัดกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กหญิงกานต์ มีความถี่ลดลงอย่างต่อเนื่อง ในแต่ละสัปดาห์ โดยในสัปดาห์ที่ 5 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 3 ครั้ง และไม่ปรากฏพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายอีก ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏคือ การเตะ ตี ต่อย ทูบเพื่อน โดยในสัปดาห์ที่ 6 และ 7 แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ลักษณะพฤติกรรมที่ปรากฏ คือ การไม่แบ่งของเล่นให้เพื่อนที่ตนโกรธ และบอกเพื่อนว่าจะไม่เล่นด้วยหรือไม่เป็นเพื่อนด้วย ในห้องเล่นบ๊อบบี้ ในช่วงการเล่นอิสระภายใต้การชี้นำ เด็กหญิงกานต์มักจะเล่นคนเดียว และสำรวจเปลือกหอยที่ซุกอยู่ในกะบะทราย นำทรายมาโรยบนเตียงไม้และวาดรูปหน้าคนยิ้ม มีการเล่นตั้งร้านขายผ้า ขายขนมเค้กและส้มตำ ในช่วงการต่อยอดการเล่นด้วยละคร เด็กหญิงกานต์สามารถสวมบทบาทเจ้าหญิงได้อย่างสง่างาม และแสดงออกอย่างมีความสุขที่สุดในตอนสุดท้ายเจ้าชายมาช่วยเหลือจากนิทราและได้อภิเษกสมรสในห้องเรียนเด็กหญิงกานต์ นำนิทานเรื่องนางพญาผึ้งไปเล่น โดยเป็นผู้เล่าเรื่องและเชิดหุ่นเหมือนกับผู้วิจัย

สถานการณ์: การเล่นอิสระ

สถานที่: ห้องเรียน

ชื่อเด็กที่สังเกต: เด็กหญิงกานต์

วันที่: 6 ส.ค. 52

เวลา: 11.09 น.

เด็กหญิงกานต์นำบล็อกไม้รูปทรงต่างๆมาจัดบทยึดะนักเรียนให้เป็นฉากของละคร เรื่องนางพญาผี และขีดหุ่นเอง เล่าเรื่องตามที่ได้ฟังมาจากห้องอนุบาล

ระยะย้อนกลับ (A₂)

เด็กหญิงกานต์ไม่แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และมีการเล่นสมมุติเป็นกลุ่มร่วมกับเพื่อนผู้หญิง โดยที่ไม่มีปัญหาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างกัน เด็กหญิงกานต์เป็นผู้ริเริ่มในการเล่นสมมุติ

สถานการณ์: การเล่นอิสระ

สถานที่: ห้องเรียน

ชื่อเด็กที่สังเกต: เด็กหญิงกานต์

วันที่: 27 ส.ค. 52

เวลา: 10.26 น.

เด็กหญิงกานต์เล่นสมมุติเป็นพระ และนำกลองยาวมาเป็นฐานวางขันน้ำมนต์ นำกำไลไม้มาทำเป็นที่ประพรมน้ำมนต์ และนำถาดพลาสติกมาใส่ผลไม้ปลอมเตรียมเป็นถึงสังฆทาน โดยมีเด็กหญิงวิชญา เด็กหญิงพลอย เด็กหญิงน้ำมนต์ มาร่วมเล่นเป็นญาติโยมที่มาถวายสังฆทาน เด็กทั้งสามนั่งพนมมือ โดยมีเด็กหญิงกานต์ที่เป็นพระสวดมนต์อยู่ จากนั้นเด็กทั้งสามยกถาดที่สมมติว่าเป็นถึงสังฆทาน ให้กับเด็กหญิงกานต์ หลังจากรับถึงสังฆทาน เด็กหญิงกานต์เริ่มทำท่าประพรมน้ำมนต์ เด็กทั้งสามโน้มศีรษะรับน้ำมนต์

ระยะทดลอง (B₂)

เด็กหญิงกานต์ไม่ปรากฏพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในห้องเล่นบ่อบัดในซ่งวงการเล่นอิสระภายใต้การชี้แนะ เด็กหญิงกานต์เล่นร่วมกับเพื่อนผู้ชายได้ โดยเล่นสมมุติเป็นแม่ค้าขายขนมเค้ก ส้มตำ และกล้วยเดี่ยว ในซ่งวงการต่อยอดการเล่นด้วยละคร เด็กหญิงกานต์ใส่ใจในรายละเอียดการสวมบทบาทเป็นนางฟ้า โดยมีท่าที่อ่อนหวาน ใจเย็น และสามารถจดจำการกระทำและคำพูดของนางฟ้าได้ทั้งหมด ดูมีความสุข ยิ้มแย้มทุกครั้งที่ได้รับบทเป็นนางฟ้า และมีการแก้ปัญหาที่ดีเมื่อได้รับบทเป็นภรรยาชามา เนื่องจากวันหนึ่งเพื่อนที่ได้รับบทเป็นลูกชายขาดเสียง จึงไม่มีใครแสดงเป็นลูก เด็กหญิงกานต์นำผ้ามาพันม้วนเป็นทารก เพื่อสมมุติเป็นลูก และตลอดการแสดงละครในวันนั้น เด็กหญิงกานต์แสดงออกถึงการดูแลเอาใจใส่ ทะนุถนอมลูกน้อยที่อยู่ใ่อ้อมกอดตลอดเวลา

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล ในด้านความก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ สมมติฐานของการวิจัยครั้งนี้ คือ หลังการใช้ การเล่นบ๊อบบี้ พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลลดลง

ผู้วิจัยใช้รูปแบบการทดลองแบบย้อนกลับ (ABAB design) แบ่งการดำเนินการเป็น 4 ระยะ คือ ระยะเสถียร (A₁) ใช้เวลา 2 สัปดาห์ ระยะทดลอง (B₁) ใช้เวลา 6 สัปดาห์ ระยะย้อนกลับ (A₂) ใช้เวลา 2 สัปดาห์ และระยะทดลอง (B₂) ใช้เวลา 4 สัปดาห์ รวมเวลาที่ใช้ในการวิจัยทั้งสิ้น 14 สัปดาห์

ประชากรของการวิจัยในครั้งนี้ คือ เด็กอนุบาล อายุ 5 ปี ของโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ โรงเรียนประถมณนทรี และโรงเรียนวัดด่าน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1

สรุปผลการวิจัย

หลังการทดลองโดยใช้การเล่นบ๊อบบี้กับเด็กอนุบาล ที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้าน ความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ พบว่า เด็กอนุบาลจำนวนทั้งสิ้น 8 คน มีการแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางกายลดลง และเด็กอนุบาลจำนวน 7 คน มีการแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในด้านความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ลดลง

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องผลของการเล่นบ๊อบบี้ที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล

ผู้วิจัยพบประเด็นในการอภิปราย ดังนี้

1. การประเมินการเล่นเบื้องต้นส่งผลให้ค้นพบพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและนำไปสู่การจัด เนื้อหาของการเล่นบ๊อบบี้ที่ทำให้พฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง

ผลจากการประเมินการเล่นของเด็กช่วยให้พบสาเหตุสำคัญในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทั้งทางกายและทางความสัมพันธ์ โดยมีสาเหตุหลักมาจากการบริโภค โดยเฉพาะอย่างยิ่งสื่อโทรทัศน์ ผู้วิจัยสังเกตพบการเล่นเลียนแบบฉากต่อสู้ของละครโทรทัศน์ ซึ่งในช่วงเวลาการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับงานวิจัย มีละครโทรทัศน์แนวต่อสู้ เรื่องคมแฝก และ เรื่องเสาร์ 5 กำลังออกอากาศอยู่ เด็กทุกคนได้รับชมละครเรื่องนี้ และสามารถจดจำท่าทางการต่อสู้และเรื่องราวได้เป็นอย่างดี โดยนำมาเล่นได้อย่างต่อเนื่องยาวนานเป็นเวลาหลายสัปดาห์ มีการเล่นเลียนแบบฉากต่อสู้ในภาพยนตร์การ์ตูนที่มีตัวละครเป็นยอดมนุษย์ ซึ่งผู้ปกครองเกือบทุกบ้านซื้อภาพยนตร์การ์ตูนเหล่านี้ให้เด็กชมเวลาว่างขณะอยู่ที่บ้าน สอดคล้องกับการศึกษาเกี่ยวกับเด็กในปัจจุบันเลียนแบบพฤติกรรมจากสื่อต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสื่อโทรทัศน์ จากการสำรวจของเอแบคโพลล์เรื่องอิทธิพลของสื่อที่มีผลต่อพฤติกรรมเด็ก กรณีศึกษา พ่อแม่ ผู้ปกครองที่ในครอบครัวมีสมาชิกอายุ 3 - 12 ปี ในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า เด็กไทยร้อยละ 64 เลียนแบบพฤติกรรมของตัวการ์ตูน เช่น ตีลังกา ม้วนตัว และเด็กไทยร้อยละ 45 มีกิริยาท่าทางก้าวร้าวเพราะเลียนแบบจากตัวละครความก้าวร้าว (สุเทพ วิไลเลิศ, 2547) มีการเล่นเลียนแบบฉากต่อสู้ที่มาจากเกมต่อสู้ออนไลน์ เนื่องจากเด็กบางคนมีพี่หรือบุคคลในครอบครัวที่อยู่ในวัยรุ่น ทำให้เด็กสามารถเข้าถึงสื่ออินเทอร์เน็ตได้ง่ายโดยไม่มีการคัดกรองสื่อ พฤติกรรมของเด็กที่เกิดขึ้นจึงเป็นส่วนหนึ่งที่สะท้อนให้เห็น จากการได้รับอิทธิพลจากสื่อโทรทัศน์ได้เป็นอย่างดีว่า โทรทัศน์มีส่วนกระตุ้นให้เด็กไทยตกอยู่ในภาวะเสี่ยงกับอุบัติเหตุและพฤติกรรมในระยะยาว เช่นเดียวกับ จุมพล รอดคำดี (ม.ป.ป. อ้างถึงใน สุเทพ วิไลเลิศ, 2547) กล่าวว่า โทรทัศน์มีอิทธิพลต่อเด็กโดยตรง และสร้างจินตนาการให้กับเด็กน้อยมาก เมื่อเปรียบเทียบกับกาฟังวิทยุหรืออ่านหนังสือ โทรทัศน์มีผลให้เกิดการเล่นรุนแรงมากกว่าการสร้างจินตนาการ ภาพที่ไม่เคยเห็นมาก่อนจะเป็นภาพที่จดจำ 100 เปอร์เซ็นต์ และมีปัจจัยเสริมจากการที่พ่อแม่ไม่มีเวลาจัดการ ดูแลเรื่องการรับสื่อโทรทัศน์ของเด็ก ดังที่ ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานต์ กล่าวไว้ในกาเสวนาเรื่อง อิทธิพลของสื่อโทรทัศน์ที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมเด็กว่าปัญหาครอบครัวโดยเฉพาะในกรุงเทพฯ ส่วนใหญ่พ่อแม่ไม่มีเวลาให้ลูก เนื่องจากไม่รู้วิธีจัดการเวลา เมื่อต้องทำภารกิจของตน จึงปล่อยให้ลูกนั่งอยู่หนึ่งๆ หน้าจอโทรทัศน์ นอกจากนี้ยังไม่มีการสร้างสรรค เนื่องจากไม่เห็นผลร้ายที่ตามมา ดังนั้นจึงไม่ควรให้เด็กดูทีวีเกิน 1-2 ชั่วโมงต่อวัน เพราะการดูทีวีมากจะทำให้เด็กมีสมาธิสั้น ไม่รู้จักการทำงานให้สำเร็จ ความคิดสร้างสรรค์ลดลง มีปัญหาเรื่องไอคิว เกิดปัญหารุนแรงในด้านการเลียนแบบ ความซินชา และความยับยั้งชั่งใจ (สุเทพ วิไลเลิศ, 2547)

การค้นพบพฤติกรรมที่เป็นปัญหาจึงนำมาสู่การจัดเนื้อหาของการเล่นบำบัด ดังนี้

1.1 มโนทัศน์ทางคุณธรรมในด้านการไม่เบียดเบียนซึ่งกันและกันและการให้อภัย ซึ่งเป็นการนำเสนอแบบอย่างของพฤติกรรมที่เหมาะสมผ่านการเล่านิทาน โดยมีละครหุ่นที่ช่วยสร้างภาพให้เกิดขึ้นในใจของเด็ก นอกจากนี้ การที่เด็กได้มีโอกาสสวมบทบาทเป็นตัวละครในนิทาน ทำให้เด็กซึมซับพฤติกรรมที่เหมาะสมผ่านเรื่องราวในนิทานและการแสดงละคร เนื่องจากพัฒนาการของเด็กอนุบาลเรียนรู้ผ่านการเลียนแบบซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่ให้ความสำคัญกับตัวแบบ (Bandura, 1986 อ้างถึงใน Geen, 2001) และการเรียนรู้ผ่านการแสดงละครถือเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสูงสุดรองจากประสบการณ์จริง เนื่องจากทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ถึงร้อยละ 90 แม้เวลาจะผ่านไปถึง 2 สัปดาห์ (Dale, 1969 อ้างถึงใน ปาริชาติ จีงวิวัฒน์ภรณ์, 2546)

1.2 ประสบการณ์สำคัญทางด้านการทำงานศิลปะ สีนําส่งผลโดยตรงกับอารมณ์ความรู้สึกของเด็ก ซึ่งการระบายสีนําส่งช่วยให้เด็กผ่อนคลายและสงบลง กิจกรรมระบายสีนําส่งในช่วงแรก เด็กบางคนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายสูง สะท้อนความรู้สึกผ่านการระบายสีนําส่งที่ภาพเต็มไปด้วยสีแดงและมีการใช้พู่กันโดยการกด ชูดจนกระดาษเป็นรอย เมื่อเด็กได้ทำซ้ำมากขึ้น สีสิ้นในภาพเริ่มสว่างมากขึ้น และการใช้พู่กันไม่กดหนักเหมือนเคย มีความผ่อนคลายขึ้น ไม่เพียงแต่สีสิ้นที่สะท้อนความรู้สึก อากัปกริยาขณะที่ทำกิจกรรมระบายสีนําส่งนั้นสะท้อนความรู้สึกเช่นกัน เด็กบางคนมีความสุขที่ได้สำรวจสีสิ้น สุนัขที่ได้เห็นสีต่างๆไหลมาเจอกัน บางครั้งทำไปหัวเราะไป สิ่งเหล่านี้สอดคล้องกับที่ Bartning (1992) กล่าวถึงการใช้สีบำบัดว่า สีแสดงออกในสิ่งที่เด็กรู้สึก ซึ่งสามารถเชื่อมโยงเด็กเข้ากับโลกแห่งความรู้สึก และพาให้เด็กมีประสบการณ์กับสิ่งนั้นโดยไม่ทันรู้ตัว การเลือกสีเป็นการแสดงออกความรู้สึกโดยตรงของเด็ก เรื่องการรับรู้เกี่ยวกับตัวเอง สำหรับเด็กที่เข้ารับการบำบัด การใช้สีอาจจะบ่งบอกถึงสุขภาพจิตที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการของเด็ก จึงไม่มีกฎข้อบังคับหรือการเร่งรัดเรื่องการใช้สี และความสามารถในการบำบัดของสีจะค่อยๆ เผยออก นักบำบัดหรือครูจะเกิดความรู้สึกเคารพในการทำงานของสี ซึ่งเป็นสิ่งที่สื่อสารกับเด็กได้ในหลายหนทาง

2. ลักษณะของกิจกรรมที่มีจังหวะสม่ำเสมอเป็นกิจกรรมช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา จังหวะในการดำเนินกิจกรรมที่สม่ำเสมอเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างความมั่นคงภายในจิตใจให้กับเด็ก เนื่องจากเด็กสามารถคาดเดาได้ ว่าแต่ละกิจกรรมที่กำลังดำเนินไปนั้น กำลังจะมีสิ่งใดเกิดขึ้น การเข้าร่วมการเล่นบำบัดของเด็กควรมีจังหวะที่สม่ำเสมอและเป็นกิจกรรมเช่นนี้ ผู้วิจัยจัดจังหวะของกิจกรรม ใน 1 ชั่วโมง ให้มีลำดับตั้งแต่ต้นจนจบเหมือนกันทุกครั้ง เริ่มต้นกิจกรรมด้วยการให้

เด็กสงบและมีสติรู้ตัวด้วยกิจกรรมทักทาย ต่อด้วยกิจกรรมฟังนิทานที่ช่วยหล่อเลี้ยงอารมณ์ ความรู้สึกและจินตนาการ ทำให้เด็กได้เปิดรับต้นแบบของพฤติกรรมที่เหมาะสมผ่านเรื่องราวใน นิทาน มีการเล่นอิสระภายใต้การชี้แนะที่เปิดพื้นที่ให้เด็กได้แสดงออกความรู้สึกผ่านการเล่น หรือได้ แสดงออกผ่านตัวละครที่เป็นต้นแบบที่เหมาะสม ในขณะเดียวกัน กิจกรรมระบายสีน้ำ ซึ่งมีลำดับ ของกิจกรรมที่คงเดิมทุกครั้งที่ในการใช้อุปกรณ์ จังหวะของวัน จังหวะของสัปดาห์ และจังหวะของ เดือน ในการเล่นบำบัดจึงถือเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา Moustakas (1953) กล่าวถึงเสถียรภาพของการเล่นและความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและนักบำบัดไว้อย่างชัดเจนว่า ของ เล่นและความสัมพันธ์ระหว่างนักบำบัดและเด็กในการเล่นบำบัดต้องมั่นคง ของเล่นต้องจัดอยู่ใน ลักษณะเดิมเสมอทุกครั้งที่เด็กเข้ามาในห้อง วุฒิภาวะภายในของนักบำบัดต้องมั่นคงเสมอ ทั้งการ เล่นและความสัมพันธ์เป็นแรงผลักดันที่มั่นคงที่จะแสดงออกในตัวเด็ก

3. สื่อและสิ่งแวดล้อมที่ช่วยลดการกระตุ้นเร้าการใช้ความรุนแรง

3.1 ของเล่นปลายเปิดที่เป็นวัสดุจากธรรมชาติ ของเล่นลักษณะดังกล่าวส่งผลต่อ ลักษณะการเล่นของเด็ก เด็กเปลี่ยนจากการเล่นเลียนแบบพฤติกรรมการต่อสู้จากสื่อต่างๆที่ได้รับ มา กลายเป็นการเล่นสมมุติ ผ่านการค้นพบด้วยตัวเด็กเอง เป็นผลมาจากการที่เด็กต้องใช้พลัง ของจินตนาการในการแปรเปลี่ยนของเล่นปลายเปิด พื้นที่ที่ไม่สำเร็จรูปให้กลายเป็นสิ่งต่างๆ ของเล่นลักษณะนี้จึงเป็นสื่อในการแสดงออกทางความรู้สึกและความคิดอย่างสร้างสรรค์ของเด็ก สอดคล้องกับที่ จันทรเพ็ญ พันธุ์โอสถ (ม.ป.ป.) กล่าวว่า การเล่นส่งผลทางด้านจิตใจ ซึ่งเด็กที่ชอบ เล่นมักมีความกลมกลืนในอารมณ์ความรู้สึกมากกว่า และก้าวร้าวต่อเด็กอื่นน้อยกว่า นอกจากนี้ ยังมีจินตนาการมากกว่าซึ่งเด็กนำไปใช้ในชีวิตและในการเล่น นอกจากนี้ทักษะ ทางสังคมและสติปัญญายังเหนือกว่าเด็กที่เล่นไม่คล่องหลายเท่า

3.2 การเปิดพื้นที่ให้เด็กได้แสดงออกทางความรู้สึกและลดความคับข้องใจ พื้นที่ สำหรับเด็กที่สามารถแสดงออกความรู้สึกภายในของตนเองอย่างเหมาะสมนั้น ไม่เพียงพอต่อ ความต้องการของเด็ก คำว่า พื้นที่ ในที่นี้หมายถึง พื้นที่ทางกายภาพ พื้นที่เรื่องเวลาในการเล่น และพื้นที่ที่มีผู้รับฟังความรู้สึกของเด็ก ห้องเล่นจึงเป็นพื้นที่ที่เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก ความรู้สึกต่างๆของตนเอง ซึ่งผู้วิจัยจัดให้เป็นพื้นที่ส่วนตัวของเด็ก เป็นที่ที่เด็กได้แสดงออก ระบาย ความคับข้องใจไม่ว่าจะถูกหรือผิด การที่ผู้วิจัยคอยรับฟังและไม่ตัดสินการกระทำของเด็ก อีกทั้ง ได้พูดสะท้อนการกระทำและความรู้สึกของเด็ก ทำให้เด็กเกิดกระบวนการเยียวยาและการค้นพบ ทางออกด้วยตนเอง สอดคล้องกับที่ Ginott (1961) กล่าวถึงบทบาทของนักบำบัดว่า บทบาทหลัก ของนักบำบัด คือ สร้างบรรยากาศที่เด็กจะถูกจูงใจให้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและโลกของเด็ก

นักบำบัดสร้าง ความมั่นคงให้เด็ก เพื่อให้เด็กสำรวจและแสดงออกถึงส่วนที่ลึกที่สุดในตัวเอง นักบำบัดสร้างบรรยากาศแห่งการเยียวยา โดยการยอมรับเด็กในรูปแบบที่เด็กเป็น และสื่อสาร การยอมรับนี้ไปถึงเด็ก อีกหน้าที่ที่สำคัญคือการฟังอย่างใคร่ครวญ การฟังลักษณะนี้ที่ให้นักบำบัด สามารถตอบสนองถึงความรู้สึกที่ถูกกดตันไว้และแสดงออกมา รวมถึงพรสวรรค์ ความหมายและ คำพูดและการแสดงออกผ่านการเล่นของเด็ก นักบำบัดไม่เพียงแต่เข้าใจการเล่นของเด็กแต่ยังต้อง สื่อสารความเข้าใจอย่างชัดเจนนี้ไปสู่เด็กอีกด้วย

ข้อสังเกต

1. พฤติกรรมก้าวร้าวที่พบกับเพศชายและเพศหญิง จากการวิจัย พบว่า พฤติกรรม ก้าวร้าวทางกายปรากฏในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง และพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ ปรากฏในเด็กหญิงมากกว่าเด็กชาย สอดคล้องกับงานวิจัยเรื่อง การศึกษาระยะยาวเกี่ยวกับ พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์และทางกายในเด็กวัยอนุบาล ซึ่งผลการวิจัยพบว่า เด็กชาย มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายมากกว่าเด็กหญิง และเด็กหญิงมีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ มากกว่าเด็กชาย (Crick และคณะ, 2006)

2. แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายที่ปรากฏสูงที่สุด จากการวิจัย พบว่า การเจตนา ทำร้ายร่างกายผู้อื่น โดยการผลัก ดัน หรือดึง เด็กคนอื่น และการเตะ ตี และ/หรือทุบผู้อื่น เป็น พฤติกรรมที่ยังคงอยู่จนกระทั่งสี่ปีสุดท้ายของการเก็บข้อมูล และพบพฤติกรรมนี้ในเด็กชาย เป็นส่วนใหญ่ โดยพฤติกรรมเหล่านี้สะท้อนออกมาผ่านการเล่นเลียนแบบการต่อสู้ เด็กชายในกลุ่ม ตัวอย่างทุกคนมีลักษณะการเล่นหลัก คือ การเล่นต่อสู้ เช่น การเลียนแบบฉากต่อสู้จากละคร โทรทัศน์ การเลียนแบบการต่อสู้ที่เห็นจากประสบการณ์ส่วนตัวของเด็ก ซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวทาง กายสามารถสังเกตได้ง่ายและชัดเจนกว่าพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ เนื่องจากเป็นการ กระทำที่เด็กแสดงออกมาโดยตรงผ่านภาษาท่าทางและการกระทำ

3. แบบแผนพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ที่ปรากฏสูงที่สุด จากการวิจัย พบว่า การไม่แบ่งของเล่นหรือของกินถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่ตนต้องการ เป็นพฤติกรรมก้าวร้าวทาง ความสัมพันธ์ที่พบบ่อยที่สุด และพบพฤติกรรมนี้ทั้งเพศชายและเพศหญิง ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะ ของบริบทเด็กไทยเนื่องจากเป็นลักษณะพฤติกรรมที่ผู้วิจัยปรับเปลี่ยนจากลักษณะพฤติกรรมที่ สะท้อนบริบทสังคมอเมริกัน คือ การไม่ชวนเพื่อนคนที่ตนโกรธไปงานปาร์ตีวันเกิด พฤติกรรม ก้าวร้าวทางความสัมพันธ์สังเกตได้ยากกว่าพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย เนื่องจากเด็กแสดง พฤติกรรมผ่านภาษาพูด เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ มีบ่อยครั้งที่เล่นคนเดียว

เนื่องจากเป็นผลมาจากการที่เด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์กับเพื่อน ทำให้เพื่อนไม่ยอมเล่นด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Crick, Casas และ Mosher (1997) ที่กล่าวว่า พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ของเด็กปฐมวัยส่งผลต่อพฤติกรรมการปรับตัวเข้ากับสังคม เช่น การถูกเพื่อนปฏิเสธ ซึ่งเกิดขึ้นได้ทั้งเพศชายและหญิง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

การเล่นบำบัดเป็นกิจกรรมที่มีลักษณะเฉพาะที่สำคัญ คือ เป็นการนำการเล่นที่เด็กคุ้นเคยและชื่นชอบอยู่แล้วมาช่วยเยียวยาจิตใจของเด็ก สร้างสมดุลให้เกิดขึ้นในดวงจิตของเด็ก ผ่านการเอาใจใส่ของนักบำบัดหรือครูผู้จัดกิจกรรม ไม่ว่าจะเป็นการเป็นต้นแบบที่ดีของนักบำบัดหรือครู และเป็นผู้ที่เปิดใจยอมรับเด็กในแบบที่เด็กเป็น การจัดสภาพแวดล้อมที่อบอุ่นสร้างความรู้สึกปลอดภัยให้กับเด็ก การเลือกของเล่นที่เป็นวัสดุธรรมชาติและเป็นของเล่นปลายเปิด การจัดกิจกรรมที่มีจังหวะที่มั่นคง สม่ำเสมอ ใสใจในรายละเอียดของกิจกรรม ผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะสำหรับผู้ที่จะนำไปใช้ ดังนี้

1.1 ครูควรพัฒนาตนเองให้เข้าใจและยอมรับเด็กในแบบที่เด็กเป็น เมื่อเกิดความเข้าใจและการยอมรับในตัวเด็กแล้ว ความมั่นคงภายในใจครูย่อมส่งผลให้เกิดความมั่นคงภายในใจเด็ก และเด็กเกิดความไว้วางใจในตัวครู

1.2 ครูควรเลือกใช้ของเล่นจากธรรมชาติ มีสีสัมผัสไม่ฉูดฉาด หากต้องการดำเนินกิจกรรมกับเด็กกลุ่มที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา โดยเฉพาะอย่างยิ่งพฤติกรรมก้าวร้าว ควรจัดสภาพแวดล้อมในห้องเล่นให้นุ่มนวลและอบอุ่น ซึ่งครูอาจรู้สึกประหลาดใจกับผลที่เกิดขึ้นเนื่องจาก พฤติกรรมที่เป็นปัญหาคើขึ้นเพียงแค่ว่าเด็กได้เล่นอิสระในสภาพแวดล้อมลักษณะนี้ โดยที่ครูยังมิได้จัดกิจกรรมใดๆ

1.3 ครูควรจัดจังหวะในชีวิตประจำวันของเด็กให้มีความสม่ำเสมอ เพื่อสร้างความรู้สึกมั่นคงภายในให้กับเด็ก

1.4 ครูสามารถเรียบเรียงบทละครของนิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉายใหม่ได้ เพื่อให้เกิดการกระทำของตัวละคร และคำพูดที่เป็นรูปธรรมมากขึ้น เนื่องจากในการแสดงละครเรื่องนี้ของกลุ่มตัวอย่าง เด็กไม่ค่อยมีความรู้สึกร่วมเท่ากับเรื่อง นางพญาผึ้ง ผู้วิจัยพบว่าเป็นเพราะ บทสนทนาและการกระทำยังไม่เป็นรูปธรรมเพียงพอสำหรับเด็กอนุบาล

1.5 ครูควรเพิ่มระยะเวลาในการทำกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้ ให้ระยะเวลานานกว่า 8 สัปดาห์ เพื่อให้พฤติกรรมที่เหมาะสมนั้นคงทนมากขึ้น และคำนึงถึงวันหยุดต่างๆของโรงเรียน เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสทำกิจกรรมการเล่นบ๊อบบี้ที่ยาวนานเพียงพอและมีความต่อเนื่อง

1.6 ครูควรประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองเพื่อปรับจังหวะและการดำเนินชีวิตที่บ้าน ให้สอดคล้องกับที่โรงเรียนเพื่อส่งผลให้การเล่นบ๊อบบี้ได้ผลดียิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับผู้สนใจทำการวิจัยต่อไป ดังนี้

2.1 ควรมีการนำการเล่นบ๊อบบี้ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในลักษณะอื่น เช่น เด็กที่เก็บตัว เด็กที่ตกเป็นเหยื่อของเด็กก้าวร้าว

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะความสามารถของครู เพื่อสร้างความมั่นคงภายในใจ ตลอดจนพัฒนาให้ครูเป็นนักบ๊อบบี้ด้วยการเล่นเพื่อช่วยเยียวยาเด็กที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่อยู่ในชั้นเรียนของครูต่อไป

2.3 สามารถศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเล่นของเด็กปฐมวัยในแง่มุมอื่นๆ เพิ่มเติมเพื่อนำมาแก้ปัญหาพฤติกรรมของเด็กปฐมวัยต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กัญญา ก่อเกิด. 2551. ผลของการเล่นนิทานต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก้าวร้าวและ
พัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย[ออนไลน์]. แหล่งที่มา:

www.kroobannok.com/board_view.php?b_id=14373&bcat_id=16[7พฤษภาคม
2553]

กานติมา สิริวิชา. 2550. ผลของกิจกรรมการเต้นบัลเล่ย์ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลง
พฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปฐมวัย[ออนไลน์]. แหล่งที่มา:

thesis.swu.ac.th/swuthesis/Ear_Chi_Ed/Kantima_S.pdf[7พฤษภาคม2553]

จันทนา ยี่มน้อย. 2537. ผลของการบำบัดแบบกลุ่มด้วยเล่นต่อการเล่นพฤติกรรมก้าวร้าว
ในชั้นเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต,
สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

สู่ความเป็นมนุษย์ผู้สร้างสรรค์. (ม.ป.ป.) แปลโดย จันทรเพ็ญ พันธุ์โอสถ. กรุงเทพมหานคร:
พลัสเพลส.

ฉลอง ภิมย์รัตน์. 2521. จิตวิทยาสังคม. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ฉวีวรรณ กิनावงศ์. 2526. การศึกษาเด็ก. พิษณุโลก: พิมพ์.

ฉัตรชัย เสลา. 2542. การใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ในการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก
ปฐมวัย[ออนไลน์]. แหล่งที่มา: www.tkc.go.th/thesis/abstract.asp?item_id=1094[7
พฤษภาคม2553]

นฤมล ขวัญศิริ. 2541. การศึกษาบทบาทของผู้ปกครองในการให้ความช่วยเหลือตั้งแต่
ระยะแรกเริ่มแก่เด็กออทิสติกระดับปฐมวัยในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์
ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

นัยชนก ศรีทองสุข. 2547. การจัดการพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลของครู
ประจำชั้นในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษา
ปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีทางการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เบญจกุล จีนาพันธ์. 2517. **การปรับพฤติกรรมในชั้นเรียนการศึกษาเฉพาะกรณีพฤติกรรม
ชนอยู่ไม่สุขเกินปกติ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย

เบญจา ชลธารันนท์. 2538. การให้ความช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม. **รวมบทความวิชาการทาง
การศึกษาพิเศษ**, หน้า 12-15. กรุงเทพมหานคร: สหธรรมิก.

เบญจา ชลธารันนท์. 2538. ความหมายของการเรียนร่วม. **เอกสารประกอบการ
ประชุมสัมมนาศึกษานิเทศก์จังหวัดและผู้บริหารโรงเรียน**. กรุงเทพมหานคร: กอง
วิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.

บุษบง ต้นติวงศ์. 2552. **การศึกษาวอลดอร์ฟ ปรัชญา หลักสูตรและการสอน**. พิมพ์ครั้งที่ 1.
กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์. 2546. **รายงานการวิจัย เรื่อง การใช้ละครสร้างสรรค์ในการ
พัฒนาผู้เรียน**. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพมหานคร: พริกหวานกราฟฟิค.

ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์. 2547. **ละครสร้างสรรค์สำหรับเด็ก**. พิมพ์ครั้งที่ 1.
กรุงเทพมหานคร: สถาบันคุณภาพวิชาการ (พว.).

ผดุง อารยะวิญญู. 2539. **การสังเกตและการช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม**.
กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.

พรพรรณระพี สุทธิวรรณ. 2548. Early Intervention. **เอกสารคำสอนวิชา 3804727 การกระตุ้น
พัฒนาการ**. กรุงเทพฯ : คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (อัดสำเนา)

ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. 2536. **เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 3.
กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.

วารี ธีระจิตตร. 2537. **การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วิถนี ชิดเชิดวงศ์. 2537. **การศึกษาเด็ก**. กรุงเทพมหานคร: รุ่งเรืองสาส์นการพิมพ์.

สมคิด ศิลป์ประกอบ. 2544. **การศึกษาสภาพปัญหาและแนวทางพัฒนาชุมชนแออัดและ
คนจนในเขตกรุงเทพมหานคร**[ออนไลน์]. แหล่งที่มา:

http://www.thaiedresearch.org/thaied/index.php?-table=thaied_results&-search=%E0%B8%8A%E0%B8%B8%E0%B8%A1%E0%B8%8A%

E0%B8%99%E0%B9%81%E0%B8%AD%E0%B8%AD%E0%B8%B1%E0%B8%94&-action=browse&q=thaied_results&-cursor=3&-skip=0&-limit=30&-mode=list&-recordid=thaied_results%3Fid%3D6931[28เมษายน2553]

สมพร สุทัศน์ีย์. 2544. **จิตวิทยาการปกครองชั้นเรียน**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมโภชน์ เตียมสุภาสิต. 2549. **ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

แสงดาว การุณยวนิช. 2544. **การกระตุ้นพัฒนาการระยะแรกเริ่มในเด็กกำพร้า สถานสงเคราะห์เด็กอ่อนพญาไท: กรณีศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษิต, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุภา มาลากุล ณ อยุธยา และคณะ. 2004. **นักเรียนดีกัน**[ออนไลน์]. แหล่งที่มา: www.dmh.moph.go.th/news/view.asp?id=857[28เมษายน2553]

สุนิสา แสงอนันต์. 2548. **การใช้ตัวแบบจากการเล่านิทานเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน**[ออนไลน์]. แหล่งที่มา: www.lib.su.ac.th/thesis/showthesis_th.asp?id=0000002040[7พฤษภาคม2553]

สุเทพ วิไลเลิศ. 2547. **โทรทัศน์ไทยไม่มีพื้นที่สำหรับเด็ก**. *เด็ก โทรทัศน์ โฆษณา*. 1: 13-15.

สุโขทัยธรรมมาธิราช, มหาวิทยาลัย. 2517. **เอกสารการสอนพฤติกรรมวัยเด็ก หน่วยที่ 1-17**. กรุงเทพฯ: วิตตอริ.

สุวิมล อุดมพิริยะศักดิ์. (ม.ป.ป.) **เอกสารประกอบการบรรยายเรื่อง การบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม**. กรุงเทพมหานคร : โปรแกรมวิชาการศึกษาพิเศษ สถาบันราชภัฏสวนดุสิต. (อัดสำเนา)

ศศิลักษณ์ ขยันกิจ. 2548. **การพัฒนากระบวนการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครองของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้แนวคิดการศึกษำบับัดและการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษิต, สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อมรวิรัช นาคทรรพ. 2549. **ตัวเลขวัยรุ่นไทยกว่า10%อยู่ในวัฏจักร ตบ ตี เตะ ตีบ**[ออนไลน์]. แหล่งที่มา: www.childwatchthai.com/cwnews1.asp?GID=36#[14เมษายน2553]

ภาษาอังกฤษ

- Allen, K.E. and Keith, D.T. 1970. A behavior modification classroom for handicap children with problem behaviors. **Exceptional Children**. 37: 127-199
- Axline, V.M. 1990. **Play therapy: the inner dynamics of childhood**. 20th ed. New York: Ballantine Books.
- Baenninger, R. 1994. Aggression. In Ramachandran, V. S. (ed.), **Encyclopedia of Human behavior volume1 A-Con**, pp. 39-46. California: Academic.
- Bartning, U. 1992. **Play therapy: finding the child in its own heaven**. Sydney: Gavemer.
- Cattanach, A. 1994. **Play therapy: where the sky meets the underworld**. 1st ed. London: Jessica Kingsley.
- Cattanach, A. 1995. **Play therapy with abused children**. 3th ed. London: Jessica Kingsley.
- Cattanach, A. 2003. **Introduction to play therapy**. 1st. New York: Brunner-Routledge.
- Chapman, A.H. 1971. **The games children play**. New York: G.P. Putman's Son.
- Cohen, J., Onunaku, N., Clothier, S. and Poppe J. 2005. **Helping young children succeed: strategies to promote early childhood social and emotional development**[online]. National Conference of State Legislatures. Available from: http://www.buildinitiative.org/pdf/helping_young_children.pdf[2008, February 19]
- Corey, G. and Corey, M.S. 1977. **Group process & practice**. California: Wadsworth.
- Crick, N.R., Casas, J.F. and Mosher, M. 1997. Relational & overt aggression in preschool. **Developmental Psychology**. 33(4): 579-588.
- Crick, N.R., Ostrov, J. M., Burr, J. E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E., and Ralston, P. 2006. A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool. **Applied Developmental Psychology** 27: 254-268.
- Dowling, M. 2005. **Young children's personal, social and emotional Development**. 2nd ed. London: Paul Chapman.
- Dunlap, L. L. 2009. **An introduction to early childhood special education: birth to age five**. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

- Essa, E. 2003. **A practical guide to solving preschool behavior problem**. 5th ed. United States of America: Delmar Learning.
- Fromberg, D.P. 2002. **Play and meaning in early childhood education**. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Frost, J.L., Wortham, S.C. and Reifel, S. 2008. **Play and child development**. 3rd. New Jersey: Pearson Education.
- Geen, R.G. 2001. **Human aggression**. 2nd. Buckingham: Open University.
- Ginott, H.G. 1961. **Group psychotherapy with children: the theory and practice of play therapy**. New York: McGraw-Hill Book.
- Hart, B.M. and others. 1968. Effect of contingent and noncontingent social reinforcement on the cooperative play of a preschool child. **Journal of Applied Behavior Analysis**. 1: 73-76.
- Helker, W. P. 2006. **The impact of child teacher relationship training on teachers' and aides use of relationship-building skills and the effect on student classroom behavior**[Online]. Proquest. Available from: <http://proxy.car.chula.ac.th/cgi-proxy/redir.cgi?did=1288653571&sid=2&Fmt=2&clientId=12345&RQT=309&VNname=PDQ>[2008, February 10]
- Hendrick, J. and Weissman, P. 2006. **The whole child: developmental education for the early years**. 8th ed. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Hogg, M.A. and Vaughan, G.M. 1998. **Social psychology**. 2nd. New York: Prentice Hall.
- Hughes, F.P., Noppe, L.D. and Noppe, L.C. 1996. **Child development**. New Jersey: Prentice Hall.
- Isenberg, J.P. and Jalongo, M.R. 1993. **Creative expression and play in the early childhood curriculum**. New York: Macmillian.
- Ladd G. W. and Troop-Gordon W. 2003. **How young children's behavior difficulties affect social adjustment later in childhood**[online]. The Society for Research in Child Development. Available from: <http://www.srcd.org/journals/cdev/1-1/Ladd.pdf>[2008, February 19]

- Lloyd, B. and Howe, N. 2003. Solitary play and convergent and divergent thinking skills in preschool children. **Early Childhood Research Quarterly** 18(1): 22-41.
- McAfee, O., and Leong, D. J. 2002. **Assessing and guiding young children's development and learning**. 3rd ed. Boston: Pearson Education.
- McEvoy, M. A., Estrem, T. L., Rodriguez, M.C., and Olison, M. L. 2003. **Assessing relational and physical aggression among preschool children: intermethod agreement**[online]. TECSE. Available from: <http://tec.sagepub.com/cgi/reprint/23/2/51.pdf>[2007, December 27]
- Moustakas, C.E. 1953. **Children in play therapy: a key to understanding normal and disturbed emotion**. New York: McGraw-Hill Book.
- Ohlsen, M.M. 1973. **Counseling children in groups: a forum**. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Ostrov, J. M., Woods, K. E., Jansen, E.A., Casas, J. F., and Crick, N. R. 2004. An observation study of delivered and received aggression, gender, and social-psychological adjustment in preschool: "this white crayon doesn't work...". **Early Childhood Research Quarterly** 19: 355-371.
- Patterson, C.H. 1971. **An introduction to counseling in the school**. Harper & Row.
- Rainforth, B. and York-Barr, J. 1997. **Collaborative teams for students with severe disabilities**. 2nd ed. Michigan: Paul H. Brookes.
- Ray, D.C. 2007. Impact of play therapy on parent-child relationship stress at a mental health training setting. **British Journal Guidance & Counselling**. 36(2): 165-187.
- Ray, D.C., Henson, R.K., Schottelkorb, A.A., Brown, A.G. and Muro, J. 2008. Effect of short- and long-term play therapy services on teacher-child relationship stress. **Psychology in the School**. 45(10): 994-1009.
- Rennie, R.L. 2000. **A comparison study of the effectiveness of individual and play group therapy in treating kindergarten children with adjustment problems**. Doctoral dissertation. Counselling & Student Services. University of North Texas.

- Rhine, T. J. 2000. **The effects of a play therapy intervention conducted by high school students on the behavior of maladjusted young children: implications for school counselor.** Doctoral dissertation. University of North Texas.
- Roberts, C., Mazzucchelli, T., Taylor, K. and Reid, R. 2003. Early intervention for behavior problems in young children with developmental disabilities. **International Journal of Disability, Development & Education** 50(3): 275-292.
- Scarlett, W. G., Naudeau, S., Salonijs-Pasternak, D., and Ponte, I. 2005. **Children's play.** 1st. California: Sage.
- Scott, P.M., Reger, B.V. and Martin, L.R. 1967. Social reinforcement under natural condition. **Child Development.** 38.
- Stagnitti, K. 2004. Understanding play: the implications for play assessment. **Australian Occupational Therapy Journal** 51: 3-12
- Taylor, S.E., Peplau, L.A. and Sears, D.O. 1997. **Social psychology.** 9th. N.J.: Prentice Hall.
- Watson, D.L. 2007. **An early intervention approach for students displaying negative externalizing behaviors associated with childhood depression: a study of the efficacy of play therapy in the school.** Doctoral dissertation. Capella University.
- Webster-Stratton, C. 2003. **Aggression in young children: services proven to be effective in reducing aggression**[online]. Encyclopedia on Early Childhood Development. Available from: <http://www.excellence-earlychildhood.ca/documents/Webster-StrattonANGxp.pdf>[2007, December 27]
- West, J. 1996. **Child-centered play therapy.** 2nd. London: Arnold.



ภาคผนวก

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือวิจัย

- | | |
|------------------------------|---|
| 1. ดร. ศรินทร วิทยะสิรินันท์ | ครูการศึกษาพิเศษ โรงเรียนนานาชาติ
เซนต์แอนดรูวส์ |
| 2. พญ. วิมลรัตน์ วันเพ็ญ | จิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น
สถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์ |
| 3. ดร. ปิยวรรณ พันธุ์มงคล | อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา
การศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |

ผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจแผนการเล่นบำบัด

- | | |
|------------------------------|---|
| 1. ดร. ศรินทร วิทยะสิรินันท์ | ครูการศึกษาพิเศษ โรงเรียนนานาชาติ
เซนต์แอนดรูวส์ |
| 2. ดร. อรชา ตูลานันท์ | นักวิชาการอิสระ ด้านการศึกษาปฐมวัย |
| 3. คุณสถฤตน์ ไทมีส | นักละครบำบัดและการเล่นบำบัด |

ศูนย์วิทยุทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ข

เครื่องมือคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เครื่องมือคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล

1.1 คู่มือการใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล (สำหรับครู)

1.1.1 วัตถุประสงค์

แบบประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาลฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อ การคัดเลือกเด็กอนุบาลที่มีแนวโน้มมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ประกอบด้วย พฤติกรรมก้าวร้าว ทางกาย และพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ โดยใช้การประเมินแบบมาตราประมาณค่า แบบประเมินนี้มี 16 ข้อ ประกอบด้วยการประเมินพฤติกรรม ดังนี้

ก. พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จำนวน 8 ข้อ

ข. พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ จำนวน 8 ข้อ

1.1.2 ข้อปฏิบัติในการใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล (สำหรับครู)

1) ศึกษาขอบเขตของระดับความถี่ของคะแนนพฤติกรรมจากคำอธิบายระดับ ความถี่ ผู้วิจัยกำหนดให้ความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นร้อยละ 100 เท่ากับ ระยะเวลา 1 ปี การศึกษาที่ผ่านมา โดยระดับความถี่ของคะแนนพฤติกรรมที่ประเมินประกอบด้วย

- | | | |
|------------------------|-----|---|
| 1 ไม่เคยหรือเกือบจะไม่ | คือ | มีความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตั้งแต่ ร้อยละ 0 - ร้อยละ 20 ของปีการศึกษาที่ผ่านมา |
| 2 ไม่บ่อย | คือ | มีความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตั้งแต่ ร้อยละ 21 - ร้อยละ 40 ของปีการศึกษาที่ผ่านมา |
| 3 บางครั้ง | คือ | มีความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตั้งแต่ ร้อยละ 41 - ร้อยละ 60 ของปีการศึกษาที่ผ่านมา |
| 4 บ่อย | คือ | มีความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตั้งแต่ ร้อยละ 61 - ร้อยละ 80 ของปีการศึกษาที่ผ่านมา |

5 ตลอดเวลาหรือเกือบตลอดเวลา คือ มีความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตั้งแต่ร้อยละ 81 - ร้อยละ 100 ของปีการศึกษาที่ผ่านมา

2) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 และครูผู้ช่วย ร่วมกันประเมินพฤติกรรมของเด็กที่เลื่อนชั้นไปเรียนในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในปีการศึกษาปัจจุบัน เป็นรายบุคคล

1.1.3 วิธีการคัดกรอง

1) บันทึกข้อมูลเกี่ยวกับชื่อเด็ก เพศ อายุ และชื่อคุณครู ให้เรียบร้อยก่อนทำการคัดกรอง

2) อ่านลักษณะพฤติกรรมด้านซ้ายแต่ละข้อให้เข้าใจ แล้วคัดกรองโดยการวงกลมไปที่ตัวเลขระดับความถี่ของพฤติกรรมในด้านขวา จนครบทุกข้อ

1.2 แบบประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็กอนุบาล (สำหรับครู)

ชื่อเด็ก.....	เพศ	หญิง	ชาย	อายุ.....ปี
ชื่อคุณครู.....				

ก. พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย	ไม่เคยหรือ เกือบจะไม่	ไม่บ่อย	บางครั้ง	บ่อย	ตลอดเวลา หรือเกือบ ตลอดเวลา
1. เด็กคนนี้ขู่ด้วยวาจาว่าจะผลักเพื่อนให้ตกจากของเล่น(เช่น จักรยานสามล้อ, ม้าโยก) หรือทำลายสิ่งๆที่เพื่อนกำลังทำอยู่(เช่น ต่อบล็อก)ถ้าเพื่อนไม่ยอมแบ่งหรือทำตามที่ต้องการ	1	2	3	4	5
2. เด็กคนนี้พุดูหรือขู่ว่าจะเตะ ตี และ/หรือทุบ เด็กคนอื่น ๆ	1	2	3	4	5
3. เด็กคนนี้ขู่ด้วยวาจาว่าจะทำร้ายร่างกายเพื่อนถ้าไม่ได้ในสิ่งที่ต้องการ	1	2	3	4	5
4. เด็กคนนี้ทำลายข้าวของของเพื่อน (เช่น อุปกรณ์ศิลปะ, ของเล่น)เมื่อเขาอารมณ์ไม่ดี	1	2	3	4	5
5. เด็กคนนี้ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ	1	2	3	4	5
6. เด็กคนนี้ทำร้ายเด็กคนอื่นด้วยการหยิกกัด และ/หรือ ทิ้งผม	1	2	3	4	5
7. เด็กคนนี้ผลักหรือดันเด็กคนอื่น ๆ	1	2	3	4	5
8. เด็กคนนี้ ทุบและ/หรือ ตีผู้อื่น	1	2	3	4	5

ข. พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์	ไม่เคยหรือ เกือบจะไม่	ไม่บ่อย	บางครั้ง	บ่อย	ตลอดเวลา หรือเกือบ ตลอดเวลา
1. เด็กคนนี้ออกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ	1	2	3	4	5
2. เด็กคนนี้ออกคนอื่นว่าไม่ให้เล่นหรือไม่ให้เป็นเพื่อนกับเด็กคนหนึ่งที่ไม่พอใจ	1	2	3	4	5
3. เด็กคนนี้ออกว่าจะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วยถ้าเพื่อนไม่ทำตามที่เขาบอก	1	2	3	4	5
4. เด็กคนนี้ออกเพื่อนว่าเขาจะไม่เล่นกับเพื่อนหรือจะไม่เป็นเพื่อนด้วยหากเพื่อนไม่ทำตามที่เขาบอกหรือต้องการ	1	2	3	4	5
5. เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่งเด็กคนนี้จะกั้นเพื่อนคนที่ตนโกรธออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่	1	2	3	4	5
6. เด็กคนนี้อพยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนคนอื่น ๆ	1	2	3	4	5
7. เด็กคนนี้อเดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่	1	2	3	4	5
8. เด็กคนนี้อพยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ(เช่น กระชิวว่าเพื่อนที่ไม่พอใจกับเพื่อนคนอื่นลับหลังเพื่อนคนนั้น)	1	2	3	4	5



ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

1. คู่มือการใช้แบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

1.1 วัตถุประสงค์

แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหานี้จัดทำขึ้นเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ประกอบด้วย พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย และพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ โดยสังเกตและบันทึกการเกิดพฤติกรรม

1.2 ข้อปฏิบัติในการใช้แบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

1.2.1 ศึกษาขอบเขตของพฤติกรรมที่สังเกต จากคำอธิบายพฤติกรรมโดยพฤติกรรมที่สังเกตประกอบด้วย พฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและพฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์ ดังนี้

1) พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย

1.1) ชูด้วยวาจาว่าจะผลักเพื่อนให้ตกจากของเล่น

(เช่น จักรยานสามล้อ, ม้าโยก)หรือ ทำลายสิ่งที่เพื่อนกำลังทำอยู่ (เช่น ต่อบล็อก) ถ้าเพื่อนไม่ยอมแบ่งหรือทำตามที่ตนต้องการ

1.2) พุดูหรือชูว่าจะเตะ ตี และ/หรือ ทูบ เด็กคนอื่นๆ

1.3) ชูด้วยวาจาว่าจะทำร้ายร่างกายเพื่อนด้วยการถ้าไม่ได้ในสิ่งที่ต้องการ

1.4) ทำลายข้าวของของเพื่อน (เช่น อุปกรณ์ศิลปะ, ของเล่น) เมื่ออารมณ์ไม่ดี

1.5) ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ

1.6) ทำร้ายเด็กคนอื่นด้วยการหยิก กัด และ/หรือ ทิ้งผม

1.7) ผลัก ดันหรือดึงเด็กคนอื่นๆ

1.8) เตะ ตี และ/หรือทูบ ผู้อื่น

2) พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

2.1) บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นหรือของกินให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ

- 2.2) บอกคนอื่นว่าไม่ให้เล่น หรือไม่ให้เป็นเพื่อนกับเด็กคนหนึ่งที่คุณไม่พอใจ
- 2.3) พูดขู่ว่าจะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย ถ้าเพื่อนไม่ทำตามที่คุณบอก
- 2.4) บอกเพื่อนว่าเขาจะไม่เล่นกับเพื่อนหรือจะไม่เป็นเพื่อนด้วยหากเพื่อนไม่ทำตามที่คุณบอกหรือต้องการ
- 2.5) เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่ง จะกั๊กเพื่อนคนที่ตนโกรธออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่
- 2.6) พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนคนอื่น ๆ
- 2.7) เดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่
- 2.8) พยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ (เช่น กระซิบบอกว่า เพื่อนที่ตนไม่พอใจกับเพื่อนคนอื่นลับหลังเพื่อนคนนั้น) โดยพฤติกรรมทั้งหมดนี้จะถือว่าเกิดพฤติกรรมก็ต่อเมื่อเด็กมีเจตนาที่จะทำให้เพื่อนบาดเจ็บ หรือทำให้เพื่อนเดือดร้อน

1.2.2 ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย รวม 2 คน ดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในเวลาเดียวกันโดยมีอุปกรณ์ช่วยในการสังเกต คือ เครื่องเล่นบันทึกเสียง (MP3) เพื่อให้สังเกตการณ์การสังเกตและบันทึกการสังเกต เพื่อผู้สังเกตทั้ง 2 คน จะได้ทำการสังเกตและบันทึกการสังเกตพร้อมกัน โดยมีระยะเวลาในการสังเกต 50 วินาที และบันทึกการสังเกต 10 วินาที ต่อ 1 ครั้ง บันทึกทั้งหมด 20 ครั้ง รวมเวลาทั้งหมด 20 นาที สำหรับสถานการณ์การสังเกต คือ

- 1) การเล่นเกมอิสระในชั้นเรียน
- 2) การเล่นเกมกลางแจ้ง

โดยสังเกตอย่างต่อเนื่องจนครบ 20 นาที และบันทึกทั้งหมด 20 ครั้ง รวมเวลาทั้งหมด 20 นาที

- 3) ช่วงเชื่อมต่อระหว่างกิจกรรม มี 3 สถานการณ์ ดังนี้

- 3.1) การทำธุระส่วนตัวก่อนรับประทานอาหารกลางวัน
- 3.2) การแปรงฟันและปูที่นอนก่อนนอนกลางวัน
- 3.3) การเก็บที่นอนและล้างหน้าก่อนกิจกรรมเกมการศึกษา

ใช้เวลาในการสังเกตสถานการณ์ละ 10 นาที

1.3 วิธีการบันทึกการสังเกต

1.3.1 บันทึกข้อมูลเกี่ยวกับการสังเกต ได้แก่ วันเดือนปีที่สังเกต ชื่อผู้สังเกต และ ทำเครื่องหมาย / ลงใน ที่ตรงกับสถานการณ์ที่สังเกตให้เรียบร้อยก่อนทำการสังเกต

1.3.2 เมื่อสังเกตพบพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ให้ใส่เลขข้อของพฤติกรรมตามที่กล่าวไว้ในข้อปฏิบัติโดยบันทึกทุกพฤติกรรมที่เกิดขึ้นไม่ว่าจะเกิดกี่ครั้งก็ตามในหนึ่งนาที และหากสังเกตไม่พบพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ให้ใส่ 0 ลงไปในช่องที่ตรงกับเลขที่ของเด็ก

1.3.3 เมื่อสิ้นสุดการสังเกตให้รวมจำนวนครั้งของแต่ละพฤติกรรมที่สังเกตพบ เขียนลงในช่องด้านขวาสุดของแต่ละพฤติกรรม

แบบสังเกตพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

ชื่อผู้สังเกต.....

วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

ชื่อเด็ก 1.....

2.....

- ระยะเวลาทดลอง
- 1. ระยะพื้นฐาน (A: สัปดาห์ที่1-2)
 - 2. ระยะทดลอง (B: สัปดาห์ที่3-8)
 - 3. ระยะย้อนกลับ (A₂: สัปดาห์ที่9-10)
 - 4. ระยะทดลอง (B₂: สัปดาห์ที่11-12)

ช่วงเวลา เล่นเสรีในชั้นเรียน

เล่นกลางแจ้ง

ช่วงเชื่อมต่อระหว่างกิจกรรม

ช่วงที่1

ช่วงที่2

ช่วงที่3

การทำระส่วนตัวก่อนรับประทานอาหารกลางวัน

การแปร่งฟันและปูที่นอนก่อนนอนกลางวัน

การเก็บที่นอนและล้างหน้าก่อนกิจกรรมการเรียน

คนที่	พฤติกรรม	5	10	15	20	รวม	
1	ก้าวร้าวทางกาย						
	1. ผู้ช่วยฯจะผลัดเพื่อนให้ตกจากของเล่น (เช่น จักรยานสามล้อ, ม้าโยก) หรือ ทำลายสิ่งที่เป็นกำลังทำอยู่ (เช่น ค้อนลือ) ถ้าเพื่อนไม่ยอมแบ่งหรือทำตามที่ต้องการ						
	2. พุดซู่หรือซู่ว่าจะเตะ ตี และ/หรือ ทูป เด็กคนอื่น ๆ						
	3. ผู้ช่วยฯจะจะทำร้ายร่างกายเพื่อนด้วยการถ้ำไม่ได้อะไรที่ต้องการ						
	4. ทำลายข้าวของของเพื่อน (เช่น อุปกรณ์ศิลปะ, ของเล่น) เมื่ออารมณ์ไม่ดี						
	5. ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ						
	6. ทำร้ายเด็กคนอื่นด้วยการหยิก กัด และ/หรือ ทั้งหม						
	7. ผลัก ตัน หรือดึงเด็กคนอื่น ๆ						
	8. เตะ ตี และ/หรือทูป ผู้อื่น						
	ก้าวร้าวทางความสัมพันธ์						
	1. บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ						
	2. บอกคนอื่นว่าไม่ให้เล่น หรือไม่ให้เป็นเพื่อนกับเด็กคนอื่นที่ตนไม่พอใจ						
	3. พุดซู่จะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย ถ้าเพื่อนไม่ทำตามที่เขาบอก						
	4. บอกเพื่อนว่าเขาจะไม่เล่นกับเพื่อนหรือจะไม่เป็นเพื่อนด้วยหากเพื่อนไม่ทำตามที่เขาบอก หรือ ต้องการ						
	5. เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่ง จะกับเพื่อนคนที่ตนโกรธออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่						
	6. พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนอื่น ๆ						
7. เดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่							
8. พยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ (เช่น กระซิบบอกเพื่อนที่ตนไม่พอใจกับเพื่อนคนอื่นลับหลังเพื่อนคนนั้น)							
2	ก้าวร้าวทางกาย	5	10	15	20		
	1. ผู้ช่วยฯจะผลัดเพื่อนให้ตกจากของเล่น (เช่น จักรยานสามล้อ, ม้าโยก) หรือ ทำลายสิ่งที่เป็นกำลังทำอยู่ (เช่น ค้อนลือ) ถ้าเพื่อนไม่ยอมแบ่งหรือทำตามที่ต้องการ						
	2. พุดซู่หรือซู่ว่าจะเตะ ตี และ/หรือ ทูป เด็กคนอื่น ๆ						
	3. ผู้ช่วยฯจะจะทำร้ายร่างกายเพื่อนด้วยการถ้ำไม่ได้อะไรที่ต้องการ						
	4. ทำลายข้าวของของเพื่อน (เช่น อุปกรณ์ศิลปะ, ของเล่น) เมื่ออารมณ์ไม่ดี						
	5. ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเมื่อเขาไม่ได้ตั้งใจ						
	6. ทำร้ายเด็กคนอื่นด้วยการหยิก กัด และ/หรือ ทั้งหม						
	7. ผลัก ตันหรือดึงเด็กคนอื่น ๆ						
	8. เตะ ตี และ/หรือทูป ผู้อื่น						
	ก้าวร้าวทางความสัมพันธ์						
	1. บอกเพื่อนว่าจะไม่แบ่งของเล่นให้ถ้าเพื่อนไม่ทำในสิ่งที่เขาต้องการ						
	2. บอกคนอื่นว่าไม่ให้เล่น หรือไม่ให้เป็นเพื่อนกับเด็กคนอื่นที่ตนไม่พอใจ						
	3. พุดซู่จะไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย ถ้าเพื่อนไม่ทำตามที่เขาบอก						
	4. บอกเพื่อนว่าเขาจะไม่เล่นกับเพื่อนหรือจะไม่เป็นเพื่อนด้วยหากเพื่อนไม่ทำตามที่เขาบอก หรือ ต้องการ						
	5. เมื่อโกรธเพื่อนคนหนึ่ง จะกับเพื่อนคนที่ตนโกรธออกไปจากกลุ่มที่ตนเองเล่นอยู่						
	6. พยายามทำให้เพื่อนอับอายด้วยการแกล้งทำให้เพื่อนดูตลกต่อหน้าเพื่อนอื่น ๆ						
7. เดินหนีหรือหันหลังให้เพื่อนคนที่เขาโกรธอยู่							
8. พยายามทำให้เพื่อนคนอื่นไม่ชอบเพื่อนคนที่ตนไม่พอใจ (เช่น กระซิบบอกเพื่อนที่ตนไม่พอใจกับเพื่อนคนอื่นลับหลังเพื่อนคนนั้น)							



ภาคผนวก ง

ตัวอย่างแผนการเล่นบ้ำบัดและคู่มือครู

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตัวอย่างแผนการเล่นบำบัดและคู่มือครู

แผนการเล่นบำบัด 1

นิทานเรื่อง นางพญาผึ้ง เรียบเรียงจากนิทานกริมส์

ช่วงเวลาในการจัดกิจกรรม สัปดาห์ที่ 5 – 8

ระยะเวลาในการทำกิจกรรม ครั้งละ 60 นาที

ความคิดรวบยอด การไม่เบียดเบียนผู้อื่น มีเมตตาต่อกัน เป็นสิ่งที่ช่วยให้อยู่ร่วมกันได้อย่างสันติ และเกื้อกูลต่อกัน

จุดประสงค์ เพื่อให้เด็กลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

ความคิดรวบยอดของนิทาน

ความมีเมตตาของเจ้าชายแอนดรูว์ที่มีต่อสรรพสิ่งและเพื่อนมนุษย์นั้นทำให้ ทุกชีวิตอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุข ไม่มุ่งร้ายทำลายกัน และส่งผลให้ทุกชีวิตอยู่ร่วมกันได้อย่างเกื้อกูลช่วยเหลือซึ่งกันและกันในยามยาก ความเมตตาจึงส่งผลต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย ทำให้ไม่มีการทำร้ายผู้อื่น หรือรังแกผู้อื่น และส่งผลต่อความสัมพันธ์การอยู่ร่วมกันในสังคม ไม่มีความบาดหมาง มีแต่ความช่วยเหลือเกื้อกูลกัน

เนื้อเรื่อง

กาลครั้งหนึ่ง มีเจ้าชายสององค์ออกเดินทางไปผจญภัยและมัวเพลินกับชีวิตที่สนุกสนานนำตื่นเต้นจนไม่คิดที่จะเสด็จกลับบ้านเมือง

เจ้าชายแอนดรูว์พระอนุชาองค์สุดท้ายจึงออกเดินทางไปตามพระเชษฐาทั้งสอง แต่เมื่อเสด็จไปพบแล้วเจ้าชายทั้งสองกลับเยาะเย้ยเจ้าชายแอนดรูว์ว่าเป็นคนโง่เง่าไม่มีสติปัญญา แต่เมื่อเห็นว่าเจ้าชายแอนดรูว์มีได้เถียงว่าประการใด เจ้าชายทั้งสองจึงยอมเดินทางไปกับพระอนุชาจนไปพบรังมดครั้งหนึ่งเข้า เจ้าชายสององค์แรกต้องการจะทำลายรังมดเพราะอยากจะแก่งเจ้ามดตัวเล็กๆ ให้แตกรังวิ่งพละ่านและชนไข่นี้เป็นการสนุก แต่เจ้าชายแอนดรูว์ตรัสห้ามไว้ “เสด็จพี่อย่าไปทำมันเลย ปล่อยให้มันอยู่อย่างสงบเถิด หม่อมฉันขอรับรอง อย่าทรงเอาไม่ไปตีรังมดเลย”

เจ้าชายทั้งสองจึงทิ้งไม้ลง แล้วทั้งสามก็เดินทางต่อไปจนมาถึงทะเลสาบแห่งหนึ่ง มีฝูงเป็ดป่าว่ายน้ำอยู่มากมาย เจ้าชายสององค์อยากจะจับเป็ดป่าคู่หนึ่งเอามาอย่างเสวย แต่เจ้าชายแอนดรูทรวงห้ามไว้อีก “เสด็จพี่อย่ายิงเป็ดพวกนี้เลยพะยะค่ะ ปล่อยให้มันว่ายน้ำเล่นเถิดอย่าฆ่ามันเลย”

ต่อมาซักครู่ เจ้าชายทั้งสามก็เสด็จมาพบรังผึ้งรังหนึ่ง มีน้ำผึ้งอยู่เต็มจนไหลหยดออกมาข้างนอก เจ้าชายพระเชษฐาทั้งสององค์ อยากจะเอาไปมารวมที่โคนต้นไม้ เพื่อไล่ผึ้งให้หนีออกจากรังเพื่อจะเอาน้ำผึ้งมาเสวย แต่เจ้าชายแอนดรูทรวงห้ามพระเชษฐาไว้อีก “เสด็จพี่อย่าไปทำผึ้งตัวเล็กๆพวกนั้นเลยพะยะค่ะ หม่อมฉันขอร้อง อย่านำได้ทรงไปแตะต้องรังของมันเลย”

ในที่สุดเจ้าชายทั้งสามก็เสด็จมาถึงปราสาทหลังหนึ่ง คอกม้าที่ปราสาทนั้นมีม้าหินอยู่หลายตัว แต่ไม่มีคนอยู่ในปราสาทหลังนั้นเลย เจ้าชายทั้งสามเสด็จไปเที่ยวดูตามห้องต่างๆ จนกระทั่งมาถึงห้องหนึ่งประตูห้องมีกุญแจปิดไว้สามดอก แต่ตรงกลางประตูมีรูซึ่งมองลอดเข้าไปข้างในห้องได้ เจ้าชายทั้งสามทรมองดูตามรูนั้นจึงได้ทอดพระเนตรเห็นชายรูปร่างหน้าตาน่ากลัวคนหนึ่งกำลังนั่งอยู่ที่โต๊ะ จึงช่วยกันร้องเรียกชายคนนั้นถึงสองครั้ง ชายคนนั้นก็หาได้ยินไม่พอเจ้าชายร้องเรียกเขาเป็นครั้งที่สาม ชายผู้นั้นก็ลุกขึ้นมาเปิดประตูและเดินออกมาข้างนอก จากนั้นเขาพาเจ้าชายทั้งสามเดินไปที่โต๊ะซึ่งมีอาหารอย่างดีจัดเตรียมไว้พร้อม โดยที่เขาไม่ยอมปริปากพูดอะไรเลย เมื่อเจ้าชายเสวยอาหารและดื่มเหล้าจนเป็นที่อึดหน้ำสำราญดีแล้ว ชายลึกลับผู้นั้นก็พาเจ้าชายทั้งสามไปบรรทมที่ห้องๆหนึ่ง พอรุ่งเช้าชายคนนั้นก็กวักมือเรียกให้เจ้าชายองค์ใหญ่ เสด็จไปที่โต๊ะหินซึ่งมีคำจารึกไว้สามข้อ ข้อแรกมีใจความว่า ที่พื้นหญ้าภายในป่า มีไข่มุกพันเม็ดซึ่งเป็นของเจ้าหญิงซ่อนอยู่ เจ้าชายจะต้องหาไข่มุกให้ได้ทั้งพันเม็ดก่อนตะวันตกดิน ถ้าขาดไปเพียงเม็ดเม็ดเดียว เจ้าชายจะต้องกลายเป็นหินไปในทันที

เจ้าชายองค์ใหญ่ได้ออกไปค้นหาไข่มุกตลอดทั้งวัน แต่ก็หาได้เพียงหนึ่งร้อยเม็ด เจ้าชายจึงต้องกลายเป็นหินไป วันต่อมาเจ้าชายองค์ที่สองก็ออกไปหาไข่มุกเช่นเดียวกันแต่จนตะวันตกดินก็หาได้เพียงสองร้อยเม็ด เจ้าชายองค์ที่สองจึงต้องกลายเป็นหินไปเช่นเดียวกับพระเชษฐา วันรุ่งขึ้นก็ถึงคราวที่เจ้าชายแอนดรูต้องออกไปหาไข่มุก ไข่มุกเหล่านั้นหาได้ยากมาก เจ้าชายจึงทำงานได้ช้าจนในที่สุดก็ทรมารู้สึกหมดหวัง จึงทรุดองค์ลงบนก้อนหินและทรงพระกำนแสง ทนไคนั้นเอง พญามนต์ซึ่งเจ้าชายได้เคยช่วยชีวิตไว้ ได้พาเพื่อนฝูงและบริวารมาห้ำพันตัวเพื่อช่วยเจ้าชายหาไข่มุก ภายในเวลาไม่นานฝูงมดก็หาไข่มุกมากองรวมกันได้ครบหนึ่งพันเม็ด แต่ยังมีคำสั่งข้อที่สอง ให้เจ้าชายเสด็จไปมกุฎเจ้ห้องบรรทมของเจ้าหญิงขึ้นมาจากทะเลสาบที่เจ้าชายเสด็จผ่านมา

เมื่อเจ้าชายเดินทางไปถึงทะเลสาบ พวกเขาเปิดป่าที่เจ้าชายเคยช่วยชีวิตไว้ ก็พากันว่ายน้ำเข้ามาหาเจ้าชาย พวกเขาเปิดตำลงไปได้น้ำและคาบเอาบุญแจ่มขึ้นมาจากทะเลสาบได้ภายในเวลาชั่วพริบตาเดียว แต่เมื่อเจ้าชายกลับไปปราสาทก็ยังมีคำสั่งที่เจ้าชายจะต้องปฏิบัติตามอีกหนึ่งข้อซึ่งเป็นงานที่ยากที่สุด คือ จะต้องชี้ตัวเจ้าหญิงองค์สุดท้ายในจำนวนเจ้าหญิงสามองค์ซึ่งบรรทมอยู่ เจ้าหญิงทั้งสามมีรูปร่างลักษณะเหมือนกันราวกับแกะ มีสิ่งที่แตกต่างกันอยู่เพียงอย่างเดียวคือ ก่อนที่จะบรรทมหลับไป เจ้าหญิงองค์แรกได้เสวียน้ำตาลก่อนหนึ่ง เจ้าหญิงองค์ที่สองเสวียน้ำเชื่อม เจ้าหญิงองค์ที่สามเสวียน้ำผึ้งไปหนึ่งข้อ

ขณะที่เจ้าชายแอนดรูทรงยืนนั่งอยู่นั้นนางพญาผึ้งซึ่งเจ้าชายเคยช่วยไว้ไม่ให้ถูกรมควันก็บินเข้ามาในห้อง แล้วเข้าไปดมกลิ่นที่ริมพระโอษฐ์ของเจ้าหญิงแต่ละองค์ ในที่สุดนางพญาผึ้งบินไปหยุดที่พระโอษฐ์ของเจ้าหญิงองค์ที่เสวียน้ำผึ้งเข้าไป ทำให้เจ้าชายแอนดรูทรงสังเกตเห็นได้ว่า เจ้าหญิงองค์ไหนเป็นเจ้าหญิงองค์สุดท้าย เมื่อเจ้าชายทรงชี้ตัวเจ้าหญิงได้สำเร็จ ทุกคนที่ถูกสาปให้นอนหลับอยู่ก็ฟื้นขึ้น และคนที่ถูกสาปให้กลายเป็นหินก็กลับกลายเป็นคนอีก เจ้าชายแอนดรูได้อภิเษกสมรสกับเจ้าหญิงองค์สุดท้ายและได้เป็นกษัตริย์ครองเมืองต่อจากพระราชบิดา ส่วนพระเชษฐาสองพระองค์ก็ได้อภิเษกสมรสกับเจ้าหญิงอีกสองพระองค์

ขั้นตอนที่ 1 การสนับสนุนการเล่น

กิจกรรมในสัปดาห์ที่ 5 - 6

1. กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย (ใช้เวลา 10 นาที)
 - 1.1 ครูจุดเทียนและส่งต่อให้เด็กจนรอบวงกลมเพื่อให้ทราบว่ากิจกรรมได้เริ่มขึ้นแล้ว
 - 1.2 ครูและเด็กร้องเพลง สวัสดิ์ ประกอบท่าทาง
 - 1.3 เด็กอบอุ่นร่างกายด้วยการนั่งบดักครูดุโดยที่ครูนำผ้ามารองเหมือนเป็นเบาะของ

ทารก ครูร้องเพลงกล่อมเด็กและโยกตัว

2. กิจกรรมฟังนิทาน (ใช้เวลา 15 นาที)

ครูเล่านิทานให้เด็กๆฟัง เรื่องนางพญาผึ้ง ใช้รูปแบบละครหุ่นโดยจัดเป็นโต๊ะนิทาน
3. กิจกรรมการเล่น (ใช้เวลา 30 นาที)

กลุ่มที่ 1 การระบายสีน้ำ โดยครูเตรียมอุปกรณ์ไว้ด้านนอกห้องเรียน

กลุ่มที่ 2 การเล่นอิสระภายใต้การชี้นำ โดยที่ครูเข้าไปร่วมเล่นและพูดคุยเพื่อสะท้อนสิ่งที่

ที่เด็กพูดและเล่นออกมา ให้เด็กได้รับรู้ สิ่งที่ตนเองพูด ทำ และรู้สึก เด็กสลับวันทำกิจกรรมในส่วนนี้จนกว่าจะครบช่วงเวลา 2 สัปดาห์

4. กิจกรรมเก็บของเล่นและอำลา (ใช้เวลา 5 นาที)

- 4.1 ครูร้องเพลงเก็บของเล่น และนำเด็กเก็บของเล่นเข้าที่เดิม หากมีพื้นที่ในห้องที่สกปรก ครูชวนเด็กทำความสะอาดห้องให้พร้อมสำหรับวันใหม่ที่จะมาเล่นอีกครั้ง
- 4.2 เด็กกลับมานั่งเป็นวงกลมอีกครั้งและร้องเพลงอำลา

สื่อ

1. โต้ะนิทานเรื่องนางพญาผึ้ง
2. อุปกรณ์ในห้องเล่น

การประเมินผล

สังเกตจากพฤติกรรมของเด็กทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ว่ามีการเปลี่ยนแปลง มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ลดลง

ขั้นตอนที่2 การต่อยอดการเล่นด้วยละคร

กิจกรรมในสัปดาห์ที่ 7 - 8

1. กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย (ใช้เวลา 10 นาที)
 - 1.1 ครูจุดเทียนและส่งต่อให้เด็กจนรอบวงกลมเพื่อให้ทราบว่ากิจกรรมได้เริ่มขึ้นแล้ว
 - 1.2 ครูและเด็กๆร้องเพลง สวัสดิ์ ประกอบท่าทาง
 - 1.3 เด็กอบอุ่นร่างกายด้วยเพลง ฉันชอบดูภูเขา โดยการทำกิจกรรมเป็นการกิจกรรมการเคลื่อนไหวในวงกลม โดยที่ครูและเด็กร้องเพลงประกอบท่าทางไปพร้อมๆกัน
2. กิจกรรมฟังนิทาน (ใช้เวลา 15 นาที)

ครูเล่านิทานให้เด็กๆฟัง เรื่องนางพญาผึ้ง ใช้รูปแบบละครหุ่นโดยจัดเป็นโต้ะนิทาน
3. กิจกรรมการแสดงละคร (ใช้เวลา 30 นาที)
 - 3.1 ครูแบ่งบทให้เด็กแต่ละคน เด็กแต่ละคนจะได้หมุ่นเวียนบทบาทไปจนครบทุกตัวละครที่ตรงตามเพศของเด็ก
 - 3.2 ให้แต่ละคนซักซ้อมท่าทางของตัวละคร ไม่ว่าจะเป็นการยืน เดิน นั่ง นอน
 - 3.3 ตกแต่งสถานที่ให้เป็นฉากของละคร โดยใช้ของเล่นที่มีอยู่ในห้องเรียน
 - 3.4 แสดงละครโดยมีครูเป็นผู้เล่าเรื่อง และสับเปลี่ยนหมุ่นเวียนตัวละครกันเล่นในแต่ละครั้ง

4. กิจกรรมเก็บของเล่นและอำลา (ใช้เวลา 5 นาที)

- 4.1 ครูร้องเพลงเก็บของเล่น และนำเด็กเก็บของเล่นเข้าที่เดิม หากมีพื้นที่ในห้องที่สกปรก ครูชวนเด็กทำความสะอาดห้องให้พร้อมสำหรับวันใหม่ที่จะมาเล่นอีกครั้ง
- 4.2 เด็กกลับมานั่งเป็นวงกลมอีกครั้งและร้องเพลงอำลา

สื่อ

1. โต้ะนิทานเรื่องนางพญาผึ้ง
2. อุปกรณ์ในห้องเล่น

การประเมินผล

สังเกตจากพฤติกรรมของเด็กทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ว่ามีการเปลี่ยนแปลง มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ลดลง

แผนการใช้การเล่นบำบัด 2

นิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉาย

ช่วงเวลาในการจัดประสบการณ์ สัปดาห์ที่ 11 - 14

ระยะเวลาในการทำกิจกรรม ครั้งละ 60 นาที

ความคิดรวบยอด ความใจเย็น ให้อภัย อ่อนโยน สุภาพ เป็นคุณสมบัติในการอยู่ร่วมกันในสังคม และช่วยส่งเสริมให้มีสันติสุข

จุดประสงค์ เพื่อให้เด็กลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านความก้าวร้าวทางกายและความก้าวร้าวทางความสัมพันธ์

ความคิดรวบยอดของนิทาน

การจัดการความโกรธด้วยความใจเย็น และให้อภัยแก่กัน ช่วยส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างคนใกล้ชิดให้ราบรื่นไม่มีความขัดแย้ง เพราะบางครั้งความขัดแย้งจากเรื่องเล็กๆ สามารถนำไปสู่ความขัดแย้งที่รุนแรงถึงขั้นทำร้ายร่างกายกันได้ และหนทางในการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกันคือการแสดงออกต่อกันด้วยความสุภาพ อ่อนโยน

เนื้อเรื่อง

นานมาแล้วมีชาวนาคนหนึ่ง นิสัยแย่มากทั้งขี้เกียจ ใจดำ พุดจาหยาบค้าย ชอบทุบตีภรรยาและลูกๆ อารมณ์หงุดหงิดบูดบึ้ง สรุปลแล้วไม่มีอะไรดีเลย วันหนึ่งเทพดาจึงตกลงใจว่า จะต้องทำอะไรบางอย่างเพื่อแก้ไขเรื่องนี้จึงเรียกนางฟ้าองค์หนึ่งมาและบอกว่า “บนโลกมีคนคนหนึ่งที่ย่ำแย่ เธอช่วยไปอยู่ที่บ้านเขาซักปีหนึ่ง แล้วพยายามทำให้เขาดีขึ้นได้ไหม? แต่เธอจะต้องทิ้งปีกไว้ที่นั่นแล้วสวมหมวกสีแดงใบนี้ไว้ トラบใดที่สวมหมวกอยู่เธอก็จะกลับสู่แดนสวรรค์ได้ อย่าถอดออก หรือทำหายเชียวนะ”

ดังนั้นนางฟ้าจึงถอดปีกออกแล้วสวมหมวกสีแดงแล้วเดินทางลงสู่โลกมนุษย์ เมื่อถึงบ้านชาวนาเธอก็เคาะประตู ภรรยาชาวนาออกมาดูว่าใครมา นางฟ้าจึงกล่าวว่า “ช่วยรับฉันไว้ เป็นหญิงรับใช้ด้วยเถิด ฉันไม่ต้องการค่าจ้างใดๆหรอก ขอเพียงอาหารประทังชีวิตและที่ซุกหัวนอนเท่านั้นและฉันจะทำงานรับใช้ให้เป็นอย่างดีเป็นเวลาหนึ่งปี” “ก็ดีเหมือนกัน” ภรรยาชาวนาคิด จึงรับนางฟ้าเข้ามาในบ้านผูกผ้ากันเปื้อนผืนใหญ่คลุมชุดสีขาวที่เธอสวมแล้วให้ลงมือทำงาน

สภาพการณ์ของบ้านหลังนั้นเปลี่ยนแปลงไปอย่างน่าอัศจรรย์ใจในทันทีเมื่อชาวนากลับจากทำงานมาถึงบ้าน ก็เห็นทุกสิ่งทุกอย่างเป็นระเบียบเรียบร้อย อาหารน่ารับประทาน รออยู่แล้ว ไม่มีอะไรให้เขาดูดำตีบ่น ไม่มีสาเหตุให้ทุบตีภรรยา เวลาเขาพุดจาหยาบค้าย นางฟ้าก็เอื้อนเอ่ยด้วยเสียงอ่อนหวานนุ่มนวลจนเขาต้องละอายใจ ในเวลาไม่นานคุณงามความดี และการกระทำอันอ่อนโยนเปี่ยมเมตตาของเธอ ก็ปัดเป่าความร้ายกาจทั้งปวงของเขาออกไป

ไม่ช้าปีศาจก็เริ่มสังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น มันเคยได้รับบาปจากบ้านของชาวนาคราวละมากๆ บัดนี้เมื่อไม่มีให้อีกต่อไป มันจึงตัดสินใจสืบสวนเรื่องราวดู “อ้อ เทพดาส่งนางฟ้าลงมานั่นเอง ดีล่ะเราจะส่งภูติน้อยขึ้นไปบ้าง ดีล่ะ เราจะได้เห็นดีกัน” มันจึงส่งภูติน้อยคนหนึ่งไปที่บ้านชาวนา สิ่งแรกที่ภูติน้อยทำก็คือเอาเท้าไปเหยียบไข่ในตระกร้าจนไหลเลอะเทอะไปทั่วบ้านแต่นางฟ้าทำความสะอาดพื้นโดยไม่ดูดำอะไร ภูตจึงสร้างความเสียหายมากขึ้น ทำบ้านรกรุงรัง ยุ่งเหยิงมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ มันกลั่นแกล้งลูกๆชาวนาจนร้องไห้ ยุแหยให้เด็กๆ ทะเลาะเบาะแว้งต่อยตีกัน แต่ไม่ว่ามันจะทำอะไร นางฟ้าก็จะแก้ไขให้ถูกต้องด้วยความอดทนและอ่อนหวาน จนในที่สุดภูตก็เริ่มเบื่อในสิ่งที่ตนทำ กลับไปเฝ้ามองนางฟ้า เธอช่างงดงามยิ่งนัก สรรพสิ่งที่รายรอบเธอก็งดงามเหลือเกิน จนภูตชักเริ่มรู้สึกไม่อยากจากสิ่งดีงามเหล่านี้กลับไปสู่โลกอันมืดดำอัปมงคลของตนเสียแล้ว

ในที่สุดเวลาก็ผ่านไปครบหนึ่งปี นางฟ้ากล่าวว่า “ฉันจะกลับสู่แดนสวรรค์แล้วนะ ลาก่อนภูติน้อย” “ลาก่อน” มันอำลาอย่างเศร้าสร้อย “ฉันอยากไปด้วยจังเลย” นางฟ้าตั้งต้นออกเดินทางแต่ไปไม่ได้ไม่เท่าไร ความเมตตาที่เข้าเกาะกุมจิตใจจนเธอต้องหวนกลับมา “ฉันสงสัยว่าเสียแล้วสิภูติน้อย” เธอกล่าว “เข้าสวมหมวกใบนี้เสีย แล้วขึ้นสวรรค์ไปแทนฉันก็แล้วกัน” ว่าแล้วนางฟ้าก็ถอดหมวกสีแดงออก สวมลงบนศีรษะภูติ การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นกับมันในฉับพลันนั่นเอง ผมกรุงรังร่วงหล่นออก และหัวใจเริ่มเต้นอยู่ในอกของมัน เพราะภูตินั้นไร้หัวใจ มันมองดูนางฟ้าผู้งดงามและแสนดี ครั้นแล้วจึงถอดหมวกสีแดงออก แล้วกล่าวว่า “ท่านอยู่ที่ไหนที่นั่นก็คือสวรรค์ ฉันขออยู่กับท่านด้วย”

ดังนั้นทั้งสองจึงอยู่บนโลกคอยช่วยเหลือผู้คน เพื่อว่าสักวันหนึ่งทุกคนจะได้ไปสู่สวรรค์ด้วยกัน เทพตามองลงมาจากสวรรค์และรู้สึกปลาบปลื้มยินดียิ่งนัก

ขั้นตอนที่ 1 การสนับสนุนการเล่น

กิจกรรมในสัปดาห์ที่ 11 - 12

1. กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย (ใช้เวลา 10 นาที)

1.1 ครูจุดเทียนและส่งต่อให้เด็กจนรอบวงกลมเพื่อให้ทราบว่ากิจกรรมได้เริ่มขึ้นแล้ว

1.2 ครูและเด็กๆร้องเพลง สวัสดิ์ ประกอบท่าทาง

1.3 เด็กอบอุ่นร่างกายด้วยเพลง บ้านแสนสุข โดยการทำกิจกรรมเป็นการกิจกรรมการเคลื่อนไหวในวงกลม โดยที่ครูและเด็กร้องเพลงประกอบท่าทางไปพร้อมๆกัน

2. กิจกรรมฟังนิทาน (ใช้เวลา 15 นาที)

ครูเล่านิทานให้เด็กๆฟัง เรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉาย ใช้รูปแบบละครหุ่นโดยจัดเป็นโต๊ะนิทาน

3. กิจกรรมการเล่น (ใช้เวลา 30 นาที)

กลุ่มที่ 1 ทำกิจกรรมการระบายสีน้ำ โดยครูเตรียมอุปกรณ์ไว้ด้านนอกห้องเรียน

กลุ่มที่ 2 ทำกิจกรรมการเล่นอิสระภายใต้การชี้นำ โดยที่ครูเข้าไปร่วมเล่นและพูดคุยเพื่อสะท้อนสิ่งที่เด็กพูดและเล่นออกมา ให้เด็กได้รับรู้ สิ่งที่ตนเองพูด ทำ และรู้สึก เด็กสลับวันทำกิจกรรมในส่วนนี้จะครบช่วงเวลา 2 สัปดาห์

4. กิจกรรมเก็บของเล่นและอำลา (ใช้เวลา 5 นาที)

- 4.1 ครูร้องเพลงเก็บของเล่น และนำเด็กเก็บของเล่นเข้าที่เดิม หากมีพื้นที่ในห้องที่สกปรก ครูชวนเด็กทำความสะอาดห้องให้พร้อมสำหรับวันใหม่ที่จะมาเล่นอีกครั้ง
- 4.2 เด็กกลับมานั่งเป็นวงกลมอีกครั้งและร้องเพลงอำลา

สื่อ

1. ใต๊ะนิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉาย
2. อุปกรณ์ในห้องเล่น

การประเมินผล

สังเกตจากพฤติกรรมของเด็กทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ว่ามีการเปลี่ยนแปลง มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ลดลง

ขั้นตอนที่ 2 การต่อยอดการเล่นด้วยละคร

กิจกรรมในสัปดาห์ที่ 13 - 14

1. กิจกรรมทักทายและอบอุ่นร่างกาย (ใช้เวลา 10 นาที)
 - 1.1 ครูจุดเทียนและส่งต่อให้เด็กจนรอบวงกลมเพื่อให้ทราบว่ากิจกรรมได้เริ่มขึ้นแล้ว
 - 1.2 ครูและเด็กๆร้องเพลง สวัสดิ์ ประกอบท่าทาง
 - 1.3 เด็กอบอุ่นร่างกายด้วยเพลง บ้านแสนสุข โดยการทำกิจกรรมเป็นการกิจกรรมการเคลื่อนไหวในวงกลม โดยที่ครูและเด็กร้องเพลงประกอบท่าทางไปพร้อมๆกัน
2. กิจกรรมฟังนิทาน (ใช้เวลา 15 นาที)

ครูเล่านิทานให้เด็กๆฟัง เรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงทองฉายใช้รูปแบบละครหุ่นโดยจัดเป็นใต๊ะนิทาน
3. กิจกรรมการแสดงละคร (ใช้เวลา 30 นาที)
 - 3.1 ครูแบ่งบทให้เด็กแต่ละคน เด็กแต่ละคนจะได้หมุ่นเวียนบทบาทไปจนครบทุกตัวละครที่ตรงตามเพศของเด็ก
 - 3.2 ให้แต่ละคนซักซ้อมท่าทางของตัวละคร ไม่ว่าจะเป็นการยืน เดิน นั่ง นอน
 - 3.3 ตกแต่งสถานที่ให้เป็นฉากของละคร โดยใช้ของเล่นที่มีอยู่ในห้องเรียน

3.4 แสดงละครโดยมีครูเป็นผู้เล่าเรื่อง และสลับเปลี่ยนหมุนเวียนตัวละครกันเล่น ในแต่ละครั้ง

4. กิจกรรมเก็บของเล่นและอำลา (ใช้เวลา 5 นาที)

4.1 ครูร้องเพลงเก็บของเล่น และนำเด็กเก็บของเล่นเข้าที่เดิม หากมีพื้นที่ในห้องที่สกปรก ครูชวนเด็กทำความสะอาดห้องให้พร้อมสำหรับวันใหม่ที่จะมาเล่นอีกครั้ง

4.2 เด็กกลับมา นั่งเป็นวงกลมอีกครั้งและร้องเพลงอำลา

สื่อ

1. โต้ะนิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไร้แสงของฉาย
2. อุปกรณ์ในห้องเล่น

การประเมินผล

สังเกตจากพฤติกรรมของเด็กทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ว่ามีการเปลี่ยนแปลง มีพฤติกรรมก้าวร้าวทางกายและทางความสัมพันธ์ลดลง

คู่มือครูในการจัดกิจกรรมการเล่นบำบัด

บทบาทครู

บุคลิกภาพของครูควรเป็นผู้ที่มีจิตใจมั่นคง สงบ ใจเย็น มีมุมมองที่พร้อมจะเข้าใจเด็กในแบบที่เด็กเป็น เป็นผู้ฟังที่ดี และสามารถสะท้อนการกระทำ ความรู้สึกและคำพูดของเด็กผ่านการพูดคุย เพื่อให้เด็กได้เท่าทันและรู้ถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเองที่เกิดขึ้น เป็นแบบอย่างที่ดีสำหรับเด็ก สามารถดำเนินกิจกรรมได้อย่างไหลลื่น เชื่อมต่อกิจกรรมโดยใช้เพลงเพื่อให้คำสั่ง แทนคำพูด

บทบาทครูในขั้นตอนที่ 1 การสนับสนุนการเล่น ครูเปิดโอกาสให้เด็กเป็นผู้เริ่มต้นเล่น แล้วครูจึงสะท้อนสิ่งที่เด็กเล่น พูด ผ่านคำพูดของครู ครูจึงต้องเป็นผู้ฟังที่ดี โดยมีลักษณะของการสะท้อน 3 ระดับดังนี้

1. สะท้อนสิ่งที่เด็กกระทำ สิ่งที่เด็กเล่นในเชิงรูปธรรม ว่าเด็กทำอะไร
2. สะท้อนความรู้สึกของสิ่งที่เด็กเล่น
3. สะท้อนความรู้สึกของเด็กผ่านสิ่งที่เขาเล่น

บทบาทของครูในขั้นตอนที่ 2 การต่อยอดการเล่นด้วยละคร ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก และเป็นผู้อำนวยความสะดวกเพื่อให้เกิดละครขึ้น จึงจำเป็นต้องมีการจัดลำดับความคิดว่าจะทำอะไร ก่อนหลังในการแจกบท แต่งตัว ซักซ้อมท่าทางบุคลิกของตัวละคร จัดฉาก การเล่าเรื่อง การเก็บ ของเล่น ในขั้นตอนนี้ครูมีบทบาทเป็นผู้นำในการดำเนินกิจกรรมแต่ครูสามารถดึงการมีส่วนร่วม ของเด็กได้จากการเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความคิดเห็นเรื่องการแต่งตัว การแสดงออกท่าทาง บุคลิกของตัวละคร การจัดฉาก ในระหว่างการเล่าเรื่องครูเว้นจังหวะช่วงบทสนทนา เพื่อให้เด็กได้มี โอกาสพูดบทสนทนาของตัวละครที่เขาเล่น และช่วยกันเก็บของเล่น

หลักการเลือกของเล่น

หลักเกณฑ์ในการเลือกของเล่นในห้องเล่น คือ เลือกของเล่นที่เป็นวัสดุธรรมชาติ มีสีสันที่เป็นธรรมชาติของของสิ่งนั้นจริงๆ และเป็นสิ่งของพื้นๆ ไม่ใช่ของเล่นสำเร็จรูป เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กได้ใช้จินตนาการของตนเองแต่งเติมการเล่นให้มีความหมายขึ้นมา ยกตัวอย่างเช่น ผ้าสีพื้นทรงสี่เหลี่ยมผืนผ้า ท่อนไม้ ทราบ เปลือกหอย เครื่องเคาะที่ทำจากไม้ ลูกไม้ ไหมพรมถักเป็นเชือกขนาดต่างๆ ไหมพรมถักเป็นผืนสี่เหลี่ยมจัตุรัส ลูกถ้วยทรงต่างๆ ภายในบรรจุถั่วแยกชนิด มีสิ่งของที่สามารทดัดได้แต่ไม่เป็นอันตราย และเมื่อแตกแล้วจะไม่มี การหาของเล่นใหม่มาแทนที่ เพื่อให้เด็กเรียนรู้ที่จะรักษาของเล่นซึ่งเป็นของส่วนรวม เสริมสร้าง จิตสำนึกสาธารณะ เช่น ภาชนะเครื่องปั้นดินเผารูปทรงต่างๆ ตุ๊กตาดินเผารูปสัตว์

หลักการจัดสภาพแวดล้อม

หลักการในการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเล่น คือ การสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น และรู้สึก ปลอดภัย โดยการตกแต่งด้วยผ้า幔สีขาวยและสีชมพูหรือแล้วแต่พิจารณาของครูว่าเหมาะสม มีพื้นที่มุมของเล่นที่จัดวางบนชั้นวางโดยเด็กสามารถเข้าถึงได้และแบ่งเป็นหมวดหมู่ตามชนิดของ ของเล่น และเมื่อเล่นเสร็จแล้วมีผ้าคลุมเพื่อให้เด็กเรียนรู้เรื่องเวลาในการเล่น มีมุมโต๊ะนิทาน และ มีพื้นที่จัดแสดงงานระบายสีน้ำของเด็ก โดยพื้นที่นั้นเป็นพื้นที่สงบ ไม่ถูกรบกวนจากเสียงดัง อากาศถ่ายเทสะดวก อุณหภูมิไม่ร้อนหรือเย็นจนเกินไป

หลักการเลือกนิทาน

1. เป็นเรื่องราวที่มีความมหัศจรรย์ เนื่องจากสอดคล้องกับจินตนาการของเด็กวัยนี้ ทำให้ เด็กสามารถเข้าไปมีส่วนร่วมได้อย่างมีความสุข
2. เป็นเรื่องราวที่สะท้อนความจริงในชีวิตประจำวันของเด็ก เกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคม การมีปฏิสัมพันธ์ต่อผู้อื่น ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับบุคคล
3. เป็นเรื่องราวที่มีแก่นเรื่องสื่อสารถึงลักษณะพฤติกรรมที่เหมาะสมเพื่อจะปฏิบัติต่อผู้อื่น

4. มีตัวละครหลักที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาคล้ายคลึงกับเด็ก และตัวละครได้รับบทเรียนจากการกระทำของตนเอง และต้องก้าวข้ามผ่านอุปสรรคที่เกิดจากการกระทำที่ตนเองได้ทำไว้ไปจนได้ ด้วยการเปลี่ยนแปลงตนเอง ปรับพฤติกรรมของตนเองเพราะค้นพบผลของการกระทำที่ไม่ดีได้รับผลกระทบของมัน

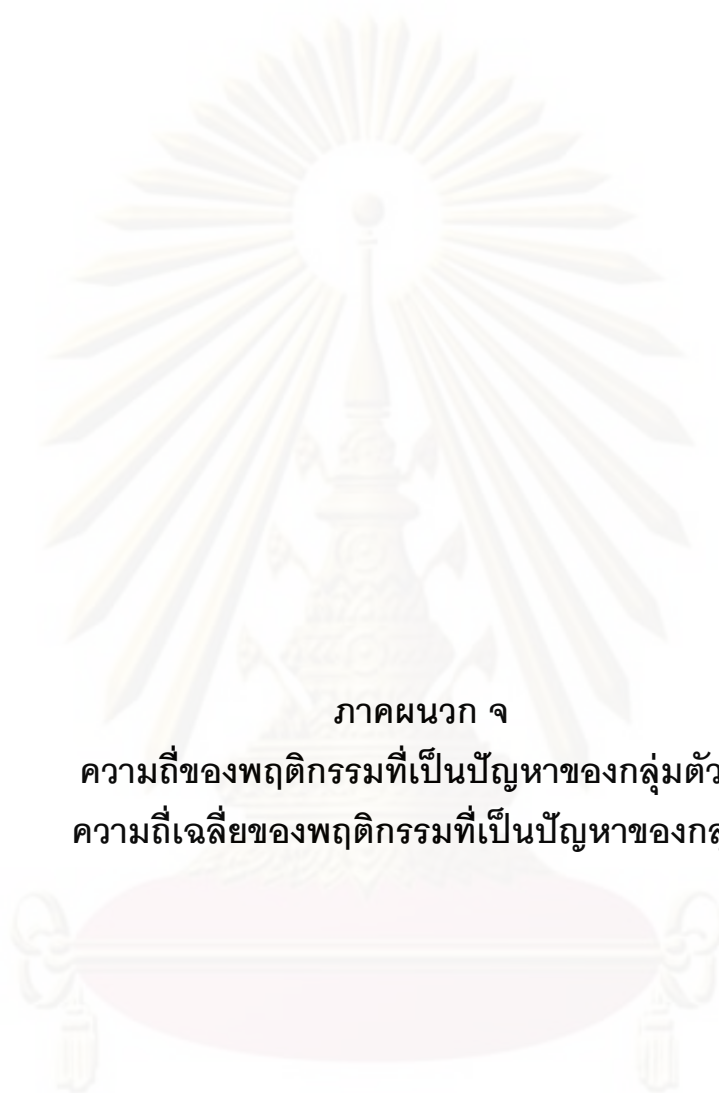
หลักการเล่านิทาน

1. การเล่าเรื่องไม่ได้มุ่งเน้นการสร้างความบันเทิงให้กับเด็ก แต่เป็นการเล่าเรื่องที่สามารถสร้างภาพในใจให้กับเด็กได้ จึงไม่จำเป็นที่จะต้องทำเสียงเพื่อสร้างอารมณ์ร่วม แต่เป็นการเล่าเรื่องให้เห็นภาพ ใช้น้ำเสียงที่อบอุ่น น่าฟัง สร้างบรรยากาศกึ่งฝัน

2. ใช้การจัดโต๊ะนิทานเป็นการนำเสนอภาพของการเล่าเรื่อง โดยการนำวัสดุอุปกรณ์จากธรรมชาติ และเป็นอุปกรณ์ที่มีอยู่แล้วมาจัดฉากของละครหุ่น ไม่ว่าจะเป็ผ้าจากเส้นใยธรรมชาติที่มีสีพื้น ขนแกะ ท่อนไม้ กิ่งไม้ ใบไม้ ถุงถั่ว มีการสร้างตัวละครโดยการเย็บตัวตุ๊กตาขึ้นใหม่ ให้มีลักษณะสอดคล้องกับตัวละคร ด้วยการตกแต่งทรงผมและสีของเครื่องแต่งกาย ลักษณะของตุ๊กตาเป็นตุ๊กตาที่มีลำตัวเป็นทรงกระบอก และไม่ตกแต่งหน้าตา เนื่องจากขณะที่เรื่องดำเนินไป สีหน้าของตัวละครมีการเปลี่ยนแปลงความรู้สึกตลอดทั้งเรื่อง จึงไม่สามารถตกแต่งสีหน้าและการแสดงความรู้สึกของตัวละครไว้ตายตัวได้ และเป็นโอกาสที่让孩子ได้ใช้จินตนาการของตนเองสร้างภาพในใจว่าตัวละครมีความรู้สึกเกิดขึ้นอย่างไรบ้าง

3. เล่านิทานเรื่องเดิมซ้ำเป็นระยะเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน เนื่องจากการเล่าซ้ำทำให้เรื่องราวได้ประทับลงในใจเด็กที่ละน้อย และเด็กจะซึมซับพฤติกรรมที่เหมาะสมลงไปโดยไม่รู้ตัว เนื่องจากเด็กในวัยนี้มีลักษณะการเรียนรู้ผ่านการเลียนแบบ

4. ขณะเล่านิทาน ผู้เล่าเรื่องสร้างบรรยากาศที่สงบ สร้างความรู้สึกให้พื้นที่แห่งนี้เป็นดินแดนศักดิ์สิทธิ์ เพื่อให้เด็กเกิดสมาธิ มีใจจดจ่อกับนิทาน ทำให้เด็กเข้าถึงและมีส่วนร่วมกับการนิทานได้โดยง่าย



ภาคผนวก จ

ความถี่ของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่างและ
ความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 15 ความถี่ของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง

รายชื่อ	พฤติกรรม ก้าวร้าว	ความถี่ (ครั้ง) ในแต่ละระยะการทดลอง													
		A ₁		B ₁						A ₂		B ₂			
		ส1	ส2	ส3	ส4	ส5	ส6	ส7	ส8	ส9	ส10	ส11	ส12	ส13	ส14
ด.ช. ทรัพย์	ทางกาย	0	7	6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ด.ช. ปิติ	ทางกาย	15	12	24	0	3	0	1	3	8	0	0	1	12	0
	ทาง ความสัมพันธ์	1	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
ด.ช. พูน	ทางกาย	32	2	2	8	0	3	2	11	1	3	0	0	4	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ด.ช. กฤษ	ทางกาย	94	73	30	14	16	0	7	7	4	1	0	0	0	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
ด.ช. วิษณุ	ทางกาย	7	6	0	0	0	2	0	1	0	0	0	2	0	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ด.ช. ปรีชา	ทางกาย	19	0	14	1	2	0	0	24	8	0	8	0	1	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
ด.ญ. นัญ	ทางกาย	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
ด.ญ. กานต์	ทางกาย	0	1	12	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ทาง ความสัมพันธ์	0	4	3	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0

ตารางที่ 16 ความถี่เฉลี่ยของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง

ลำดับที่	รายชื่อ	พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรม				เปรียบเทียบค่าเฉลี่ย	
			A ₁	B ₁	A ₂	B ₂	A ₁ :A ₂	B ₁ :B ₂
1	ด.ช.ทรัพย์	กาย	3.50	1.00	0.00	0.25	—	—
		สัมพันธ์	0.50	0.00	0.00	0.00	—	=
2	ด.ช.ปิติ	กาย	13.50	5.17	4.00	3.25	—	—
		สัมพันธ์	1.50	0.50	0.00	0.25	—	—
3	ด.ช.พูน	กาย	17.00	4.33	2.00	1.00	—	—
		สัมพันธ์	0.00	0.17	0.00	0.00	=	—
4	ด.ช.กฤษ	กาย	83.50	12.33	2.50	0.00	—	—
		สัมพันธ์	0.00	0.33	0.00	0.00	=	—
5	ด.ช.วิชญ์	กาย	6.50	0.50	0.00	0.50	—	=
		สัมพันธ์	0.00	0.00	0.00	0.00	=	=
6	ด.ช.ปรีชา	กาย	9.50	6.83	4.00	2.25	—	—
		สัมพันธ์	0.00	0.17	0.50	0.00	+	—
7	ด.ญ.นัญญ์	กาย	0.50	0.33	0.00	0.00	—	—
		สัมพันธ์	0.50	0.50	0.00	0.00	—	—
8	ด.ญ.กานต์	กาย	0.50	2.50	0.00	0.00	—	—
		สัมพันธ์	2.00	0.83	0.00	0.00	—	—

หมายเหตุ กาย คือ พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย
 สัมพันธ์ คือ พฤติกรรมก้าวร้าวทางความสัมพันธ์
 — หมายถึง ลดลง
 + หมายถึง เพิ่มขึ้น
 = หมายถึง เท่าเดิม



ภาคผนวก ฉ
การหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต

สถิติที่ใช้ คือ สถิติการหาค่าความเชื่อมั่นของผู้สังเกต (Interobserver Reliability)
ใช้สูตรดังนี้

$$\frac{A}{A+D} = \text{ค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต}$$

A แทนคะแนนการสังเกตที่ได้ตรงกัน

D แทนคะแนนการสังเกตที่ได้ไม่ตรงกัน

(ลัคน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2536)

$$\frac{67}{67+13} = 0.8375$$

ค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้สังเกต คือ 0.8375

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ช
รูปภาพสภาพแวดล้อมและอุปกรณ์ในห้องเล่น

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รูปภาพสภาพแวดล้อมและอุปกรณ์ในห้องเล่น



รูปที่ 4 โต๊ะนิทานขณะไม่ได้ใช้งาน



รูปที่ 5 โต๊ะนิทานเรื่องนางพญาผึ้ง



รูปที่ 6 โต๊ะนิทานเรื่อง ณ ที่ซึ่งไรแสงทองฉาย



รูปภาพที่ 7 อุปกรณ์การระบายสีน้ำ



รูปที่ 8 การระบายสีน้ำของเด็ก



รูปที่ 9 พื้นที่แสดงผลงาน



รูปที่ 10 มุมของเด็กเล่น

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาว ญาณี เหล่าวิริยะรัตน์ เกิดเมื่อวันที่ 15 เดือนธันวาคม พ.ศ. 2525 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ศิลปกรรมศาสตรบัณฑิต สาขาศิลปะการแสดง วิชาเอกการแสดงและกำกับการแสดง จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อปีการศึกษา 2546 จากนั้นเข้าทำงานที่ Gymboree Play & Music ในตำแหน่งครูผู้นำกิจกรรมการเล่นให้กับแม่และเด็กวัยแรกเกิดถึง 5 ปี และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2549 สำเร็จการศึกษาเมื่อปีการศึกษา 2552 ปัจจุบันเป็นครูสอนละครสร้างสรรค์และงานปั้นสำหรับเด็กปฐมวัย



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย